

## **Parte Seconda**

**L'uso dell'ePortfolio come strumento di formazione professionale  
iniziale e in servizio**

*A) Un modello di e-portfolio per l'apprendimento e lo sviluppo  
dell'identità professionale in contesto formativo universitario*

*Enrica Ottone*

**B) Il Portfolio digitale nella formazione professionale degli insegnanti**

*Dariusz Grzadziel*

## **INDICE della parte seconda A**

---

### Introduzione

1. L'e-portfolio nella formazione universitaria
2. Le ragioni per l'introduzione dell'e-portfolio
3. La costruzione del modello
4. La finalità e gli obiettivi
5. Le strategie e gli strumenti
6. L'articolazione del percorso
7. Le pagine dell'e-portfolio
  - 7.1. La presentazione iniziale
  - 7.2. Gli apprendimenti
  - 7.3. Le competenze
  - 7.4. I valori e i principi etici
  - 7.5. Il bilancio finale
8. La procedura e gli strumenti di valutazione
9. La sperimentazione del modello
10. Gli e-portfolio di un gruppo di educatori
  - 10.1. La mia presentazione
  - 10.2. I miei apprendimenti
  - 10.3. Le mie competenze
  - 10.4. I miei valori e principi
  - 10.5. La valutazione finale
11. L'esperienza di un gruppo di insegnanti
  - 11.1. La scrittura di sé
  - 11.2. La riflessione sulle competenze
12. Conclusione

### Bibliografia

## Un modello di e-portfolio per l'apprendimento e lo sviluppo dell'identità professionale in contesto formativo universitario

(Enrica Ottone)

---

L'e-portfolio o portfolio digitale è indicato tra le pratiche che possono avere un forte impatto a vari livelli nel contesto della formazione universitaria.<sup>1</sup> Molto diffuso nelle istituzioni accademiche in Australia, negli Stati Uniti e nel Canada, nell'ultimo decennio è stato maggiormente valorizzato a livello universitario anche in alcuni Paesi dell'Europa e in Italia.

Nell'ambito dell'orientamento e della formazione professionale dei giovani e degli adulti l'e-portfolio è valorizzato a sostegno dell'apprendimento permanente, per l'elaborazione del piano di sviluppo personale e del bilancio di competenze, nelle esperienze di transizione lavorativa per promuovere l'occupabilità.<sup>2</sup> In contesto professionale, nella ricerca del lavoro, nell'inserimento e nel reinserimento lavorativo e nella selezione del personale è ancora poco sfruttato.<sup>3</sup> È sempre più diffuso, invece, nei percorsi di formazione iniziale e in servizio degli insegnanti,<sup>4</sup> e comincia ad essere utilizzato anche nelle esperienze di aggiornamento dei docenti universitari.<sup>5</sup> Stanno emergendo anche esperienze di utilizzo dell'e-portfolio in ambito cooperativo,<sup>6</sup> in contesto di apprendimento non formale con i giovani<sup>7</sup> e nel lavoro educativo con persone in che si trovano in

---

<sup>1</sup> Cf EYNON Bret - GAMBINO Laura M. - KUH George D. (a cura di), *High-Impact ePortfolio Practice: A Catalyst for Student, Faculty, and Institutional Learning*, Sterling (VA), Stylus 2017.

<sup>2</sup> Una delle prime esperienze italiane significative nell'ambito dell'orientamento professionale e del supporto nelle transizioni lavorative è l'ePortfolio Bil.Co (Centro di Bilancio delle Competenze, Orientamento Professionale e Servizi al Lavoro) del CIOFS-FP del Piemonte: <https://www.eportfoliobilco.it>. Cf DONATO Elisabetta - RASELLO Silvana, *L'e-Portfolio: strumento per la gestione delle transizioni professionali*, in *Formazione Orientamento Professionale (FOP)* (2011)1-2, 72-87.

<sup>3</sup> Cf GIOVANNINI Maria Lucia - ROSA Alessandra, *L'ePortfolio come strumento a supporto dell'apprendimento permanente e dell'occupabilità: potenzialità ed elementi critici*, in DOZZA Liliana - ULIVIERI Simonetta (a cura di), *L'educazione permanente a partire dalle prime età della vita*, Milano, Franco Angeli 2017, 538.

<sup>4</sup> In Italia lo strumento, indirizzato ai docenti neoassunti e in formazione, è concepito come un sistema dossier professionale che il docente può usare per la documentazione e la riflessione sui percorsi formativi e professionali. Cf MIUR, D.M. n. 850 del 27/10/2015 (art. 11); MIUR, D.M. n. 984 del 14/12/2017 (art. 7).

<sup>5</sup> Un'esperienza italiana recente di utilizzo dell'ePortfolio in un percorso di formazione in servizio dei docenti universitari è stata realizzata all'Università di Torino. Cf BRUSCHI Barbara - TORRE Emanuela, *Innovazione della didattica universitaria e ICT*, in *Form@re* 16(2018)1, 170.

<sup>6</sup> In Italia un esempio è fornito in: SERBATI Anna - SURIAN Alessio (a cura di), *Bilancio e portfolio delle competenze: percorsi in ambito cooperativo*, Padova, Cleup 2011.

<sup>7</sup> Cf PETKOV Rosen - LICHEVA Elitsa - GLOUSHKOV Ognian, *E-portfolio as a tool for self-awareness, communication, social activism and career development manual*, Sofia, Student Computer Art Society 2011.

situazioni di disagio, come ad esempio gli immigrati e i giovani NEET (*Not engaged in Education, Employment or Training*).<sup>8</sup>

In questo contributo presento un modello di e-portfolio progettato per sostenere e promuovere l'apprendimento e lo sviluppo dell'identità professionale negli studenti universitari che si stanno formando per svolgere la professione di educatore in ambito socio-educativo o che già lavorano in tale ambito. Descrivo il modello, gli esempi creati da chi scrive nell'ambiente online *Mahara*<sup>9</sup> e gli strumenti formativi e di tutoraggio predisposti per supportare lo studente nelle fasi di progettazione, costruzione e valutazione del proprio e-portfolio. Spiego le ragioni delle scelte operate e espongo le modifiche, i miglioramenti e gli adattamenti che sono stati apportati al modello nei primi tre anni di sperimentazione. Gli studenti che, fino al mese di dicembre 2018, hanno utilizzato il modello per costruire il proprio e-portfolio sono stati 177.<sup>10</sup>

## 2. L'e-portfolio nella formazione universitaria

La letteratura internazionale sull'e-portfolio ha preso l'avvio alla fine degli anni Novanta del secolo scorso e negli ultimi anni è nuovamente in crescita. In molti avvertono l'esigenza di fare il punto sulle potenzialità, sulle criticità e sulle sfide emergenti nelle ricerche.<sup>11</sup>

Le *potenzialità* dell'introduzione dell'e-portfolio nella didattica universitaria che sono state maggiormente evidenziate dagli autori riguardano vari aspetti che si riferiscono alla promozione della capacità di autodirezione nell'apprendimento e nello sviluppo personale e professionale dello studente. Le possibilità di impiego sono molte e variegate. Ad esempio, un docente può usare l'e-portfolio all'interno di un corso per proporre attività di apprendimento a distanza in combinazione con la didattica in aula e per interagire con lo studente offrendo facilmente un *feedback* e una valutazione sul lavoro svolto.<sup>12</sup> L'Istituzione può introdurre l'e-portfolio per tutti gli studenti, prevedendo una formazione iniziale sugli aspetti teorici e pratici, ad esempio un seminario introduttivo, e fornendo una guida individuale e/o di gruppo da parte di un docente tutor allo scopo di promuovere l'apprendimento e lo sviluppo di un insieme di competenze strategiche trasversali

---

<sup>8</sup> Il percorso *ESPaR - European Skills Passport for Refugees* è stato ideato per i migranti che hanno inoltrato richiesta in Italia per il riconoscimento dello status di rifugiato. Cf BOERCHI Diego (a cura di), *ESPaR: Il manuale*, Milano, Educatt 2018. Un altro esempio è l'ePortfolio per i giovani NEET del progetto SAVE – *Self Awareness, evaluation and Motivation system Enhancing Learning and Integration to prevent and contrast ESL and NEET* che è stato predisposto. Cf VETTRAINO Laura et alii, *Self-Awareness and Motivation Contrasting ESL and NEET Using the SAVE System*, in KHOSROW-POUR Mehdi, *Encyclopedia of Information Science and Technology*. Fourth Edition, Hershey (PA), IGI Global 2018, 1559-1568.

<sup>9</sup> *Mahara* è un ambiente online *open source* per creare ePortfolio. Cf <https://mahara.org/>

<sup>10</sup> I dati si riferiscono a dicembre 2018. Nell'anno accademico 2018-2019, altri 70 studenti stanno utilizzando il modello. Inoltre una versione cartacea del modello è stata inserita come strumento di valutazione finale per gli iscritti ad un corso intensivo di qualificazione per l'esercizio della professione di educatore professionale socio-pedagogico in modalità e-learning.

<sup>11</sup> Cf KENNELLY Emily et Alii, *Guidance for ePortfolio Researchers: A case Study with Implications for the ePortfolio Domains*, in *International Journal of ePortfolio* 6(2016)2, 117-125; KAHN Susan, *E-Portfolios: A Look at Where We've Been, Where We Are Now, and Where We're (Possibly) Going*, in *Peer Review* 16(2014)1, 1.

<sup>12</sup> Cf YANCEY Kathleen Blake, *Grading ePortfolios: Tracing Two Approaches, Their Advantages, and Their Disadvantages*, in *Theory into Practice* 54(2015)4, 301-308.

(riflessività, metacognizione, pensiero critico, autovalutazione).<sup>13</sup> Oppure, lo studente può essere sollecitato a sviluppare autonomamente il proprio e-portfolio sulla base di alcuni esempi forniti dall'Istituzione per documentare il proprio percorso di apprendimento durante l'intero il ciclo di studio.<sup>14</sup>

Gli esempi forniti illustrano solo in parte la varietà di esperienze realizzate. A seconda della finalità formative, dei risultati attesi, del modello e degli strumenti che l'istituzione predispone lo studente universitario può servirsi dell'e-portfolio per uno o più dei seguenti scopi:

- descrivere e documentare i propri apprendimenti e i progressi realizzati in una prospettiva di apprendimento permanente;
- raccogliere riflessioni, documenti e progetti e condividerli con i colleghi e il docente;
- documentare e autovalutare le competenze sviluppate;
- prospettare il proprio piano di sviluppo personale e professionale;
- descrivere e documentare il proprio percorso di crescita personale e professionale;
- presentarsi a un futuro datore di lavoro.

I risultati delle numerose ricerche realizzate in questi ultimi anni mettono in luce le potenzialità dello strumento ma i risultati non sono facilmente confrontabili poiché fanno riferimento a modelli di e-portfolio che sono stati sviluppati in vari contesti e usati per scopi differenti con destinatari diversi.<sup>15</sup> Se si analizzano i modelli di e-portfolio diffusi in contesto universitario si constata che, insieme ad alcuni aspetti comuni, le esperienze di utilizzo sono molto variegata. La varietà di scopi e modelli era già presente nella versione cartacea del portfolio, ma con la versione digitale si è ampliata ulteriormente.

Le *criticità* si riscontrano in relazione a vari aspetti. Ne presento due: il tempo e le competenze tecniche. Gli autori evidenziano le difficoltà inerenti il tempo che è richiesto agli studenti per la costruzione dell'e-portfolio e il tempo che è necessario al docente tutor per accompagnare tutto il processo (predispone gli strumenti, formare le competenze, comunicare con gli studenti, restituire un *feedback*, valutare il risultato finale e il processo) soprattutto nei corsi con un alto numero di studenti. Altre difficoltà sono dovute alla mancanza di adeguate competenze digitali sia da parte degli studenti sia da parte dei docenti e dei tutor e alla necessità di predisporre ambienti online che facilitino il lavoro da entrambe le parti, ma anche alla carenza di aule didattiche adatte a svolgere attività collaborative che prevedono un'interazione tra gli studenti.<sup>16</sup>

La formazione dei docenti universitari soprattutto sugli aspetti delle strategie di insegnamento/apprendimento emerge come principale *sfida* soprattutto nelle esperienze in cui l'e-portfolio è stato inserito nel percorso formativo di tutti gli studenti.<sup>17</sup> Si rileva la necessità di ripensare l'agire didattico in funzione di un insegnamento volto a promuovere la capacità dello studente di autodirigersi nell'apprendimento, di un approccio che sostenga lo studente nell'integrare

---

<sup>13</sup> Si veda ad esempio l'esperienza del *Bronx Community College* della *City University* di New York (CUNY). Cf GETMAN-ERASO Jordi – CULKIN Kate, *High-Impact Catalyst for Success: ePortfolio Integration in the First-Year Seminar*, in EYNON Bret - GAMBINO Laura M. (a cura di), *Catalyst in Action: Case Studies of High-Impact ePortfolio Practice*, Sterling (VA), Stylus 2018.

<sup>14</sup> Un'esperienza finlandese di utilizzo semi-autonomo dell'ePortfolio da parte degli studenti universitari è stata presentata da Anne-Maria Korhonen della *Hamk University of Applied Sciences*, alla sedicesima conferenza internazionale ePIC 2018.

<sup>15</sup> Cf KENNELLY et alii, *Guidance* 117-125.

<sup>16</sup> Cf BRUSCHI – TORRE, *Innovazione* 168.

<sup>17</sup> Potrebbe essere formativo chiedere ai docenti stessi di realizzare il proprio ePortfolio professionale. Si veda ad esempio l'eportfolio di Helen Barret: <https://sites.google.com/site/helenbarrettportfolio/home>

gli apprendimenti.<sup>18</sup> In particolare, se ci si addentra nel lavoro di costruzione dell'e-portfolio, le criticità riguardano la necessità di competenze, strumenti e risorse per accompagnare gli studenti nel processo riflessivo, nello scrivere autobiografico e nello sviluppo delle *soft skill*.<sup>19</sup>

Molte esperienze si incentrano maggiormente sul processo (più che sul risultato finale) e sulle competenze che lo studente può sviluppare nel progettare, costruire e valutare l'e-portfolio. Uno tra i primi modelli che si colloca in questa linea di valorizzazione del processo di progettazione e costruzione dell'e-portfolio è quello sviluppato da Helen Barret che si è dedicata a diffonderne l'utilizzo tra gli insegnanti.<sup>20</sup> Di recente sono stati pubblicati alcuni studi che raccolgono le esperienze ormai consolidate dell'uso dell'e-portfolio in contesto universitario in Australia,<sup>21</sup> negli Stati Uniti e nel Canada,<sup>22</sup> ma anche in altri contesti.<sup>23</sup>

In Italia, a livello universitario, l'e-portfolio è stato oggetto di sperimentazione a partire dalla seconda metà degli anni Duemila sulla scia delle esperienze che si stavano consolidando in ambito internazionale, anche come sviluppo di esperienze precedenti di utilizzo del portfolio non digitale con studenti lavoratori e neolaureati.<sup>24</sup> Alcune Università italiane, dopo un periodo di sperimentazione, lo hanno introdotto nei percorsi di formazione degli insegnanti per promuovere lo sviluppo dell'identità professionale e nei corsi di perfezionamento o master come strumento di valutazione in itinere e finale. Alcune istituzioni, inoltre, hanno promosso esperienze di utilizzo dell'e-portfolio nell'ambito dei servizi di orientamento professionale per i neolaureati. La tabella n. 1 contiene alcuni esempi di utilizzo dell'e-portfolio con gli studenti e i neolaureati nel contesto delle università italiane. Nella colonna centrale, dove è stato possibile reperire l'informazione, è indicato l'anno di avvio della sperimentazione (cf Tab. n. 1).

Un'esperienza interessante dal punto di vista dell'utilizzo dell'e-portfolio con un intento valutativo è tutt'ora in corso presso Università Pontificia Salesiana di Roma. È stata promossa da Dariusz Grzadziel a partire dall'anno accademico 2016-2017 con un gruppo volontario di studenti universitari del primo ciclo e si concluderà nell'anno accademico corrente 2018-2019.<sup>25</sup>

---

<sup>18</sup> Cf EYNON Bret - GAMBINO Laura M., *Professional Development for High-Impact ePortfolio Practice*, in *Peer Review* 18(2018)3, 4-8.

<sup>19</sup> Cf *l. cit.*; YANCEY, *Grading* 301-308; GIOVANNINI Maria Lucia, *TECO all'Università: quali usi e funzioni?*, in *Giornale italiano della ricerca educativa* 9(2016)16, 37-57.

<sup>20</sup> Cf BARRETT Helen, *Create Your Own Electronic Portfolio Using Off-the-Shelf Software to Showcase Your Own or Student Work*, in *Learning & Leading with Technology* (2000), 15-21. Pubblicato in: <http://electronicportfolios.org/portfolios/LLwTApr00.pdf>. Si veda inoltre: <https://electronicportfolios.org/>

<sup>21</sup> Cf ROWLEY Jennifer (a cura di), *ePortfolios in Australian Universities*, Singapore, Springer 2017.

<sup>22</sup> Cf EYNON - GAMBINO - KUH (a cura di), *High-Impact*; EYNON Bret - GAMBINO Laura M. (a cura di), *Catalyst in Action: Case Studies of High-Impact ePortfolio Practice*, Sterling (VA), Stylus 2018.

<sup>23</sup> In un volume del 2017 curato da due ricercatori e docenti della *Hong Kong Baptist University* è presentato il modello di ePortfolio e la sperimentazione volta a promuovere l'uso dello strumento da parte dei docenti per la valutazione degli studenti. Cf CHAUDHURI Tushar - CABAU Béatrice (a cura di), *E-Portfolios in Higher Education: A Multidisciplinary Approach*, Singapore, Springer 2017.

<sup>24</sup> Un esempio è quello dell'Università di Padova, con il *Portfolio dei risultati di apprendimento* per il riconoscimento delle competenze degli studenti lavoratori e il *Portfolio delle competenze* per i neolaureati dell'Ateneo. Cf ZAGGIA Cristina - SERBATI Anna, *Portfolio delle competenze*, Lecce, Pensa Multimedia 2011. Il fascicolo è allegato al volume: GALLIANI Luciano - ZAGGIA Cristina - SERBATI Anna (a cura di), *Adulti all'Università. Bilancio, portfolio e certificazione delle competenze*, Lecce, Pensa Multimedia 2011.

<sup>25</sup> Cf GRZĄDZIEL Dariusz, *L'ePortfolio nei processi formativi e orientativi universitari. Bilancio delle competenze alla fine del primo ciclo di studi realizzato con il software Mahara*, in PELLERÉY Michele et Alti (a cura di), *Strumenti e metodologie di orientamento formativo e professionale nel quadro dei processi di apprendimento permanente*, Roma, CNOS-FAP - Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali 2018, 49-74.

**Tab. n. 1: Esempi di utilizzo dell'e-portfolio con gli studenti in alcune Università italiane<sup>26</sup>**

UNIVERSITÀ	TIPI DI UTILIZZO DELL'E-PORTFOLIO (eP)	PUBBLICAZIONI
Univ. Bicocca di Milano	eP per lo sviluppo della capacità di autodirezione nell'apprendimento universitario per gli studenti del corso di laurea magistrale in Sociologia (a.a. 2004-2005)	Dal Fiore, Gui 2005; Gui-Pozzi, 2006; Gui et alii 2008.
Univ. di Macerata	eP per lo sviluppo professionale nella formazione iniziale e continua degli insegnanti	Rossi, Giannandrea, 2006; Rossi, Magnoler, Giannandrea, 2008; Rossi, Magnoler 2015.
Univ. di Padova	eP per il bilancio di competenze, l'autodirezione dell'apprendimento e lo sviluppo professionale degli studenti e dei laureati (a.a. 2010-2011)	Galliani 2004; Galliani, Zaggia, Serbati 2011.
Univ. di Bologna	eP per lo sviluppo professionale nel contesto universitario e dell'orientamento professionale	Giovannini, Moretti 2010; Giovannini, Riccioni 2011; Giovannini 2018.
Univ. di Bolzano	eP per lo sviluppo professionale degli insegnanti nella formazione iniziale	Chianese 2011; Chianese 2016; Ravanelli 2017.
Univ. Roma Tre	eP per orientare e accompagnare gli adulti a riconoscere l'apprendimento esperienziale pregresso eP all'interno del corso di "Didattica dell'orientamento" per favorire l'orientamento in itinere nel percorso universitario	Di Rienzo 2013; La Rocca 2015.
Univ. di Torino	eP per il lavoro (a.a. 2015-2016) eP per la formazione in servizio dei docenti universitari (a.a. 2017-2018)	Ricchiardi, Coggi 2016; Bruschi, Torre 2018.

Nella letteratura esistente ci sono molte ricerche sull'impatto che l'e-portfolio può avere sull'autodirezione nell'apprendimento e sullo sviluppo dell'identità professionale degli studenti che lo utilizzano, sono meno gli studi in cui sono analizzate le condizioni di efficacia dal punto di vista delle metodologie, delle strategie e delle azioni formative che possono essere messe in atto dagli insegnanti e dai tutor per implementare modelli e strumenti che supportino gli studenti nella progettazione e nella costruzione dell'e-portfolio a sostegno dello sviluppo effettivo della capacità di autodirezione nell'apprendimento e dello sviluppo professionale.

<sup>26</sup> L'elenco di esempi di utilizzo dell'ePortfolio nel contesto universitario italiano è stato elaborato sulla base dei contributi reperiti, intende fornire un primo quadro della situazione italiana e non ha la pretesa di essere esaustivo. I riferimenti bibliografici sono stati ordinati secondo la data di pubblicazione delle ricerche dalla meno recente a quella più recente. Non sono state inserite tutte le esperienze note e sono state tralasciate le esperienze di utilizzo dell'ePortfolio nei corsi di perfezionamento o master.

La questione che intendo esplorare è la seguente: *A quali condizioni l'e-portfolio può essere considerato uno strumento efficace per promuovere l'autodirezione di sé nell'apprendere in contesto formativo universitario in vista dello sviluppo personale e professionale?*

L'e-portfolio in sé è uno strumento versatile, si presta a molti usi. È necessario precisare a quali condizioni l'e-portfolio può essere considerato a tutti gli effetti una pratica che ha un forte impatto nella formazione universitaria.<sup>27</sup> A mio parere, la prima condizione per l'introduzione dell'e-portfolio è che risponda ai bisogni formativi effettivi degli studenti e che il modello e gli strumenti forniti agli studenti siano coerenti con gli obiettivi del percorso formativo universitario. La sfida, come ho già evidenziato, non è tecnologica, ma pedagogica. Sono auspicabili: un progetto ampio che coinvolga tutto il corpo docente, non uno solo o alcuni docenti, una formazione specifica di tutto il personale docente, una riflessione più accurata sulla strategia di apprendimento/insegnamento dell'istituzione.

## 2. Le ragioni per l'introduzione dell'e-portfolio

Nell'attuale contesto sociale e economico, in particolare nell'ambito delle professioni educative, le traiettorie professionali sono sempre più frammentate e complesse e richiedono: apertura, flessibilità e gestione consapevole di sé; capacità di osservare la realtà con occhi nuovi, di progettare identità professionali aperte al cambiamento, di assumere la responsabilità delle proprie decisioni di sviluppo professionale e di disporsi a realizzarle con costanza.<sup>28</sup> Nello spazio europeo l'attenzione all'apprendimento permanente riconosce un insieme di competenze chiave personali, sociali, civiche, imprenditoriali che sono fondamentali per lo sviluppo della resilienza, della capacità di adattarsi ai cambiamenti, di partecipare pienamente nella società e di gestire con successo le transizioni nel mercato del lavoro.<sup>29</sup>

L'istanza di promuovere negli studenti lo sviluppo di un insieme di competenze personali generali o trasversali necessarie a saper gestire se stessi nello studio e nel lavoro in vista della realizzazione personale e dell'occupabilità è sempre più avvertita anche nei contesti universitari. Si tratta di formare persone e professionisti che posseggano, oltre alle competenze culturali e specialistiche (*hard skill* generiche e specifiche) anche competenze personali trasversali (*soft skill*) già a partire dal contesto universitario.<sup>30</sup>

---

<sup>27</sup> Cf EYNON – GAMBINO, *Professional 4*.

<sup>28</sup> Cf PELLERREY Michele, *Lo sviluppo di un'etica professionale coerente con il contesto lavorativo odierno*, in *Rassegna Cnos* 33(2017)1, 50-51.

<sup>29</sup> *La Raccomandazione del Consiglio dell'Unione Europea del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente*, riafferma il diritto all'apprendimento permanente e fornisce un quadro aggiornato di competenze chiave per il cittadino europeo. Il documento è pubblicato in: <http://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-9009-2018-INIT/it/pdf> (28/01/2019).

<sup>30</sup> La ricerca di strumenti efficaci di valutazione e promozione delle competenze personali generali o soft skills in una prospettiva di orientamento che prende l'avvio già nell'età dell'infanzia è alla base della presente ricerca coordinata da Michele Pellerrey. Cf PELLERREY Michele, *Soft skill e orientamento professionale*, Roma, CNOS-FAP - Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali 2017. Un esempio recente è il percorso introdotto nell'Università di Torino (PassporTest): RICCHIARDI Paola – EMANUEL Federica, *Valutare le soft skill in Università*, in *ECPS - Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies* 18(2018), 21-53. Un altro esempio è presentato in: CIAPPEI Cristiano – CINQUE Maria, *Soft Skills per il governo dell'agire. La saggezza e le competenze prassico-pragmatiche*, Milano, Franco Angeli 2014.



Michele Pellerrey, nell'introdurre il rapporto di ricerca in cui è inserito il presente contributo, sulla base di recenti studi sull'identità in ambito psicologico propone di considerare l'identità professionale come una delle componenti dell'identità sociale, la quale è strettamente connessa con quella personale.<sup>31</sup> L'autore ritiene che lo sviluppo di un'adeguata e consapevole identità professionale già nel momento della formazione iniziale sia necessario e auspicabile per la crescita integrale della persona, oltre che per l'occupabilità, in quanto «essa costituisce una fonte essenziale di significati e di prospettive esistenziali personali, un vero e proprio quadro di riferimento per la definizione di un concetto di sé e per lo sviluppo della propria autostima. Tutto ciò influisce sul benessere psicologico e sulla motivazione a crescere nelle proprie competenze e ad affrontare le sfide presenti del mondo del lavoro, con evidenti ricadute sulla maniera di agire nei contesti lavorativi».<sup>32</sup> L'autore individua gli aspetti fondamentali per lo sviluppo della dimensione professionale in alcune qualità umane come la coscienziosità, la capacità di far bene e con passione il proprio lavoro, la capacità di autoregolarsi e di autodeterminarsi, in una parola nella capacità di autodirigere se stessi nello studio e nel lavoro.<sup>33</sup>

La ricerca di strumenti efficaci di valutazione e di promozione della capacità di autodirigere se stessi nello studio e nel lavoro che è alla base della ricerca presentata in questo volume ha individuato nell'e-portfolio uno strumento e una metodologia efficace.

Il Portfolio, in versione cartacea o elettronica, è usato da decenni in ambito formativo e orientativo con molteplici intenti: documentazione, presentazione e valutazione degli apprendimenti; piano di sviluppo personale e bilancio delle competenze; presentazione dei propri artefatti in contesto formativo e professionale; interazione e scambio tra studenti e con il docente.<sup>34</sup>

L'introduzione dell'e-portfolio in contesto formativo universitario consente di promuovere processi riflessivi e di avviare percorsi di riconoscimento e di sviluppo del sé professionale e personale.<sup>35</sup> Il lavoro di progettazione e costruzione dell'e-portfolio si configura «come un vero e proprio processo di apprendimento, in grado di sostenere la riflessione sulle proprie esperienze formative, lavorative e di vita, di accrescere la consapevolezza di sé e delle proprie competenze (comunque e ovunque acquisite) e di promuovere la capacità di progettare e dirigere in modo autonomo ed efficace il proprio sviluppo professionale e personale».<sup>36</sup> L'elaborazione dell'e-portfolio può abilitare la persona ad «osservare la realtà con occhi nuovi, al fine di prospettare per il proprio futuro una pluralità di sé possibili e non solo un chiaro e distinto sé ideale; diventare in qualche modo imprenditore del proprio futuro in un contesto aperto e dinamico, cercando di conoscere nella sua problematicità e caoticità il mondo che ci circonda per elaborare un proprio progetto, costruire una propria identità professionale certo aperta al cambiamento, ma sotto la scelta e il controllo personale, assumendo la responsabilità delle proprie decisioni, affrontandone costruttivamente e con volitiva costanza i passi realizzativi».<sup>37</sup>

---

<sup>31</sup> PELLERREY, *Introduzione al presente Rapporto*.

<sup>32</sup> PELLERREY Michele, *Dal diario al portfolio digitale: il loro ruolo nella costruzione dell'identità professionale*, in *Rassegna Cnos* 34(2018)1, 48.

<sup>33</sup> Cf PELLERREY, *Lo sviluppo* 49; ID., *Soft skill* 24-28.

<sup>34</sup> Cf OTTONE, *L'ePortfolio* 24-25.

<sup>35</sup> L'esperienza è ormai consolidata a livello internazionale nell'ambito della formazione degli insegnanti. Cf HOPPER Timothy Frank et alii, *What is a Digital Electronic Portfolio in Teacher Education? A Case Study of Instructors' and Students' Enabling Insights on the Electronic Portfolio Process*, in *Canadian Journal of Learning and Technology* 44(2018)2, 1-20.

<sup>36</sup> GIOVANNINI - ROSA, *L'ePortfolio* 537.

<sup>37</sup> PELLERREY, *Lo sviluppo* 50-51.

L'e-portfolio può stimolare lo studente a riflettere sulle proprie competenze in modo da abilitarlo a saperle esplicitare in modo chiaro, opportuno ed efficace nel momento del colloquio di lavoro; può essere utile a riflettere in profondità su cosa inserire nel proprio *curriculum vitae*, operazione che richiede una consapevolezza delle proprie motivazioni e competenze, e della loro spendibilità in relazione al futuro datore di lavoro a cui ci si rivolge. Lo studente nel costruire il proprio e-portfolio è stimolato e sostenuto nell'impegno di esercitarsi a scrivere in modo chiaro e a comunicare in modo efficace, anche attraverso la scelta accurata delle immagini. La documentazione dell'esperienza di tirocinio (per lo studente) o di un'esperienza lavorativa (per il professionista) attraverso la scrittura, ad esempio con il diario di tirocinio o professionale, implica di saper redigere un testo scritto e il lavoro richiesto dallo scrivere attiva un processo riflessivo e genera esso stesso un apprendimento che emerge dal riflettere sull'esperienza.<sup>38</sup>

Nel contesto dell'orientamento e dello sviluppo professionale si assegna una crescente importanza alla metodologia del racconto autobiografico incentrato su alcuni aspetti della propria formazione e della propria storia professionale allo scopo di aiutare la persona a riconoscere e a valorizzare le competenze professionali specifiche, quelle culturali e tecnologiche e quelle personali generali che la persona ha acquisito in contesti formali, non formali e informali. La riflessione che la persona compie nel ricostruire e narrare le proprie esperienze formative, di lavoro e di vita permette di riconoscere, esplicitare e valorizzare quei saperi, anche taciti che, pur non riconosciuti attraverso il conseguimento di un titolo nell'ambito dell'apprendimento formale, sono diventati parte del bagaglio di competenze personali.<sup>39</sup>

I risultati ottenuti nei primi tre anni di sperimentazione del modello qui presentato consentono di affermare che nell'esperienza condotta da chi scrive la riflessione degli studenti non si è incentrata solo su aspetti inerenti l'identità professionale ma si è allargata ad aspetti personali e ha condotto i partecipanti ad una maggiore consapevolezza dell'importanza di continuare ad utilizzare la riflessione sistematica su di sé, sui propri apprendimenti, sul proprio agire in contesto formativo e lavorativo. I partecipanti hanno riconosciuto che l'utilizzo dell'e-portfolio è stata l'occasione per fare il punto sul proprio percorso formativo, professionale e di vita e disporsi a scegliere di intraprendere nuove direzioni di sviluppo professionale e personale.

### 3. La costruzione del modello

Il modello di e-portfolio che è presentato in questo contributo è stato strutturato da chi scrive alla fine del 2015 dopo aver compiuto un'analisi di varie esperienze e modelli da cui sono stati tratti alcuni elementi che sono poi stati combinati in relazione agli obiettivi formativi, ai bisogni rilevati e al contesto in cui è stato implementato.<sup>40</sup> La sperimentazione del modello è stata avviata nell'anno

---

<sup>38</sup> Cf PELLERREY, *Dal diario* 45-57; SALERNI Anna - SPOSETTI Patrizia - SZPUNAR Giordana, *La narrazione scritta come elemento di valutazione del tirocinio universitario*, in *Ricerche di Pedagogia e Didattica* 8(2013)2, 9-26; BERNASCONI Luca et alii, *La pratica riflessiva e il diario di formazione*, Roma, Editori riuniti 2017; MORTARI Luigina, *Apprendere dall'esperienza. Il pensare riflessivo nella formazione*, Roma, Carocci 2003.

<sup>39</sup> Cf DI RIENZO Paolo, *Contesti formativi e metodi biografici di apprendimento per l'analisi delle competenze*, in *Epale Journal* (2017)1, 20-24.

<sup>40</sup> Cf OTTONE Enrica, *L'ePortfolio degli apprendimenti. Un'esperienza di valorizzazione dell'ePortfolio in funzione formativa con gli studenti universitari*, in PELLERREY Michele et Alii (a cura di), *Strumenti e*

accademico 2015-2016 con un gruppo di studenti universitari del primo ciclo ed è tutt'ora in corso in due sedi a Roma e a Modena.<sup>41</sup>

Il modello di e-portfolio dello studente si presenta come un insieme ordinato e collegato di pagine web in cui lo studente (sulla base di alcuni strumenti forniti dal docente) raccoglie, organizza e presenta informazioni e documenti che attestano gli apprendimenti, le esperienze, gli interessi, i valori e i progetti di sviluppo personale e professionale.<sup>42</sup> La progettazione e la costruzione del Portfolio può consentire allo studente di accrescere la consapevolezza della propria traiettoria professionale e della sua evoluzione; può stimolarlo a raccogliere e connettere esperienze di apprendimento in ambito sia formale sia non formale e informale, a ricercare e ad unire evidenze per documentare gli apprendimenti sviluppati e a riprogettare il proprio percorso formativo.<sup>43</sup>

Il modello è concepito in funzione formativa e orientativa. Nel momento della presentazione iniziale il docente descrive allo studente la valenza personale dello strumento, ma chiede anche allo studente di prospettare una valenza sociale, cioè di predisporre il proprio e-portfolio come uno strumento che immagina di poter utilizzare in seguito per presentarsi in contesto lavorativo, lo invita cioè a mettere in atto un'attività dialogica non solo con sé, ma con un interlocutore esterno a cui immagina di poter inoltrare il proprio e-portfolio.

La scelta di proporre uno strumento composto da un numero ristretto di pagine e di sezioni abbastanza strutturate, pur lasciando la possibilità (e suggerendola) di modificare le pagine e di aggiungerne altre facoltative, da un lato è coerente con l'obiettivo di aiutare lo studente a mettere a fuoco nella riflessione alcuni aspetti essenziali e a selezionare le informazioni più significative in modo chiaro ed efficace, dall'altro risponde all'esigenza concreta di facilitare e rendere possibile da parte del docente il poter restituire un *feedback* immediato a tutti gli studenti nel corso del lavoro in relazione a ciascuna sezione. Uno dei criteri di valutazione finale consiste nel considerare la coerenza e l'unitarietà tra le parti dell'e-portfolio e questa operazione risulterebbe difficile e gravosa per il docente che ha il compito di valutare il risultato finale se l'e-portfolio fosse troppo ampio.

Il modello base dell'e-portfolio è stato ideato e introdotto inizialmente da chi scrive in relazione ad alcune attività formative del corso di studio come strumento e metodologia che avrebbe potuto rispondere ad alcune difficoltà riscontrate nel gruppo degli studenti del primo ciclo sulla base dell'individuazione di alcuni bisogni formativi.<sup>44</sup> Elenco i principali:

- l'esigenza di conoscere meglio se stessi come studenti e futuri professionisti e di identificare i propri punti di forza e di debolezza;
- la scarsa propensione a dedicare un tempo adeguato di riflessione sull'insieme degli apprendimenti;
- la scarsa consapevolezza dell'unitarietà degli apprendimenti sviluppati in contesto universitario;

---

*metodologie di orientamento formativo e professionale nel quadro dei processi di apprendimento permanente*, Roma, CNOS-FAP - Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali 2018, 23-47.

<sup>41</sup> Le prime esperienze sono state condotte da chi scrive con gli studenti del Corso di Laurea triennale in *Scienze dell'Educazione e della Formazione* della Pontificia Facoltà di Scienze dell'Educazione «Auxilium» di Roma e dell'Istituto Superiore affiliato «G. Toniolo» di Modena.

<sup>42</sup> Cf OTTONE, *L'eportfolio* 26.

<sup>43</sup> Cf OTTONE, *L'ePortfolio* 23-47.

<sup>44</sup> Cf *ivi* 27.

- la difficoltà a far interagire teoria e pratica, in particolare nel tirocinio, e la fatica a considerare le implicanze pratiche degli apprendimenti sviluppati;
- la necessità di connettere le competenze sviluppate in contesto formativo con quelle sviluppate in altri contesti professionali e di vita;
- la difficoltà nel saper definire i propri obiettivi di apprendimento e identificare i propri interessi professionali;
- la difficoltà nell'elaborare un progetto di sviluppo in un ambito professionale come quello socio-educativo che presenta molti sbocchi lavorativi;<sup>45</sup>
- la fatica ad argomentare in modo chiaro, sintetico ed efficace, a documentare e a scrivere di sé;
- la scarsa attitudine, soprattutto in coloro che non hanno esperienze lavorative, a interrogarsi sulle implicanze pratiche dell'etica e della deontologia professionale.

#### 4. La finalità e gli obiettivi

La finalità generale dell'esperienza consiste nel promuovere la crescita professionale dello studente futuro professionista e del professionista che intraprende un percorso di formazione come studente lavoratore.

Il modello di *e-portfolio* è stato predisposto allo scopo di

- consentire la raccolta, la selezione, l'organizzazione e la presentazione critica delle evidenze degli apprendimenti sviluppati in ambito formativo e professionale per comprendere, rileggere e documentare le competenze acquisite;
- promuovere una riflessione approfondita sulla propria esperienza formativa e professionale presente e passata per individuare i tratti salienti della propria identità professionale e prospettare le direzioni di sviluppo;
- stimolare a fare il punto sulle proprie competenze e sulla propria identità professionale e a ri-progettare il proprio percorso di sviluppo per una migliore progettualità futura e una crescita della propria professionalità.<sup>46</sup>

Gli obiettivi sono stati formulati in termini di risultati attesi. Al termine del percorso di progettazione e costruzione del proprio e-portfolio lo studente dovrebbe aver maturato le seguenti competenze:

- una maggiore consapevolezza dei propri apprendimenti e di alcuni aspetti dell'identità professionale e personale (competenze, valori e principi etici);
- la capacità di riconoscere gli apprendimenti più significativi sviluppati in ambito formale, non formale e informale e di saper individuare le evidenze dei propri apprendimenti;
- la disposizione a riflettere sulla propria esperienza formativa e professionale in ordine alla ricomprensione e allo sviluppo della propria identità professionale;
- la capacità di raccogliere, selezionare, organizzare, documentare e presentare le proprie competenze professionali e personali in modo chiaro, sintetico ed efficace;

---

<sup>45</sup> L'esperienza della supervisione del tirocinio mi ha permesso di constatare che gli studenti, studiando la figura dell'educatore professionale e accostando i vari sbocchi professionali possibili nell'ambito socio-educativo, si trovano di fronte a prospettive differenti rispetto alla scelta iniziale e modificano il loro progetto.

<sup>46</sup> Cf OTTONE, *L'ePortfolio* 27.

- la conoscenza delle funzioni principali della piattaforma Mahara e la capacità di utilizzarle per costruire il proprio e-portfolio.

Oltre a questi risultati si potranno rilevare anche altre competenze non dichiarate riguardanti la capacità di organizzare, sintetizzare, documentare, scrivere di sé. Inoltre, anche attraverso l'utilizzo di strumenti di autovalutazione, si potrà rilevare se c'è stato uno sviluppo di un insieme di competenze che implicano l'integrazione di varie dimensioni: cognitiva e metacognitiva, motivazionale e affettiva, etica e sociale, tecnica.

Ad esempio, si potrà valutare se il lavoro sull'ePortfolio ha consentito di accrescere la propensione ad affrontare in modo adeguato i compiti evolutivi per prepararsi e partecipare al ruolo lavorativo e ad adattarsi alle richieste impreviste dovute ai cambiamenti del mondo del lavoro e delle condizioni lavorative. Questo aspetto può essere esplorato utilizzando il *Questionario per l'adattabilità professionale* (QAP) di Mark L. Savickas e Erik J. Porfeli, nella versione tradotta e adattata da Pellerey e colleghi accessibile sulla piattaforma [www.competenzestrategiche.it](http://www.competenzestrategiche.it).<sup>47</sup>

## 5. Le strategie e gli strumenti

Le strategie e gli strumenti formativi che sono stati predisposti per accompagnare gli studenti nel lavoro di progettazione e costruzione dell'e-portfolio si incentrano su due aspetti principali:

- la valorizzazione della scrittura di sé e della riflessione personale prima dell'azione e nel corso dell'azione di progettazione e di costruzione dell'e-portfolio;
- la guida di un docente o un tutor che fornisce conoscenze, strumenti, una struttura di *scaffolding*, sostiene la motivazione, restituisce un *feedback* e il confronto con i colleghi di corso in aula e a distanza attraverso la piattaforma online.

Il modello è strutturato per favorire la riflessione *sull'azione* e *nel* corso dell'azione e valorizza la scrittura di sé come strumento e metodologia.

Nel quotidiano, nella attività di studio (per lo studente), così come nella attività lavorativa (per il professionista), la persona spesso non riesce ad esprimere a parole ciò che sa, poiché il suo conoscere è in gran parte implicito nel suo agire: il suo conoscere è nell'azione stessa. L'attività cognitiva che mette in atto nel suo agire è più ampia di ciò che riesce ad esprimere. L'agire di tipo riflessivo nel corso dell'azione, che Donald Schön ha individuato analizzando i processi di conoscenza e di apprendimento che si attivano nell'agire professionale, può essere ampiamente stimolato nel lavoro di costruzione dell'e-portfolio.<sup>48</sup>

La costruzione dell'e-portfolio si basa principalmente sulla narrazione scritta di sé. Come già in altre esperienze, come ad esempio il diario del tirocinio, l'e-portfolio coinvolge lo studente in una esperienza di scrittura di sé che «rappresenta un mezzo/strumento di trasmissione, ma anche di elaborazione poiché consente sia di fissare i contenuti, esperienze, pensieri, sia di tornarci sopra, avviando una duplice riflessione. Si riflette, infatti, mentre si scrive, *in azione* – selezionando i contenuti da riportare e decidendo come organizzarli, collegarli e connetterli tra loro – e si riflette

<sup>47</sup> Cf SAVICKAS Mark L. – PORFELI Erik J., *Career adapt abilities scale: construction, reliability, and measurement equivalence across 13 countries*, in *Journal of Vocational Behavior* 80(2012)3, 661–673. Lo strumento, nell'adattamento italiano del *Questionario per l'Adattabilità Professionale* (QAP) di Michele Pellerey (2017) è disponibile sulla piattaforma: <http://www.competenzestrategiche.it/>.

<sup>48</sup> Cf SHON Donald A., *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale* [The Reflexive Practitioner, New York, Basic Books 1983], Dedalo 1993.

dopo aver scritto, *sull'azione* – rileggendo e ripensando l'esperienza fissata su carta e riportata in forma concreta e trasferibile». <sup>49</sup>

La guida del docente o del tutor in tutte le fasi del percorso è fondamentale nell'esperienza descritta. All'inizio il docente o il tutor presenta il progetto e motiva al lavoro; durante il percorso guida il gruppo e sostiene e monitora il lavoro di ciascuno studente; al termine restituisce una valutazione del processo e del risultato ottenuto da ciascuno.

La presentazione all'inizio del percorso è essenziale per suscitare negli studenti la volontà e la motivazione a partecipare. <sup>50</sup> Il lavoro di ideazione e costruzione dell'e-portfolio richiede tempo e impegno ed è importante e necessario promuovere e sostenere la motivazione soprattutto nella fase di avvio del lavoro.

La motivazione deve essere sostenuta durante tutto il lavoro, ma soprattutto nella fase di avvio, perché quando lo studente comincia a lavorare per elaborare l'e-portfolio, dedica del tempo a selezionare e a scrivere il contenuto, in genere, a poco a poco arriva a percepire l'e-portfolio come un lavoro personale e c'è una crescita della motivazione intrinseca. <sup>51</sup> In alcuni casi, secondo l'esperienza di chi scrive, nel momento della valutazione finale lo studente, rivedendo tutto il processo, prende coscienza del percorso di crescita e di sviluppo della propria identità professionale e del valore dell'e-portfolio innanzitutto per sé. <sup>52</sup>

Il docente fornisce gradualmente tutte le informazioni necessarie e presenta:

- il quadro teorico in generale (un inquadramento sull'uso formativo dell'e-portfolio e sulla scrittura autobiografica);
- gli aspetti relativi alle varie sezioni dell'e-portfolio (la valutazione e la promozione degli apprendimenti e delle competenze, con particolare attenzione alle soft skill; la dimensione etica della professionalità; il quadro di competenze della figura professionale);
- il prospetto con le fasi di lavoro e il cronogramma;
- il modello di e-portfolio e gli strumenti formativi disponibili sulla piattaforma online.

Inoltre, fornisce allo studente una copia cartacea di un fascicolo introduttivo che descrive la finalità e gli obiettivi, le ragioni, gli strumenti e il modello di e-portfolio. Nel documento sono segnalati il *link* e i dati di accesso alla pagina web di presentazione dell'e-portfolio, che contiene la descrizione del lavoro richiesto e alcune video-presentazioni, una introduttiva al lavoro e altre 6 contenenti indicazioni tecniche per gestire le principali funzioni della piattaforma Mahara. <sup>53</sup>

---

<sup>49</sup> CHIANESE Gina, *Le competenze professionali nel tirocinio: laboratorio di co-costruzione del profilo professionale*, in DOZZA Liliana - ULIVIERI Simonetta (a cura di), *L'educazione permanente a partire dalle prime età della vita*, Milano, Franco Angeli 2017, 1035.

<sup>50</sup> Cf TOSH DavS\_et Alii, *Engagement with Electronic Portfolios: Challenges from the Student Perspective*, in *Canadian Journal of Learning and Technology* 31(2005)3, 1. Pubblicato in: <https://www.cjlt.ca/index.php/cjlt/rt/prINTERfriendly/26492/19674> (24/01/2019).

<sup>51</sup> Per motivare gli studenti all'inizio del percorso il lavoro di progettazione e costruzione dell'ePortfolio è stato presentato come obbligatorio in relazione ad corso di Etica e deontologia professionale e all'esperienza di Tirocinio. Il percorso, come presenterò più avanti, ha costituito una parte del carico di lavoro del corso e una parte delle ore di tirocinio che sono state dedicate al lavoro di riflessione sulla propria identità professionale e sul proprio agire nel contesto del tirocinio in ordine al proprio sviluppo professionale. Cf OTTONE, *L'ePortfolio* 27-29.

<sup>52</sup> Cf GIANNANDREA Lorella, *ePortfolio. Documentare la crescita e la riflessione dalla scuola alla formazione permanente*, in DOZZA – ULIVIERI (a cura di), *L'educazione permanente* 515.

<sup>53</sup> Le video presentazioni forniscono un tutorial per facilitare il lavoro di costruzione delle pagine web e sono stati introdotte nel secondo anno di sperimentazione del modello per rispondere alle difficoltà manifestate

Gli strumenti cartacei consegnanti agli studenti all'inizio dell'esperienza sono i seguenti:

- una guida alle funzioni di Mahara che contiene le informazioni essenziali che sono necessarie per muoversi nell'ambiente e avviare il lavoro di costruzione dell'e-portfolio;
- un documento di presentazione delle pagine da realizzare e le indicazioni di base per la stesura del contenuto;
- gli strumenti di autovalutazione e i criteri di valutazione.
- una bibliografia essenziale di riferimento.<sup>54</sup>

Per il momento non è ancora stata realizzata una guida per il docente,<sup>55</sup> ma in prospettiva di un coinvolgimento di altri colleghi si renderà necessario predisporre un documento in cui precisare le strategie e le azioni che il docente o il tutor può mettere in atto per fare in modo che l'uso dell'e-portfolio possa realmente favorire la crescita di un insieme di competenze nell'area dello sviluppo personale (dimensioni cognitiva e metacognitiva, affettiva, motivazionale e volitiva), sociale e professionale (scrittura autobiografica, uso di strumenti tecnologici per comunicare, presentazione di sé in contesto professionale).

## 6. L'articolazione del percorso

Il percorso prende l'avvio con la presentazione dal parte del docente o tutor come ho descritto nel punto precedente.

Il percorso è impegnativo e richiede che lo studente sia adeguatamente motivato ad intraprendere un lavoro personale di riflessione su di sé, sulle motivazioni per cui ha scelto il percorso di studi, sugli obiettivi di apprendimento del corso di studio e su quelli di sviluppo professionale in relazione al proprio progetto di vita; esige capacità di riflessione, di analisi e di sintesi; e, non ultimo, competenze tecniche. Innanzitutto lo studente deve comprendere le esigenze del compito e disporsi a realizzarlo con determinazione e perseveranza; stabilire obiettivi, strategie, tempi e azioni personali; quindi deve mettere in atto le strategie, organizzare il lavoro, rispettare le scadenze, monitorare il percorso; infine, deve soffermarsi a riflettere sul processo e sul risultato per valutarlo. Il lavoro richiesto per costruire il proprio e-portfolio richiede quindi allo studente di saper dirigere il proprio agire in funzione dello scopo. Questo processo intenzionale che dovrà essere esplicitato in tutte le sue fasi da parte di chi propone il lavoro, diventa occasione di formazione e di autoformazione per chi lo intraprende. È un processo riflessivo che può essere utile in tutti gli ambiti professionali ma, a mio parere, è tanto più necessario per i professionisti che operano in contesto educativo, socio-educativo e formativo, in particolare insegnanti e educatori che potranno poi a loro volta promuovere processi simili con i loro allievi.

Il processo di progettazione e costruzione dell'e-portfolio da parte dello studente prevede tre fasi o processi che sono presentali allo studente all'inizio del lavoro.

---

dagli studenti e per ridurre il tempo dedicato al supporto tecnico nel lavoro di tutoring individuale a distanza da parte del docente.

<sup>54</sup> Gli esempi di guide per gli studenti (e per i docenti) che forniscono indicazioni, strategie e strumenti formativi sono numerosi in contesto internazionale. Si veda, ad esempio, la guida per gli studenti della *San Francisco State University*: <http://eportfolio.sfsu.edu/>

<sup>55</sup> Cf PENNY LIGHT Tracy - CHEN Helen L. - ITELSON John C., *Documenting Learning with ePortfolios: A Guide for College Instructors*, San Francisco (CA), Jossey-Bass 2011. Si veda, ad esempio, la sezione per i docenti del *La Guardia Community College*: <http://eportfolio.lagcc.cuny.edu/faculty.htm>

Le tre fasi illustrate nella figura n. 1 descrivono come si struttura il processo della progettazione e della costruzione dell'e-portfolio nel suo insieme, ma anche il tipo di lavoro richiesto nel creare le singole sezioni dell'e-portfolio, non sono quindi da intendersi in sequenza rigida e lineare.<sup>56</sup>

**Fig. n. 1: Le fasi del processo di progettazione e costruzione del modello di e-portfolio**



Nelle figure n. 2, 3 e 4 sono riportate le indicazioni fornite agli studenti nella pagina online di presentazione del lavoro in relazione a ciascuna fase del processo.

<sup>56</sup> La figura ripropone la sequenza ciclica in tre fasi dell'azione di autodirezione nell'apprendimento: Cf OTTONE Enrica, *Apprendo. Strumenti e attività per promuovere l'apprendimento*, Roma, Anicia 2014, 18-23. Un modello differente è presentato in: <https://eportfolio.sfsu.edu/student#process>



**Fig. n. 2: La prima fase della progettazione dell'e-portfolio: Preparare**

## Preparare

*Prima di iniziare a costruire l'e-portfolio sulla piattaforma Mahara*

1. **Prendi visione** del percorso, dei materiali, degli strumenti, del modello di e-portfolio
2. **Rifletti** sulle esigenze del compito e **chiarisci l'obiettivo** che ti proponi nel realizzare il tuo e-portfolio:
  - *A che cosa mi serve costruire un mio e-portfolio?*
  - *A chi lo potrei presentare?*
  - *Che cosa mi propongo di raggiungere?*
3. **Programma** il tuo lavoro in relazione al compito e all'obiettivo che ti proponi.
4. **Disponiti** a riflettere sul tuo percorso di apprendimento e sulle competenze che hai sviluppato.  
Ad esempio, se vuoi realizzare un e-portfolio in cui, come neolaureato, presenterai gli apprendimenti e le competenze che hai sviluppato nel tuo percorso formativo a un datore di lavoro per proporre la tua candidatura, rifletti sulle seguenti domande:
  - *In quale ambito/ambiti vorrei lavorare in futuro?*
  - *Quali competenze dovrebbe possedere un professionista che lavora in questo ambito?*
  - *Quali sono state le esperienze che mi hanno permesso di acquisire conoscenze e competenze per lavorare in questo ambito?*
  - *In che modo posso documentare gli apprendimenti e le competenze che ho sviluppato nel tempo?*
  - *Quali competenze vorrei ancora sviluppare e accrescere in futuro?*
  - *Quali valori e principi etici guidano il mio agire professionale?*

### APPROFONDIMENTI:

- PELLERAY Michele, *Dal diario al portfolio digitale: il loro ruolo nella costruzione dell'identità professionale*, in *Rassegna CNOS* 34(2018)1, 45-57.

Fonte: OTTONE, *Guida online*. In: <https://didatticaonline.pfse-auxilium.org/mahara/view/view.php?id=1242>

**Fig. n. 3: La seconda fase della progettazione dell'e-portfolio: Realizzare**

## Realizzare

*Durante il lavoro di costruzione dell'e-portfolio sulla piattaforma Mahara*

1. **Organizza** il lavoro di costruzione delle pagine e **mettilo in atto** rispettando le scadenze.
2. **Raccogli e seleziona** i documenti, **elabora** i contenuti, **crea** le pagine del tuo e-portfolio su Mahara e condividile con il docente e con i colleghi di corso.

Per costruire il tuo e-portfolio su *Mahara* puoi copiare la collezione di pagine del **Modello di e-portfolio** del che potrai poi modificare liberamente nei contenuti e nella struttura oppure puoi crearne uno nuovo.

Per sviluppare le conoscenze e le abilità tecniche necessarie per realizzare le pagine nell'ambiente online consulta la **Miniguia su Mahara** e le video-presentazioni che sono state organizzate in forma di FAQ.

L'elenco dei video disponibili è il seguente:

- 1) Come iniziare a lavorare su Mahara
- 2) Come modificare la foto del profilo
- 3) Come modificare una pagina o videata
- 4) Come inserire link o file
- 5) Come inserire il proprio CV
- 6) Come creare una pagina o una collezione di pagine

Per sviluppare i contenuti delle pagine segui le indicazioni fornite dal docente, leggi la bibliografia suggerita, consulta le voci del **Glossario** e confrontati con le pagine create come esempio nel **Modello di e-portfolio**. Compila una sezione per volta rispettando le scadenze di consegna stabilite dal docente.

Durante il lavoro potrai sempre confrontarti con il docente e con i colleghi di colleghi di corso.

Analizza il compito che ti è richiesto in ciascuna pagina e organizza il lavoro come ritieni opportuno. In seguito ti saranno fornite le indicazioni per la costruzione di ogni pagina. Per cominciare, nel riquadro sottostante trovi un esempio di attività che potresti svolgere per costruire la prima pagina.

**Attività 1:** Scrivi un breve testo di presentazione in cui descrivi la tua posizione attuale (di studio e/o di lavoro), l'ambito in cui vorresti lavorare in futuro, le motivazioni per cui vorresti lavorare in tale ambito, le esperienze significative e le competenze che stai sviluppando. Immagina di indirizzarla ad un ipotetico datore di lavoro futuro che potrebbe leggere il tuo e-portfolio e presenta lo scopo e la struttura del tuo e-portfolio (cf esempio).

**Attività 2:** Compila o aggiorna il tuo curriculum vitae. Se lo ritieni utile puoi utilizzare il modello proposto. (cf esempio in formato Europass).

### APPROFONDIMENTI:

- PELLERREY Michele, *Lo sviluppo dell'identità professionale e la presa di consapevolezza delle sue componenti fondamentali* (in corso di pubblicazione).

Fonte: OTTONE, *Guida online*. In: <https://didatticaonline.pfse-auxilium.org/mahara/view/view.php?id=1242>

Per la costruzione delle singole pagine dell'ePortfolio, oltre al modello di esempio sono stati predisposti un glossario e un insieme di strumenti informativi e di schede di lavoro che il docente ha messo gradualmente a disposizione dello studente per supportarlo nella riflessione richiesta per elaborare il contenuto delle pagine.

Nella figura n. 4 è riportato il prospetto delle indicazioni contenute nella guida online in relazione all'ultima fase del percorso che consiste nella valutazione finale.

**Fig. n. 4: La terza fase della progettazione dell'e-portfolio: Valutare**

## Valutare

*Lungo tutto il percorso e alla fine del lavoro di costruzione dell'e-portfolio*

1. Monitora e valuta il tuo lavoro di progettazione e costruzione dell'e-portfolio e tieni traccia di quanto stai imparando.
2. Visiona gli e-portfolio dei tuoi colleghi e commenta il loro lavoro suggerendo miglioramenti e evidenziando gli aspetti positivi.
3. Al termine, soffermati sul processo che hai realizzato e valuta il risultato finale che hai ottenuto. Puoi servirti dei seguenti strumenti:
  - **Scheda per l'autovalutazione dell'e-portfolio**
  - **Traccia per la relazione finale sull'esperienza di progettazione e costruzione dell'e-portfolio**
  - **Questionario di valutazione finale dell'esperienza**

In futuro, se lo desideri, potrai continuare a modificare il tuo e-portfolio in relazione ai tuoi obiettivi.

Fonte: OTTONE, *Guida online*. In: <https://didatticaonline.pfse-auxilium.org/mahara/view/view.php?id=1242>

Nella fase iniziale della sperimentazione è stata richiesta la consegna della relazione finale in un file separato dall'e-portfolio che lo studente doveva ultimare dopo aver concluso il proprio lavoro. In seguito, si è ritenuto opportuno valorizzare la relazione finale inserendola come una pagina dell'e-portfolio in modo da rendere maggiormente evidente al lettore dell'e-portfolio il processo di riflessione compiuto dallo studente nel corso del lavoro.

Un esempio di come è stato strutturato concretamente il percorso è descritto nella tabella n. 2. Il prospetto si riferisce all'esperienza condotta da chi scrive nell'anno 2016/2017 con un gruppo di studenti lavoratori. In esso sono elencate le azioni messe in atto dal docente e quelle richieste allo studente con l'indicazione dei tempi impiegati lo svolgimento dello stesso.

L'attività di riflessione personale, di scelta e di preparazione dei materiali da inserire in ciascuna pagina dell'ePortfolio, che gli studenti hanno svolto autonomamente, è stata introdotta in aula dal docente. Durante gli incontri in aula il docente ha fornito alcuni concetti base, ha proposto delle attività e ha stimolato il gruppo a confrontarsi, a collaborare, a riflettere sulle difficoltà incontrate e a chiedere aiuto nel caso di difficoltà legate ad aspetti contenutistici o tecnici (cf Tab. n. 2).



**Tab. n. 2: Prospetto del lavoro di costruzione dell'ePortfolio nell'a.a. 2017-2018**

TITOLO DEL COMPITO	AZIONI DEL DOCENTE	AZIONI DELLO STUDENTE	DATA DI CONSEGNA
Creazione della collezione di pagine dal modello di esempio	In aula il 18/3/2017: - Presenta l'ePortfolio, il percorso, la guida, gli strumenti, il modello - Fornisce le chiavi d'accesso a <i>Mahara</i>	- Accedere a <i>Mahara</i> con <i>username</i> e <i>password</i> fornite dal docente - Visionare la guida e i video di presentazione di <i>Mahara</i> - Creare la propria collezione di pagine copiando il modello fornito sulla piattaforma.	1/4/2017
Costruzione della pag. 1: <i>Presentazione</i>	In aula il 18/3/2017: - Invita a scrivere un breve testo di autopresentazione	- Scrivere un breve testo di autopresentazione - Preparare o aggiornare il proprio curriculum vitae	
Costruzione della pag. 2: <i>Apprendimenti</i>	In aula il 7/4/2017: - Presenta il tema della valutazione delle competenze e degli apprendimenti sviluppati in ambito, formale non formale e informale	- Preparare un elenco delle proprie esperienze di apprendimento organizzate intorno a tre nuclei (apprendimenti formali, non formali informali) - Raccogliere la documentazione inerente tali esperienze (certificati e diplomi conseguiti, open badges, link a blog, pagine di diario, fotografie) - Scrivere alcuni esempi di apprendimenti significativi maturati in relazione a ciascun nucleo.	22/4/2017
Costruzione della pag. 3: <i>Competenze</i>	In aula il 7/4/2017: - Presenta la Scheda <i>Indicatori di competenza</i> e chiede agli studenti di avviare il lavoro di compilazione	- Approfondire il quadro di competenze professionali in relazione alla propria figura professionale - Preparare un elenco delle proprie competenze (hard skill specifiche e generiche e soft skill) e indicare alcune evidenze che ne attestino il possesso - Descrivere una o più competenze in modo dettagliato	
Costruzione della pag. 4: <i>Valori e principi</i>	In aula il 22/4/2017: - Introduce il tema dell'etica professionale - Presenta la scheda <i>I miei valori professionali</i> e conduce l'attività	- Descrivere tre valori o principi etici fornendo alcuni esempi di implicanze pratiche nel proprio agire professionale.	6/5/2017
Revisione e consegna definitiva dell'ePortfolio	In aula il 6/5/2017: - Promuove una discussione sull'uso dell'ePortfolio e sulle difficoltà incontrate	- Rivedere le pagine dell'ePortfolio sulla base delle osservazioni che sono state fornite dal docente ( <i>Facoltativo</i> ) - Leggere e commentare qualche ePortfolio dei colleghi	10/5/2017
Consegna della <i>Relazione finale</i>	Nel colloquio 12/05/2017: - Restituisce la propria valutazione del lavoro dallo studente	- Scrivere una relazione di 2.000 battute sul lavoro svolto e sul risultato raggiunto e inviare il documento al docente prima dell'esame	

## 7. Le pagine dell'e-portfolio

Il modello di e-portfolio che è stato fornito agli studenti consiste in un insieme (una collezione) di 5 pagine web che sono collegate tra loro in ordine sequenziale. In ogni pagina è presente un menu a tendina che consente di accedere alle pagine anche in ordine non sequenziale.

Nel modello sono state inserite anche altre 3 pagine facoltative che lo studente potrà decidere se realizzare o meno.

Le pagine del modello base sono le seguenti:

- 1) *Benvenuto o “Mi presento”*, in cui lo studente si presenta in modo sintetico, descrive lo scopo e il contenuto dell’e-portfolio e allega il proprio curriculum vitae aggiornato;
- 2) *Apprendimenti o Esperienze formative e professionali*, in cui elenca le esperienze di apprendimento più significative negli ambiti formale, non formale e informale e inserisce alcune evidenze degli apprendimenti sviluppati;
- 3) *Competenze*, in cui fornisce un quadro delle proprie competenze professionali e personali, presenta alcuni esempi di evidenze che attestino lo sviluppo di alcune di esse e prospetta alcune linee di sviluppo professionale;
- 4) *Valori e principi etici*, in cui delinea alcuni principi e valori che guidano il suo agire professionale;
- 5) *Relazione finale*, in cui lo studente presenta una riflessione critica sul processo e sui risultati raggiunti nella progettazione e costruzione del proprio e-portfolio.

Le pagine facoltative proposte nel modello sono tre:

- 6) *Tirocinio*, presenta una o più esperienze di tirocinio;
- 7) *Agire professionale*, descrive e documenta un esempio di competenza professionale;
- 8) *Ricerca*, presenta un lavoro di ricerca realizzato in ambito universitario.

Il modello attuale è il risultato di una serie di modifiche e aggiustamenti compiuti su due versioni precedenti dello stesso modello<sup>57</sup> che sono state introdotte a partire dai risultati raccolti e dalle osservazioni fornite dagli studenti stessi. Il modello qui presentato è stato sperimentato nell’anno accademico 2017-2018 ed è tuttora in uso anche se la struttura è aperta ad ulteriori modifiche e integrazioni allo scopo di raggiungere sempre meglio gli obiettivi formativi e di adattare il modello alle esigenze dei diversi gruppi di studenti e professionisti.<sup>58</sup>

Nella figura n. 5 è raffigurata la struttura attuale del modello. La descrizione dettagliata del contenuto di ciascuna pagina web è presentata nei punti che seguono.

---

<sup>57</sup> Le modifiche che sono state fatte rispetto al modello iniziale sono le seguenti: la pagina *I miei apprendimenti* del modello attuale include in una sola videata due pagine del modello precedente una per le esperienze formative e l’altra per le esperienze di lavoro e quelle non professionali. Inoltre sono state inserite le pagine 4 e 5. E le pagine 6 e 8, che facevano parte della struttura del modello iniziale sono state rese facoltative. Cf OTTONE, *L’ePortfolio* 29-30.

<sup>58</sup> La necessità di revisione e miglioramento *in itinere* del modello è stata rilevata anche in altre esperienze affini è può essere considerata come aspetto di forza piuttosto che di debolezza. Cf CHIANESE, *Le competenze* 1039-1040.

**Fig. n. 5: La struttura base del modello di e-portfolio**



Come si può vedere dalle frecce, le pagine facoltative 6, 7, 8 sono collegate attraverso dei link ad alcune delle pagine principali. Lo studente può collegare altre pagine a scelta, ma la collezione principale che sarà oggetto di valutazione finale da parte del docente è di 5 pagine.

### **7.1. La presentazione iniziale**

La stesura di tutto l'e-portfolio, e in modo particolare della prima pagina dedicata all'autopresentazione, richiede allo stesso tempo il sapersi rivolgere al passato e il saper guardare avanti per individuare quegli aspetti utili a "rappresentare se stessi verso il lavoro" in un presente che, in particolare nelle professioni socio-educative è caratterizzato da una grande precarietà. Non si tratta, cioè di elencare semplicemente le principali esperienze formative e lavorative e di inserire evidenze che le documentino, ma richiede allo studente o al professionista la capacità di «messa in valore – verso il potenziale sguardo del futuro lettore - del proprio vissuto cognitivo, delle esperienze che ha attraversato e delle continuità/discontinuità che si è trovato ad affrontare».<sup>59</sup>

Nel fornire le indicazioni per la stesura della prima pagina dell'e-portfolio si chiede allo studente di immaginare di proporre la propria candidatura ad un futuro datore di lavoro. La stesura di questa pagina richiede di "rappresentare se stessi verso il lavoro". Ha quindi un intento orientativo e una valenza innanzitutto personale perché costringe chi scrive a leggere e rileggere la propria storia formativa (e professionale, per chi già lavora), e a chiarire la direzione di sviluppo professionale che vuole intraprendere in relazione all'*immagine di sé come professionista* che si sta profilando, cioè il proprio "sé professionale" in formazione.<sup>60</sup>

Il lavoro richiesto può essere occasione di riflessione sulle motivazioni che sono alla base della scelta del proprio percorso di studio, può portare a chiarire i propri obiettivi e ad un incremento della motivazione ad apprendere. Lo studente lo può collegare agli obiettivi del curriculum di studio e alla scelta delle esperienze di tirocinio; il professionista in formazione può risvegliare in sé una progettualità per l'autoformazione in servizio.

<sup>59</sup> RUFFINO Marco, *Il mestiere di rappresentarsi verso il lavoro. L'individuo di fronte alla costruzione e al riconoscimento del valore e dell'identità professionale*, in *Sociologia del lavoro* 129(2013), 148.

<sup>60</sup> Cf RAVANELLI Francesca, *L'e-portfolio come dispositivo per accompagnare la formazione degli insegnanti nel quadro del PNSD*, in *Media Education. Studi, ricerche, buone pratiche* 8(2017)2, 203.

La prima pagina web dell'e-portfolio fornita come esempio nel modello contiene i seguenti elementi:

- il titolo (ad esempio “Benvenuto nel mio e-portfolio” o “Mi presento”) e una breve descrizione dello scopo e del contenuto della pagina;
- un'immagine di sé, in genere una fotografia;
- un testo in cui la persona si presenta in modo sintetico;
- il file del proprio *curriculum vitae* aggiornato (Cf Fig. n. 6 e 7).

La consegna che lo studente riceve per avviare il lavoro di costruzione della pagina è la seguente: «*Scrivi un breve testo di autopresentazione professionale: immagina di presentarti a un professionista per proporre la tua candidatura, delinea il tuo percorso, le motivazioni delle tue scelte in ambito formativo e lavorativo e il tuo progetto di sviluppo professionale. Introduci il contenuto del tuo Portfolio e il tuo curriculum professionale*».

Nel momento introduttivo di presentazione del lavoro il docente o il tutor offre il seguente suggerimento: «*È consigliabile scrivere una prima bozza del contenuto di questa pagina nel momento iniziale del lavoro di progettazione e costruzione dell'e-portfolio perché è utile a chiarire gli obiettivi che ti proponi. Al termine del lavoro, e in qualsiasi momento ti sarà possibile rivedere e modificare il testo per renderlo il più possibile efficace, chiaro e coerente con il resto dell'e-portfolio*». <sup>61</sup>

Alla fine del lavoro, prima della consegna definitiva, il docente invita a rivedere la prima pagina e ad inserire gli elementi che consentono a chi legge di cogliere l'unità tra le parti. Inoltre, suggerisce di rivedere il proprio *curriculum vitae* e di arricchirlo e integrarlo con eventuali nuovi aspetti emersi nel lavoro di stesura dell'e-portfolio.

Nella prima pagina web del modello di e-portfolio è stato fornito l'esempio che è riportato nelle figure seguenti. Si è scelto un *layout* semplice su due colonne (Fig. n. 6 e 7).

---

<sup>61</sup> OTTONE, *Guida*.




**Fig. n. 6: La pagina web n. 1 del modello di e-portfolio ideato come esempio per l'educatore**

## Benvenuto nel mio e-portfolio

---

*In questa pagina web mi presento in modo sintetico a un futuro datore di lavoro, delinea il mio progetto professionale, illustro il contenuto del mio e-portfolio e allego il mio curriculum vitae aggiornato.*



### MI PRESENTO

Sono **Elena Bianchi**, neo-laureata in *Scienze dell'Educazione e della Formazione* (classe di Laurea L-19), indirizzo *Educatore dell'infanzia* alla Pontificia Facoltà di Scienze dell'Educazione «Auxilium» di Roma.

Nel mio percorso di studio e di vita ho coltivato il "*talento di educare*". L'interesse, la motivazione e la passione per le professioni educative con bambini di 0-3 anni sono cresciuti in me oltre che in ambito scolastico e universitario anche attraverso attività di tirocinio, di volontariato e in alcune esperienze lavorative come babysitter. Lo documento in questo e-portfolio nella sezione: *La mia storia formativa e lavorativa*.

Nello studio, nel lavoro con i bambini e in altre esperienze di vita ho sviluppato un insieme di **Competenze** generali e specifiche che intendo valorizzare nel mio progetto di sviluppo professionale. Nella sezione **Tirocinio** ho raccolto alcune **Evidenze** a conferma di tre competenze che considero essenziali per lavorare nei servizi educativi per l'infanzia:

- saper osservare il singolo e il gruppo,
- saper progettare e gestire attività laboratoriali con un gruppo di bambini,
- saper comunicare e collaborare con le altre educatrici e con i genitori.

Attualmente sono iscritta ad una **Laurea Magistrale** che è organizzata con lezioni nel weekend, questo mi permette di iniziare a lavorare e allo stesso tempo di continuare a formarmi e ad approfondire i miei interessi. Nella sezione **Interessi di ricerca** fornisco un estratto del mio lavoro di ricerca sulle capacità attentive nei bambini di 0-3 anni. Ho conosciuto la valenza e l'efficacia delle attività ludiche e laboratoriali nel promuovere lo sviluppo delle funzioni esecutive, in particolare il controllo dell'attenzione.

In questo spazio digitale continuerò a documentare il mio percorso di crescita professionale.

*Roma, 8 dicembre 2016*

### CURRICULUM VITAE

---

➔ [Curriculum vitae di Elena Bianchi \(PDF\)](#)

Fonte: OTTONE, *Modello di e-portfolio per l'educatore professionale*.

I termini evidenziati nel testo della figura n. 6 e 7 indicano la presenza di un link alle pagine del modello alle quali si riferiscono e consentono una navigazione non sequenziale all'interno della collezione di pagine.

**Fig. n. 7: La pagina web n. 1 del modello di e-portfolio ideato come esempio per l'insegnante**

<h2 style="color: green;">Benvenuto nel mio e-portfolio</h2>	
<p><i>Nel comporre questo breve testo di autopresentazione, ho immaginato di presentarmi a un dirigente di una scuola primaria per proporre la mia candidatura come coordinatrice didattica; ho deciso di delineare in modo essenziale alcuni aspetti significativi del mio percorso formativo e professionale, le motivazioni delle mie scelte in ambito formativo e lavorativo e il mio progetto di sviluppo professionale. Infine, dopo aver presentato brevemente il contenuto del mio e-portfolio, ho allegato il mio curriculum professionale aggiornato. In futuro, vorrei allegare anche la mia biografia formativa e professionale che sto scrivendo.</i></p>	
	<h3 style="color: green;">MI PRESENTO</h3> <p>Sono Roberta Corda, insegno nella Scuola Primaria "Maria Ausiliatrice" di Casale Torretta (TO) da 5 anni e ho assunto da 1 anno il ruolo di vice coordinatrice didattica nella stessa scuola. Mi sono laureata in Scienze della Formazione Primaria presso l'Università degli studi di Torino nel 2013.</p> <p>Nel mio percorso formativo, lavorativo e di vita ho sempre nutrito la passione per l'insegnamento. L'interesse, la motivazione e la competenza nel lavoro educativo e didattico con bambini di 6-11 anni sono cresciuti in me, oltre che in ambito universitario, in alcune esperienze di tirocinio e di volontariato. Lo documento nella sezione <i>Esperienze formative e professionali</i> e nel <i>curriculum vitae</i> che allego.</p> <p>Nel corso degli anni ho sviluppato un insieme di <i>Competenze</i> che metto in campo nel mio lavoro quotidiano e nel mio progetto di sviluppo professionale continuo. Ho raccolto alcune evidenze del mio <i>agire professionale</i> a conferma di una competenza didattica che considero essenziale per lavorare nella scuola: saper costruire e realizzare unità di apprendimento. Tra le prospettive di sviluppo, vorrei continuare ad aggiornarmi sulla didattica e sulla valutazione per competenze.</p> <p>Sto per concludere un corso di formazione per coordinatori didattici che è organizzato in alcuni moduli formativi in presenza e attività di apprendimento online. Questo e-portfolio raccoglie alcuni dei lavori che ho elaborato nel percorso e un accenno ai <i>valori</i> e ai <i>principi professionali</i> in cui credo.</p> <p>In questo spazio digitale continuerò a documentare il mio percorso di crescita personale e professionale.</p> <p style="text-align: right;"><i>Torino, 16 giugno 2018</i></p> <p><small>* Le informazioni contenute in questo e-portfolio modello sono state inventate a solo scopo esemplificativo.</small></p>
<h3 style="color: green;">LE SEZIONI DEL MIO E-PORTFOLIO</h3> <hr/> <p><i>Mi presento</i></p> <p><i>Le mie esperienze formative e professionali</i></p> <p><i>Le mie competenze</i></p> <p><i>Il mio agire professionale: un esempio</i></p> <p><i>I miei valori e principi professionali</i></p> <p><i>La valutazione finale</i></p>	<h3 style="color: green;">CURRICULUM VITAE</h3> <hr/> <p>➔ Curriculum vitae di Roberta Corda (PDF)</p>

Fonte: OTTONE, *Modello di e-portfolio per l'insegnante*.

I criteri di valutazione di questa pagina web che lo studente riceve nella fase iniziale del lavoro sono stati individuati nei seguenti: la presentazione dovrebbe essere il più possibile chiara e sintetica, completa, efficace in relazione agli obiettivi che lo studente si propone, coerente con il resto, personalizzata e originale.

Se si confrontano le due versioni (Fig. 6 e 7), si può notare che il primo esempio (che è stato predisposto per gli studenti che si preparano ad essere educatori) è più essenziale del secondo (che è stato ideato per professionisti in formazione, insegnanti e coordinatori didattici). Pur rispecchiando la stessa struttura (o *layout*) nel secondo esempio è stata inserita una descrizione più dettagliata del contenuto della pagina e un menu che contiene l'elenco dei link a tutte le pagine dell'e-portfolio che consente una più fruizione più immediata delle pagine.<sup>62</sup>

## 7.2. Gli apprendimenti

La stesura della pagina sulle esperienze formative e professionali che sono riconosciute come significative per lo sviluppo di apprendimenti rispondenti agli obiettivi professionali richiede al soggetto di guardarsi dentro e di lasciare emergere i tratti salienti della propria biografia formativa, professionale e personale.<sup>63</sup>

La riflessione richiesta per compilare questa seconda pagina dell'e-portfolio conduce lo studente a prendere consapevolezza delle proprie esperienze formative, lavorative e di vita. Dedicando del tempo a riflettere sulle esperienze che ha vissuto in ambito formale, non formale e informale, a selezionare le più significative e a presentare alcuni esempi degli apprendimenti sviluppati, attraverso la narrazione scritta lo studente ha l'occasione di riportare alla memoria le proprie esperienze, di riflettere su di esse, di domandarsi quale significato hanno avuto nella sua vita passata e di comprendere quale senso attribuire ad esse nella situazione presente, anche in vista di un impegno professionale futuro.

L'impegno richiesto per redigere questa pagina consiste quindi nel raccogliere, classificare, ordinare, analizzare e selezionare la documentazione inerente le esperienze di apprendimento puntando l'attenzione su quelle che sono state decisive per l'acquisizione delle proprie competenze. Lo studente dovrà essere stimolato a fare una riflessione accurata anche sulle esperienze vissute in ambito informale che, in genere, le persone non tendono a considerare tra le esperienze formative anche se spesso sono state occasione di apprendimenti significativi che fanno parte del proprio bagaglio personale.

In questa pagina web lo studente è richiesto di presentare la propria 'storia formativa e professionale', nello specifico deve elencare le proprie esperienze formative in ambito formale, non formale e informale e inserire alcune evidenze degli apprendimenti più significativi. Nel descrivere gli apprendimenti deve scegliere le parole adatte per rappresentare tali esperienze e fornendo degli esempi o evidenze, cioè deve costruire un testo chiaro, coerente e convincente non per sé ma per colui che potrebbe leggerlo.<sup>64</sup>

La consegna è la seguente: *«Elenchi le sue esperienze di istruzione, formazione, apprendimento; disponga le singole voci in ordine cronologico dalla più recente alla meno recente*

---

<sup>62</sup> Nel primo modello lo scorrimento tra le pagine è previsto attraverso un menu a tendina che si trova in alto nella videata.

<sup>63</sup> Cf ALBERICI Aureliana, *La possibilità di cambiare. Apprendere ad apprendere come risorsa strategica per la vita*, Milano, Franco Angeli 2008.

<sup>64</sup> Cf RUFFINO, *Il mestiere* 149.

raggruppandole intorno a 3 nuclei. Nel primo, *Apprendimenti formali (AF)*, raccolga i certificati e le evidenze inerenti il suo percorso di istruzione e di formazione ed elenchi le principali competenze sviluppate; nel secondo, *Apprendimenti non formali (AnF)*, inserisca la documentazione inerente le esperienze formative in ambito non formale (AnF) e nel terzo, *Apprendimenti informali (AiF)*, elenchi le attività ed esperienze lavorative, di tirocinio e personali che, pur non avendo previsto un iter formativo intenzionale, hanno reso possibile lo sviluppo di competenze che ritiene significative in relazione al suo sviluppo professionale. In relazione a ciascun nucleo inserisca una breve descrizione e alcuni esempi delle competenze più significative maturate in relazione a ciascuna esperienza».

Nel momento introduttivo di presentazione del lavoro il docente suggerisce di inserire *link* a documentazione e ad altre pagine che lo studente potrà creare liberamente, come ad esempio la sezione tirocinio e ricerca in cui potrà allegare anche il risultato della valutazione di un tutor esterno o di altre figure.

È suggerita anche la possibilità di introdurre *open badge*, cioè forme digitali di riconoscimento delle competenze, delle esperienze o degli interessi di una persona. Come si può vedere nell'esempio (Fig. 8) il badge appare come un distintivo con parole e immagini che attesta il possesso di una o più competenze, la partecipazione a un evento, il sostegno attivo a una comunità. L'immagine è collegata ad un certificato digitale in cui sono indicate alcune informazioni su chi emette il badge, chi lo riceve, la data e la descrizione del badge.<sup>65</sup>

La pagina web del modello di e-portfolio fornito come esempio è stata creata con un *layout* su tre colonne ripartito in tre sezioni per consentire di organizzare in modo ordinato la documentazione e rendere così più efficace la comunicazione (cf Fig. n. 8).

Come si può vedere nell'esempio la pagina web si presenta come una raccolta, selezione e presentazione ordinata e chiara delle esperienze più significative di apprendimento. I criteri di valutazione di questa pagina web che lo studente riceve nella fase iniziale del lavoro stati individuati nei seguenti: le esperienze di apprendimento e le evidenze degli apprendimenti sono esplicitate con chiarezza, descritte in modo sintetico e efficace, pertinenti in relazione all'ambito lavorativo di riferimento, organizzate in modo coerente nei tre ambiti (formale, non formale, informale), corredate da documentazione adeguata.

Nell'introdurre il lavoro richiesto il docente spiega che l'esercizio di documentazione degli apprendimenti sviluppati in ambito informale si colloca ad un livello di auto-valutazione che tocca solo in parte la questione complessa della validazione e certificazione degli apprendimenti non formali e informali che è oggetto di crescente interesse nelle politiche formative e nel dibattito scientifico internazionale anche in relazione alle transizioni lavorative.<sup>66</sup> L'obiettivo del presente lavoro consiste essenzialmente nel promuovere nello studente la consapevolezza degli apprendimenti che avvengono in tutti i contesti di vita, nel sostenere e promuovere la capacità di dirigere se stessi (in modo sempre più cosciente, responsabile ed efficace) nell'apprendere e nel motivare la persona a progettare il proprio sviluppo personale, formativo e professionale.

---

<sup>65</sup> OTTONE, *Che cosa è un open badge*. In: <https://didatticaonline.pfse-auxilium.org/mahara/view/view.php?id=3161>

<sup>66</sup> La questione è di grande interesse nella prospettiva dell'*open learning* e dell'*open recognition*. L'Unione Europea ha promosso percorsi e progetti di riconoscimento, validazione e certificazione delle competenze utili a fini occupazionali e ha elaborato raccomandazioni per l'istituzione di sistemi di convalida dell'apprendimento non formale e informale. In Italia un lavoro degno di interesse è svolto dal Ciessevi di Milano. Cf <https://www.csvlombardia.it/milano/milano-cultura-valori/validazione-e-certificazione-delle-competenze-i-progetti-realizzati-da-ciessevi/>

Fig. n. 8: La pagina web n. 2 del modello di e-portfolio ideato come esempio per l'educatore

<h2>I miei apprendimenti</h2> <p>In questa pagina web elenco e organizzo i principali apprendimenti che ho sviluppato in ambito formale, non formale e informale di cui allego attestati, open badge, valutazioni e autocertificazioni. Nella terza colonna fornisco alcuni esempi di evidenze dei miei apprendimenti in relazione ad alcune esperienze.</p>		
<p>APPRENDIMENTO FORMALE</p> 	<p><b>CERTIFICATI (DIPLOMA, QUALIFICA, ESAMI)</b></p> <p>📄 <b>2016: Diploma di Laurea</b> in <i>Educatore Professionale</i> presso la Pontificia Facoltà di Scienze dell'Educazione «Auxilium» di Roma (110/110)</p> <p>📄 <b>2013: Diploma di Scuola Secondaria di Secondo grado</b> al Liceo Psico-pedagogico "Vittorio Gassman" di Roma (58/60)</p> <p>📄 <b>2012: Certificato</b> First Certificate in English (FCE) presso la Scuola ProLingua International di Roma</p>	<p><b>APPRENDIMENTI</b></p> <p>📄 Esempi di alcune competenze sviluppate</p> <p>ALLEGATI</p> <p>📄 Supplemento al Diploma</p>
<p>APPRENDIMENTO NON FORMALE</p> 	<p><b>CERTIFICATI (ATTIVITÀ DI TIROCINIO E STAGE)</b></p> <p>📄 <b>2015-2016: Certificato</b> di Tirocinio al Nido d'infanzia "La Stellina" di Roma (154 ore)</p> <p>📄 <b>2015: Certificato</b> di Tirocinio al Centro estivo del T.G.S. "Volare Alto" di Roma nel mese di luglio (175 ore)</p> <p><b>ATTESTATI E OPEN BADGE (CORSI E CONVEGNI)</b></p> <p>📄 <b>2018: Open badge</b> di partecipazione alla conferenza ePIC sull'uso dell'eportfolio e degli open badge, Parigi (</p> <p>📄 <b>2016: Attestato</b> di partecipazione al Corso interdisciplinare «<i>Soft skills e lavoro: come sviluppare competenze trasversali?</i>», Pontificia Facoltà di Scienze dell'Educazione «Auxilium», Roma, novembre-dicembre 2016 (10 ore)</p> <p>📄 <b>2013: Attestato</b> di partecipazione al "Corso di primo soccorso". Comitato Regionale Lazio dell'ANPAS, Roma, 9 novembre 2015 (8 ore)</p>	<p><b>APPRENDIMENTI</b></p> <p>📄 Esempi di alcune competenze sviluppate</p> <p>LINK:</p> <p>📄 Resoconto dell'esperienza di tirocinio</p> <p>ALLEGATI:</p> <p>📄 Certificato di tirocinio</p> <p>📄 Attestati dei corsi</p> <p>OPEN BADGE:</p> 
<p>APPRENDIMENTO INFORMALE</p> 	<p><b>AUTOCERTIFICAZIONI (ATTIVITÀ LAVORATIVE)</b></p> <p>📄 <b>2014-2105:</b> Babysitter di due bambini (2 e 5 anni) tre pomeriggi la settimana</p> <p><b>DOCUMENTAZIONE (ATTIVITÀ EXTRALAVORATIVE)</b></p> <p>📄 <b>2010-oggi:</b> Allenatrice di pallavolo con bambine di 9-10 in oratorio</p> <p>📄 <b>2012-2015:</b> Servizio mensa alla Caritas parrocchiale</p>	<p><b>APPRENDIMENTI</b></p> <p>📄 Esempi di alcune competenze sviluppate</p> <p>ALLEGATI:</p> <p>📄 Scheda di una sessione di allenamento sportivo</p>

Fonte: OTTONE, *Modello di e-portfolio per l'educatore professionale*.

Nel contesto universitario, creare l'occasione di riflettere sugli apprendimenti sviluppati (e che si possono sviluppare anche durante gli anni di formazione) in contesti informali<sup>67</sup> a mio avviso è molto importante in particolare per coloro che si formano per le professioni in ambito socio-educativo. Le competenze personali trasversali, come la capacità di interagire e di relazionarsi con la persona in crescita, di mettersi dal punto di vista dell'altro, di incoraggiare, di riconoscere quel punto accessibile al bene che c'è in ogni persona, che sono fondamentali in un educatore e un insegnante, si apprendono sul campo, richiedono tempo ed esercizio.

### 7.3. Le competenze

Il riconoscimento e l'attestazione del possesso di una competenza professionale e personale non è un compito facile poiché la competenza è una qualità interna, in evoluzione, mai acquisita una volta per tutte e come tale non è direttamente osservabile. Ciò che si può osservare nella persona competente è la capacità di far fronte ad un compito o ad un insieme di compiti mettendo in campo, attivando e coordinando le proprie risorse interne cognitive, affettive, volitive, cioè un insieme di conoscenze, abilità e disposizioni interne stabili (come l'interesse e la disponibilità), e impiegando in modo coerente e fecondo le risorse esterne disponibili in uno specifico contesto.<sup>68</sup>

L'analisi e la descrizione di '*ciò che si può osservare*' e di '*ciò che non è immediatamente visibile*' di una competenza nel momento in cui la persona la mette in atto, cioè il racconto dettagliato (o la narrazione scritta) di come affronta il compito (*all'inizio*-nel progettare l'azione, *durante*-nel metterla in pratica e monitorarla, *al termine*-nel valutarla) e la presentazione di una documentazione su una o più prestazioni ottenute consentono di inferire la presenza di una competenza e il livello raggiunto.<sup>69</sup>

L'e-portfolio, utilizzato in un contesto formativo, è uno strumento adatto a stimolare lo studente a presentare e documentare le evidenze delle proprie competenze e può essere usato oltre che per identificare le competenze, anche per sondare la consapevolezza che la persona ha delle proprie competenze. Lo strumento, nel modello che presento, si basa principalmente su quello che il soggetto sceglie di dire di sé, quindi, restituisce innanzitutto la percezione che il soggetto ha delle proprie competenze. Questo limite può diventare punto di forza se adeguatamente valorizzato. Lo studente, nell'elaborare l'e-portfolio, e in particolare questa pagina, è stimolato a compiere un lavoro approfondito di riflessione sulle proprie competenze e a domandarsi in quali situazioni e in che misura è in grado di manifestarle in relazione ad un contesto professionale specifico. In questo lavoro di riflessione ha la possibilità di accrescere la consapevolezza delle proprie capacità e dei propri limiti, di prospettare delle direzioni di sviluppo e di esercitarsi a raccontare esempi sulle

---

<sup>67</sup> Cf UGOLINI Francesco Claudio, *Riflettere sulle competenze informali all'Università in una logica di dimostrazione. Una proposta di portfolio*, in ID. (a cura di), *Apprendimento informale. Aspetti multidisciplinari le prospettive di ricerca*, Lecce-Brescia, Pensa MultiMedia 2013, 37-96.

<sup>68</sup> Cf PELLERAY Michele, *Le competenze individuali e il portfolio*, Scandicci (FI), La Nuova Italia 2004, 12.23-64.

<sup>69</sup> La questione della valutazione delle competenze è complessa, richiede di procedere secondo un piano di lavoro che preveda la combinazione di metodologie e di "sguardi" diversi che consentano di cogliere informazioni pertinenti, valide e affidabili, cioè di mettere in atto una sorta di triangolazione. Cf *ivi* 116. Nel lavoro richiesto in questa pagina la metodologia usata per descrivere la competenza è principalmente l'auto-osservazione; lo "sguardo" è quello del soggetto che si auto-valuta e il risultato «si appoggia sulla percezione che il soggetto stesso ha nei suoi riguardi e nei riguardi delle prestazioni che permettono di identificarla». Cf *ivi* 124.

proprie competenze che potrà poi utilizzare nel momento di presentare la propria candidatura nella ricerca di lavoro.

La realizzazione di questa pagina richiede, inoltre, un lavoro previo di studio e di confronto con un quadro di competenze di riferimento in relazione ad un ambito professionale specifico. Nell'esperienza qui presentata la stesura della pagina è sempre preceduta da una ricerca che lo studente svolge prima di iniziare il tirocinio. Nell'individuare le sue competenze, infatti, lo studente dovrà cercare quelle che più rispondono allo scopo di presentazione dell'e-portfolio, cioè dovrà selezionare le competenze in modo che siano coerenti con gli sbocchi professionali che si prospetta. Marco Ruffino invita a «evitare che la rappresentazione delle acquisizioni professionali si separi dalla rappresentazione dell'identità verso il lavoro».<sup>70</sup>

La costruzione della pagina richiede un lavoro complesso di riflessione da parte dello studente e si avvale di un lavoro di auto-ricostruzione che il soggetto compie nel corso di tutto il percorso richiesto per costruire il modello di e-portfolio. Ma il risultato non ha un valore di certificazione oggettiva (o validazione) e non potrà essere equiparato allo strumento del bilancio di competenze strettamente inteso. Questa pagina può accrescere il suo valore se oltre allo sguardo del soggetto che si auto-valuta, lo studente inserisce anche alcuni documenti che attestano lo sguardo di altri sulle proprie competenze. Ad esempio, lo studente può inserire la relazione del tutor di tirocinio o la valutazione del docente su un lavoro svolto o un suo commento al punteggio ottenuto attraverso la somministrazione di un questionario di autovalutazione (nella fig. n. 9 è indicato un esempio).







Il lavoro di costruzione della pagina consiste quindi nell'elencare le principali competenze e descrivere alcuni esempi di evidenze (prestazioni o comportamenti) in relazione ad alcune competenze. Il compito di indicare le evidenze stimola colui che scrive a sviluppare l'attitudine a riflettere in profondità sulla competenza e sul suo sviluppo. Inoltre, può aiutare a comprendere l'importanza della documentazione del proprio agire professionale.

La consegna è la seguente: *«Elenca le principali competenze professionali (hard skill specifiche e generiche e soft skill) che ritieni di aver sviluppato nel tuo percorso di istruzione e formazione e nelle attività ed esperienze professionali e di vita. Organizzale come ritieni più opportuno. In riferimento ad almeno una competenza allega le evidenze che ne attestino il possesso e documentale. Al termine, in riferimento a ciascun nucleo prospetta alcune linee di sviluppo professionale. Inoltre, se lo ritieni opportuno, puoi organizzare le tue competenze professionali in relazione ad alcune aree da te individuate e puoi inserire una breve presentazione di esperienze o progetti da te realizzati accompagnandoli con una breve presentazione critica».*

---

<sup>70</sup> RUFFINO, *Il mestiere* 151-152.

**Fig. n. 9: La pagina web n. 3 del modello di e-portfolio ideato come esempio per l'educatore**

<b>Le mie competenze</b>	
<p><i>In questa sezione elenco alcune competenze da me sviluppate in vari contesti di apprendimento (formale, non formale, informale). Le organizzo in tre categorie: le competenze tecnico pratiche, le competenze culturali e tecnologiche e le competenze generali personali o soft skill. Le ho selezionate in relazione alle mie prospettive di sviluppo professionale come educatrice per l'infanzia.</i></p>	
<p><b>COMPETENZE TECNICO-PRATICHE</b></p> <p>Le principali <i>hard skill specifiche</i> in relazione alla mia professione futura di educatore si incentrano intorno ai seguenti nuclei:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- So individuare nella realtà sociale attuale le problematiche educative emergenti e so interpretarle alla luce di coerenti criteri scientifici e di una visione integrale della persona e dell'educazione;</li> <li>- So analizzare i bisogni educativi della persona e del gruppo e so individuare la domanda educativa;</li> <li>- So progettare, realizzare, monitorare e valutare percorsi educativi adeguati;</li> <li>- So relazionarmi e interagire in modo educativo con la persona in crescita;</li> <li>- So gestire un gruppo di bambini e ragazzi;</li> <li>- So interagire, comunicare e collaborare nel lavoro in équipe educative sia a livello individuale che istituzionale;</li> </ul>	<p><b>EVIDENZE</b></p> <p>Documento tre <b>competenze</b> sviluppate nel tirocinio:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- So osservare in modo sistematico il comportamento del bambino di 3-5 anni   ALLEGO: la griglia di osservazione da me costruita</li> <li>- So progettare e gestire attività laboratoriali con un gruppo di bambini di 4-5 anni   ALLEGO: l'attività del laboratorio con materiali riciclabili</li> <li>- So comunicare e collaborare con le altre educatrici e con i genitori (so decentrarmi, ascoltare e dialogare).</li> </ul>
<p><b>COMPETENZE CULTURALI E TECNOLOGICHE</b></p> <p>Le principali <i>hard skill generiche</i> che ho sviluppato negli ambiti formale e non formale sono:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conosco contenuti e metodi di ricerca nell'ambito delle scienze dell'educazione (la mia formazione spazia nelle seguenti aree: Filosofia e Teologia, Psicologia, Antropologia culturale, Sociologia, Pedagogia generale e sociale) e so fare sintesi tra teoria e pratica;</li> <li>- So utilizzare le tecnologie informatiche per la comunicazione e la gestione dell'informazione;</li> <li>- Conosco e utilizzo la lingua inglese a livello B2;</li> </ul> <p>Tra le altre competenze che non sono strettamente legate alla mia professione futura ne elenco alcune:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- So suonare la chitarra (suono con alcuni amici nel coro della parrocchia)</li> <li>- So fare fotografie artistiche (prediligo le foto di paesaggi e fiori)</li> <li>- So cucinare dolci</li> </ul>	<p><b>EVIDENZE</b></p> <p>Documento alcune <b>conoscenze e competenze</b> sviluppate nel corso di laurea:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li> ALLEGO: il prospetto delle competenze culturali e tecnologiche</li> <li> ALLEGO: il certificato dell'esame di lingua inglese (B2 - <i>Livello intermedio superiore</i>)</li> <li> LINK: Sezione del mio blog in cui pubblico delle mie fotografie artistiche</li> </ul>
<p><b>COMPETENZE PERSONALI TRASVERSALI</b></p> <p>Le <i>soft skill</i> che riconosco di aver sviluppato nella mia esperienza sono:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- apertura al nuovo, concretezza, organizzazione</li> <li>- ottimismo e perseveranza</li> <li>- empatia e altruismo</li> </ul> <p>Tra gli aspetti da migliorare evidenzio l'<i>ansia di parlare in pubblico</i>, soprattutto se mi capita di parlare di fronte a persone sconosciute oppure davanti ad un grande gruppo.</p>	<p><b>EVIDENZE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li> ALLEGO: il mio profilo al <i>Questionario sulle Competenze e convinzioni (QPCC)</i>. La compilazione del QPCC mi ha consentito di riflettere sulla mia percezione di alcune competenze personali.</li> </ul>

Fonte: OTTONE, *Modello di e-portfolio per l'educatore professionale*.



Agli studenti che non sono ancora impegnati in un contesto lavorativo, il docente consiglia di elaborare la pagina di presentazione delle proprie esperienze di tirocinio prima di addentrarsi nella costruzione della pagina sulle competenze. Il tirocinio, infatti, se impostato in modo adeguato, può essere realmente un'occasione di riflessione *nella e sulla pratica*.<sup>71</sup>

Agli studenti lavoratori, è richiesta la stesura di una relazione (o di una pagina) di presentazione approfondita di una delle competenze elencate. Il lavoro può essere utile per promuovere una riflessione continuata sull'esperienza professionale e stimolare a collegare l'agire professionale in contesto con le conoscenze teoriche.<sup>72</sup>

Nella seconda versione del modello, dopo il primo anno di sperimentazione, è stato introdotto anche il suggerimento di inserire alcune indicazioni su futuri sviluppi in relazione a uno o più nuclei di competenze. In futuro, si potrebbero inserire alcuni strumenti per elaborare un vero e proprio piano di sviluppo professionale come è stato fatto nell'esperienza di formazione iniziale degli insegnanti promossa da Gina Chianese e colleghi. Il gruppo di ricercatrici della Libera Università di Bolzano ha utilizzato uno strumento di *scaffolding* per consentire agli studenti di confrontarsi con quadri di competenze professionali riconosciuti dalla comunità professionale di riferimento, di individuare possibili sviluppi futuri e di verificarli alla fine del percorso.<sup>73</sup>

Nel testo sottostante è riportata la consegna fornita agli studenti per la realizzazione della pagina facoltativa di presentazione di un aspetto del proprio agire professionale. L'esempio della pagina è fornito nella fig. n. 10.

La consegna generale è la seguente: *«Pensa ad una situazione che ti ha richiesto di intervenire in modo educativo. Racconta in modo dettagliato la situazione (contesto, protagonisti, parole, azioni, scelte, motivazioni, stati d'animo, eventuali conseguenze). Puoi organizzare questa pagina in forma di racconto autobiografico a partire da una situazione vissuta. Descrivi la competenza che hai messo in atto (quali saperi, saper fare e saper essere)»*.

Nel riquadro sottostante è riportato l'esempio dell'esercitazione che può essere proposta in aula per avviare il lavoro di riflessione.

In quanto educatore ti trovi a dover affrontare la seguente **situazione-problema**:  
**Progettare un'azione formativa di gruppo.** Rifletti e scrivi un breve testo



1. Che cosa/Come faresti per prepararla? *Quali passi e azioni? Quali strategie e strumenti?*
2. Quale processo mentale hai fatto per arrivare a individuare i passi e le azioni da compiere per ideare un'attività educativa? *Descrivi cosa ti è passato per la mente*

<sup>71</sup> Cf CHIANESE, *Le competenze* 1034.

<sup>72</sup> Il modello di e-portfolio ideato da Chianese e colleghi in relazione all'esperienza di tirocinio prevede una sezione dal titolo *“Riflessioni e connessioni con la teoria”* in cui inserire riflessioni sull'esperienza e «eventuali agganci con costrutti teorici per valorizzare il processo ricorsivo fra teoria-prassi-teoria». CHIANESE, *Le competenze* 1040.

<sup>73</sup> Cf RAVANELLI, *L'e-portfolio* 199-200.

**Fig. n. 10: La pagina web n. 7 del modello di e-portfolio ideato come esempio per l'educatore**

<b>Le mie competenze in azione</b>	
<i>In questa sezione descrivo e documento una competenza che ritengo di possedere.</i>	
<b>SO IDEARE UN'ATTIVITÀ EDUCATIVA PER UN GRUPPO DI BAMBINI</b>	<b>EVIDENZE</b>
<p>Grazie ai miei studi e al tirocinio nel campo delle scienze dell'educazione, ho sviluppato la capacità di ideare e costruire un'attività educativa da realizzare con un gruppo di bambini in un contesto educativo non formale.</p> <p>Questa competenza richiede, innanzitutto, di sapersi interrogare circa la fascia d'età e il numero dei bambini con i quali si lavora; di considerare lo spazio e il tempo a disposizione e l'eventuale disponibilità di altre risorse educative.</p> <p>Focalizzati questi aspetti, si può cominciare a pensare a un'attività che coinvolga e diverta i bambini, ma che, allo stesso tempo, trasmetta un insegnamento.</p> <p>È necessario saper individuare un obiettivo preciso che l'attività si propone di raggiungere e saper scegliere un metodo e una strategia da seguire. Se l'attività si colloca all'interno di un'esperienza in cui è stata stabilita una tematica di fondo, allora l'obiettivo deve ricollegarsi ad essa.</p> <p>In seguito, pensata l'attività e individuati i materiali necessari per il suo svolgimento, è fondamentale saperla riportare su carta in modo preciso e dettagliato in modo che anche altri animatori con cui si lavora conoscano come realizzarla.</p> <p>Infine, completato il tutto, occorre saper riflettere sull'attività in modo critico, domandandosi, ad esempio, quelli che possono essere i suoi limiti. Proprio per questo motivo, laddove è possibile, è sempre utile provare l'attività e verificare eventuali problemi.</p> <p>È necessario saper prevedere anche un momento finale di <i>debriefing</i>, ossia un momento in cui, sotto la guida dell'animatore, i bambini riflettono sull'attività svolta, cercando di capirne il senso e l'insegnamento che possono trarne.</p>	<p>Nel file che allego fornisco un esempio dell'attività che ho costruito per il Laboratorio di <i>Animazione del Tempo Libero</i> nel mese di dicembre 2016. Si tratta di un'attività per bambini di età compresa tra gli 8 e i 9 anni che ha lo scopo di far scoprire a ciascun partecipante un sogno/desiderio che per lui è importante. L'attività consiste in una piccola caccia al tesoro che si riallaccia alla tematica di base del centro estivo, ossia la storia di Peter Pan.</p> <p>ALLEGATI:</p> <p> Descrizione dell'attività educativa per bambini di 8-9 anni</p> <p> Racconto dello svolgimento dell'attività (Dal <i>Diario di tirocinio</i>)</p>

Fonte: OTTONE, *Modello di e-portfolio per l'educatore professionale*.

#### **7.4. I valori e principi etici**

La dimensione etica della professionalità è al centro di un rinnovato interesse. C'è attenzione per lo sviluppo di una gestione di sé più piena e consapevole e si cercano strumenti efficaci per promuovere uno sviluppo professionale attento alla dimensione etica.<sup>74</sup>

Il percorso di orientamento formativo e professionale dovrebbe favorire lo sviluppo della capacità di individuare dentro di sé dei “perni di ancoraggio di natura valoriale” per la propria vita e professionale e personale con la consapevolezza che, come ricorda Pellerey, «ogni impianto etico personale ha bisogno di senso e prospettiva esistenziali, Aristotele parlerebbe di *telos*, di possibile finalizzazione della propria esperienza umana e professionale».<sup>75</sup>

<sup>74</sup> Cf PELLEREY, *Lo sviluppo* 49-62.

<sup>75</sup> *Ivi* 50.

La pagina in cui lo studente delinea alcuni principi etici che guidano il suo agire professionale è stata predisposta per creare un'occasione di riflessione personale e promuovere una maggiore comprensione di sé e del proprio agire ispirato da valori e principi etici e pedagogici.

La consegna affidata agli studenti è la seguente: «*Presenta alcune convinzioni, valori o principi etici e pedagogici significativi che ispirano e caratterizzano il tuo modo di essere e di operare a livello professionale; chiarisci perché sono importanti per te e come li rendi visibili nel tuo agire professionale. Puoi introdurre la breve descrizione di ciascun aspetto con un'espressione evocativa o una citazione*». L'esempio è illustrato nella figura n. 11.

La pagina web è stata inserita nel modello di e-portfolio a partire dal secondo anno della sperimentazione in relazione ad una attività svolta in aula da chi scrive nel corso di *Etica e deontologia professionale*. In preparazione all'attività gli studenti riflettono personalmente su una scheda contenente una lista di valori e sono invitati a sceglierne dapprima 10 e poi a selezionarne solo tre tra quelli scelti.<sup>76</sup> L'attività prosegue con una condivisione a piccoli gruppi sui valori scelti per ragionare sulle implicanze pratiche di un valore scelto e scoprire similitudini e differenze di interpretazione. Infine si crea un momento di confronto e dibattito in aula.

Nella pagina del modello che è stata fornita come esempio, il lavoro richiesto per la costruzione della pagina è molto essenziale. In futuro, in considerazione dell'importanza di questa tematica si potranno sviluppare altri strumenti formativi. Ad esempio, si potrà inserire una pagina che promuova la riflessione sulla dimensione esistenziale e di senso per stimolare la disposizione sul significato che il proprio percorso professionale ha nella propria vita.<sup>77</sup> Questo aspetto, oltre ad essere importante per la crescita personale, potrebbe essere valorizzato nel suo risvolto a livello professionale: l'educatore e l'insegnante potrebbe essere invitato a riproporlo nel suo agire educativo e formativo.

---

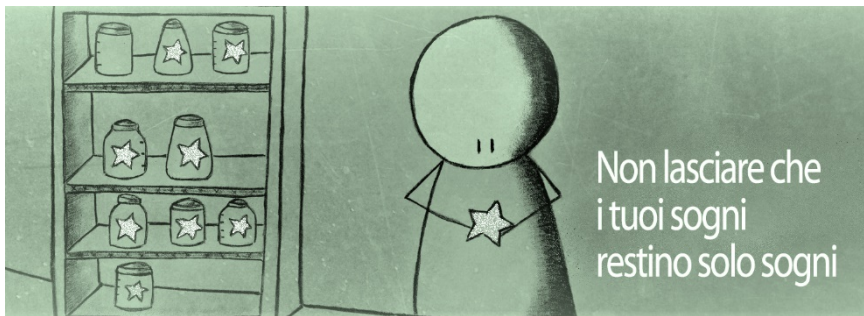
<sup>76</sup> La scheda è un adattamento di uno strumento presentato in: SENGE Peter M. et Alii, *The Fifth Discipline Fieldbook: Strategies for Building a Learning Organization*, London, N. Brealey, 1994, 203-205.

<sup>77</sup> Un esempio interessante è la pagina di ePortfolio in forma di un *Quaderno per la riflessione sul senso della vita* ideata da Concetta La Rocca. Cf LA ROCCA Concetta, *Il Quaderno per riflettere sul Senso della Vita. Una pagina di ePortfolio*, in *Ricerche Pedagogiche* 52(2018)208-209, 107-127.

**Fig. n. 11: La pagina web n. 4 del modello di e-portfolio ideato come esempio per l'educatore**

## I miei valori e principi professionali

*In questa pagina web presento tre valori o principi etici e pedagogici che ispirano e caratterizzano il mio modo di essere e di agire in ambito professionale. Li introduco con una citazione evocativa e chiarisco perché li ritengo importanti e in che senso illuminano il mio agire. Ho scelto di introdurli con una frase di Giuliano Stenico per sottolineare una mia convinzione, cioè che la testimonianza dei valori di una persona passa attraverso la vita.*



*«I valori non si proclamano e non si contemplanò perché vivono solo quando si rendono concreti. L'etica, infatti non è la semplice enunciazione dei principi, ma l'impegno quotidiano che cerca di migliorare la vita di tutti».*

*Giuliano Stenico*

### EDUCABILITÀ DI TUTTI E DI CIASCUNO

*«In ogni giovane, anche il più disgraziato, c'è un punto accessibile al bene. Dovere primo dell'educatore è di cercare questo punto, questa corda sensibile del cuore e di trarne profitto» (S. Giovanni Bosco)*

Mi è cara la convinzione che in ciascuna persona c'è "un punto accessibile al bene" e che è mio compito prioritario saper riconoscere quel punto e farlo crescere. Lo ricordo a me stessa quando incontro una resistenza in un mio allievo e mi domando quali strategie posso mettere in atto per fare in modo che quel punto accessibile sia spazio di crescita.

### IMPEGNO PER L'ECCELLENZA

*«Lavorare in un luogo eccellente è la miglior premessa per l'eccellenza del prodotto, nonché un modo certo per dare piacere e motivazione al lavoro e raggiungere risultati» (F. Garelli, già direttore Ferrari e Maserati)*

Credo fermamente che tutto ciò che facciamo e siamo come educatori sia da curare nei dettagli con impegno, determinazione, precisione, passione, creatività: le nostre competenze professionali, l'ambiente, le relazioni, i progetti, le parole, i gesti. Sono convinta che l'attenzione e la cura di tutti gli aspetti, anche di quelli organizzativi, oltre che di quelli educativi può favorire il benessere della comunità educante e incidere sulla qualità dell'educazione.

### RISPETTO PER LA LIBERTÀ

*«Ora, lo schiavo non resta per sempre nella casa; il figlio vi resta per sempre. Se dunque il Figlio vi farà liberi, sarete liberi davvero».* (Gv. 8, 35-36)

Il rispetto della libertà dell'altro, correndo il rischio che possa sbagliare, è per me molto importante. Dio per primo ci lascia liberi. Piccoli e grandi.

Fonte: OTTONE, *Modello*. In: <https://didatticaonline.pfse-auxilium.org/mahara/view/view.php?id=1127>

## 7.5. Il bilancio finale

L'ultima pagina del modello di e-portfolio presenta la traccia per la stesura del bilancio finale in cui lo studente descrive e valuta il processo della progettazione e costruzione del Portfolio e il risultato raggiunto. A differenza delle altre pagine che contengono un esempio completo del contenuto, in questa pagina del modello è fornita solo la traccia con alcuni suggerimenti. La scelta è stata fatta per evitare di condizionare lo studente nella stesura del testo.

La consegna è la seguente: «*Scriva una breve relazione di circa 2.000 battute sul lavoro che ha svolto nel progettare, costruire e valutare il suo Portfolio. Rifletta sui passi compiuti durante il percorso, sui processi attivati e sugli apprendimenti sviluppati nel costruire le varie pagine o sezioni. Descriva i risultati che ritiene di aver raggiunto nell'insieme e in riferimento ad ogni pagina*».

Lo studente potrà inserire come allegato nella pagina anche la valutazione del docente o del tutor ed eventuali commenti ricevuti dai colleghi.

La pagina e lo strumento, che presento in seguito con gli altri strumenti di valutazione, ha un valore formativo in quanto chiede allo studente di fare il bilancio sugli apprendimenti sviluppati e di esprimere non solo i propri pensieri, ma anche le emozioni, le convinzioni e le motivazioni che lo hanno accompagnato nel lavoro.

Nella figura n. 12, La pagina del modello di esempio è presentata nella figura n. 12.

**Fig. n. 12: La pagina web n. 5 del modello di e-portfolio per l'educatore**

### La mia relazione finale

---

*In questa pagina propongo una breve relazione sul lavoro che ho svolto nel progettare, costruire e valutare il mio e-portfolio. Espongo le mie riflessioni sui passi compiuti, sui processi attivati, sulle consapevolezze maturate e sugli apprendimenti sviluppati nel costruire le varie sezioni dell'e-portfolio. Commento i risultati che ritengo di aver raggiunto nell'insieme e in riferimento alle varie sezioni.*

### I PASSI COMPIUTI E I RISULTATI RAGGIUNTI

**TRACCIA PER LA STESURA DELLA RELAZIONE FINALE SULL'USO DELL'E-PORTFOLIO**  
Al termine dell'esperienza di progettazione e costruzione del proprio e-portfolio ti è richiesta una breve relazione di circa 2.000 battute sul lavoro svolto. Rifletti sul lavoro svolto, sui passi compiuti, sui processi attivati e sulle competenze che hai sviluppato nel costruire le pagine del tuo e-portfolio. Descrivi i risultati raggiunti in relazione ad ogni sezione, come suggerito negli esempi, e, infine, valuta il risultato e il processo nel suo insieme.

**ESEMPIO 1:** «La pagina web che ho intitolato 'Mi presento' è una pagina introduttiva di presentazione del mio e-portfolio. In essa ho... *(completa tu descrivendo il contenuto della pagina)*. Nella stesura di questa pagina web mi sono posto il seguente obiettivo: ... *(completa tu)*. Il lavoro di elaborazione di questa pagina mi ha richiesto di compiere i seguenti passi: ... *(completa tu)*».

**ESEMPIO 2:** «La sezione 'Competenze' del mio e-portfolio contiene... *(completa tu descrivendo cosa hai inserito nella pagina e come l'hai strutturata)*. La creazione del contenuto di questa pagina mi ha richiesto di... *(racconta come sei arrivato a individuare e selezionare le competenze, quale criterio hai seguito nell'organizzarle, quali difficoltà hai incontrato nello svolgere questo compito)*. La ricerca e la scelta delle evidenze per attestare le competenze che ho elencato... *(completa tu specificando quali difficoltà hai incontrato nel trovare le evidenze e a che cosa ti è servito questo lavoro)*. La costruzione di questa sezione mi ha consentito di... *(completa tu descrivendo in sintesi che cosa hai imparato o scoperto in questo lavoro)*».

## 8. La procedura e gli strumenti di valutazione

La valutazione della versione finale dell'e-portfolio da parte del docente o del tutor dovrà tenere conto che il prodotto finale nel suo insieme sarà più o meno rispondente al modello fornito come esempio, ma sarà anche il risultato di un percorso costruito da ciascuno studente attraverso un lavoro di riflessione prolungato e approfondito che scaturisce da un'idea di sé, da un obiettivo e da una motivazione, che rappresentano le ragioni personali del progetto.

L'e-portfolio che dovrà essere valutato è il risultato di un racconto autobiografico incentrato su alcuni aspetti della storia personale, formativa e professionale di chi scrive, cioè contiene quello che la persona decide di dire di sé nel presente, guardando al passato, proiettandosi nel futuro come professionista. Lo studente nello svolgere il lavoro può attenersi strettamente al modello nel raccogliere la documentazione e predisporre i materiali che compongono il contenuto delle sezioni richieste e di quelle che sceglie eventualmente di aggiungere, oppure può andare oltre. La progettazione e la stesura del progetto richiedono, infatti, un lavoro di riflessione personale che lo studente potrà organizzare autonomamente pur rispettando alcuni parametri previsti.

Il prodotto da valutare alla fine del percorso contiene molti elementi e contenuti della storia personale, formativa e professionale del candidato che il valutatore non potrà valutare in senso stretto, ma dovrà comprendere e valorizzare nel loro insieme. Quello che il valutatore dovrà rilevare è il lavoro di riflessione svolto dal corsista nel costruire il proprio e-portfolio in ordine allo sviluppo della propria identità professionale.

Gli aspetti che sono oggetto di valutazione nel considerare l'e-portfolio realizzato dal candidato sono i seguenti:

- la qualità del percorso riflessivo, cioè il livello di riflessione critica raggiunto dal candidato in relazione al proprio percorso formativo e professionale e agli aspetti richiesti nelle varie pagine;
- la qualità e la quantità della documentazione presentata, cioè il livello conseguito nel selezionare e documentare le evidenze che attestano gli apprendimenti e le competenze;
- la qualità della comunicazione, cioè il livello raggiunto nello strutturare e comporre gli elementi di testo, grafici e di layout;
- la rispondenza alle richieste, cioè l'aver tenuto presente le indicazioni fornite per la strutturazione del contenuto di ciascuna sezione, il rispetto delle scadenze.

La valutazione deve essere fornita anche *in itinere*. Durante tutto il percorso, lo studente si aspetta, infatti, che il docente o il tutor gli restituisca un *feedback* sul lavoro che sta svolgendo. Nell'esperienza di chi scrive, è questo l'aspetto più impegnativo e delicato del lavoro di accompagnamento dello studente nella costruzione dell'e-portfolio, soprattutto nella fase iniziale. Gli effetti positivi sul piano dell'apprendimento e della motivazione che si riscontrano nel fornire un *feedback* costante allo studente sono noti e trovano conferma nelle recenti ricerche di John Hattie.<sup>78</sup> Una dimostrazione di come si possono fornire *feedback* efficaci per sostenere gli studenti universitari nel loro lavoro attraverso l'e-portfolio è ampiamente illustrato e ben esemplificato da Kathleen Blake Yancey.<sup>79</sup>

<sup>78</sup> Cf HATTIE John – CLARKE Shirley, *Visible Learning Feedback*, New York, Routledge 2019.

<sup>79</sup> Cf YANCEY, *Grading* 301-308.

Durante il percorso di progettazione e costruzione del proprio e-portfolio gli studenti sono stati stimolati da chi scrive a monitorare il proprio lavoro, a riflettere sul processo, a migliorare l'impostazione e il contenuto in relazione ad alcuni criteri indicati nella griglia di valutazione che è stata fornita loro all'inizio dell'esperienza e che è presentata nella Figura n. 13. La scheda è stata predisposta per essere usata sia dal docente o tutor per la valutazione finale sia dallo studente per l'autovalutazione in itinere e finale. Descrive in sintesi lo scopo e fornisce 7 nuclei di valutazione, per ciascuno dei quali sono stati individuati alcuni indicatori. La valutazione può avvenire servendosi dei descrittori del livello conseguito (in scala da 1 a 4) ed eventualmente inserendo anche un commento scritto sugli aspetti da migliorare.

Gli indicatori, che sono stati elaborati da chi scrive, anche consultando gli studenti che hanno partecipato alla prima sperimentazione del modello, mettono in evidenza alcune caratteristiche che dovrebbero essere presenti nelle varie sezioni dell'e-portfolio in relazione alla finalità e agli obiettivi stabiliti. Consultando lo strumento fin dall'inizio del percorso lo studente è invitato a riflettere sul proprio prodotto finale e a individuare gli aspetti da tenere presenti; inoltre al termine, può stabilire il livello che ritiene di aver raggiunto e confrontare la propria valutazione con quella del docente o tutor.

La scheda presentata nella Figura n. 13 è il risultato di una revisione che è stata fatta sul modello iniziale. Le modifiche principali consistono nell'aver individuato dei nuclei di valutazione trasversali a tutte (o ad alcune) pagine, mentre nella versione precedente le pagine erano valutate singolarmente.

Il secondo strumento di valutazione è già stato descritto nell'ultima pagina del modello e consiste in una relazione scritta in cui lo studente presenta il risultato (le pagine dell'e-portfolio) e evidenzia il valore dell'esperienza per sé e racconta gli aspetti significativi del proprio percorso di crescita professionale e personale in relazione al lavoro svolto, cioè le competenze che ritiene di aver sviluppato durante il processo.

Infine, il terzo strumento è stato elaborato per fornire alcuni criteri comuni ai membri della commissione esaminatrice di un corso di qualifica per insegnanti e coordinatori didattici che avevano il compito di valutare il lavoro svolto dai corsisti. Ciascun esaminatore ha esaminato e valutato 10 e-portfolio e occorreva uno strumento che garantisse una certa uniformità nell'elaborazione del giudizio finale. La Figura n. 14 presenta la scheda che contiene alcuni suggerimenti che i valutatori hanno considerato per elaborare il giudizio finale che doveva essere comunicato oralmente al corsista nel momento del colloquio in sede di esame.

La questione della valutazione è aperta e richiede ulteriori approfondimenti. Nelle esperienze internazionali è molto diffuso l'uso di rubriche.<sup>80</sup>

In un'esperienza con un gruppo ristretto di studenti, la valutazione finale è stata preceduta dalla presentazione del proprio e-portfolio ai colleghi che è avvenuta in aula.

Infine, nella Figura n. 15 presento una prima bozza di uno strumento che sarà utilizzato nell'anno accademico corrente per raccogliere alcuni elementi di verifica e valutazione dell'esperienza vissuta dallo studente in ordine all'intero processo di progettazione e costruzione dell'e-portfolio. Nel questionario si chiede allo studente di esprimere il proprio gradimento sugli strumenti utilizzati, sul supporto del docente o tutor, e sull'utilità dello strumento e del percorso.

---

<sup>80</sup> Nell'ambito della presente ricerca l'utilizzo delle rubriche è stato introdotto da Dariusz Grzadziel. Cf GRZADZIEL Dariusz, *Metodologia di lavoro con l'ePortfolio nella didattica universitaria. Bilancio delle competenze alla fine del primo ciclo di studi*, in *Orientamenti pedagogici* 64(2017), 583-603.

**Fig. n. 13: La Scheda di valutazione finale dell'e-portfolio**

**SCOPO:** Valutare la qualità del lavoro svolto nelle varie pagine del Portfolio e mettere in evidenza il livello raggiunto nel processo di riflessione critica in ordine allo sviluppo di alcuni aspetti dell'identità professionale.

**DESCRITTORI DEI LIVELLI CONSEGUITI:**

A= Molto adeguato; B=Abbastanza adeguato; C=Poco adeguato; D= Per niente adeguato

n.c.= non classificabile in quanto il compito non è stato realizzato.

NUCLEI DI VALUTAZIONE	INDICATORI DI VALUTAZIONE	A	B	C	D	N.C.	ASPETTI CARENTI DA MIGLIORARE
La <b>presentazione di sé</b> come professionista (o futuro professionista) è... (pag. 1 e altre pagine nell'insieme)	<input type="checkbox"/> chiara						
	<input type="checkbox"/> sintetica						
	<input type="checkbox"/> efficace in relazione agli obiettivi						
	<input type="checkbox"/> completa						
	<input type="checkbox"/> coerente con il resto dei contenuti						
	<input type="checkbox"/> originale						
	<input type="checkbox"/> altro: ...						
Le <b>competenze</b> sono... (pag. 2 e 3 e altre pagine nell'insieme)	<input type="checkbox"/> formulate in modo chiaro						
	<input type="checkbox"/> organizzate in modo efficace						
	<input type="checkbox"/> coerenti con il profilo professionale che emerge nelle altre pagine						
	<input type="checkbox"/> altro: ...						
Le <b>evidenze</b> che attestano gli apprendimenti e le competenze sono... (pag. 2 e 3, e 6 e 8, se previste)	<input type="checkbox"/> esplicitate con chiarezza						
	<input type="checkbox"/> descritte in modo sintetico e efficace						
	<input type="checkbox"/> pertinenti						
	<input type="checkbox"/> corredate da una documentazione (riferimenti a esperienze e lavori)						
	<input type="checkbox"/> altro: ...						
I <b>valori e i principi etici</b> che guidano il proprio agire professionale sono... (pag. 4)	<input type="checkbox"/> presentati in modo sintetico e efficace						
	<input type="checkbox"/> corredate da esempi pratici						
	<input type="checkbox"/> altro: ...						
Nella <b>relazione finale</b> sul lavoro svolto nell'e-portfolio emerge... (ultima pagina)	<input type="checkbox"/> profondità di riflessione sui processi implicati nella realizzazione dell'e-portfolio (nell'insieme e nelle varie sezioni)						
	<input type="checkbox"/> altro: ...						
La <b>riflessione critica</b> sul proprio sviluppo e sulla propria identità professionale emerge dai seguenti aspetti... (trasversale)	<input type="checkbox"/> esplicitazione delle motivazioni						
	<input type="checkbox"/> capacità di autocritica						
	<input type="checkbox"/> accenno ad aree di miglioramento						
	<input type="checkbox"/> altro: ...						
Altri <b>aspetti</b> (trasversali)	<input type="checkbox"/> <b>forma</b> corretta						
	<input type="checkbox"/> <b>svolgimento</b> scorrevole						
	<input type="checkbox"/> <b>stile</b> narrativo efficace						
	<input type="checkbox"/> <b>impostazione</b> grafica ordinata						
	<input type="checkbox"/> altro: ...						



**Fig. n. 14: Scheda con esempi di indicatori per formulare il giudizio finale sull'e-portfolio**

Il prospetto sottostante fornisce ai membri della commissione esaminatrice incaricata di valutare l'e-portfolio degli studenti alcuni esempi di indicatori positivi e di aspetti da migliorare in relazione ai compiti previsti nelle varie sezioni. Può essere utilizzato per formulare un giudizio da comunicare oralmente allo studente al momento del colloquio allo scopo di mettere in evidenza il lavoro di riflessione critica in ordine allo sviluppo dell'identità professionale.

ESEMPI DI DESCRITTORI PER FORNIRE UN RISCONTRO CRITICO SUL LAVORO DELL'E-PORTFOLIO

NUCLEI DI VALUTAZIONE	ESEMPI DI ASPETTI POSITIVI	ESEMPI DI ASPETTI CARENTI
1. <b>L'auto-presentazione</b> e la presentazione dell'obiettivo e dei contenuti dell'e-portfolio (pag. 1 e altre pagine nell'insieme)	La presentazione di sé come professionista è chiara, sintetica, efficace in relazione agli obiettivi, completa, strutturata, coerente con il resto, originale. Il CV è ben impostato.	La presentazione di sé è confusa, prolissa, poco efficace, riprende eccessivamente il modello fornito come esempio ed è poco originale.
2. <b>Le competenze</b> (pag. 2 e 3 e altre pagine nell'insieme)	Le competenze sono -formulate in modo chiaro ed efficace, -organizzate in modo efficace, -rispondenti e coerenti con il profilo professionale che emerge nelle altre pagine dell'e-portfolio	Le competenze elencate non sono state organizzate, sono elencate in modo confuso, sono generiche. Si rileva una scarsa comprensione della consegna. Dalla lettura si evince la mancanza di chiarezza sul concetto di competenza.
3. <b>Le evidenze</b> che attestano gli apprendimenti e le competenze (pag. 2 e 3, 6 e 8 se previste)	Le evidenze inserite sono esplicitate con chiarezza, descritte in modo sintetico e efficace, pertinenti, corredate da una documentazione adeguata.	Non sono state inserite evidenze. Le evidenze sono appena accennate, non sono coerenti con le competenze elencate.
4. <b>I valori e i principi etici</b> (pag. 4)	I principi e i valori sono presentati in modo sintetico e efficace, sono corredate da precisazioni pratiche. Sono in sintonia con i valori tipici dell'Ente.	I valori e i principi sono solo accennati, risultano astratti. Non sono descritte le implicanze pratiche
5. <b>La relazione finale</b> sul lavoro svolto nell'e-portfolio (pag. 5)	Emerge un buon livello di riflessione sui processi implicati nella realizzazione dell'e-portfolio nell'insieme e nelle varie sezioni.	Il corsista si limita ad elencare gli aspetti richiesti e non inserisce le proprie riflessioni personali
6. <b>La riflessione critica</b> sul proprio sviluppo e sulla propria identità professionale (trasversale a tutte le pagine)	C'è un buon livello di gestione dell'autocritica e sono state evidenziate le aree di sviluppo e di miglioramento	Si nota la difficoltà di scostarsi dal modello proposto Il corsista si limita ad elencare gli aspetti richiesti, non inserisce le proprie riflessioni critiche
7. <b>Altri aspetti</b> (forma e impostazione)	La forma è corretta, lo svolgimento è scorrevole. Le immagini sono pertinenti e efficaci, l'impostazione grafica è originale e curata.	Ci sono refusi nel testo. Ci sono ripetizioni e errori di battitura. L'impostazione grafica è disordinata e poco curata.

DOMANDE PER IL COLLOQUIO FINALE: Quali competenze sono necessarie per redigere l'e-portfolio? Quali competenze hai sviluppato? Quali sono le potenzialità formative dello strumento? In che modo l'esperienza ti è stata utile per riflettere sulla tua identità professionale in vista di un ulteriore sviluppo?

**Fig. n. 15: Il Questionario di valutazione finale del lavoro sull'e-portfolio**<sup>81</sup>

<sup>81</sup> Lo strumento è una prima bozza di un questionario che sarà usato nell'anno in corso.

1. In che misura gli strumenti e la guida del docente/tutor ti sono stati utili nel lavoro di costruzione dell'e-portfolio?

(Segna una x per ogni riga)

	MOLTO	ABBASTANZA	POCO	PER NIENTE
- La presentazione iniziale del docente/tutor in aula	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Il modello di e-portfolio fornito come esempio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- La guida cartacea	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- La guida online (pagina di presentazione)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- La miniguia cartacea all'utilizzo di Mahara	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- I video sull'utilizzo di Mahara	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Le spiegazioni del docente/tutor in aula	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Le attività in aula	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- La lettura della bibliografia consigliata	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Il confronto individuale con la docente (in aula o a distanza)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Il confronto con i colleghi di corso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Altro (specificare): ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. Ritieni che le azioni messe in atto e gli strumenti forniti siano stati adeguati? Specifica perché.

.....

3. Quali sono le principali difficoltà che hai incontrato nel realizzare l'e-portfolio? (indicare da 1 a 3)

.....

4. Prevedi di continuare ad aggiornare il tuo e-portfolio in futuro? Specifica perché..

.....

5. In che misura il lavoro di costruzione dell'e-portfolio ti è stato utile per... (Segna una x per ogni riga)

	MOLTO	ABBASTANZA	POCO	PER NIENTE
- Diventare consapevole delle mie competenze	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Prendere coscienza dei miei apprendimenti	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Comprendere l'importanza di documentare il mio agire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Accrescere l'attitudine a riflettere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Diventare più consapevole della mia identità professionale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Prepararmi per un colloquio di lavoro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Presentarmi in modo chiaro, sintetico, efficace	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Individuare le competenze che voglio migliorare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Riflettere sull'etica professionale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Raccogliere e ordinare la documentazione sulle mie esperienze formative e professionali	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Documentare le mie competenze	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Sviluppare competenze tecniche su Mahara	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Altro (specificare):	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## 9. La sperimentazione del modello

L'esperienza della costruzione dell'e-portfolio secondo il modello e le modalità descritte in questo contributo ha preso l'avvio a novembre 2015<sup>82</sup> ed è tutt'ora in corso; ha coinvolto finora 177 partecipanti tra studenti del primo ciclo e professionisti impegnati in un corso di qualifica che hanno concluso il percorso realizzando il loro e-portfolio secondo il modello presentato in questo contributo.

Gli studenti del corso di laurea triennale per educatore professionale sono 129, distribuiti in due sedi (Roma e Modena) negli anni dal 2015-2016 al 2017-2018. Sono sia giovani studenti universitari non ancora inseriti in un impiego, sia giovani e adulti già impiegati nel settore delle professioni educative.

Gli studenti iscritti a un corso universitario di qualifica sono 48, tra insegnanti e coordinatori didattici delle scuole salesiane.

Nell'anno corrente 2018-2019, l'esperienza sarà avviata con altri 70 studenti del corso di laurea triennale nelle due sedi di Roma e di Modena; inoltre è stata predisposta una versione cartacea del modello che sarà usata come strumento di valutazione finale di un Corso intensivo di qualificazione per l'esercizio della professione di educatore professionale socio-pedagogico.<sup>83</sup>

Infine, è stato predisposto un adattamento del modello di e-portfolio per gli studenti della scuola secondaria di secondo grado impegnati nell'alternanza scuola lavoro che è in corso di sperimentazione in due istituti.<sup>84</sup>

Nell'anno corrente sarà proposto l'utilizzo del questionario di autovalutazione di Savickas e Porfeli come strumento da utilizzare in fase di pre-test e di post-test. Lo strumento rileva alcuni aspetti dell'adattabilità professionale: l'apertura alla progettazione del proprio futuro, la capacità di controllo delle proprie decisioni, la curiosità ed esplorazione del mondo esterno, la fiducia nella propria capacità di affrontare i problemi.

In seguito si potrebbe prevedere di introdurre una sezione dell'e-portfolio che raccoglie un video di presentazione (o una video intervista che può essere fatta da un collega). Una prima rilevazione delle esperienze dei neo-laureati ha consentito di rilevare che lo strumento è stato utile per prepararsi a sostenere un colloquio di lavoro.

Considerando l'e-portfolio nel suo insieme e in relazione alle singole pagine, una questione che merita un'attenzione particolare riguarda il rispetto del diritto alla privacy e la formazione degli studenti a saper gestire consapevolmente tale diritto. Nelle esperienze realizzate è stato previsto che i partecipanti potessero gestire in autonomia le impostazioni relative alla *privacy*, cioè che potessero decidere se e quando rendere visibile il proprio e-portfolio a uno, ad alcuni o a tutti i colleghi di corso o aprirlo a tutti. Il docente, dopo aver lasciato agli studenti un periodo di tempo perché potessero avviare il lavoro, ha comunicato agli studenti che avrebbe fatto accesso ai loro e-portfolio, ha chiesto il loro consenso e, entrando nel loro profilo, ha attivato la condivisione con il docente. Considerando i risultati che si riferiscono alla condivisione dell'e-portfolio si è constatata la scarsa

---

<sup>82</sup> Cf OTTONE, *L'ePortfolio* 23-47.

<sup>83</sup> L'esperienza dell'utilizzo in modalità online sarà monitorata per individuare la validità del modello che sarà utilizzato da persone che sono inserite in un contesto lavorativo ma che seguono un corso a distanza e non saranno seguite da un tutor. È stata realizzata una video presentazione iniziale ed è stata fornita una guida cartacea e un format da compilare.

<sup>84</sup> Gli Istituti che stanno sperimentando il modello di ePortfolio per lo studente in alternanza scuola lavoro sono l'Istituto Statale di Istruzione superiore "Carlo Alberto Dalla Chiesa" di Montefiascone (VT) e il Liceo paritario "Maria Ausiliatrice" di Genova.

propensione degli studenti a condividere il proprio e-portfolio con i colleghi di corso. Coloro che lo hanno condiviso sono pochi, e la condivisione non è stata aperta a tutti i colleghi ma sono ad alcuni. Questo fatto, che è stato rilevato anche in altre esperienze, da un lato può essere attribuito alle difficoltà tecniche e dall'altro a ragioni di *privacy*.

Un altro aspetto sui cui lavorare è quindi quello della condivisione e dell'aiuto tra pari.

Infine, ci si sta interrogando, come già in altre esperienze, su come fare in modo che gli studenti e i professionisti si dispongano a considerare l'e-portfolio come uno strumento personale, da personalizzare e aggiornare periodicamente sviluppando un'attitudine e una «pratica costante e intenzionale di documentazione e di riflessione».<sup>85</sup>

A questo proposito, proponendomi di approfondire la questione dell'utilizzo personale dell'e-portfolio da parte dei laureati in vista di un apprendimento permanente riporto l'esperienza di una neolaureata. A. B., ha lavorato per due anni come educatore nell'ambito socio-educativo; dopo aver conseguito la laurea magistrale, ha lasciato il lavoro precedente per cercarne uno consono al nuovo profilo di coordinatore di servizi.<sup>86</sup> Racconta così la sua esperienza: «Considero il portfolio, uno strumento utile quando si affronta la ricerca di lavoro. Quando svolgevo la professione di educatore, devo ammettere che il portfolio, così come il curriculum vitae li avevo un po' trascurati perché non sentivo l'esigenza di inserire quanto stavo svolgendo in campo professionale e formativo. Al termine della mia esperienza lavorativa ho ripreso l'e-portfolio e ho avviato un importante lavoro di analisi e sintesi dell'esperienza svolta. La quale sarebbe stata molto più semplice se fossi stata puntuale nella compilazione del mio diario professionale (che mi ero proposta di fare).

Questo strumento, che ho cominciato a costruire nel corso dei miei studi universitari, mi ha permesso di sviluppare uno schema di presentazione della mia esperienza formativa e professionale utile e importante sia per la revisione del mio curriculum vitae sia per la scrittura della lettera di presentazione per la candidatura ad una posizione lavorativa in cui occorre presentare in modo adeguato ed efficace le proprie motivazioni nel candidarsi a far parte di un determinato progetto socio-educativo.

In questi mesi che mi vedono in cerca di lavoro ho affrontato alcuni colloqui e, in particolare, nel caso di due enti, che ho apprezzato per la qualità del sistema e del metodo per la ricerca al personale, il mio e-portfolio (di cui avevo allegato il link sia sulla mail di presentazione, sia sul CV) è stato preso in visione. Durante il colloquio, mi è stato comunicato l'apprezzamento per il lavoro svolto, che ha consentito loro di conoscere in maniera più completa e strutturata rispetto al curriculum vitae il percorso da me intrapreso.

Ho avuto anche alcune osservazioni e consigli per migliorarlo. È bene che il contenuto sia essenziale e così il numero delle pagine per facilitare la lettura; lo scritto deve essere contenuto in una schermata del pc, troppo lungo fa perdere l'attenzione. Nel mio caso, visto che ho già avuto esperienze lavorative significative sarebbe meglio eliminare la pagina sull'esperienza di tirocinio e sostituirla con una pagina sull'esperienza lavorativa.

Inoltre, considerando l'e-portfolio nel suo insieme mi è stato detto di cercare di comunicare non solo attraverso il testo, ma anche con le immagini (meglio se relative alla propria esperienza).

---

<sup>85</sup> Cf RAVANELLI, *L'e-portfolio* 205; MEYER Elizabeth et alii, *Electronic portfolios in the classroom: Factors impacting teachers integration of new technologies and new pedagogies*, in *Technology, Pedagogy and Education* 20(2011)2, 191-207.

<sup>86</sup> La relazione finale del lavoro sull'e-portfolio della studentessa A.B. è pubblicata in: OTTONE, *L'eportfolio*.

Per il momento sono in attesa di risposte in merito ad una eventuale assunzione e la mia ricerca è ancora aperta, questi consigli però mi sono stati utili per rivedere e migliorare il mio portfolio». <sup>87</sup>

## 10. Gli e-portfolio di un gruppo di educatori

In quest'ultima parte del contributo presento i risultati dell'utilizzo dell'e-portfolio in funzione formativa e orientativa con un gruppo di studenti lavoratori iscritti al corso di laurea in *Educatore Sociale*. <sup>88</sup>

L'esperienza di costruzione dell'e-portfolio che descrivo in questo punto si è svolta nel secondo semestre dell'anno accademico 2016-2017; ha coinvolto 24 studenti quasi tutti lavoratori, (solo 3 erano in cerca di occupazione), e si è svolta all'interno dell'insegnamento di *Etica e Deontologia Professionale* svolto da chi scrive.

La finalità dell'esperienza è consistita nel valorizzare e promuovere negli studenti la capacità di riflettere sui propri apprendimenti, sulle scelte formative compiute e sulle proprie esperienze professionali e di vita, di esercitarsi nell'auto-valutare le competenze maturate e di raccogliere elementi per orientarsi (o ri-orientarsi) in modo consapevole e responsabile nelle scelte professionali presenti e future. L'esercitazione si è proposta di abilitare ciascuno a progettare e a realizzare un e-portfolio in ambiente *Mahara* e di stimolarlo a riflettere sul proprio percorso formativo e sulla propria identità professionale, di prendere coscienza della propria storia di apprendimento, delle competenze maturate e che vorrebbe ulteriormente accrescere.

Il risultato atteso per ciascuno studente al termine del percorso di costruzione e valutazione dell'e-portfolio è consistito quindi nell'acquisizione di una maggiore consapevolezza di sé in relazione alla propria scelta professionale, agli apprendimenti, agli interessi e alle competenze professionali e personali maturate nel proprio percorso formativo, nelle esperienze lavorative e di vita.

Il modello di e-portfolio era strutturato in quattro pagine *web* principali che contengono rispettivamente:

1. una presentazione di sé in chiave professionale;
2. un prospetto ordinato delle esperienze di apprendimento in ambito formale, non formale e informale;
3. un quadro delle principali competenze possedute con riferimento all'ambito e alla figura professionale dell'educatore professionale;
4. una breve descrizione di alcuni valori professionali significativi a livello professionale e personale.

Infine era prevista la consegna di una relazione finale in formato cartaceo.

Tutti i 24 studenti hanno completato le quattro pagine principali e hanno consegnato la relazione; uno di essi ne ha aggiunta una quinta denominata "*Indicatori di competenza*" riportando

---

<sup>87</sup> Il testo è stato scritto su richiesta di chi scrive a seguito di un colloquio informale in cui S.B. ha raccontato la sua esperienza: S.B., *Intervista*, Roma, 6 febbraio 2019. Documento non pubblicato.

<sup>88</sup> Il Corso di Laurea triennale dell'Istituto Superiore «G. Toniolo» di Modena si svolge nel fine settimana in orario pomeridiano e serale per agevolare la conciliazione dello studio con l'attività lavorativa. Cf *Presentazione del Corso di Laurea in Educatore Sociale*, in <http://www.ceisformazione.eu/IGToniolo/> (30-12-2017), 1.

in essa il contenuto di un lavoro di approfondimento di una competenza che i colleghi hanno inserito in allegato nella pagina “*Competenze*” in formato file di testo.

Nei punti sottostanti fornisco alcuni esempi delle pagine *web* realizzate dagli studenti. Nel rispetto della *privacy* ho cancellato i dati personali (cognome e nome che appaiono in ogni pagina) e ho oscurato i volti nelle immagini. Per garantire la riservatezza ho utilizzato un codice numerico.

### **10.1. La mia presentazione**


In questa pagina *web* lo studente si presenta in modo sintetico a un futuro datore di lavoro, delinea il suo percorso professionale e si sofferma sulle motivazioni che sono all’origine delle sue scelte, illustra il contenuto dell’e-portfolio e allega il proprio *curriculum vitae* aggiornato. Sceglie con attenzione una o più immagini significative che lo rappresentano, progetta e realizza la struttura o *layout* e cura l’aspetto grafico della pagina *web*.

Un esempio della pagina creata dallo studente S\_122 è fornito nelle figura n. 16.

Nella scheda di autovalutazione finale lo studente S\_122, riflettendo sul percorso compiuto e sul risultato ottenuto in relazione alla prima pagina di presentazione commenta nel modo seguente: *«Ho realizzato il mio e-portfolio lungo il corso delle lezioni senza riflettere molto sul suo significato. In maniera incosciente però ho confermato dentro di me la consapevolezza dell’utilità del fare “punto della strada” per poter chiarire dove si è e poter ripartire nella direzione giusta. La prima pagina [Mi presento] è stata per me un esercizio di stile, volevo essere molto sintetico nel presentarmi e nel chiarire da subito quali sono i tratti che caratterizzano i miei valori e il mio background. Per questo ho cercato di selezionare accuratamente le parole, raffinare le frasi e limare i paragrafi. I contenuti sono fluiti in maniera spontanea»* (S\_122, *Relazione finale*).

La pagina di presentazione di sé dello studente è molto sintetica, essenziale e originale e si differenzia dal modello proposto e dalle pagine realizzate dai colleghi per lo stile e il *layout*. Il lavoro su questa pagina ha richiesto allo studente una riflessione su di sé e sull’immagine che si vuole dare di sé, come conferma anche un’altra studentessa: *«Il lavoro di elaborazione di questa pagina mi ha richiesto di compiere principalmente il seguente passo: riflettere innanzitutto su che tipo d’immagine volessi dare di me, avendo a disposizione poche righe per delineare la cornice di un quadro che ha preso forma e colore durante la compilazione delle pagine del mio e-portfolio»* (S\_106, *Relazione finale*).

Fig. n. 16: Pagina web di presentazione dell'e-portfolio dello studente S\_122

 Impostazioni 0 Logout

## Mi presento!

by ...


**Benvenuti nel mio portfolio!**


Ho sangue francese, vivo in pianura Padana, vorrei un rifugio in alta montagna.


Ho una laurea in ingegneria gestionale, lavoro come educatore, sogno con l'arte e la filosofia.

Ho lavorato nell'informatica, sono capo scout, in futuro spero di poter cambiare ancora e ancora!

**Stato:** Italy  
**Nome:**  
**Cognome:**  
**Nome preferito:**  
**ID Studente:** 122

 **Il mio CV**

 **CV:** [!017.pdf](#) - Saturday, 06 May 2017 [266.3KB]

 Mi presento! by! is licensed under a Creative Commons Attribution-Share Alike 4.0 Unported license.

[Add comment](#) [Details](#)

Permissions beyond the scope of this license may be available from

---

## Mi presento!

Sono \_\_\_\_\_ e sono qui a presentarmi perchè sto seguendo il corso di "Etica e Deontologia professionale" l'ultimo del mio piano di studi del Corso Baccalaureato in Scienze dell'Educazione e della Formazione - *Educatore Sociale* presso L'Istituto Superiore di Scienze dell'Educazione e della Formazione «Giuseppe Toniolo» di Modena.

Fin da piccolo ho avuto bellissime occasioni di conoscere tante persone e imparare che ognuno è diverso e straordinario e ognuno deve trovare il proprio percorso per andare avanti e essere felice. Il percorso è tortuoso e a volte difficile, ma con gli altri a condividere la fatica il cammino è più facile e gioioso.

Spero di poter condividere qui un po' di me e che questo non sia nolosso per te che leggi!

Ciao!


Accanto a questo esempio in cui appare una presentazione di sé estremamente sintetica propongo una pagina di autopresentazione più dettagliata che contiene un breve racconto autobiografico. Lo studente S\_120 mette a fuoco le motivazioni della sua scelta professionale e si sofferma sulle radici che ritrova nella sua storia familiare e in alcune esperienze di vita che sono all'origine di alcune scelte lavorative e della decisione di intraprendere il percorso di studio universitario (Fig. n. 17).



Fig. n. 17: Pagina web di presentazione dell'e-portfolio dello studente S\_120

**Benvenuto**

by



**Mi presento!**

Sono   sto portando a termine il corso di laurea per *Educatore Sociale* presso l'Istituto Superiore di Scienze dell'Educazione "G.Toniolo" affiliato alla Pontificia facoltà di Scienze dell'Educazione «Auxilium» di Roma.

Il mio avvicinamento al mondo dell'educazione è iniziato presto essendo figlio di una educatrice; fin da piccolo ho respirato l'ambiente della cooperativa sociale, ho familiarizzato con la disabilità intellettuale e l'ho sempre vissuta con naturalezza. A parte l'impegno in alcune attività parrocchiali però non avrei mai pensato di farne una professione finché non ho deciso di dedicare un anno al Servizio Civile Volontario.

Quell'esperienza ha rappresentato una vera e propria svolta nella mia vita ed è stata la prima di molte esperienze che conservo nel mio bagaglio di Apprendimenti.

Durante il servizio civile ho seguito principalmente progetti dedicati a disabili adulti del comune di Rubiera (RE). Terminato l'anno sono poi entrato nel mondo della cooperazione sociale; ho iniziato in un centro socio-occupazionale per disabili adulti dedicandomi a progetti collettivi di inclusione sociale.

Prima dell'attuale lavoro ho poi lavorato per quasi due anni per il Collocamento Mirato della provincia di Reggio Emilia, servizio di inserimento lavorativo per fasce protette.

Sono tornato poi ad occuparmi di disabilità adulta in un nuovo centro socio-occupazionale della cooperativa "L'Ovile" di cui oggi sono coordinatore.

Mi occupo quindi di progettazione, organizzazione delle attività, gestione del personale oltre alle ore frontali che rimangono per me irrinunciabili.

Avendo individuato la mia strada tre anni fa ho deciso anche di iscrivermi al corso di laurea per approfondire, arricchire e formalizzare le varie Competenze necessarie per questa occupazione ricca e delicata.

Durante la mia esperienza lavorativa ho sempre sostenuto alcuni principi che ritengo fondamentali:

- ogni persona ha pari dignità indipendentemente dalle capacità individuali
- le persone devono essere coinvolte nelle decisioni che le riguardano, i progetti devono essere condivisi
- l'educatore è educatore sempre, è un modo di essere e di vivere che trascende le mura della cooperativa.

Credo fortemente nell'ideale cooperativo e lavoro per portare il mio contributo alla collettività, partendo in primis dalla mia cooperativa, assumendomi onori e oneri e spendendomi in prima persona perché questo mondo ricco di potenzialità continui sempre più a creare benessere e comunità.

In questo spazio digitale continuerò a documentare il mio percorso di crescita personale e professionale.

Reggio Emilia, 21 Marzo 2017

**Curriculum Vitae**

CV -   pdf - Wednesday, 22 March 2017 [203.6KB]

Nella relazione finale lo studente S\_120 ripensando al percorso, e in particolare al lavoro svolto nel redigere la prima pagina, mette in risalto la valenza formativa dell'esperienza per lo sviluppo personale e professionale: *«La realizzazione del portfolio è stata una bella occasione per ritagliare alcuni spazi, tra i frenetici impegni quotidiani, in cui fermarmi e riflettere sul mio cammino di educatore, ma anche di vita. Cercare di capire e definire in modo più obiettivo ciò che siamo, e possibilmente che strada ci ha portati ad essere così e non qualcosa di diverso, credo sia un grande valore aggiunto ed è forse indispensabile per una professione che fa della relazione d'aiuto l'arma principale. Ho provato a relazionarmi quindi con me stesso ed il risultato è questo portfolio. Nella prima sezione mi sono concentrato principalmente sul mio percorso di vita e di crescita professionale andando a capire quali circostanze mi hanno fatto avvicinare al mondo dell'educazione e come si è sviluppato il mio cammino per arrivare ad oggi. Ho ripercorso le tappe della mia "carriera" soppesando pregi e difetti, cercando di capire cosa di buono ho ricevuto da quelle esperienze. Arrivando alla posizione attuale, infine, ho cercato di ridurre la mia visione a pochi principi che ritengo centrali per la mia vita umana e professionale»* (S\_120, Relazione finale).

Infine, nel terzo esempio, riporto la pagina (Fig. n. 18) e la riflessione su di essa dello studente S\_114 che esplicita in modo chiaro e dettagliato i passaggi svolti nel redigere la pagina di autopresentazione. Lo studente mette bene in evidenza l'esercizio di riflessione che ha richiesto di



guardare al passato, di riflettere sul presente e di proiettarsi nel futuro professionale. Scrive: «La pagina web che ho intitolato 'Benvenuto' è una pagina introduttiva di presentazione del mio e-portfolio. In essa ho ragionato sul perché della scelta di intraprendere la professione di educatore. Ho ripercorso la mia esperienza e ho iniziato a riportare alla memoria le esperienze che hanno segnato il mio percorso. Quelle positive e quelle negative. Nella stesura di questa pagina web mi sono posto il seguente obiettivo: narrare la parte emotiva che compone il lavoro quotidiano in forma scritta e creare una linearità nei percorsi di studio e di lavoro. L'elaborazione di questa pagina mi ha richiesto di compiere i seguenti passi:

- Ragionare sul passato: Ritornare con la memoria all'inizio del percorso di studi e individuare il filo logico che lo ha guidato. Pensare alla persona che ero e a come sono cambiato fino ad oggi
- Analizzare il presente: riguardo alla mia professione e alla persona che sono diventato attraverso questo percorso, individuando le esperienze che mi hanno maggiormente influenzato, nel bene e nel male.
- Creare un percorso per il futuro: Comprendere il passato e il presente mi hanno permesso di ipotizzare quale potrà essere, seppur non sia scontato, il percorso futuro e le aspettative che nutro sulla mia evoluzione professionale e personale» (S\_114, Relazione finale).

**Fig. n. 18: Uno stralcio della pagina web di presentazione dell'e-portfolio dello studente S\_114**



### Mi presento!

---

Sono [laureando in Educatore Professionale](#) (classe di Laurea L-19) alla facoltà di Scienze dell'Educazione «Toniolo» di Modena.

Nel mio percorso di studio e di vita coltivo la "passione di educare". L'interesse, la motivazione e la passione per le professioni educative con adulti e minori con disabilità, studenti delle scuole medie e superiori con progetti contro il bullismo e l'abbandono scolastico e nei percorsi per adulti in formazione professionale sono cresciuti in me oltre che in ambito scolastico e universitario anche attraverso attività di volontariato e in molteplici esperienze lavorative che mi hanno permesso di ampliare le conoscenze e di mettermi in relazione con professionisti e persone da cui ho potuto trarre utili informazioni per migliorare come uomo e come professionista. Lo documento in questo ePortfolio nella sezione: [Apprendimenti](#).

Nello studio, nel lavoro con le persone e in altre esperienze di vita ho sviluppato un insieme di [Competenze](#) generali e specifiche che intendo valorizzare nel mio progetto professionale. Nella sezione [Tirocinio](#) ho raccolto alcune [Evidenze](#) a conferma di tre competenze che considero essenziali per lavorare in ambito educativo:

- saper entrare in relazione con le persone, rispettandone le caratteristiche e i desideri,
- saper osservare in primo tempo, e in secondo ragionare,
- saper comunicare e collaborare.

Desidero nel prossimo futuro iscrivermi ad una [Laurea Magistrale](#) che è organizzata con formula telematica, questo mi permetterà di continuare a lavorare e allo stesso tempo di proseguire nella formazione e nell'approfondimento dei miei interessi. Nella sezione [Interessi di ricerca](#) fornisco un estratto del mio lavoro sulla sessualità e la disabilità, argomento a me caro sul quale ho svolto diversi interventi educativi e che ho sviluppato nella tesi di laurea al Baccalaureato.

In questo spazio digitale continuerò a documentare il mio percorso di crescita personale e professionale.

*Modena, 1 Aprile 2017*

Come si può vedere nella figura n. 18, la presentazione dello studente S\_114 è sintetica e essenziale e rimanda in modo esplicito alle altre pagine dell'e-portfolio che sono collegate attraverso i [link](#) su alcune parole ([Apprendimenti](#) e [Competenze](#)). In realtà è da notare che lo studente ha mantenuto anche alcuni [link](#) copiati dalla presentazione fornita come esempio forse con l'intenzione di creare altre pagine ([Tirocinio](#) e [Interessi di ricerca](#)) ma senza averlo poi fatto.

## 10.2. I miei apprendimenti

In questa sezione lo studente è stato invitato a descrivere le esperienze di apprendimento organizzandole intorno a tre ambiti formale, non formale e informale.

Lo studente S\_122, come si può osservare nella Figura n. 19, ha elencato in modo chiaro e ordinato le esperienze di apprendimento ma non ha concluso il lavoro di documentazione delle evidenze e commenta nel modo seguente il lavoro svolto per la realizzazione della pagina *web*: *«Per la pagina degli apprendimenti sono partito dal curriculum vitae, al quale ho aggiunto anche gli apprendimenti informali e non formali facendo un momento di razionalizzazione sul mio percorso di vita e sulle esperienze che ho vissuto. Ho cercato di allegare come evidenze i documenti che comprovassero le tappe del percorso ma poi mi sono un po' scoraggiato e ho rinunciato presto»* (S\_122, *Relazione finale*).

La scrittura del contenuto di questa pagina, in particolare il lavoro di documentazione delle evidenze inerenti gli apprendimenti e le competenze maturate richiede un lavoro approfondito e sistematico di riflessione e di raccolta della documentazione. Nel momento della consegna del compito inerente la realizzazione di questa pagina, è stato chiesto agli studenti di questo gruppo di compilare la colonna centrale riportando le esperienze mentre la colonna delle evidenze è stata proposta come facoltativa e, in effetti, solo pochi studenti l'hanno compilata.

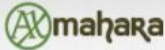
La studentessa S\_121 che l'ha completata in tutte le sue parti ha inserito la documentazione accanto alle esperienze elencate e nella colonna evidenze ha sintetizzato alcune delle competenze più significative in relazione alle esperienze indicate nei vari ambiti, come si può vedere nella figura n. 6. Al termine del lavoro commenta così il risultato ottenuto: *«La sezione 'Apprendimenti' del mio e-portfolio contiene un elenco delle competenze che ho acquisito in ambienti formali, informali e non formali (gli ultimi due ambiti non sono stati subito facilmente distinguibili per me). La creazione del contenuto di questa pagina mi ha richiesto di raccontare in modo chiaro, sintetico e possibilmente esaustivo gli apprendimenti maturati nei diversi contesti. Questa è un'attività che nel lavoro faccio molto spesso durante i laboratori di orientamento professionale con i ragazzi degli ultimi anni delle scuole superiori, ma non avevo mai approfondito seriamente la riflessione su di me. La ricerca e la scelta delle evidenze per attestare le competenze che ho elencato mi è stata utile per ricordare l'importanza di ogni singolo apprendimento, anche quelli apparentemente più insignificanti, ma che comunque fanno parte del mio bagaglio»* (S\_121, *Relazione finale*).

La studentessa, insieme ad altri colleghi, ha dichiarato di aver incontrato difficoltà nell'organizzare le esperienze che esulano dall'ambito formale intorno ai due ambiti non formale, informale. Altri studenti hanno anche evidenziato che il lavoro richiesto li ha aiutati a prendere coscienza dell'importanza degli apprendimenti sviluppati in ambito informale e a valorizzarli.

Lo studente S\_113 afferma: *«L'attività di realizzazione del portfolio, è stata un'occasione importante per riflettere sul mio percorso di formazione e sulle esperienze lavorative e di vita. La scheda sugli apprendimenti formali, informali e non formali, ad esempio, mi ha permesso di riflettere e valorizzare esperienze maturate per interesse personale, penso soprattutto alle esperienze di viaggio e alla passione per lo sport, che sono convinto mi abbiano dato forma mille volte più di alcuni apprendimenti formali»* (S\_113, *Relazione finale*).

Lo studente S\_120 ha affermato di aver rafforzato la consapevolezza che gli apprendimenti sono frutto di intrecci tra esperienze maturate in ambiti differenti: *«Partendo dal mio curriculum vitae ho rintracciato le molte esperienze lavorative e di vita che hanno riempito (?) il mio bagaglio di apprendimenti e conoscenze. Credo che tutte queste piccole e grandi esperienze si siano intrecciate fino a definire le abilità, gli interessi, le conoscenze che oggi formano la mia persona e la mia personalissima figura di educatore»* (S\_120, *Relazione finale*).

Fig. n. 19: Esempio di pagina web sugli apprendimenti dello studente S\_122



Impostazioni 0 Logout

## Apprendimenti

by S\_122

Tags: apprendimenti, competenze, formazione, istruzione ...

In questa sezione organizzo e presento gli **apprendimenti** che ho sviluppato in ambito **formale** (cioè nel sistema di istruzione e formazione, nell'università, in enti accreditati o svolgere formazione di cui allego certificati e diplomi ottenuti) e in ambito **non formale** e **informale** (cioè in altri percorsi formativi, esperienze e attività professionali e di vita - servizio civile, volontariato, tempo libero) di cui allego attestati, Open Badges, valutazioni e autocertificazioni.

### APPRENDIMENTO FORMALE

Add comment
Details

#### Certificati (diploma, qualifica, esami)

- in corso: Diploma di laurea in Scienze dell'Educazione e della Formazione - Educatore Sociale** (classe L-19) presso l'Istituto Superiore di Scienze dell'Educazione e della Formazione "Giuseppe Toniolo", affiliato alla Pontificia Facoltà di Scienze dell'Educazione "Auxilium" di Roma
- 2008: Diploma di laurea in Ingegneria della gestione industriale** (classe 10 DM 04.08.00) presso la facoltà di Ingegneria di Reggio Emilia dell'università degli studi di Modena e Reggio Emilia (98/110)
- 2003: Diploma di Geometra** presso l'Istituto Tecnico Statale Commerciale e per Geometri "Luigi Einaudi" di Correggio (RE) (100/100)

#### Attestati e Open Badges (corsi e convegni)

- 2015:** Attestato di partecipazione al corso di "Ferrate e percorsi attrezzati", presso il CAI di Carpi
- 2012:** Attestato di partecipazione al corso di "Escursionismo avanzato", presso il CAI di Carpi
- 2011:** Attestato di partecipazione al Corso per "Rappresentante dei lavoratori per la sicurezza", presso Check-up Service s.r.l. di Reggio Emilia (32 ore)
- 2010: Nomina a capo AGESCI** attestazione di competenza in ambito di educazione scout da parte dell'associazione (servizio continuativo dal 2005 ad oggi e frequenza di 3 campi di formazione settimanali)
- 2010: Attestato** di partecipazione al Corso di sviluppo di competenze manageriali e relazionali con contenuti di team building, team working, comunicazione efficace, leadership e motivazione, gestione delle riunioni, public speaking e change management (160 ore)

#### Pubblicazioni

- 2017: Il Progetto Personalizzato** - Collaborazione con l'autore nella stesura, revisione e ideazione di un manuale di progettazione educativa nell'ambito socio-sanitario. [www.ilprogettoperpersonalizzato.it](http://www.ilprogettoperpersonalizzato.it)

#### Evidenze

diploma.pdf - Saturday, 18 March 2017 [957.6KB]

laurea.pdf - Saturday, 18 March 2017 [1.2MB]

Iscrizione Toniolo.pdf - Saturday, 18 March 2017 [42.1KB]

#### Evidenze

Rappresentante dei lavoratori per la sicurezza2.pdf - Saturday, 18 March 2017 [1.3MB]

### APPRENDIMENTO INFORMALE

Add comment
Details

#### Certificati (attività lavorative)


- 2005-2006 e 2014-attuale:** coordinatore educatori campo estivo
- 2005-2008 e 2015-attuale:** attività di insegnamento a ragazzi della scuola secondaria
- dall'infanzia a oggi:** vita comune poi servizio volontario e infine anche professione in relazione con persone disabili

#### Documentazione (attività extralavorative)

- 1996-oggi:** suono la chitarra
- 2012-oggi:** socio CAI (Club Alpino Italiano) faccio escursioni, trekking, ferrate e pratico lo sci

#### Apprendimenti

Fig. n. 20: Esempio di pagina web sugli apprendimenti della studentessa S\_121\*


Impostazioni 0 Logout

## Apprendimenti

by  
Tags: apprendimenti, competenze, formazione, istruzione

In questa sezione organizzo e presento gli **apprendimenti** che ho sviluppato in ambito **formale** (cioè nel sistema di istruzione e formazione, nell'università, in enti accreditati a svolgere formazione di cui allego certificati e diplomi ottenuti) e in ambito **non formale e informale** (cioè in altri percorsi formativi, esperienze e attività professionali e di vita - servizio civile, volontariato, tempo libero) di cui allego attestati, Open Badges, valutazioni e autocertificazioni.

### APPRENDIMENTO FORMALE

Add comment Details

#### Apprendimento Formale

2013-2017 Corso universitario triennale per educatore sociale presso Istituto Toniolo (Modena)

2011-2012 Master di primo livello in "Intercultural competence and management" presso Università degli studi di Verona

2008-2011 Laurea Triennale in "lingue, culture e società dell'Asia orientale (curriculum Cina)" presso Università Ca'Foscari Venezia

2003-2008 Diploma di Maturità Linguistica presso Liceo F. Gonzaga (Castiglione delle Stiviere-Mn)

2006 Patente europea del computer ECDL

#### Apprendimento Non Formale

Gennaio-Giugno 2013: Corso di teatro

Gennaio-Dicembre 2011: Servizio Civile Nazionale presso servizi educativi comune di Cavriana (Mn)

Giugno-Settembre 2009: Stage presso sportello di segretariato sociale per l'immigrazione a Castiglione d/S (Mn)

Settembre-Dicembre 2010: Corso primo soccorso presso Misericordia - Venezia

Aprile-Settembre 2007: Corso di alpinismo e arrampicata presso Cai Castiglione d/S (Mn)

Luglio 2007: Stage come Receptionist presso Agriturismo a Solferino (MN)

#### Apprendimento Informale

- cura di tre persone anziane e di un bambino molto piccolo in famiglia
- 10 anni di volontariato parrocchiale e presso Oratorio Circolo Anspi Cavriana (Mn)
- Agosto 2014: volontariato presso missione in Angola con padri Dehoniani
- Agosto 2013: volontariato presso missione in Mozambico con padri Dehoniani
- Luglio 2012: volontariato presso casa-famiglia ApgXXIII con ragazze disabili a Pechino
- 5 anni in una squadra giovanile di Basket

#### Apprendimenti

Pedagogia, sociologia, psicologia...

Mediazione interculturale e gestione dei conflitti

Lingua inglese, tedesca, francese, cinese

Informatica

#### Apprendimenti

Memoria e comunicazione

Organizzazione dell'ente, legalità, educazione

Mediazione interculturale

Cura della persona

Geologia, topografia, orientamento, tecniche di arrampicata e primo soccorso

Gestione prenotazioni, sito internet e comunicazione

#### Apprendimenti

Lavoro di gruppo, prendere decisioni in modo rapido, perseguire un obiettivo comune, pazienza, affidabilità, precisione, empatia ed ascolto attivo, cooperazione, cura della persona, problem solving, organizzazione eventi, contabilità e gestione, lingua cinese e portoghese

### APPRENDIMENTO NON FORMALE

Add comment Details

### APPRENDIMENTO INFORMALE

Add comment Details

\* La studentessa S\_121 ha inserito nella prima colonna i certificati e i documenti che attestano le esperienze di apprendimento formale e nella terza colonna ha elencato alcune delle competenze più significative in relazione alle esperienze di apprendimento descritte nei tre ambiti.



### 10.3. Le mie competenze

In questa sezione lo studente raccoglie in modo sintetico e ordinato le principali competenze (suddividendole in *hard skill* specifiche, *hard skill* generiche e *soft skill*)<sup>89</sup> che ritiene di aver sviluppato nel percorso di istruzione e formazione e nelle attività ed esperienze personali. Approfondisce la descrizione di una competenza che sceglie tra quelle che ha elencato nel prospetto o quadro delle proprie competenze e inserisce e presenta le evidenze che ne attestano il possesso.

La compilazione di questa sezione ha richiesto il supporto e la guida del docente che ha proposto un approfondimento teorico sul concetto di competenza a partire da quanto proposto da Pellerey e ha aiutato gli studenti a comprendere la complessità dell'autovalutazione e della valutazione delle competenze. Le evidenze raccolte e presentate dallo studente in questa sezione rendono manifesti solo alcuni aspetti di un compito che la persona competente dimostra di saper portare a termine in un contesto spazio-temporale. A questo proposito è utile ricordare che «non è sufficiente rilevare una singola prestazione positiva (o negativa) per poter certificare il possesso o meno di una competenza che costituisca ormai un patrimonio stabile della persona».<sup>90</sup>

Gli studenti al termine dell'esperienza affermano che questa sezione ha richiesto un impegno e un tempo di lavoro più consistente rispetto alle altre sezioni. Esprimono in vari modi la consapevolezza della complessità richiesta dal compito, ma valorizzano l'esperienza dichiarando che li ha aiutati a riflettere sull'autostima, sull'identità professionale e sulle capacità richieste dalla professione e messe in atto spesso in modo poco riflesso. Riporto alcune espressioni degli studenti.

*«Questa pagina mi ha portato a fare una profonda riflessione su me stessa, arrivando a scavare in fondo per estrapolare le capacità apprese in questi anni, capacità che davo per scontato di possedere»* (S\_127, Relazione finale).

*«La pagina delle competenze è quella che ha richiesto forse la maggiore attenzione. Nella routine quotidiana difficilmente avevo dato valore ed inquadrato le tante competenze che effettivamente mi sono richieste e metto in campo. Nella mia posizione lavorativa, inoltre, rivesto ruoli diversi: coordinatore ed educatore frontale. È interessante vedere pur nello stesso contesto quante e diverse sono le competenze messe in gioco»* (S\_120, Relazione finale).

*«Nella sezione dedicata alle competenze, ho cercato di mettere in risalto quelle abilità che oggi utilizzo nel mio lavoro quotidiano e che so gestire meglio dal punto di vista professionale, sulle quali ho avuto modo di riflettere a lungo e quindi di percepirle come apprese ed, infine, spendibili nel mio quotidiano come nel futuro prossimo»* (S\_125, Relazione finale).

Lo studente S\_122 sottolinea la difficoltà incontrata nel redigere un elenco delle proprie competenze e motiva la sua decisione di incentrarsi solo su quelle 'emergenti' e la scelta di fornire a chi legge alcune indicazioni sui contesti e sui tipi di compiti e situazioni in cui tali competenze si sono rese manifeste. *«Nella pagina delle competenze ho lavorato in maniera sistematica partendo dalle categorie proposte e cercando di individuare in queste quali competenze potevo affermare di avere. Nonostante la mia apparente sicurezza e spavalderia nell'esprimermi nel gruppo classe non sono una persona così sicura delle sue competenze, soprattutto nell'ambito educativo, ma sforzandomi di inserire anche (e soprattutto) le competenze "emergenti" sono riuscito a compilare l'elenco in maniera soddisfacente. Intendo per competenze "emergenti" quelle nelle quali credo di aver già fatto esperienze e sulle quali posso lavorare ancora per raggiungere livelli di competenza eccellenti. Successivamente ho scorso l'elenco e per ogni competenza ho cercato di visualizzare, e quindi riportare sulla pagina, esperienze significative di questa mia competenza, che potessero essere portate come esempio con un eventuale interlocutore.*

*Per la pagina "indicatori di competenza" ho semplicemente riportato nella pagina il lavoro fatto in classe in cui ho cercato di individuare una competenza in particolare, definirla ed*

---

<sup>89</sup> La suddivisione in *hard skill* e *soft skill* fa riferimento al modello proposto da Pellerey ed è stata presentata agli studenti nella fase di consegna del compito. Cf PELLEREY, *Soft skill* 17-19.

<sup>90</sup> Ivi 102.

*esplicitarne i contenuti in termini di “risorse attivate” interne ed esterne» (S\_122, Relazione finale).*

Le due pagine realizzate dallo studente S\_122 sono raffigurate nelle figure n. 21 e n. 22.

Nella figura n. 7 si può notare che lo studente ha elencato nella terza colonna le evidenze, cioè le situazioni in cui riconosce di aver maturato e manifestato la rispettiva competenza perché, come afferma egli stesso potrebbero essere utili nel momento di un colloquio di lavoro per fornire degli esempi che attestino il possesso di tale competenza in relazione ad un compito specifico.


Nella figura n. 8 lo studente S\_122 ha creato una pagina aggiuntiva collegata alla pagina precedente, quella delle *Competenze*, e l'ha denominata *Indicatori di competenza*.<sup>91</sup> In essa ha analizzato la capacità di organizzare e sistematizzare, l'ha definita e descritta e ha esplicitato le risorse interne (conoscenze, abilità e disposizioni o atteggiamenti) e le risorse esterne che mette in atto. Inoltre, ha elencato alcune evidenze, cioè le situazioni in cui tale competenza si manifesta.

La figura n. 9 riporta il lavoro di approfondimento di una competenza realizzato dalla studentessa S\_121 utilizzando il prospetto fornito dalla docente che è stato poi allegato in file. La studentessa commenta nel modo seguente il suo lavoro: *«La sezione ‘Competenze’ del mio e-portfolio contiene un elenco di competenze distinte in hard skill specifiche, hard skill generiche e soft skill generiche. La creazione del contenuto di questa pagina mi ha richiesto di riflettere sulle competenze acquisite e su quelle in cui invece c'è ancora da lavorare. In particolar modo ritengo sia stato molto utile approfondire una delle competenze e descriverla nel concreto della pratica lavorativa, questo mi ha aiutato a maturare consapevolezza. La ricerca e la scelta delle evidenze per attestare le competenze che ho elencato è servita a fare autoanalisi. La costruzione di questa sezione mi ha consentito di migliorare l'autostima e scoprire su quali aspetti devo lavorare per migliorare» (S\_121, Relazione finale).*

---

<sup>91</sup> L'esercizio di analisi di una competenza è stato richiesto dalla docente e per eseguirlo è stata fornita una scheda cartacea che è stata usata in un'esercitazione in aula. La maggioranza degli studenti ha allegato il file in formato testuale.

Fig. n. 21: Esempio di pagina web sulle competenze dello studente S\_122



Impostazioni 0 Logout

## Competenze

by
Tags: competenze
...

**Competenze tecniche e pratiche**

**HARD SKILLS SPECIFICHE**

Add comment Details

**Competenze tecniche e pratiche**

Ambito progettuale

- Analisi bisogni educativo assistenziali
- Progettazione educativa
- Progettazione didattica
- Utilizzo strumenti di valutazione progressi educativo-assistenziali

Ambito pratico-realizzativo

- CAA e storie sociali
- Realizzazione materiali didattici
- Gestione aula "difficile"
- Gestione di gruppi

Ambito relazionale e etico-sociale

- Capacità di lavorare in equipe
- Competenza nella relazione educativo-assistenziale con la disabilità nell'infanzia
- Competenza nella relazione educativo-assistenziale con la disabilità adulta
- Competenza nella relazione educativo-assistenziale con ragazzi normodotati

**Evidenze**

Ambito progettuale

- Ho progettato redatto, realizzato e valutato diversi Progetti Educativi Individualizzati nell'ambito della disabilità nell'infanzia
- Ho collaborazione nella redazione ed edizione di un manuale di progettazione educativa
- Ho utilizzato strumenti di valutazione delle competenze individuali in un progetto per l'autonomizzazione di adulti con disabilità intellettiva

Ambito pratico-realizzativo

- Ho realizzato numerosi strumenti di CAA di storie sociali per un bambino con disturbo dello spettro autistico
- Ho preparato diversi materiali didattici per alcuni corsi di informatica e CAD
- Lavoro da alcuni anni in un istituto professionale come tutor e docente
- Ho guidato comunità di ragazzi normodotati e adulti in AGESCI da molti anni

Ambito relazionale e etico-sociale

- Lavorato in equipe con ottimi risultati dal 2010 in ambiti differenti
- Lavoro con bambini disabili da alcuni anni
- Ho svolto servizio volontario e lavoro con disabili adulti da molti anni
- Ho svolto servizio in AGESCI, con comunità di ragazzi normodotati da molti anni

**Competenze culturali e tecnologiche**

**HARD SKILLS GENERICHE**

Add comment Details

**Competenze culturali e tecnologiche**

Capacità tecnologiche e PC

- Conosco approfonditamente l'utilizzo de PC e dello smartphone
- Competenze di base di programmazione e pensiero computazionale

Abilità artistiche e manuali

- Utilizzo strumenti musicali
- Recitazione
- Cucina
- Abilità manuali e di disegno

**Evidenze**

Capacità tecnologiche e PC

- Ho realizzato un progetto di robotica educativa con ragazzi con disabilità intellettiva lieve
- Ho realizzato un progetto di sviluppo del pensiero computazionale (code.org) per classi di un istituto professionale

Abilità artistiche e manuali

- Suono la chitarra dall'età di 12 anni
- Ho fatto parte di una compagnia teatrale per alcuni anni e portato in scena diversi musical
- Ho realizzato un laboratorio di cucina per ragazzi con disabilità intellettiva lieve
- Ho realizzato disegni e supporti di CAA per un bambino con disturbo dello spettro autistico

**Competenze generali e personali**

**SOFT SKILLS GENERICHE**

Add comment Details

**Competenze generali e personali**

Area cognitiva e metacognitiva:

- Organizzazione e sistematizzazione
- Ricerca dell'integrazione di pratica e teoria
- Comunicatività

Area motivazionale e volitiva:

- Curiosità e voglia di maturare e acquisire nuove competenze
- Tenacia
- Riflessività

Area affettiva e relazionale:

- Public speaking
- Senso di sicurezza
- Altruismo

**Evidenze**

Area cognitiva e metacognitiva:

- Ho realizzato numerose volte documenti di sintesi di lavori di gruppo e verbali di equipe
- Leggo e mi mantengo in formazione continua per ricercare costantemente il senso di ciò che faccio nella pratica


Area motivazionale e volitiva:

- Ho cambiato radicalmente ambito lavorativo e costantemente lavoro in progetti in ambiti differenti
- Porto avanti l'impegno nell'AGESCI sin da bambino
- Cerco costantemente di mettermi in discussione come persona e nelle mie scelte

Area affettiva e relazionale:

- Ho parlato in pubblico numerose volte, e non ho nessun senso di insicurezza a farlo
- Svolgo servizio volontario verso il prossimo perchè credo che "...il vero modo di essere felici è quello di procurare la felicità agli altri..." (Sir. Robert Baden Powell)

Fig. n. 22 Esempio di pagina web sugli indicatori di competenza dello studente S\_122




Impostazioni 0 Logout

## Indicatori di competenza

by  
Tags: autovalutazione, caompetenza, competenze, evidenze


In questa pagina descrivo più nel dettaglio una competenza che sto sviluppando.

Competenza	Definizione	Evidenze
<p style="color: #e67e22; font-weight: bold; margin-top: 0;">So ORGANIZZARE e SISTEMATIZZARE.</p> 	<p>Per me la capacità di <b>ORGANIZZARE E SISTEMATIZZARE</b> è essere capaci di:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>semplificare,</li> <li>strutturare,</li> <li>sintetizzare</li> <li>...</li> </ul> <p><b>idee e situazioni complesse</b> al fine di poterle:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>comunicare ad altri senza perdere contenuti</li> <li>conservare nel tempo</li> <li>elaborare ulteriormente</li> </ul> <hr style="border: 0.5px solid #ccc; margin: 10px 0;"/> <p><b>Risorse Interne</b></p> <p>CONOSCENZA</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>di metodologie di gestione di progetti</li> <li>della lingua</li> <li>del proprio pensiero concreto</li> <li>del proprio pensiero filosofico</li> </ul> <p>ABILITÀ</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>di sintesi</li> <li>di comunicare</li> <li>nell'uso del PC</li> <li>grafica</li> </ul> <p>ATTEGGIAMENTO</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>tenace/costante</li> <li>di volontà di confronto</li> <li>di volontà di fare "le cose per bene"</li> </ul> <hr style="border: 0.5px solid #ccc; margin: 10px 0;"/> <p><b>Risorse Esterne</b></p> <p>Porto sempre con me la <b>TECNOLOGIA</b> del:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>PC</li> <li>dei blocchi di carta, colori e matite</li> </ul> <p>Conosco e lavoro con <b>PERSONE</b> che:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>spesso mi apprezzano e confermano in questa competenza</li> </ul>	<p>Situazioni di esempio</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Redazione di verbali di riunioni</li> <li>Stesura di progetti educativi</li> <li>Stesura di PEI</li> </ul>

Una studentessa commentando il lavoro richiesto per individuare gli indicatori di una competenza mette in risalto la valenza personale, ma anche l'utilità che lo strumento usato per riflettere sulle proprie competenze potrebbe avere in una prospettiva che richiama la comunità di pratica. Scrive: «*la descrizione sulla competenza in particolare è stata l'occasione per riflettere su una caratteristica che ho sviluppato nel tempo attraverso le scelte professionali fatte: "la disponibilità" si è rivelato il modo in cui vivo i rapporti, scegliendo nel tempo contesti nei quali il senso di appartenenza diventava centrale. Ritengo sarebbe importante usare questo tipo di strumento come occasione di riflessione all'interno dell'équipe in cui lavoro perché potrebbe mettere in evidenza i diversi modi di intendere il lavoro e quindi le divergenze nella prassi*» (S\_119, Relazione finale).



Fig. n. 23: Esempio di scheda<sup>92</sup> sugli indicatori di competenza della studentessa S\_121

<b>COMPETENZA</b>	Organizzativa
<b>Titolo dell'esperienza</b> rappresentativa della competenza messa in atto	Settimana formativa – Learning Mobility progetto Erasmus + “NetMe-In”
<b>Luogo, Data/Periodo</b>	Ceis Formazione, Modena 3-7 Aprile 2017
<b>Descrizione dettagliata dell'esperienza</b> <i>(racconta in prima persona, soffermati sulla pratica reale evitando le generalizzazioni, spiega come e in quale contesto si è svolta, descrivi le tappe e soffermati su ciascuna di esse; riporta il tuo vissuto)</i>	<p>Dal 3 al 7 Aprile Ceis Formazione ha ospitato i partner europei del progetto “NetMe-In: building digital identity for a rewarding journey to work” provenienti da Francia, Turchia, Croazia, Paesi Bassi, Italia e Spagna. Insieme ad un collega abbiamo curato tutti gli aspetti organizzativi: spostamenti, vitto, alloggio, calendario attività, materiali, etc. Gran parte del lavoro è stato svolto nelle due settimane precedenti all’arrivo degli ospiti e durante il periodo di permanenza presso le nostre strutture. Durante la settimana di formazione mi sono occupata principalmente della gestione dei tempi e degli spazi per le riunioni e ho lavorato per la buona riuscita di tre eventi aperti al pubblico, indirizzati nello specifico a: operatori dell’inserimento lavorativo e dell’orientamento, studenti delle scuole superiori e volontari del servizio civile.</p> 
<b>RISORSE ATTIVATE</b>	
- <b>Conoscenze</b>	Progettazione europea, struttura del progetto, aspetti linguistici e culturali, formazione degli adulti
- <b>Abilità</b>	Rispondere alle richieste, far fronte agli imprevisti, organizzare programmare e gestire incontri di formazione e mobilità internazionali, traduzioni, logistica
- <b>Disposizioni interne</b> (atteggiamenti, valori, consapevolezze, disposizioni...)	Accoglienza, disponibilità, apertura, la persona al centro
<b>Eventuali osservazioni</b>	L’esperienza è stata intensa ed impegnativa, ma al tempo stesso interessante, arricchente ed in generale molto positiva. Mi è servita per acquisire competenze che potrò mettere in atto anche in progetti futuri.
<b>Ulteriore riflessione: Come hai sviluppato questa competenza?</b>	Collaborando a stretto contatto durante le fasi iniziali del progetto, l’organizzazione e la gestione della settimana formativa con un collega esperto e mettendomi in gioco in prima persona.

<sup>92</sup> La scheda è stata strutturata da chi scrive adattando uno strumento utilizzato in una ricerca sull’analisi delle competenze in ambito interculturale. Cf REGGIO Piergiorgio, *La ricerca sulle competenze interculturali*, in REGGIO Piergiorgio – SANTERINI Milena (a cura di), *Le competenze interculturali nel lavoro educativo*, Roma Carocci 2014, 60.

Gli esempi fin qui presentati mettono in luce la consapevolezza che gli studenti hanno sviluppato circa la complessità dell'autovalutazione delle competenze. Lo studente S\_113, il cui lavoro è contenuto nella figura n. 10, lo esprime con chiarezza: «Nella scheda delle competenze, ho potuto prendere coscienza e dare un nome, ad abilità e conoscenze che metto in pratica nel mio lavoro. Ho cercato di collegare ciascuna competenza con una evidenza, nella convinzione che sia proprio questo il valore aggiunto di una presentazione professionale» (S\_113, Relazione finale).

Nel lavoro svolto dallo studente è apprezzabile il tentativo di mettere in luce alcune evidenze in relazione alle competenze elencate (Fig. n. 24).

**Fig. n. 24: Esempio di scheda sugli indicatori di competenza dello studente S\_113**

**Le mie competenze**

by S\_113  
 Tags: competenze, evidenze, hard skills, soft skills

*Una competenza si manifesta nella capacità di far fronte positivamente a un compito, o a un insieme di compiti, riuscendo a mettere in moto, integrare, coordinare e far funzionare le proprie risorse interne cognitive, affettive, volitive, cioè un insieme di conoscenze e abilità consolidate e di altre disposizioni interne stabili (caratteristiche personali non occasionali che orientano la persona ad agire, come l'interesse, la disponibilità) e a utilizzare le risorse esterne disponibili (persone, strumenti, ecc.) in modo coerente e fecondo. (M. Pellerey)*

Competenze tecniche e pratiche	Evidenze
<p>Analizzare e interpretare i bisogni, progettare l'intervento educativo, predisporre strumenti di osservazione e valutazione, redigere relazioni.</p> <p>Lavorare in gruppo, con altri professionisti e in rete con la famiglia, la scuola, i servizi sociali, la neuropsichiatria infantile.</p> <p>Affiancare i ragazzi durante lo studio e il momento dei compiti, analizzare e ricercare strategie idonee all'apprendimento dell'individuo, con l'obiettivo sviluppare e rafforzare l'autonomia.</p>	<p>Per più di un anno sono stato operatore di un centro semi-residenziale socio-educativo diurno per minori adolescenti, seguendo tre ragazzi come educatore di riferimento.</p>
<p>Progettare e condurre laboratori per ragazzi di utilizzo creativo e consapevole dei media.</p>	<p>Ho collaborato con il centro per l'educazione ai media Zaffiria di Rimini.</p>
<p>Progettare percorsi di formazione, condurre lezioni e corsi, gestire un gruppo o una classe, parlare in pubblico.</p>	<p>Sono formatore in diversi corsi e seminari, promossi dal Comune di Modena e dalla Regione Emilia-Romagna.</p>
Competenze culturali e tecnologiche	Evidenze
<p>Progettare la grafica e l'impaginazione nella produzione di materiali per la stampa e il web, attraverso l'utilizzo di software professionali: InDesign, Photoshop, Illustrator.</p>	<p>Ho collaborato per più di cinque anni con l'agenzia di comunicazione Intersezione di Modena.</p>
<p>Analizzare i requisiti utente, condurre interviste, realizzare prototipi utilizzando i software Axure e Balsamiq Mockup.</p>	<p>Sono stato consulente del team di ricerca e progettazione di interfacce utente dell'azienda Tetra Pak.</p>
<p>Buona conoscenza della lingua inglese: conversazione, lettura e scrittura.</p>	<p>Ho avuto esperienze lavorative in contesti dove la lingua ufficiale era l'inglese. Ho frequentato un corso di lingua a Melbourne, Australia, dove ho vissuto per un anno.</p>
Competenze personali e trasversali	Evidenze
<p>Tollerare l'incertezza, procedere in territori ancora sconosciuti, esplorare lo spazio aperto del possibile, adattarsi creativamente a situazioni impreviste, aprirsi all'incontro e al dialogo interculturale.</p>	<p>Nel 2013 ho intrapreso un lungo viaggio, che mi ha portato alla scoperta di Australia e Nuova Zelanda, attraverso varie esperienze di lavoro e di woofing.</p>

**File da scaricare**


**Approfondimento di una competenza\_MDeGiorgio.pdf** - Friday, 12 May 2017 [336.6KB]

## 10.4. I miei valori e principi

La pagina *web* sui valori e sui principi etici ha registrato il gradimento maggiore ed è stata quella che gli studenti dichiarano di aver realizzato senza eccessivo sforzo. Il lavoro su questa pagina è stato introdotto in aula da un momento di riflessione prima individuale e poi in sottogruppi sui valori professionali dell'educatore. La consegna nella realizzazione del compito di creazione della pagina *web* ha richiesto di descrivere tre valori significativi che ispirano il proprio lavoro.

Uno studente S\_122 descrive così il compito: *«Per l'ultima pagina, quella dei valori ho fatto un lavoro di sintesi che mi ha permesso di individuarne tre che sono in realtà uno. Credo che questi, come tanti altri valori (es. libertà, educabilità, condivisione etc.) siano tutti aspetti che in realtà rimandano alla domanda filosofica fondamentale del senso della vita. A questa ho cercato di rispondere con "la ricerca della Felicità" (si noti la lettera maiuscola). Sono quindi valori fortemente legati tra loro, che rimandano a un senso più alto e ne mostrano diverse sfaccettature. Non ho avuto molte difficoltà nella stesura della scheda perché sono aspetti che già diverse volte nella mia vita ho cercato di inquadrare e chiarire e quindi mi sono immediatamente parsi chiari»* (S\_122, Relazione finale).


Fig. n. 25: Esempio di pagina *web* sui valori dello studente S\_122

 Impostazioni 0 Logout

## Valori e principi etici

by ...

*"Ancora, il regno dei cieli è simile ad un mercante che va in cerca di belle perle. E, trovata una perla di grande valore, va, vende tutto ciò che ha, e la compera." (Mt 13, 45-46)*



[Add comment](#) [Details](#)


Sviluppo personale e ricerca della mia Felicità	Volontà di costruire un mondo migliore	Sviluppo personale e ricerca della tua Felicità
<p><i>"Ciascuno cambi se stesso per cambiare il mondo" (Jiddu Krishnamurti)</i></p> <p>Credo di aver capito che la mia personale soddisfazione (realizzazione, Felicità, Nirvana, Paradiso, etc.) sia al tempo stesso il fine e il movente della mia vita.</p> <p>Irraggiungibile e costruito un pezzetto alla volta ogni giorno. Per questo lo sviluppo della mia persona, nella ricerca della Felicità è un Valore per me inestimabile.</p> <p>Nella pratica cerco ogni giorno di imparare qualcosa di buono e di essere una persona migliore</p>	<p><i>"Ho imparato che il problema degli altri è uguale al mio. Sortirne tutti insieme è politica. Sortirne da soli è avarizia." (da Lettera ad una professoressa - Scuola di Barbiana)</i></p> <p>Credo che ogni mia azione e pensiero debbano essere scelti e valutati in base alla giustizia e al valore che portano al resto del mondo, sono solo uno di 7,5 miliardi di persone qui sulla terra, ma se riesco a migliorarlo anche solo di un poco posso dirmi soddisfatto</p> <p>Nel mio lavoro vuol dire che cerco di avere un'ottica attenta al quadro generale, alla società, alla politica, al bene comune e di fare scelte che non perdano di vista quest'ottica</p>	<p><i>"Ma il vero modo di essere felici è quello di procurare la felicità agli altri." (L'ultimo messaggio di B.-P. agli Esploratori. Sir Robert Baden Powell)</i></p> <p>Credo che nella relazione tra due persone si possa intravedere il mistero dell'uomo e della sua realtà terrena e al tempo stesso divina. Per questo credo che per la mia soddisfazione e Felicità sia imprescindibile la mia responsabilità nella costruzione della Felicità dell'altra persona con la quale mi incontro.</p> <p>Cerco quindi ogni giorno, a lavoro e non solo, di vedere nell'altro il bene e il bello e la potenzialità per svilupparsi e diventare sempre migliore</p>



Lo studente S\_113 riflette sulle radici dei valori in cui si riconosce; scrive, infatti: *«Il lavoro riguardante i valori, mi ha messo in gioco come persona, fatto riflettere sulla mia identità, oltre che sulla mia professionalità. Ho pensato alla mia famiglia, ad alcuni insegnanti, alle persone significative che mi hanno trasmesso qualcosa di profondo e continuano ad essere dei riferimenti importanti, anche quando non ci sono più o sono lontane. Mi sono chiesto se allora i valori vengano trasmessi esclusivamente dalle persone significative, mediante la socializzazione, o se ci sono delle cose che maturano nella persona attraverso la rielaborazione dei vissuti.*

*Ho avuto modo di riflettere molto sul principio dell'educabilità, anche in seguito di un episodio successo recentemente. [...] Nei momenti successivi, mi sono tornati alla mente i discorsi fatti a lezione, ed è allora che forse ho compreso pienamente il significato di educabilità» (S\_113, Relazione finale).*

**Fig. n. 26: Esempio di pagina web sui valori dello studente S\_113**



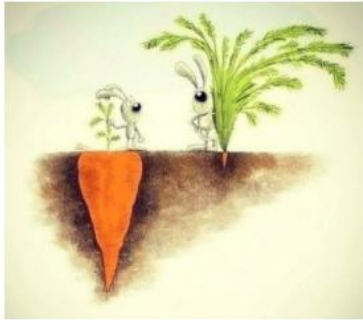
Impostazioni 0 Logout

## Valori e principi etici

by ...  
 Tags: etica, lavoro, principi, valori

Il principio di educabilità dell'uomo è la premessa costitutiva dell'identità dell'educatore. Educabilità promossa a partire dai bisogni, nel rispetto della libertà, unicità e globalità della persona.

*"In ogni giovane, anche il più disgraziato, c'è un punto accessibile al bene. Dovere primo dell'educatore è di cercare questo punto, questa corda sensibile del cuore e di trarne profitto" (S. Giovanni Bosco)*



Add comment Details

### Giustizia e legalità

"Giustizia come riconoscimento pieno della dignità di ogni persona alla luce della Dichiarazione Universale dei Diritti Umani; legalità intesa come uguaglianza di tutte le persone davanti alle legge e presa di distanza netta dagli strumenti tipici dell'agire mafioso."

(Ispirato al codice etico di "Libera. Associazioni, nomi e numeri contro le mafie").

### Coscienza ecologica

Ecologia integrale, intesa non solamente come rispetto dell'ambiente, ma come responsabilità verso le prossime generazioni e riconoscimento delle dimensioni umane e sociali, inscindibilmente legate con la questione ambientale, per questo inseparabile dalla nozione di bene comune.

*"La sfida urgente di proteggere la nostra casa comune comprende la preoccupazione di unire tutta la famiglia umana nella ricerca di uno sviluppo sostenibile e integrale. (...) I giovani esigono da noi un cambiamento. Essi si domandano com'è possibile che si pretenda di costruire un futuro migliore senza pensare alla crisi ambientale e alle sofferenze degli esclusi."*

(Dalla lettera enciclica *Laudato Si'* del Santo Padre Francesco sulla cura della casa comune)


### Creatività

Caratteristica della costante ricerca, apprendimento continuo, sperimentazione delle infinite possibilità, propria del lavoro educativo, che richiede coraggio di assunzione del rischio connesso al cambiamento.

### Commenti

22 April 2017, 3:40 PM

**Secchione!**



Nella parte in basso della figura n. 26 sotto i riquadri di presentazione dei valori, la presentazione dei valori della Figura. n. 12 si può notare anche un commento amichevole dello studente S\_122 che mostra il suo apprezzamento al collega per il lavoro svolto.<sup>93</sup>

L'ultimo esempio è fornito dalla studentessa S\_121 (Figura n. 13) la quale commenta nel modo seguente il risultato ottenuto: «*La sezione 'Valori' del mio e-portfolio contiene una breve spiegazione per ciascuno dei tre valori scelti (benevolenza, responsabilità e serenità). La creazione del contenuto di questa pagina mi ha richiesto di dare una definizione di quello che significa per me quel determinato valore, pensare perché è per me così importante e da dove / da chi proviene questa mia convinzione. La costruzione di questa sezione mi ha consentito di riflettere sul mio modo di fare, di essere e di lavorare. Mi sarà sicuramente utile durante le prossime supervisioni. Questa attività mi ha spinto a ricercare i valori dell'organizzazione per cui lavoro e mi ha dato l'ennesima conferma di quanto condividiamo lo stesso punto di vista*» (S\_121, Relazione finale).

Fig. n. 27: Esempio di pagina web sui valori dello studente S\_121



Impostazioni 0 Logout

## Valori e principi etici

by



*Donare un sorriso, rende felice il cuore. Arricchisce chi lo riceve. Senza impoverire chi lo dona. Non dura che un istante, Ma il suo ricordo rimane a lungo. Nessuno è così ricco, da poterne fare a meno, né così povero da non poterlo donare. Il sorriso crea gioia in famiglia, dà sostegno nel lavoro ed segno tangibile di amicizia. Un sorriso dona sollievo a chi è stanco, rinnova il coraggio nelle prove, e nella tristezza è medicina. E poi se incontri chi non te lo offre, sii generoso e porgigli il tuo: nessuno ha tanto bisogno di un sorriso, come colui che non sa darlo.*

(P. Faber)

Add comment
Details

### Aver cura dell'Altro- Benevolenza

Mencio, vissuto in Cina nel 4° secolo a.C., sviluppò all'interno del pensiero confuciano la dottrina del *ren* (仁) cioè l'amore verso il prossimo, il senso umanitario, la benevolenza...espressione più elevata dell'animo umano ed elemento costitutivo della natura originariamente buona dell'uomo.

Padre Giuliano Stenico nel suo libro "Etica del prendersi cura" definendo questo valore dice: *comporta la scelta di vivere una tensione costante per mettere sempre al centro del proprio interesse umano e professionale la persona con il peso della sua storia, della sua sofferenza e dei suoi desideri. Richiede una presa in carico a partire dai bisogni e dalle sue potenzialità espresse o implicite per un periodo di tempo congruo alla sua effettiva possibilità di maturare autonomie personali sufficienti a sviluppare una capacità relazionale gratificante.*

Aver cura dell'Altro è per me, a livello personale e professionale, un valore fondamentale, radicato nel mio modo di fare e di essere; qualcosa di innato, ma sviluppato sicuramente grazie alle persone che ho incontrato nella mia vita e soprattutto durante l'esperienza lavorativa al Ceis. Nella mia professione, questo valore mi porta a mettere sempre la persona al centro.

### Responsabilità ed affidabilità

Pensando a questi valori, subito due immagini mi vengono alla mente: da un lato il buon padre di famiglia e l'altro il batterista di una band. Due figure apparentemente diverse, ma in realtà accomunate dal senso di responsabilità e dalla grande affidabilità. Si tratta di due punti di riferimento fondamentali per le persone che stanno al loro fianco, qualsiasi cosa accada sai che su di loro puoi sempre contare.

Nella quotidianità ed ancor più nel lavoro in team ritengo che qualità come l'affidabilità e la responsabilità aiutino a raggiungere con più facilità gli obiettivi creando un clima positivo, collaborativo e di fiducia. Non solo chi ricopre posizioni alte deve essere responsabile ed affidabile, ma ognuno nel suo piccolo può fare la differenza.

### Serenità

*Se creiamo un clima di fiducia, di rispetto reciproco, di ascolto è più facile per i nostri figli credere che anche loro potranno costruire realtà positive che daranno felicità a loro e alle persone a cui tengono.* (P. Giuliano Stenico)

Affrontare la vita con il sorriso e riuscire a trasmettere alle persone che mi trovo davanti serenità, equilibrio, fiducia e positività, è per me indispensabile, sia nel lavoro che nella vita di ogni giorno. Soprattutto di fronte a persone che vivono una sofferenza è importante cercare di donare loro serenità.

<sup>93</sup> L'espressione usata è "secchione" che in gergo studentesco sta ad indicare sgobbone o studente molto diligente che si distingue per l'impegno e la costanza.

In conclusione, riporto l'affermazione di una studentessa che commenta così il lavoro svolto in questa sezione: *«L'ultima pagina, quella dei valori, è la pagina che ho sentito più mia, che ho scritto in modo più fluido ed un po' di getto; scegliere tre valori da un elenco dato non è stato compito facile, ma credo che avrei scelto i medesimi anche senza una traccia da seguire, poiché sono quelli i principi che mi hanno portato ad amare il lavoro che faccio»* (S\_127, *Relazione finale*).

## 10.5. La valutazione finale

Il primo aspetto che intendo sottolineare è l'apprezzamento che gli studenti hanno assegnato all'esperienza considerata nella sua globalità e il riconoscimento dell'utilità del lavoro di costruzione dell'e-portfolio che ha consentito di accrescere la consapevolezza di sé in relazione alla propria identità professionale e alle proprie esperienze e competenze. Scrive una studentessa: *«È stato come essere davanti allo specchio, ci sono io che mi osservo da fuori, rifletto su quello che è stato il mio percorso dall'uscita dalla scuola alla 'me' di adesso»* (S\_127). Mi ha richiesto, commenta un'altra, *«un lavoro interiore che mi ha portato un sacco di domande su me stessa, ma soprattutto sulla mia professione [...] e ha risvegliato la mia bassissima autostima»* (S\_129). Il richiamo all'autostima e alla necessità di crescere in essa è stato evidenziato in modo esplicito da cinque studenti.<sup>94</sup>

Un altro aspetto che emerge è la rinnovata consapevolezza della necessità di crescere professionalmente che l'esperienza di costruzione dell'e-portfolio ha lasciato: *«Mi ha fornito l'occasione per osservare quali abilità ritengo importanti e, tra queste, quali ho la necessità, il desiderio e anche il dovere di acquisire o migliorare. La ricerca e la scelta delle evidenze per attestare le competenze che ho elencato mi ha richiesto di prendere in esame tutte le situazioni che mi sono venute in mente e, con non poca fatica, analizzarle. Queste prime situazioni mi hanno permesso di portare alla luce anche quelle che avevo rimosso. La costruzione di questa sezione mi ha consentito di aumentare la consapevolezza delle mie abilità e di individuare i punti di forza e di debolezza. Un ottimo spunto per migliorarmi»* (S\_114).

Il percorso è servito per fare il punto sulle proprie scelte: *Ho «ripreso coscienza del perché voglio fare l'educatrice, dei miei valori, delle mie scelte e delle mie competenze [...]. Ho riconfermato la mia 'vocazione' educativa»* (S\_117).

La valutazione finale dell'esperienza è stata quindi molto positiva per tutti gli studenti, ma in alcuni casi la sottolineatura della positività è stata preceduta dall'esplicitazione della perplessità iniziale nei confronti del lavoro proposto: *«inizialmente l'ho vissuto con pesantezza»* (S\_129), *«facevo fatica a capirlo»* (S\_109). *«Inizialmente, a dire la verità pensavo fosse solo un perditempo. Non avendo molta voglia, ho iniziato a farlo quasi per dovere, altrimenti avrei preso un brutto voto all'esame»* (S\_112).

Tra le difficoltà evidenziate risultano innanzitutto l'approccio al *software Mahara* considerato inizialmente come *«uno strumento ostico (a causa della mia impostazione mentale)»* (S\_129), una *«pagina online a me estranea»* per di più con *«svariate voci in inglese»* (S\_127).

Il compito di costruzione dell'e-portfolio è descritto come *«un'esperienza del tutto nuova e inaspettata»* (S\_118) e *insolita*. Una studentessa afferma di aver sperimentato una certa *fatica* per l'impegno richiesto forse un po' troppo eccessivo, ma alla fine riconosce di avere vissuto l'esperienza come *un'occasione* da cogliere. L'e-portfolio è apparso quindi uno strumento *stimolante* e *«utile per il presente [...] come anche per il futuro»* (S\_127).

Tra le difficoltà raccolte da chi scrive, gli studenti, nel dialogo in aula, nel resoconto finale dell'esperienza e nel colloquio orale in sede di esame hanno riconosciuto che il lavoro di creazione

---

<sup>94</sup> Nelle relazioni finali cinque studenti hanno richiamato l'impatto del lavoro sull'autostima (alcuni hanno dichiarato di avere *bassa autostima*, altri hanno affermato che il lavoro svolto li ha aiutati ad accrescere la consapevolezza delle proprie capacità e quindi ha avuto un *impatto positivo sull'autostima*). Gli studenti che hanno usato espressamente il termine sono 5. Altri hanno fatto riferimento al concetto in modo indiretto.

della pagina di presentazione delle proprie competenze è stato quello maggiormente sfidante e ha richiesto un tempo prolungato di riflessione. Scrive una studentessa: «*Non è stata, infatti, difficile la consegna in sé, ma il riflettere sulle proprie scelte*» (S\_117).

Alcuni studenti, come ho già affermato, hanno evidenziato la difficoltà di individuare le evidenze per documentare le competenze acquisite.

Una giovane studentessa con una minima esperienza lavorativa scrive: «*Ho dovuto realizzare un momento di profonda riflessione su me stessa [...]. Ho visto emergere alcune difficoltà (iniziali) relative al “lasciarsi andare” ad una narrazione autobiografica (parlare di sé mettendosi un po’ a “nudo” riguardo questioni profonde e personali) relative alla consapevolezza di avere avuto poche esperienze nell’ambito educativo. Per questo motivo ritengo sia un lavoro di riflessione in parte incompleto. A livello professionale, la mia identità, le mie competenze e apprendimenti, i miei valori sono un “terreno” che ha ancora bisogno di essere esplorato e vissuto in modo pieno*» (S\_111).

Un'altra studentessa mette in evidenza la fatica nell'individuare le evidenze degli apprendimenti e le competenze maturate ed esplicita la consapevolezza della complessità del compito dell'autovalutazione delle proprie competenze. Scrive: «*Ho faticato a «riconoscere il tipo di esperienze e competenze che potevo inserire. Ciò l'ho potuto notare confrontandomi con alcuni compagni di università, durante un lavoro di gruppo, rendendomi conto di quante cose ancora avrei potuto elencare, ma che non ho inserito per “paura” di non avere gli strumenti necessari per dimostrare effettivamente le competenze che possiedo*» (S\_106).

Un aspetto che emerge da quest'ultima riflessione è quello dell'interazione tra gli studenti nel lavoro di costruzione dell'e-portfolio sulla piattaforma *Mahara*, cioè la dimensione *social* che avrebbe potuto essere maggiormente visibile attraverso l'inserimento di commenti alle pagine *web* dei colleghi che il *software* prevede. In realtà questo aspetto non appare evidente *online* (è stato usato in un solo caso da uno studente). Ma chi scrive può attestare che l'interazione è avvenuta ed è stata sottolineata verbalmente dagli studenti nel momento della verifica finale in aula. Gli studenti hanno apprezzato la possibilità di confrontarsi con le pagine dei colleghi e hanno dichiarato di aver trarre degli spunti per migliorare il proprio lavoro e per acquisire consapevolezza di aspetti nuovi.

Alcuni studenti lo hanno anche precisato nella loro relazione finale: «*È stato poi molto interessante leggere le pagine create dai miei compagni di corso, ho apprezzato la molteplicità dei punti di vista, la ricchezza di esperienze e competenze sviluppate nei vari contesti educativi*» (S\_120). Una studentessa richiamando la difficoltà nell'organizzare gli apprendimenti e nel riconoscere le competenze scrive: «*Per fortuna il confronto con la mia comunità di pratica, cioè i miei colleghi di corso, ma anche con alcuni colleghi di lavoro mi ha aiutato a fare chiarezza*» (S\_118).

L'apprendimento dell'utilizzo del *software Mahara* avrebbe richiesto di dedicare un tempo maggiore nell'esercitazione in aula, anche per il basso livello di competenze digitali di un certo numero di studenti. Una difficoltà riscontrata da chi scrive in qualità di docente è inerente la quantità di tempo impiegato per la lettura e la valutazione dei contenuti dell'e-portfolio.

L'e-portfolio degli apprendimenti, oltre ad una funzione formativa assume anche una valenza orientativa che è ancora in gran parte da esplorare, ma che è emersa in modo evidente nelle riflessioni finali degli studenti, in modo particolare in coloro che hanno l'esperienza di studenti lavoratori.

Lo studente S\_113 nel presentarsi valorizza questo duplice ruolo: «*La possibilità di lavorare e studiare allo stesso tempo, unire l'esperienziale e il teorico, avere costantemente uno spazio strutturato per la riflessione sull'agire educativo, seppur nella fatica del quotidiano di portare avanti le due cose parallelamente, mi hanno arricchito in maniera immensurabile, tanto da pensare che le due non possano andare che insieme. Credo fortemente che sia necessaria una formazione continua in questo ambito, per essere all'altezza delle responsabilità e delle sfide che questo ruolo, che è molto più di un lavoro, richiede di assumere*». E riconosce che «*l'attività di realizzazione del*

*portfolio, è stata un'occasione importante per riflettere sul mio percorso di formazione e sulle esperienze lavorative e di vita» (S\_113).*

In conclusione riporto le affermazioni di una studentessa che lavora come responsabile di struttura e coordinatrice la quale valutando il lavoro svolto riconosce nel modello di e-portfolio realizzato uno strumento che più del *curriculum vitae* può fornire elementi per conoscere meglio la persona perché dà spazio a ciò che si pensa realmente. «*Un portfolio professionale è una raccolta organizzata delle manifestazioni di competenza offerte nel tempo dal soggetto. La presentazione e la discussione di tale documentazione può costituire una buona base di partenza da un lato per il soggetto stesso per identificare non solo le competenze sviluppate, ma anche per valutare il livello di consapevolezza che il soggetto stesso ha delle proprie qualità o limitazioni; dall'altro per un colloquio di lavoro più approfondito e mirato*». È uno strumento «*in più che può tornare utile agli esaminatori che a parità di esperienze professionali possono affinare la loro ricerca tenendo conto dell'aspetto personale che un portfolio così composto può dare*» (S\_118).

## **11. L'esperienza di un gruppo di insegnanti**

Il resoconto che presento in questo punto è una prima sintesi dei risultati del bilancio finale sull'esperienza di costruzione dell'e-portfolio da parte dei partecipanti ad un corso per coordinatori didattici e insegnanti delle scuole salesiane.<sup>95</sup> Presento l'analisi delle risposte dei corsisti ad alcune domande aperte che sono state poste loro alla fine del corso nel momento della valutazione finale (8 settembre 2018).

I 49 partecipanti che hanno concluso il percorso formativo con l'esame finale sono stati invitati a scrivere liberamente in forma anonima le loro riflessioni in relazione ad alcune domande che sono elencate sotto. In tutto le risposte raccolte sono state 90 così distribuite:

1. Scrivi una competenza che hai accresciuto nel progettare e costruire l'e-portfolio (n. 29 risposte)
2. L'e-portfolio ti ha consentito di accrescere la consapevolezza della tua identità professionale anche in vista di un ulteriore sviluppo? Se sì, indica la sezione che ti è stata più utile e spiega il perché. (n. 22 risposte)
3. Qual è la pagina del tuo e-portfolio che ti piace di più? Perché? Stampala e mostrala ai tuoi colleghi. (n. 4 risposte)
4. Ritieni che l'e-portfolio possa essere uno strumento utile per i colleghi della tua scuola? Se sì a quali condizioni? (n. 27 risposte)
5. Ritieni che l'e-portfolio possa essere uno strumento utile anche per gli allievi? Se sì a quali condizioni? (n. 8 risposte)

L'analisi delle risposte ha consentito di individuare alcuni aspetti ricorrenti. Ne presento alcuni che raccolgo intorno a due nuclei mettendo in evidenza le competenze che i corsisti ritengono di aver sviluppato maggiormente. Riporto alcune delle espressioni usate.

### **11.1. La scrittura di sé**

---

<sup>95</sup> Il Corso di alta formazione in Coordinamento della scuola paritaria salesiana è stato organizzato dalla Pontificia Facoltà di Scienze dell'Educazione «Auxilium» di Roma in collaborazione con l'Associazione Centro Italiano Opere Femminile Salesiane Scuola delle Figlie di Maria Ausiliatrice (CIOFS Scuola FMA) e si è svolto nell'anno 2017-2018. È presentato in: <https://www.pfse-auxilium.org/it/corsi/%20coordinamento-della-scuola-paritaria-salesiana-FMA/>



Tra le competenze che i partecipanti hanno dichiarato di aver sviluppato nel lavoro di costruzione dell'e-portfolio spicca la capacità di «saper scrivere e parlare di sé» che è menzionata 17 volte nelle risposte alle domande aperte (in particolare alla n. 1, ma anche alla n. 2 e alla n. 4).

In relazione a questa competenza sono stati valorizzati vari aspetti tra cui la possibilità di compiere «un'autoriflessione, un dialogare con se stessi» e di «riflettere e raccontarsi in momento storico frenetico». Il termine riflettere/riflessione è stato utilizzato 44 volte.<sup>96</sup> I partecipanti hanno riconosciuto l'utilità dell'esperienza che ha permesso loro di riflettere sulla propria identità professionale e su alcuni aspetti dell'identità personale. Un coordinatore didattico scrive: «il racconto delle esperienze fatte mi ha consentito di prendere consapevolezza di quanto ciò che sono è frutto di tutto ciò che ho vissuto e che questo si ripercuote nel mio compito». Un'insegnante afferma: «l'e-portfolio mi ha permesso di auto-valutarmi e questo mi consentirà di intervenire sul mio insegnamento perché mi sono resa conto, in maniera autonoma, di ciò che funziona e non funziona». L'aspetto dell'autovalutazione emerge in 29 risposte ed è spesso collegato allo sviluppo professionale che è presente in 25 risposte.

La scrittura e il racconto di sé è stata finalizzata alla condivisione con altri e ha richiesto come «condizione: capacità relazionale e disponibilità al confronto». La costruzione dell'e-portfolio è stata considerata utile «per la condivisione di idee, lavori, esperienze e perché spesso lo scrivere, anche per carattere, può essere più semplice del parlare». L'esperienza, scrive una corsista, mi è servita per «abilitarmi e abituarli a condividere quanto sopra in un contesto esterno»; e ha accresciuto in me la «consapevolezza della necessità di sistematizzare e di rendicontare» il mio agire professionale.

Il valore della condivisione del proprio e-portfolio è stato evidenziato in modo esplicito 16 volte (di cui 5 in relazione allo scrivere e al parlare di sé). La condivisione del proprio e-portfolio con gli altri corsisti è stata suggerita, ma lasciata facoltativa.<sup>97</sup> Alcuni, non lo hanno condiviso ma hanno dichiarato di volerlo fare e hanno segnalato le pagine che di preferenza avrebbero voluto mostrare ai colleghi: «Vorrei condividere con i miei colleghi la pagina "I miei valori e principi professionali" perché compilarla mi ha dato un senso di gioia e di pienezza che mi ha sorpresa».

L'e-portfolio è stata «un'ottima opportunità per condividere valori e principi professionali. Potrebbe essere un utile spunto per un incontro di formazione»; nella consapevolezza che «raccontare le proprie esperienze come condivisione è mettere nelle mani dell'altro le proprie emozioni».

Una insegnante racconta un'esperienza di condivisione con le colleghe: «Al termine della costruzione del mio e-portfolio ho chiesto alle mie colleghe di scuola se volevano dividerlo con me. Erano curiose e alla fine entusiaste. Hanno apprezzato la modalità di valutazione e mi hanno proposto di creare un e-portfolio unico del gruppo insegnanti da inserire nel sito della scuola. Forse più come gioco, ma al fine di creare nella pagina dei CV non singoli, ma un Portfolio comune».

In risposta alla domanda: *Ritieni che l'e-portfolio possa essere uno strumento utile per i colleghi della tua scuola?*, un docente scrive: «Penso che sarebbe molto utile sulla base dell'esperienza appena vissuta aiuterebbe ogni docente a riscoprirsi nelle proprie capacità e credo che questo gioverebbe all'intero corpo docenti». Un altro valorizza le potenzialità per lo sviluppo

---

<sup>96</sup> Il dato è confermato anche dall'analisi che è stata fatta sui testi delle relazioni finali che descrivo nel prossimo punto.

<sup>97</sup> Solo 12 corsisti su 49 lo hanno condiviso con gli altri partecipanti. È possibile che abbiano compiuto l'operazione solo coloro che erano più esperti dal punto di vista dell'utilizzo della piattaforma Mahara.

professionale e la ricaduta sulla qualità della scuola: l'e-portfolio per il fatto che «ti permette di capire chi sei e chi vorrai essere, potrebbe essere un ottimo strumento per tutti i docenti del mio collegio. Potrebbero lavorarci nel corso dell'anno, anche per rendere più evidenti i progressi e individuare possibili miglioramenti, nella consapevolezza, che nel momento in cui i docenti attivano processi di miglioramento, la scuola farà grandi progressi». Altri corsisti evidenziano le potenzialità formative e le possibilità che si potrebbero aprire per lo sviluppo professionale e il confronto tra colleghi: l'e-portfolio «potrebbe essere uno spazio di condivisione delle competenze e di scambio dei progetti. Potrebbe aiutare a riflettere in gruppo sul proprio stile educativo».

Anche altri evidenziano la possibilità di rendere pubblico il risultato del percorso di analisi, bilancio e condivisione delle proprie competenze costruendo «una pagina web con profili pubblici dei docenti».

Altri corsisti, pur valorizzando l'esperienza del coinvolgimento dei colleghi, ritenuta una valida opportunità di confronto e condivisione, evidenziano rischi da evitare e condizioni necessarie. Tra le condizioni si suggerisce di «poter compilare insieme anche parti per facilitarli» e di prevedere un modello «ancora più delineato e guidato» poiché «se si pre-struttura aiuta molto»; «potrebbe essere utile costruirlo insieme tappa per tappa dando loro l'occasione di una conoscenza reciproca e di uno scambio di esperienze e di professionalità».

Un corsista mette in guardia sui rischi: «Può essere uno strumento utile se la sua finalità è personale (funzione metacognitiva) altrimenti rischia di diventare una vetrina in cui mettere in luce se stessi e il proprio agire».

## **11.2. La riflessione sulle competenze**

Molte risposte mettono in evidenza l'importanza e il valore della riflessione su di sé, sulle proprie esperienze e sulle proprie competenze per riconoscere e valorizzare in modo più consapevole nel presente il proprio agire competente e per indirizzare il proprio sviluppo e la propria crescita professionale e personale in futuro. L'esperienza è stata utile per «rileggere la mia esperienza e trovare il filo conduttore di ciò che ho vissuto finora nel mio "fare" scuola»; per «riflettere in profondità sui miei punti critici e punti di forza», «sulle mie motivazioni e sulle mie competenze», «sui miei valori», «sul mio presente e soprattutto sul mio futuro professionale da arricchire»; per osservare e analizzare «le mie conoscenze», «il mio operato e le mie capacità», «il mio agire e il mio essere»; per «fare sintesi rispetto alle conoscenze, abilità, competenze».

La costruzione dell'e-portfolio ha richiesto «la capacità di mettersi in gioco, di una autovalutazione critica e reale», di «verificare il mio percorso professionale» e mi ha consentito di sviluppare «migliori capacità di autoanalisi e autocritica» e «mi ha costretto a prendermi in mano e a fare una sintesi professionale onesta».

In molti valorizzano l'esperienza del riflettere sulle proprie competenze: «La pagina più utile per la consapevolezza della mia identità personale è stata quella delle competenze perché cercando di definire e dare un nome ad esse mi ha aiutato a fare chiarezza e quindi a rendermi consapevole e a cogliere anche le aree più carenti»; la sezione competenze «mi ha fatto capire che l'identità professionale è in divenire... e si può sempre crescere anche attraverso le fragilità».

Tra le competenze evidenziate da un certo numero di corsisti ci sono anche quelle tecnologiche che si riferiscono alla progettazione e alla costruzione dell'e-portfolio sulla piattaforma online. Il lavoro di costruzione dell'e-portfolio in ambiente Mahara «ha richiesto un investimento delle mie competenze di base utilizzate per affrontare un compito per me sfidante»;

«ho accresciuto la competenza tecnologica» e «la competenza comunicativa». Nello specifico il lavoro ha sollecitato: «la capacità di fare sintesi», «di sintetizzare i concetti in schemi precisi»; «di organizzazione e pianificazione» e «la gestione del tempo».

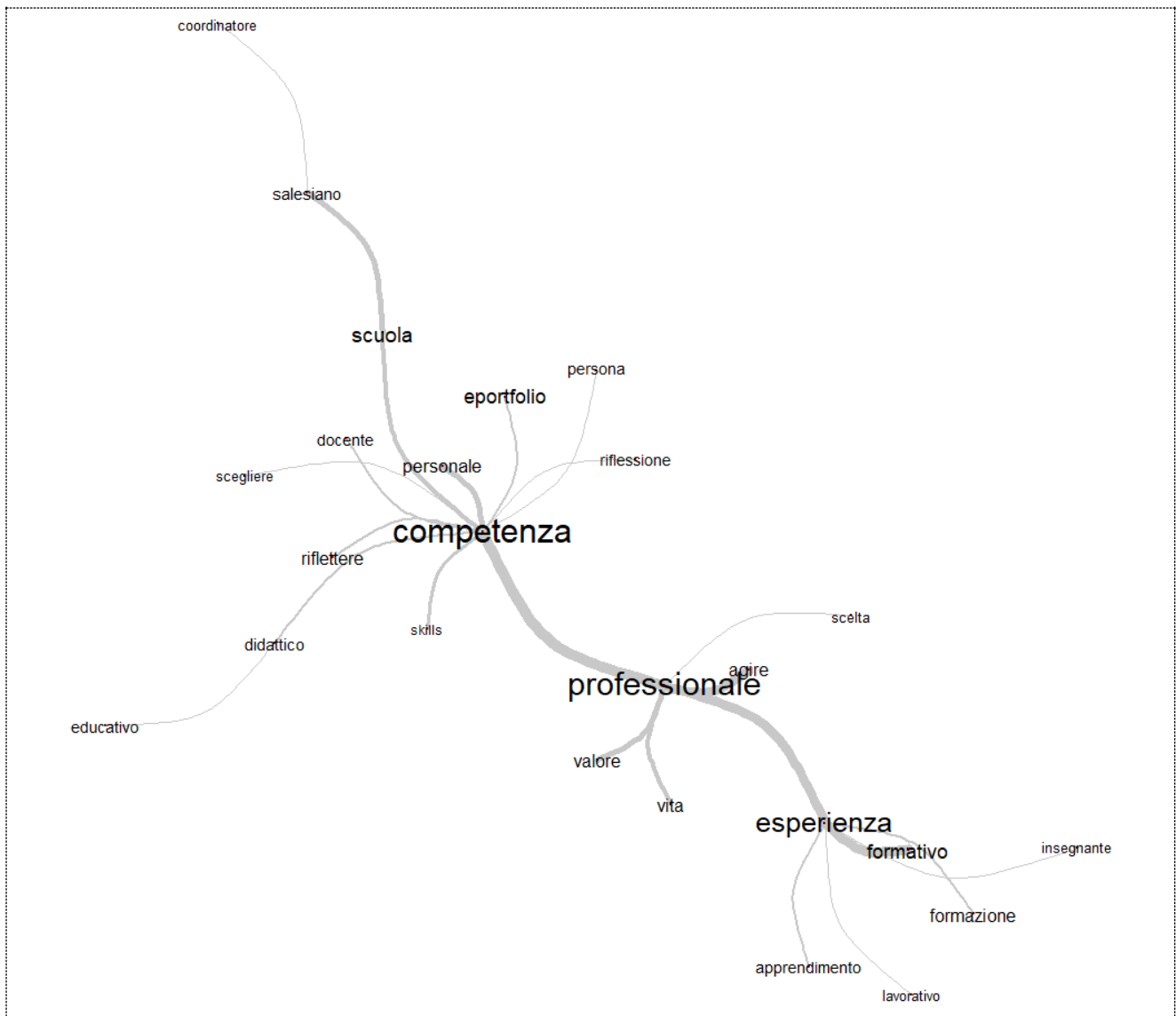
Infine, alcuni corsisti mettono in evidenza che l'esperienza è stata l'occasione per «rinnovare l'entusiasmo per alcune scelte». Un corsista scrive: «Ho avuto la possibilità di ripercorre la mia storia professionale, di trovare il filo conduttore e di confermare alcuni valori e alcune scelte».

La riflessione sulla propria identità professionale e personale è valorizzata in molte risposte: «La sezione sulle competenze è stata utile per la riflessione sull'identità professionale. Utile per fare sintesi di sé, evidenziando come il senso e il significato dell'esperienza esistenziale preceda e arricchisca la costruzione dell'identità professionale»; «Mi è piaciuta la pagina in cui ho ripercorso il mio vissuto professionale. Ho rivisto le esperienze passate da un altro punto di vista, sotto una luce nuova, data da ciò che sono oggi e dalle competenze acquisite con il tempo e l'esperienza»; «Mi ha dato la possibilità di ricostruire la mia storia professionale acquisendo maggiore consapevolezza di quello che sono e che faccio. La sezione competenze è stata quella più arricchente e utile perché mi ha consentito di organizzare in modo dettagliato e razionalizzato il repertorio di competenze. Oggi certamente sono più consapevole!».

Nella figura n. 28 è fornita una prima sintesi grafica dei termini maggiormente ricorrenti nelle relazioni finali i cui risultati sono in corso di analisi. L'analisi testuale è stata realizzata con il programma *Iramuteq* sul corpus delle 49 relazioni finali che i corsisti hanno compilato al termine del lavoro di costruzione dell'ePortfolio.

Il termine maggiormente usato è competenza (290 volte) con i termini affini skill (23) e capacità (37). Gli altri termini molto utilizzati sono i seguenti: professionale (228) ed esperienza (184). Il termine riflessione/riflettere è stato usato 144 volte: riflettere (77), riflessione (58), riflessivo (5), riflessività (1).

**Fig. n. 28: Rappresentazione grafica delle co-occorrenze tra le parole**  
(Analisi con *Iramuteq* del corpus delle 49 relazioni finali del gruppo di corsisti)



## 12. Conclusione

I risultati sull'esperienza di utilizzo del presente modello di e-portfolio nei primi tre anni di sperimentazione, sono numerosi. I dati ottenuti analizzando i 177 e-portfolio che sono stati ultimati, attestano l'efficacia del modello e degli strumenti per accompagnare i giovani studenti e i professionisti in formazione ad essere imprenditori del proprio presente e del proprio futuro, a saper riflettere sulle proprie esperienze passate e presenti e ad elaborare un progetto consapevole di sviluppo della propria identità professionale e per alcuni aspetti anche personale.

Il dato più significativo e motivante per chi scrive è il *feedback* che gli studenti restituiscono al termine del lavoro: l'e-portfolio è percepito come un compito autentico, gli studenti esprimono la soddisfazione per il risultato raggiunto e la risoluzione a continuare il lavoro personalmente.

Tra le questioni aperte ci sono le difficoltà inerenti l'impegno richiesto al docente o al tutor per accompagnare il processo di progettazione e costruzione dell'e-portfolio. Si rende necessario formare figure di tutor che possano aiutare nel lavoro e occorre risolvere alcune difficoltà tecniche che sono dovute alla complessità della gestione dei profili e dell'accesso non del tutto immediato agli e-portfolio degli studenti sulla piattaforma *Mahara*.<sup>98</sup> Come sottolineato anche in altre esperienze il percorso di accesso all'e-portfolio degli studenti non è così immediato e veloce e questo può allungare i tempi richiesti per il monitoraggio delle pagine, soprattutto quando queste sono completate dagli studenti oltre i tempi previsti.<sup>99</sup>

Il fattore tempo è stato indicato in molte ricerche come uno degli elementi che concorrono a determinare l'utilizzo dell'e-portfolio da parte degli studenti e dei professionisti in formazione.<sup>100</sup> Un aspetto richiede attenzione, se si vuole considerare la trasferibilità del modello, è il carico di lavoro che è richiesto al docente o al tutor nel seguire gli studenti. In parte è legato a difficoltà dovute ad aspetti legati alla gestione della piattaforma che sono state riscontrate anche in altre esperienze simili, ma nella gran parte è dovuto all'esigenza di fornire un *feedback* continuo tenendo conto della tendenza degli studenti a consegnare in prossimità della data di scadenza fissata.

Inoltre, si rende necessario in particolare all'interno del contesto formativo universitario, studiare la possibilità di inserire l'e-portfolio come strumento trasversale a tutto il curriculum.<sup>101</sup>

Un aspetto critico inerente del modello riguarda l'impossibilità di monitorare l'evoluzione del lavoro e di tenere traccia delle modifiche che di volta in volta lo studente introduce nei testi, anche in funzione dei *feedback* forniti dal docente. L'operazione, pur possibile, non è stata prevista nella strutturazione del modello e per ora non si prevede di inserirla. Il modello di e-portfolio è volutamente essenziale e sintetico. Questo, anche per consentire, di "imparare un metodo" (come confermato dalla testimonianza della neo-laureata A.B.) che potrà risultare utile nel momento della presentazione della propria candidatura in sede di ricerca di lavoro, come attesta la neolaureata di cui ho riportato l'intervista in questo contributo. Il dato è confermato da altre ricerche: sul versante

---

<sup>98</sup> Le criticità in relazione all'uso dell'ambiente tecnologico *Mahara* sono emerse anche in altre ricerche. Cf RAVANELLI, *L'e-portfolio* 207.

<sup>99</sup> Una esperienza simile è descritta per la creazione di un e-portfolio in ambiente Moodle. Cf BRUSCHI – TORRE, *Innovazione* 174.

<sup>100</sup> Cf BRUSCHI – TORRE, *Innovazione* 173. Le autrici hanno rilevato un incremento delle compilazioni da parte dei docenti nei periodi di vacanza.

<sup>101</sup> Nell'istituzione di cui fa parte chi scrive, la Pontificia Facoltà di Scienze dell'Educazione «Auxilium» è in corso un lavoro di analisi del modello di e-portfolio allo scopo di individuare le possibili interazioni con le altre attività formative del curriculum e si sta valutando di inserire il modello come parte integrante dell'intero percorso formativo universitario degli studenti.

del datore di lavoro, è apprezzato un e-portfolio che sia agile da consultare e misurato nei contenuti che dovranno essere selezionati con cura, pertinenti e ben organizzati.<sup>102</sup>

Concludo con una domanda che è stata posta da un relatore alla sedicesima Conferenza internazionale ePIC sul tema “International Conference on Recognition, Trust, Identity and their technologies - Open Badges, e-portfolios, Social Networks and Blockchains” che si è svolta a Parigi a ottobre 2018: *Quanti dei docenti presenti che propongono la costruzione dell'e-portfolio agli studenti hanno un loro e-portfolio?*

La sfida principale a mio avviso riguarda la formazione dei formatori: l'introduzione di strumenti e metodologie efficaci di orientamento formativo e professionale richiede docenti, formatori e tutor consapevoli, preparati, ben disposti ad accompagnare gli studenti nel loro sviluppo professionale e personale in una prospettiva di apprendimento permanente.

---

<sup>102</sup> Cf GIOVANNINI – ROSA, *L'e-Portfolio* 538.

## Bibliografia

- ACOSTA Teresa – YOUMEI Liu, *ePortfolios: Beyond Assessment*, in JAFARI Ali – KAUFMAN Catherine (a cura di), *Handbook of Research on ePortfolios*, Hershey (PA) - London, Idea Group 2006, 15-23.
- AJELLO Anna Maria - BELARDI Cristina, *Valutare le competenze informali. Il portfolio digitale*, Carocci Faber, Roma 2007.
- ALBERICI Aureliana, *La possibilità di cambiare. Apprendere ad apprendere come risorsa strategica per la vita*, Milano, Franco Angeli 2008.
- AMBROSE Alex G. – CHEN Helen L., *360° Folio Networking: Enhancing Advising Interactions and Expanding Mentoring Opportunities with ePortfolios*, in *Theory into Practice* (2015)54, 317-325.
- BARRETT Helen C., *Using Electronic Portfolios for Formative/Classroom-based Assessment*, in *Connected Newsletter*, June 2006, 1-5. Pubblicato in: <http://electronicportfolios.com/portfolios/ConnectedNewsletter.pdf> (21-01-2017).
- BARRETT Helen, *Create Your Own Electronic Portfolio Using Off-the-Shelf Software to Showcase Your Own or Student Work*, in *Learning & Leading with Technology* (2000), 15-21. Pubblicato in: <http://electronicportfolios.org/portfolios/LLwTApr00.pdf>
- BERNASCONI Luca et alii, *La pratica riflessiva e il diario di formazione*, Roma, Editori riuniti 2017.
- BERNAUD Jean-Luc et alii, *Psicologia dell'accompagnamento. Il senso delle vita e del lavoro nell'orientamento professionale*, Trento, Erickson, 2015.
- BIL.CO – CIOFS-FP PIEMONTE (a cura di), *ePortfolio. Versione operatore. Guida metodologica e supporto all'utilizzo*, Torino, CIOFS/FP Piemonte.
- BOERCHI Diego (a cura di), *ESPaR: Il manuale*, Milano, Educatt 2018.
- BRUSCHI Barbara – TORRE Emanuela, *Innovazione della didattica universitaria e ICT*, in *Form@re* 16(2018)1, 165-178.
- BUTLER Philippa, *Review of the Literature on Portfolios and Electronic Portfolios*, eCDF e-portfolio Project - Massey University College of Education 2006. Pubblicato in: <http://www.ePortfolioppractice.qut.edu.au/docs/Butler%20-%20Review%20of%20lit%20on%20ePortfolio%20research%20-%20NZOct%202006.pdf> (21-01-2017).
- CASTOLDI Mario, *Il Portfolio a scuola*, Brescia, La Scuola 2005.
- CHAUDHURI Tushar - CABAU Béatrice (a cura di), *E-Portfolios in Higher Education: A Multidisciplinary Approach*, Singapore, Springer 2017.
- CHIANESE Gina (a cura di), *Costruzione del profilo professionale. Pratiche narrative e riflessive*, Milano, Franco Angeli 2017.
- CHIANESE Gina, *Il piano di sviluppo individuale. Analisi e valutazione di competenze*, Milano, Franco Angeli 2011.
- CHIANESE Gina, *Le competenze professionali nel tirocinio: laboratorio di co-costruzione del profilo professionale*, in DOZZA Liliana - ULIVIERI Simonetta (a cura di), *L'educazione permanente a partire dalle prime età della vita*, Milano, Franco Angeli 2017, 1033-1040.
- CHIANESE Gina, *Strumenti e processi di documentazione, riflessione e valutazione dell'apprendimento per lo sviluppo professionale*, in ID. (a cura di), *Costruzione del profilo professionale. Pratiche narrative e riflessive*, Milano, Franco Angeli 2017.
- CIAPPEI Cristiano – CINQUE Maria, *Soft Skills per il governo dell'agire. La saggezza e le competenze prassico-pragmatiche*, Milano, Franco Angeli 2014.

- DI RIENZO Paolo - PROIETTI Emanuela, *Metodi e strumenti per l'orientamento e l'accompagnamento nelle procedure di riconoscimento dell'apprendimento esperienziale pregresso degli adulti che rientrano all'università. L'e-Portfolio delle competenze*, in MINERVA Tommaso – SIMONE Aurelio (a cura di), *Politiche, Formazione, Tecnologie. Atti del IX Convegno Nazionale della Società Italiana di e-Learning*, Roma, Sle-L Editore, 2013, 123-127.
- DI RIENZO Paolo, *Contesti formativi e metodi biografici di apprendimento per l'analisi delle competenze*, in *Epale Journal* (2017)1, 20-24.
- DIAMANTINI Davide - MARTINOTTI Guido - POZZALI Andrea (a cura di), *E-learning e società della conoscenza*, Milano, Guerini 2008.
- DOMENICI Gaetano - MORETTI Giovanni, *Il portfolio dell'allievo*, Roma, Anicia 2006.
- DONATO Elisabetta - RASELLO Silvana, *L'e-Portfolio: strumento per la gestione delle transizioni professionali*, in *Formazione Orientamento Professionale (FOP)*, (2011)1-2, 72-87.
- DOZZA Liliana - ULIVIERI Simonetta (a cura di), *L'educazione permanente a partire dalle prime età della vita*, Milano, Franco Angeli 2017.
- EIFEL - EUROPEAN INSTITUTE FOR E-LEARNING (a cura di), *ePortfolio a European Perspective*, EIFEL - European Institute for E-Learning, 2009. Pubblicato in: [http://www.adam-europe.eu/prj/4888/prd/11/1/ePortfolio\\_a\\_European\\_Perspective.pdf](http://www.adam-europe.eu/prj/4888/prd/11/1/ePortfolio_a_European_Perspective.pdf) (21-01-2017).
- EYNON Bret - GAMBINO Laura M. - KUH George D. (a cura di), *High-Impact ePortfolio Practice: A Catalyst for Student, Faculty, and Institutional Learning*, Sterling (VA), Stylus 2017.
- EYNON Bret - GAMBINO Laura M. (a cura di), *Catalyst in Action: Case Studies of High-Impact ePortfolio Practice*, Sterling (VA), Stylus 2018.
- EYNON Bret - GAMBINO Laura M., *Professional Development for High-Impact ePortfolio Practice*, in *Peer Review* 18(2018)3, 4-8.
- GALLIANI Luciano – ZAGGIA Cristina – SERBATI Anna (a cura di), *Adulti all'Università. Bilancio, portfolio e certificazione delle competenze*, Lecce, Pensa Multimedia 2011.
- GALLIANI Luciano – ZAGGIA Cristina - SERBATI Anna (a cura di), *Apprendere e valutare competenze all'università. Progettazione e sperimentazione di strumenti nelle lauree magistrali*, Lecce, Pensa Multimedia 2011.
- GETMAN-ERASO Jordi – CULKIN Kate, *High-Impact Catalyst for Success: ePortfolio Integration in the First-Year Seminar*, in EYNON – GAMBINO (a cura di), *Catalyst in Action: Case Studies of High-Impact ePortfolio Practice*, Sterling (VA), Stylus 2018.
- GIANNANDREA Lorella, *E-Portfolio. Documentare la crescita e la riflessione dalla scuola alla formazione permanente*, Relazione al convegno Siped 2015. Pubblicato in: <https://u-pad.unimc.it/retrieve/handle/11393/235629/34940/siped2015.pdf>.
- GIANNANDREA Lorella, *ePortfolio. Documentare la crescita e la riflessione dalla scuola alla formazione permanente*, in DOZZA Liliana - ULIVIERI Simonetta (a cura di), *L'educazione permanente a partire dalle prime età della vita*, Milano, Franco Angeli 2017, 508-515.
- GIOVANNINI Maria Lucia - MORETTI Michela, *L'e-portfolio degli studenti universitari a supporto del loro processo di sviluppo professionale*, in *Quaderni di economia del lavoro* (2010)92, 141-163.
- GIOVANNINI Maria Lucia - ROSA Alessandra, *L'ePortfolio come strumento a supporto dell'apprendimento permanente e dell'occupabilità: potenzialità ed elementi critici*, in Dozza Liliana - ULIVIERI Simonetta (a cura di), *L'educazione permanente a partire dalle prime età della vita*, Milano, Franco Angeli 2017, 534-543.
- GIOVANNINI Maria Lucia, *TECO all'Università: quali usi e funzioni?*, in *Giornale italiano della ricerca educativa* 9(2016)16, 37-57.
- GIOVANNINI Maria Lucia, *Un sistema e-portfolio per favorire il successo formativo, il riconoscimento delle competenze e le transizioni al/nel mondo del lavoro*, in DOMENICI Gaetano (a cura di), *Successo formativo, inclusione e coesione sociale: strategie innovative. Strategie orientative e transizione università-lavoro*. Volume II, Roma, Armando 2018, 13-67.
- GIOVANNINI Maria Lucia, *Un sistema ePortfolio per le transizioni lavorative e l'apprendimento permanente*, in RUI Marina (a cura di), *Progress to work Contesti, processi educativi e mediazioni tecnologiche*.



- Proceedings della Multiconferenza EM&M Italia 2017, Genova, Genova University Press 2018, 99-106.
- GRZADZIEL Dariusz, *Metodologia di lavoro con l'ePortfolio nella didattica universitaria. Bilancio delle competenze alla fine del primo ciclo di studi*, in *Orientamenti pedagogici* 64(2017), 583-603.
- GRZADZIEL Dariusz, *L'ePortfolio nei processi formativi e orientativi universitari. Bilancio delle competenze alla fine del primo ciclo di studi realizzato con il software Mahara*, in PELLERREY Michele et alii (a cura di), *Strumenti e metodologie di orientamento formativo e professionale nel quadro dei processi di apprendimento permanente*, Roma, CNOS-FAP - Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali 2018, 49-74.
- GRANT Simon, *Electronic Portfolios: Personal Information, Personal Development and Personal Value*, Chandos Publishing, Oxford 2009. Pubblicato online: [http://www.simongrant.org/pubs/2009\\_e-p/](http://www.simongrant.org/pubs/2009_e-p/)
- GUI Marco, *Disordine digitale e "competenze strategiche". Il modello di e-portfolio di Milano-Bicocca*, in DIAMANTINI Davide - MARTINOTTI Guido - POZZALI Andrea (a cura di), *E-learning e società della conoscenza*, Milano, Guerini 2008.
- HATTIE John – CLARKE Shirley, *Visible Learning Feedback*, New York, Routledge 2019.
- HOPPER Timothy Frank et alii, *What is a Digital Electronic Portfolio in Teacher Education? A Case Study of Instructors' and Students' Enabling Insights on the Electronic Portfolio Process*, in *Canadian Journal of Learning and Technology* 44(2018)2, 1-20.
- JAFARI Ali – KAUFMAN Catherine (a cura di), *Handbook of Research on ePortfolios*, Hershey (PA) - London, Idea Group 2006.
- KAHN Susan, *E-Portfolios: A Look at Where We've Been, Where We Are Now, and Where We're (Possibly) Going*, in *Peer Review* 16(2014)1, 1.
- KENNELLY Emily et alii, *Guidance for ePortfolio Researchers: A case Study with Implications for the e-portfolio Domains*, in *International Journal of e-portfolio* 6(2016)2, 117-125.
- LA ROCCA Concetta, *ePortfolio: l'uso di ambienti online per favorire l'orientamento in itinere nel percorso universitario*, in *Italian Journal of Educational Research* 8(2015)14, 157-174.
- MEYER Elizabeth et alii, *Electronic portfolios in the classroom: Factors impacting teachers integration of new technologies and new pedagogies*, in *Technology, Pedagogy and Education* 20(2011)2, 191-207
- MORTARI Luigina, *Apprendere dall'esperienza. Il pensare riflessivo nella formazione*, Roma, Carocci 2003.
- OAKLEY Grace - PEGRUM Mark - JOHNSTON Shannon, *Introducing e-portfolios to pre-service teachers as tools for reflection and growth: lessons learnt*, in *Asia-Pacific Journal of Teacher Education* 42(2014)1, 36-50.
- OTTONE Enrica, *Apprendo. Strumenti e attività per promuovere l'apprendimento*, Roma, Anicia 2014.
- OTTONE Enrica, *L'ePortfolio degli apprendimenti. Un'esperienza di valorizzazione dell'ePortfolio in funzione formativa con gli studenti universitari*, in PELLERREY Michele et alii (a cura di), *Strumenti e metodologie di orientamento formativo e professionale nel quadro dei processi di apprendimento permanente*, Roma, CNOS-FAP - Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali 2018, 23-47.
- PELLERREY Michele, *Dal diario al portfolio digitale: il loro ruolo nella costruzione dell'identità professionale*, in *Rassegna CNOS* 34(2018)1, 45-57.
- PELLERREY Michele, *Il portafoglio formativo progressivo come nuovo strumento di valutazione delle competenze*, in *Orientamenti pedagogici* 47(2000)5, 853-875.
- PELLERREY Michele, *Introduzione*, in ID. et alii (a cura di), *Strumenti e metodologie di orientamento formativo e professionale nel quadro dei processi di apprendimento permanente*, Roma, CNOS-FAP - Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali 2018, 9-21.
- PELLERREY Michele, *Le competenze individuali e il portfolio*, Scandicci (FI), La Nuova Italia 2004.
- PELLERREY Michele, *Lo sviluppo di un'etica professionale coerente con il contesto lavorativo odierno*, in *Rassegna Cnos* 33(2017)1, 49-62.
- PELLERREY Michele, *Soft skill e orientamento professionale*, Roma, CNOS-FAP - Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali 2017.

- PELLERREY Michele et alii (a cura di), *Strumenti e metodologie di orientamento formativo e professionale nel quadro dei processi di apprendimento permanente*, Roma, CNOS-FAP - Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali 2018
- PENNY LIGHT Tracy - CHEN Helen L. - ITTELSON John C., *Documenting Learning with ePortfolios: A Guide for College Instructors*, San Francisco (CA), Jossey-Bass 2011.
- PETKOV Rosen - LICHEVA Elitsa - GLOUSHKOV Ognian, *E-portfolio as a tool for self-awareness, communication, social activism and career development manual*, Sofia, Student Computer Art Society 2011.
- RAVANELLI Francesca, *L'e-portfolio come dispositivo per accompagnare la formazione degli insegnanti nel quadro del PNSD*, in *Media Education. Studi, ricerche, buone pratiche* 8(2017)2, 196-210.
- RICCHIARDI Paola et alii (a cura di), *Unito@portfolio (Uni@p) Un e-portfolio per il lavoro*, in [http://www.unito.it/sites/default/files/unito\\_eportfolio.pdf](http://www.unito.it/sites/default/files/unito_eportfolio.pdf)
- ROSSI Pier Giuseppe, *Progettare e realizzare il portfolio*, Roma, Carocci 2005.
- ROWLEY Jennifer (a cura di), *ePortfolios in Australian Universities*, Singapore, Springer 2017.
- RUFFINO Marco, *Il mestiere di rappresentarsi verso il lavoro. L'individuo di fronte alla costruzione e al riconoscimento del valore e dell'identità professionale*, in *Sociologia del lavoro* 129(2013), 148.
- SALERNI Anna - SPOSETTI Patrizia - SZPUNAR Giordana, *La narrazione scritta come elemento di valutazione del tirocinio universitario*, in *Ricerche di Pedagogia e Didattica* 8(2013)2, 9-26.
- SALERNI Anna, *Il tirocinio universitario come strumento orientativo/formativo*, in *Revista Practicum* 1(2016)1, 80-98.
- SERBATI Anna – SURIAN Alessio (a cura di), *Bilancio e portfolio delle competenze: percorsi in ambito cooperativo*, Padova, Cleup 2011.
- SHON Donald A., *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale* [The Reflexive Practitioner, New York, Basic Books 1983], Dedalo 1993.
- TOSH DavS\_et alii, *Engagement with Electronic Portfolios: Challenges from the Student Perspective*, in *Canadian Journal of Learning and Technology* 31(2005)3, 1. Pubblicato in: <https://www.cjlt.ca/index.php/cjlt/rt/printerFriendly/26492/19674>
- UGOLINI Francesco Claudio, *Riflettere sulle competenze informali all'Università in una logica di dimostrazione. Una proposta di portfolio*, in ID. (a cura di), *Apprendimento informale. Aspetti multidisciplinari le prospettive di ricerca*, Lecce-Brescia, Pensa MultiMedia 2013, 37-96.
- VARISCO Bianca Maria, *Portfolio. Valutare gli apprendimenti e le competenze*, Milano, Carocci 2004.
- VETTRAINO Laura et alii, *Self-Awareness and Motivation Contrasting ESL and NEET Using the SAVE System*, in KHOSROW-POUR Mehdi, *Encyclopedia of Information Science and Technology*. Fourth Edition, Hershey (PA), IGI Global 2018, 1559-1568.
- YANCEY Kathleen Blake, *Grading ePortfolios: Tracing Two Approaches, Their Advantages, and Their Disadvantages*, in *Theory into Practice* 54(2015)4, 301-308.
- YANCEY Kathleen Blake, *Reflection in the Writing Classroom*, Logan (UT), Utah State University press 1998, 4-15.
- ZAGGIA Cristina - FRISON Daniela - SERBATI Anna, *Il laboratorio di Costruzione del Portfolio di competenze. Un'esperienza realizzata all'interno del Corso di Laurea magistrale in Scienze della Formazione continua dell'Università degli Studi di Padova*, in GALLIANI Luciano – ZAGGIA Cristina - SERBATI Anna (a cura di), *Apprendere e valutare competenze all'università. Progettazione e sperimentazione di strumenti nelle lauree magistrali*, Lecce, Pensa Multimedia 2011, 189-202.
- ZAGGIA Cristina – SERBATI Anna, *Portfolio delle competenze*, Lecce, Pensa Multimedia 2011.

## **INDICE della parte seconda B**

---

1. Premesse
  2. L'eportfolio in funzione della formazione degli insegnanti
  3. L'eportfolio come strumento formativo della comunità di pratica
  4. L'eportfolio come strumento di riflessione nei processi di sviluppo delle competenze digitali degli insegnanti
    - 4.1 TPACK
    - 4.2 eportfolio: lo sviluppo e la valutazione della TPACK
  5. Bilancio delle competenze alla fine del primo ciclo di studi universitari: una sperimentazione con l'eportfolio
    - 5.1 Fase preliminare della sperimentazione
    - 5.2 Riflessione sulle prime esperienze del lavoro con Mahara
    - 5.3 Prospettive delle sperimentazioni future
  6. Educatori/Formatori
- Bibliografia

# **Il Portfolio digitale nella formazione professionale degli insegnanti**

*(Dariusz Grzadziel)*

---

## **1. Premesse**

Prima di sviluppare il tema principale delineiamo due premesse: la prima riguarda un previsto uso dell'ePortfolio da parte di insegnanti italiani; la seconda, il bisogno dell'acquisizione delle competenze digitali con riferimento a questo gruppo professionale. Nei paragrafi successivi cercheremo di svilupparle in maniera articolata.

Il contratto collettivo di lavoro per gli insegnanti definisce quali sono le competenze richieste a questo gruppo professionale (cfr. CCNL Scuola, Art. 27). Con esse è definito il profilo che un insegnante deve sviluppare tramite i percorsi di formazione iniziale, e, successivamente, per mezzo di diverse forme di aggiornamento. I percorsi formativi predisposti a tal fine promuovono spesso spazi di riflessione critica rispetto agli itinerari che realizzano le varie persone ed ai risultati che ottengono. Tali percorsi funzionano non solo sul piano individuale, ma anche, per quanto possibile, sul piano delle interazioni con i colleghi. Una delle metodologie formative, che permette la comunicazione tra le persone e favorisce spazi di riflessione comune e lo sviluppo di una comunità di pratica pure virtuale, è costituita dal lavoro con un portfolio digitale, chiamato anche ePortfolio.

Il valore formativo di questa metodologia è riconosciuta anche dalla normativa italiana. L'articolo 11 del D.M. n. 850 del 17 ottobre 2015, relativo all'immissione in ruolo dei nuovi docenti, fa riferimento proprio alla compilazione di un portfolio digitale. Tale portfolio si propone, come finalità, la crescita professionale di ogni docente, facendo riflettere sulle attività svolte e sulle competenze possedute, in modo da porsi nuovi obiettivi da conseguire per acquisire/potenziare le svariate competenze, che caratterizzano la professione docente. Nel portfolio, riferito all'anno di immissione in ruolo, confluiscono la descrizione del curriculum professionale, il bilancio delle competenze iniziale, la documentazione di fasi significative della progettazione didattica, delle attività svolte in classe e delle azioni di verifica intraprese; il bilancio delle competenze finali e la previsione di un piano di sviluppo professionale.

Il Piano di formazione dei docenti riporta che è compito del Ministero dell'Istruzione di predisporre un'area online nella quale gli insegnanti possono compilare il proprio portfolio digitale. Il portfolio deve essere suddiviso in due parti, delle quali una pubblica e l'altra privata, riservata al docente ed in questa sarà incluso il proprio curriculum professionale. Il portfolio così costruito servirà per la valutazione dei percorsi formativi seguiti, dei contenuti di essi, delle modalità di realizzazione, delle risorse utilizzate, dei report raccolti e del modo con il quale hanno influito sulla didattica e sulla partecipazione al progetto formativo della propria scuola.

Questa proposta formativa, che in Italia è innovativa, sta sollecitando sia i singoli docenti e le istituzioni scolastiche, sia i centri di studio e di ricerca al fine di analizzare e suggerire modelli di valorizzazione di tali metodologie nei percorsi professionalizzanti. Inoltre, anche il mondo della formazione professionale si sente chiamato ad esplorare e sviluppare modelli di promozione della propria professionalità, che valorizzano tali strumenti digitali. Tutto ciò in vista di portare alla

costituzione di nuove forme di rappresentare il bilancio delle proprie competenze al fine dell'inserimento di nuovi docenti sia nella formazione iniziale che continua.

Nel contesto di quanto detto sopra bisogna evidenziare, inoltre, che le così dette Nuove Tecnologie Digitali (NTD) si inseriscono sempre di più nella vita quotidiana delle persone. Varie ricerche analizzano, quindi, come esse vengono utilizzate, sia dalle persone adulte, sia da bambini e giovani. Alcune indagini compiute 5-6 anni fa (OECD, 2012), ma anche le più recenti (G. Mascheroni, 2018) confermano un crescente utilizzo delle NTD sia al fine di comunicare con altri (è importante essere connessi e stare in relazione), sia a scopi ludici (per passare il tempo libero, per entertainment, ecc.). Le ricerche fanno notare, però, che le NTD molto più lentamente entrano nella consapevolezza delle persone in termini di opportunità che possono offrire nei percorsi formativi e auto-formativi, ad es. in vista di preparazione all'attività lavorativa e professionale. I ragazzi, ad es., sono molto abili nell'utilizzare le NTD nel rimanere continuamente connessi con i coetanei (WhatsApp, Facebook, ecc.), ma presentano una certa riluttanza nel valorizzarle nel proprio studio e nei compiti scolastici. Un'ipotesi per spiegare questo dato sta nel fatto che anche gli insegnanti di oggi necessitano di una adeguata preparazione per introdurre e valorizzare le NTD nella didattica scolastica e universitaria, per favorire lo sviluppo degli atteggiamenti degli allievi e degli studenti anche in questa direzione. A questo fine, oltre all'iniziativa ministeriale alla quale si è accennato sopra, sono attivati anche vari programmi a livello locale e ministeriale, come, ad esempio, il programma La Scuola Digitale.

Per chi si occupa della problematica menzionata è abbastanza chiaro che essa è alquanto complessa, in quanto in essa si parla non solo della conoscenza delle NTD, ma soprattutto dello sviluppo di una vera e propria "competenza digitale". Di questo parlano da molto tempo vari documenti a livello europeo e nazionale (cfr. Unione Europea, 2006; Presidenza del Consiglio dei Ministri, 2017). Se ne occupano pure studiosi a livello teorico (cfr. Calvani, 2010, 2011, 2013). Nel caso degli insegnanti emerge, però, anche una esigenza ulteriore, e cioè della necessità di realizzare un complesso processo formativo per poter aggiornare il transfer delle capacità digitali al loro lavoro concreto. Si tratta cioè di sviluppare la competenza particolare che permette di valorizzare le NTD nella didattica e nell'insegnamento delle varie discipline, sia a livello scolastico che universitario.

In questo contributo si cercherà, quindi, di presentare alcune modalità che possono essere valorizzate sia nella formazione iniziale, sia in quella continua degli insegnanti, in vista di sostenere i processi di sviluppo della competenza digitale per il lavoro didattico. A questo scopo, come è anche richiesto dal Decreto Ministeriale, al quale si accennava sopra, come metodologia particolare di lavoro si propone valorizzare quella con il Portfolio digitale (ePortfolio). L'autore di questo contributo l'ha già presentata nella prospettiva della didattica universitaria (Grzadziel, 2017). Qui, quindi, si intende di presentare le potenzialità dell'ePortfolio in tre ulteriori aspetti: 1) in funzione della formazione degli insegnanti; 2) come strumento per sostenere le dinamiche formative della comunità di pratica professionale; 3) come strumento di riflessione sullo sviluppo della competenza digitale nell'insegnamento. Alla fine sarà presentata sinteticamente una sperimentazione didattica con l'ePortfolio realizzata nella Facoltà di Scienze dell'educazione all'Università Pontificia Salesiana di Roma.

## **2. L'ePortfolio in funzione della formazione degli insegnanti**

L'uso del portfolio ha una lunga storia nella formazione degli insegnanti (Strudler & Wetzel, 2005). Oggi, in alcuni paesi, ad es. in Australia, (Hallam et al., 2010), oppure in Nord America (Kardasz, 2013) l'uso di questo strumento in vari contesti educativi e formativi è anche in crescita. Ma si può dire, però, che sia in questi paesi, sia in altre parti del mondo la valorizzazione di questo strumento nei processi formativi deve rispondere ancora a diverse sfide e difficoltà (Hallam et al., 2010; Kahn, 2014). Da più di un decennio, perciò, viene studiato questo strumento anche nella versione digitale di esso ed i risultati delle ricerche confermano il suo potenziale in vari ambiti disciplinari e professionali, tra cui anche dell'insegnamento scolastico e universitario (Moran, Vozzo, Reid, Pietsch, & Hatton, 2013; Walsh, Main & Lock, 2008; Strudler & Wetzel, 2005). I ricercatori descrivono pure con sufficiente precisione vari impatti sull'apprendimento degli studenti che lavorano con l'ePortfolio (Tzeng, 2011).

A questo punto, ma anche in paragrafi successivi, cercheremo di analizzare in modo particolare quegli studi e ricerche che presentano le opportunità di tale strumento ai fini di sostenere lo sviluppo delle conoscenze e competenze degli insegnanti. Cominceremo con le possibilità che offre la metodologia di lavoro con l'ePortfolio per sostenere i processi con i quali un soggetto in formazione costituisce e diventa sempre più consapevole della propria identità professionale. Infatti, si nota una tendenza nella letteratura di supportare l'idea che un ePortfolio ha la capacità di offrire agli studenti uno spazio di apprendimento per praticare e testare un'identità professionale prima ancora di entrare nella pratica professionale. In tal senso, l'ePortfolio è considerato come una finestra tramite la quale si può osservare la nascita e lo sviluppo del Sé professionale. I processi evolutivi, che riguardano l'identità professionale del soggetto, si evidenziano attraverso alcune attività particolari, come, ad es., la narrazione e l'analisi critica delle attività svolte, la riflessione e consapevolezza riguardo ai progressi del processo formativo, la selezione e riflessione sui risultati del proprio lavoro (McAlpine, 2005; Williams, 2007). Le possibilità del portfolio di sostenere questi processi acquisisce un significato particolare soprattutto quando si prende in considerazione il fatto che il costituirsi dell'identità professionale ha un forte effetto sul comportamento legato alla preparazione al lavoro futuro. Essa agisce come una bussola cognitiva che dirige, regola e sostiene l'apprendimento individuale e le strategie di costruzione della carriera (Bennett, Rowley, Dunbar-Hall, Hitchcock & Blom, 2016).

Per dare l'esempio di come l'ePortfolio è preso in considerazione quale valido strumento formativo, riporteremo qui alcune esperienze realizzate e studiate già da vari anni nelle università australiane, in modo particolare nei corsi di formazione iniziale degli insegnanti. Gli ePortfolio vengono ampiamente valorizzati in queste istituzioni ai fini di evidenziare le competenze dei soggetti in riferimento agli Standard Nazionali stabiliti per questo gruppo professionale (Rowley, 2017, p. 100). Gli Standard sono progettati per fornire un insieme di descrittori che possano aiutare a valutare le prestazioni dell'insegnamento, identificare le aree di miglioramento e riconoscere l'eccellenza nelle attività. Servono anche come una dichiarazione pubblica di ciò che i genitori e la società possono aspettarsi da coloro che entrano in questo gruppo lavorativo. È obbligatorio, quindi, che gli studenti nel periodo di acquisizione della laurea soddisfino i requisiti di queste norme al fine di ottenere la possibilità d'accesso alla professione.

Per sostenere il percorso di acquisizione delle competenze, le università costruiscono una forma di ecosistemi formativi utilizzando, appunto, gli ePortfolio che si sviluppano ed evolvono nel tempo, e progressivamente lo studente prosegue nel suo iter. Come presenta la Fig. 1, il percorso

formativo è segnato da quattro elementi: *Motivation for learning*, *Data management*, *Identity development* e, infine, *Employability*.

Tutto il processo comincia, quindi, con la riflessione sulle motivazioni circa l'apprendimento (*Motivation for learning*). In modo particolare si cerca di chiarire le ragioni per le quali lo studente ha intenzione di laurearsi in questo campo. Nella maggior parte dei casi nella fase iniziale emergono piuttosto motivazioni estrinseche e le opzioni generali verso un percorso di carriera scelto. L'analisi longitudinale permette di vedere, comunque, come le motivazioni cambiano e come emergono successivamente anche le intrinseche e più articolate. Le fasi finali dei percorsi formativi dimostrano anche quanto le motivazioni si leghino sempre di più ai concreti posti di lavoro; ciò che nella fase iniziale viene menzionata raramente.

In un secondo momento seguono le attività relative alla gestione dei dati e dei materiali (*Data management*), insieme con le capacità tecniche legate all'uso efficace dell'ePortfolio medesimo. Uno degli aspetti più importanti del lavoro con ePortfolio risiede, appunto, nelle pratiche adeguate di gestione dei dati. Tra queste si trovano le attività di raccogliere, raggruppare e collegare varie risorse e artefatti, le attività di proteggere, oppure concederne l'accesso ad altre persone. Gli studenti apprezzano qui particolarmente la possibilità di caricare i dati in maniera facile, e, poi, la comodità di utilizzo di questi dati in vari momenti successivi. L'inserimento dei materiali in un portfolio dipende soprattutto dalla motivazione e dalla qualità di essi. Questo elemento dell'ecosistema formativo è finalizzato, quindi, a sostenere lo sviluppo delle abilità di produrre gli artefatti di alta qualità con la prospettiva di poter presentarli nel futuro come prove dei livelli raggiunti riguardo agli Standard Nazionali di competenze professionali. Un'organizzazione di essi tramite degli adeguati layout e il design dell'ePortfolio, può permettere, inoltre, di presentare anche l'aspetto evolutivo dei livelli di competenza raggiunti.

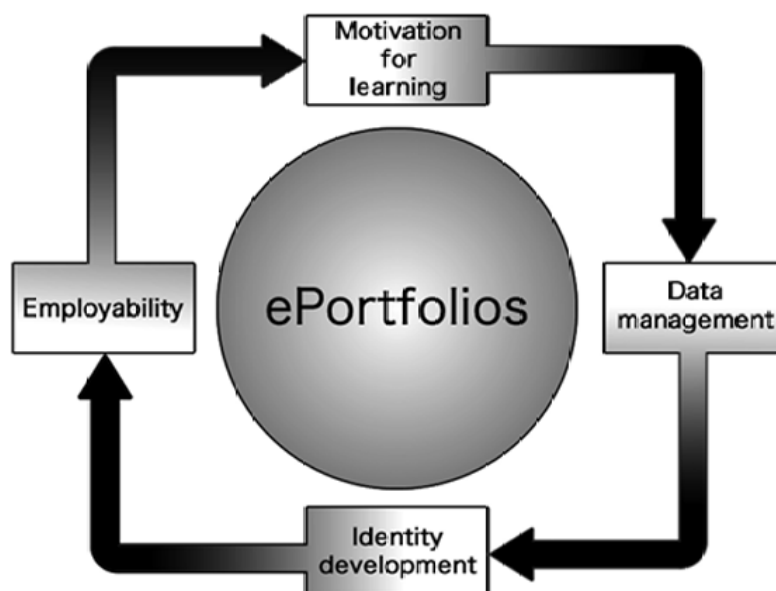


Fig. 1. L'ecosistema dell'ePortfolio in vista della costruzione delle competenze professionali (Rowley, 2017, p. 194).

Il terzo elemento del sistema (*Identity development*) è conseguenza dei due primi. È pensato, cioè, come un processo dell'emergere della consapevolezza circa la costruzione della propria identità professionale. Questo avviene in due forme: la prima, con la progettazione del portfolio, e, in secondo luogo, con il contenuto presente nel portfolio. Alcuni in questa fase cercano di definire

anche una specie di una *mission* o una filosofia di fondo, con la quale vogliono esprimere il proprio orientamento verso la professione futura. In questa fase, quindi, gli studenti stabiliscono ulteriori obiettivi formativi e valutano il progresso verso di essi. Essi sviluppano qui, però, non solo la consapevolezza circa l'identità, ma anche la capacità di comunicare questa identità ad altri e di presentarla con adeguati documenti e prove.

L'ultimo, il quarto elemento del sistema (*Employability*), svolge un importante compito nello sviluppo longitudinale dell'ePortfolio. Il processo formativo mira qui a potenziare la funzione auto-regolativa dei soggetti in vista dell'occupabilità e della futura pratica professionale. Infatti, qualcuno afferma che l'ePortfolio diventa un biglietto personale per la carriera, sia nel ruolo dell'impiegato che di un potenziale datore di lavoro. La possibilità di dimostrare le proprie capacità professionali agli altri tramite le prove e gli artefatti risulta qui più significativa rispetto al solo utilizzo del *curriculum vitae* tradizionale.

L'ePortfolio, come strumento di apprendimento, offre una possibilità di creare la relazione tra il processo formativo e lo sviluppo professionale degli studenti. Quando varie funzioni di supporto sono efficaci, come, ad es., il processo didattico, la disponibilità della tecnologia, la gestione e organizzazione di risorse, l'ePortfolio ha la potenzialità di formare ciò che è stato descritto sopra come "l'ecosistema di sviluppo". A questo punto, la metafora dell'"ecosistema" ci introduce bene nell'argomento successivo e, cioè, nell'analisi delle opportunità che l'ePortfolio offre in vista di costituire e sperimentare la dinamica e le relazioni di quella che E.Wenger chiama "la comunità di pratica".

### **3. L'ePortfolio come strumento formativo nella comunità di pratica**

La Curtin University (Bentley in Australia) ha realizzato una sperimentazione con i partecipanti dell'ultimo anno degli studi post laurea finalizzati a ottenere un *double degree* in *Professional Writing and Publishing (PWP)*. Tra varie esperienze formative, realizzate in maniera simultanea, un ruolo significativo ha svolto il lavoro con l'ePortfolio personale. Le proposte modalità di lavoro dovevano fornire occasioni, sia per gli studenti che per gli educatori, di sperimentare le dinamiche e relazioni all'interno della "comunità di pratica", e, in modo particolare, di esplorare le esperienze di una imminente transizione e dell'inserimento nel mondo di lavoro. I ricercatori si sono interessati, quindi, in che misura i quattro elementi, e cioè l'ePortfolio, il posto di lavoro, il blog e la partecipazione ai workshop, sarebbero potuti interagire ai fini di offrire agli studenti l'esperienza di una molteplicità di luoghi di lavoro. Si sono chiesti, quindi, se gli studenti potevano imparare da queste esperienze ed esprimere il loro pensiero nei portfolio riguardo al loro modo di pensare alla carriera.

A questo scopo hanno adottato da Wenger et al. (2002, p 4) il quadro teorico di riferimento, in modo particolare il concetto di comunità di pratica (CoP). Wenger definisce così un particolare tipo di comunità professionale, che è caratterizzata da tre dimensioni: 1) l'impresa comune attraverso il significato concordato, 2) l'impegno reciproco, 3) un repertorio condiviso (Wenger, 1998). I tre elementi hanno contribuito in modo significativo a un processo di apprendimento che includeva la partecipazione e l'interazione, l'appartenenza e la condivisione, e, come risultato, la formazione delle competenze e dell'identità delle persone coinvolte.

I ricercatori erano consapevoli che gli studenti nella formazione normale hanno possibilità limitate di soddisfare tutte le condizioni designate da Wenger (di più potrebbero averne, ad es. gli insegnanti in servizio che realizzano corsi di aggiornamento professionale). Hanno cercato di



colmare questo limite con il loro ruolo di formatori impegnati nello sviluppo delle competenze e dell'identità degli altri. Per valutare tale sviluppo e coltivare la comunità di pratica sono stati adottati da Wenger alcuni principi concreti:

- Progettare per l'evoluzione
- Aprire un dialogo tra prospettive interne ed esterne
- Invitare a diversi livelli di partecipazione
- Sviluppare spazi di comunità sia pubblici che privati
- Concentrarsi sul valore
- Unire familiarità ed eccitazione
- Creare un ritmo per la comunità.

Le esperienze degli studenti sono state costituite, quindi, dalle forme *blended*, alcune in presenza (soprattutto per quelli in formazione) ed altre online (maggiormente per coloro che sono in servizio). Quelle online prendevano due forme principali: gruppi di lavoro e blog, sempre valorizzando le opportunità esistenti nelle piattaforme e software utilizzati per gli ePortfolio. L'obiettivo era di dare l'occasione ai partecipanti, sia studenti che educatori, di far parte della comunità di pratica, anche nello spazio digitale, e di condividere attivamente i processi di formazione.

Le interazioni tra le persone realizzate online richiedevano uno specifico tipo di competenza comunicativa, e cioè la capacità di scrittura nell'ambiente digitale e la *digital literacy*. In modo concreto, gli studenti, come indicato sopra, dovevano essere attivi sul blog, sia come autori dei post, sia come commentatori dei post di altri. È un dato di fatto che questa attività, oltre ad offrire opportunità di riflessione e di scrittura, è stata anche molto coinvolgente, e, come risultato, ha potenziato le interazioni, stimolando gli scambi tra ciò che le persone hanno colto a livello metacognitivo lavorando sulle riflessioni relative al proprio portfolio.

Come è stato menzionato, per arrivare a questi livelli di interazione online è richiesto un buon livello della *digital literacy*. Per rilevare il livello di sviluppo di queste capacità da parte degli studenti i ricercatori hanno valorizzato la prospettiva teorica di Cook (2002). In essa sono evidenziati sei aspetti della *literacy: basic literacy, rhetorical literacy, social literacy, technological literacy, ethical literacy and critical literacy*). Si afferma che tutti questi aspetti fanno parte della competenza comunicativa, richiesta nei contemporanei posti di lavoro. Surma (2005) definisce la scrittura professionale in termini di un processo dialogico, creativo e critico, nel quale un ruolo centrale svolgono possibili questioni da trattare, retoriche ed etiche, scelte in base al linguaggio e alle relazioni tra chi scrive e chi legge. Le aree professionali nelle quali questo tipo di competenza è richiesta maggiormente, sono: public relations, pubblicità, comunicazione, governo e amministrazione, tecnologie informatiche, editoria, giornalismo.

Oltre alle competenze di scrittura, per potenziare le relazioni all'interno della comunità di pratica, si è evidenziato come necessario lo sviluppo delle competenze di lavorare in rete, pure digitale. A questo fine bisognava assicurarsi che gli studenti avessero sviluppato sufficientemente le capacità di creare una struttura informatica del proprio ePortfolio e sapessero valorizzare questo strumento in maniera abbastanza naturale ai fini del proprio studio e lavoro. Con queste premesse era possibile approfittare delle opportunità che offre questo strumento, posizionandolo in concomitanza con altri tipi di attività formative, come uno stage o un blog, e condividere e discutere i progressi formativi con altri membri della comunità di pratica.

In base a quanto detto sopra, possiamo tornare ancora per un momento alla questione di cui si è parlato, e cioè alla questione dell'identità professionale. Nonostante le varie proposte teoriche circa il come essa si sviluppa, vi è, tuttavia, un'ampia accettazione che gli approcci orientati al futuro e l'apprendimento collaborativo sono elementi fondamentali dello sviluppo dell'identità. Uno di questi, l'apprendimento orientato al futuro, coinvolge gli studenti nello sviluppo dell'identità per mezzo di un processo di *self-ownership* (Baxter Magolda, 2004) attraverso il quale gli individui vengono a identificarsi con la loro professione (Trede et al., 2011). Vari studiosi dell'argomento sostengono che l'ePortfolio può diventare qui una specie di veicolo per questa di finalità. Come strumento formativo, esso costituisce uno spazio in cui gli studenti lavorano e riflettono sulle attività realizzate sia nelle forme presenziali che online. L'allineamento di queste attività li sollecita a riflettere circa la propria identità professionale, circa la carriera e il lavoro futuro.

Le *literacies* a strati di Cook, presentate sopra, sono emerse qui come utile strumento per comprendere lo sviluppo degli studenti tramite la loro produzione scritta. Nello studio esposto sopra, ad esempio, gli studenti sono stati sollecitati a riflettere sulla propria identità professionale e ad immaginare i possibili futuri Sé (Markus e Nurius, 1986). Con il progredire del semestre i docenti hanno scoperto che gli studenti hanno utilizzato sia il proprio ePortfolio, sia il blog online per riflettere anche in modo collaborativo sul proprio Sé e sulle possibili opzioni future di carriera e di identità. Come essi notano, è stato durante l'attività di blogging, piuttosto che nei workshop presenziali, che le varie dimensioni della comunità di pratica sono iniziate ad emergere. Ad esempio, mentre gli studenti stavano realizzando differenti attività formative, le discussioni sul blog portavano alle conclusioni circa le somiglianze tra queste attività e i relativi risultati formativi, e, quindi, circa la consapevolezza di partecipare ad un'impresa comune. Le loro discussioni sul blog hanno rivelato anche una reale negoziazione di significato attorno alle loro diverse esperienze formative.

Nella interazione online, ad es., gli studenti hanno discusso sulle varie possibilità di impiego delle loro capacità di scrivere sul proprio posto di lavoro. Hanno discusso, ad esempio, se il ruolo di un impiegato è di promuovere l'organizzazione nella quale si lavora e di presentarne i prodotti ai clienti, oppure, di mediare tra i diversi ruoli. A questo proposito, tenendo conto della prospettiva teorica di Surma (2005), in una delle attività presenti in classe è stata realizzata l'attività di analisi sulla scrittura professionale in termini di un processo in cui il trattare di questioni retoriche ed etiche si verifica all'interno di un contesto organizzativo specifico. Si è potuto constatare che questo è diventato veramente significativo e reale solo quando gli studenti hanno dovuto intraprendere questa attività di negoziazione in un posto di lavoro reale, e, poi, quando hanno potuto discuterne con i colleghi in un ambiente sicuro.

I ricercatori hanno notato comunque un altro atteggiamento significativo riguardo alla discussione sui significati. Verso la fine del semestre è stato notato che gli studenti hanno cominciato a spostare l'attenzione sui blog verso un processo di reciproca reificazione, riassumendo ciò che avevano appreso nei loro vari collocamenti formativi e trattando in che modo questo potrebbe allinearsi con i possibili lavori futuri. Le discussioni in riferimento ai lavori realizzati in gruppi, sia in presenza che online, hanno rivelato che gli studenti hanno acquistato ancora una ulteriore comprensione circa il valore delle nuove conoscenze e competenze sviluppate durante gli anni di studio.

Si vede, a questo punto, che l'obiettivo di formare una comunità di pratica si è spostato da quello iniziale, stabilito dagli educatori e che consisteva nel sostenere gli studenti nel collocamento

nei posti di lavoro, a quello più articolato, definito già da studenti stessi, che prendeva la dimensione di voler partecipare ad una piattaforma di relazioni con altri per poter condividere le informazioni sulle competenze e conoscenze acquisite e per poter riflettere insieme su come utilizzarle ai fini di un impiego in futuro. Tenendo conto di ciò si può ipotizzare che le interazioni tra gli studenti in questa fase del percorso formativo evidenziano la presenza di ciò che può essere chiamato un'“impresa comune”, e cioè qualcosa che costituisce una delle dimensioni della comunità di pratica secondo Wenger (1998, p 215). È significativo che questo spostamento dell'attenzione dagli obiettivi di partenza a quelli attuali è avvenuto in modo naturale, e cioè è stato guidato dagli studenti stessi e dalla loro più intensa e comune percezione dell'imminente inserimento lavorativo.

A questo proposito anche i docenti evidenziano che lungo tutto il processo formativo cambiava pure il loro ruolo nella comunità di pratica. Verso la fine del processo, quando il grado di coinvolgimento degli studenti era abbastanza alto, la loro partecipazione diventava sempre più periferica. Bisogna annotare, comunque, che anche il grado di impegno degli studenti variava. Si è notato, ad es., che all'interno del gruppo ci sono sempre persone che in modo naturale diventano leader nel guidare le discussioni e lanciare nuovi temi sul blog. Alcune persone, invece, sono attive solo in quel grado che è richiesto dagli impegni assegnati, oppure, nemmeno arrivano ai livelli richiesti. Le analisi di queste differenze hanno permesso di individuare i differenti livelli di identificazione e di interesse circa la comunità di pratica. Consentono, inoltre, di definire i livelli relativi allo sviluppo di un “repertorio condiviso” linguistico all'interno di essa, che fa parte anche delle dimensioni della comunità di pratica. I temi dell'interesse comune degli studenti riguardavano, ad es., le tipologie delle persone, che con loro lavoravano, il clima e la cultura delle aziende in cui realizzavano i tirocini, lo stile organizzativo e manageriale di esse, oppure le questioni tecnologiche. Mentre questo condiviso repertorio di argomenti univa gli studenti tra loro stessi, esso, come notano anche i ricercatori, rifletteva inoltre le loro esperienze lavorative personali e la sempre più chiara consapevolezza circa l'identità professionale.

In conclusione, si può formulare la tesi che il processo formativo con l'ePortfolio, integrato anche con altre metodologie di lavoro online, può offrire le condizioni e caratteristiche descritte da Wenger in riferimento alla comunità di pratica. Tale comunità funziona in forma *blended*, e cioè tramite le interazioni in presenza e le interazioni nei spazi digitali. Si è visto che questi spazi possono essere valorizzati ai fini di sostenere i processi di sviluppo dell'identità professionale dei partecipanti. Essi possono essere considerati anche in termini di un ecosistema formativo, valido ed efficiente per sostenere processi di acquisizione delle conoscenze e competenze professionali di vario tipo.

#### **4. L'ePortfolio come strumento di riflessione nei processi di sviluppo delle competenze digitali degli insegnanti**

A questo punto cercheremo di delineare la questione delle competenze digitali degli insegnanti e riflettere come un ePortfolio può essere valorizzato quale strumento formativo in vista dell'acquisizione delle conoscenze e delle competenze richieste per un efficiente utilizzo delle Nuove Tecnologie Digitali (NTD) nella didattica.

##### **4.1. TPACK**

Alcune proposte riguardo allo sviluppo di tali competenze da parte degli insegnanti suggeriscono una distinzione concettuale tra la dimensione del “che cosa sapere” e la dimensione del “come sapere”. La prima si riferisce alle conoscenze e abilità di usare le tecnologie in generale; la seconda, alla capacità di vedere la dimensione del “che cosa” in una prospettiva dinamica ed evolutiva, ad es., in vista di un impiego progettuale e didattico. Lo sviluppo di tutte e due le dimensioni richiede una presenza di condizioni adeguate. A questo fine Messina e De Rossi (2015, p. 183), analizzando alcuni modelli teorico-operativi in vista della formazione degli insegnanti (sia iniziale che continua), suggeriscono, ad es., quello proposto da Koehler e Mishra, e cioè l’approccio *learning by design* (Koehler & Mishra 2005; Mishra & Koehler 2003). Secondo questa proposta, per sviluppare le competenze digitali e utilizzare in modo efficiente le NTD in didattica, gli insegnanti devono essere messi in condizioni di poter esercitarsi come *designer* e *re-designer* delle attività di insegnamento, e cioè esercitarsi nel legare le loro conoscenze tecnologiche a quelle didattiche in contesti reali ed autentici. L’acquisizione delle sole informazioni e conoscenze teoriche al riguardo non è sufficiente. I processi formativi, dei quali qui si parla, richiedono itinerari formativi segnati da caratteristiche specifiche, come, ad esempio, quelle dell’apprendimento esperienziale (Kolb), dell’apprendimento attivo (Dewey, Papert) e costruttivo (Glaserfeld).

Sembra che le metodologie di lavoro con l’ePortfolio possano risultare anche qui come una proposta valida per soddisfare queste esigenze. Presenteremo, quindi, nel primo punto, una concettualizzazione teorica della conoscenza e della competenza digitale, e poi, nel secondo punto, le possibilità di sviluppare tali conoscenze e competenze valorizzando ePortfolio come strumento formativo.

Dato l’aumentato uso delle tecnologie e risorse digitali nei processi di insegnamento, in modo naturale è stato preso in considerazione sempre di più l’aspetto tecnologico del tipo di conoscenza che Shulman chiama *pedagogical content knowledge*. Alcuni studiosi e ricercatori dell’ambito didattico, ad es. menzionati già Mishra & Koehler, (2006), oppure Angeli & Valanides (2005) e Niess (2005), oppure anche Thompson & Mishra (2007-2008), da più di dieci anni studiano a questo proposito un nuovo costrutto concettuale: *technological pedagogical content knowledge* (TPCK, usato anche come TPACK). Esso si riferisce alla specifica conoscenza e competenza didattica legata alla capacità di usare efficacemente le nuove tecnologie nei processi di insegnamento curricolare. Secondo gli studiosi, il TPACK è un tipo di conoscenza che è interconnessa con altre conoscenze, ed è necessaria per introdurre e utilizzare efficacemente le nuove tecnologie digitali nell’insegnamento di una data disciplina.<sup>103</sup>

È chiaro che essi si riferiscono alla classica concettualizzazione realizzata da Shulman (1986, 1987), e cioè che un insegnante competente dispone di due tipi di conoscenze per poter sostenere i processi di apprendimento degli studenti: una *content knowledge* e una *pedagogical content knowledge*. La prima si riferisce alle conoscenze disciplinari della materia insegnata; la seconda, invece, alle conoscenze e abilità metodologiche specifiche per l’insegnamento di questa disciplina. Accenniamo che Shulman parla anche di un terzo tipo di conoscenze, che secondo lui è il più importante, e cioè quello che permette all’insegnante di conoscere ed essere consapevole come i due primi tipi di influiscono su di essi reciprocamente.

Quello che interessa i ricercatori oggi è, quindi, esaminare quali influssi reciproci su di essi hanno le conoscenze tecnologiche, disciplinari e metodologiche e, pure, come gli insegnanti

---

<sup>103</sup> Per altri modelli teorici che propongono varie forme di integrazione delle conoscenze e abilità tecnologiche degli insegnanti con le loro competenze didattiche si veda Messina L., e De Rossi M., 2015, p. 194-215.

sviluppano, applicano e valutano questi tipi di conoscenza in diversi contesti lavorativi e disciplinari. Pierson (2001) è stato tra i primi a suggerire che l'efficacia dell'integrazione delle tecnologie in didattica possa essere legata fortemente allo sviluppo della competenza metodologica degli insegnanti, e cioè al loro *pedagogical content knowledge*. In base a 17 anni di ricerche e studi di questo argomento egli conclude, appunto, che la componente tecnologica fa parte integrale della *pedagogical content knowledge*. Essa non consiste, però, solo nelle competenze tecnologiche generali, ma in una comprensione delle caratteristiche particolari delle tecnologie che si prestano bene ai processi di insegnamento e di apprendimento. L'insegnante competente, che integra efficacemente la tecnologia nella didattica, sarà capace di progettare e realizzare i processi di insegnamento in base all'unica interconnessione di tre tipi di conoscenze: della *content knowledge*, della *pedagogical knowledge* e della *technological knowledge*.

Le ricerche successive (Harris, 2016) sono riuscite ad esaminare l'evoluzione di questo tipo di conoscenze ed i modi con cui gli insegnanti acquisiscono e ulteriormente sviluppano questa coesione di conoscenze multiple. Interessante per noi è che alcune di queste ricerche sono non solo di natura generale, ma studiano il TPACK situato, e cioè all'interno delle aree disciplinari concrete, analogamente a come fa la ricerca didattica disciplinare. Sono esaminate, quindi, le interconnessioni e l'interdipendenza tra le conoscenze tecnologiche, metodologiche e disciplinari in base ai dati raccolti nei contesti e nelle strutture formative reali.

Possiamo riportare ricerche (Harris et al., 2017), che studiano questioni ancora più sottili. Alcune di esse esaminano, ad esempio, il ragionamento degli insegnamenti durante il loro agire didattico (Webb, 2002; Starkey, 2010; Finger and Finger, 2013; Smart 2016). In esse viene confermata l'affermazione di Shulman (1987, 12) che la base delle conoscenze per l'insegnamento non è mai fissa e definitiva. Riconoscendo il ruolo del concetto di PCK nel costruire TPACK, i ricercatori rivolgono l'attenzione, quindi, sull'ulteriore aspetto della struttura di Shulman. Egli (Shulman, 1987b) ha evidenziato che ugualmente come PCK è importante anche una migliore comprensione di ciò che è definito una saggezza della pratica (*wisdom of practice*). Loughran, Keast e Cooper (2016) suggeriscono che questa nozione offre un modo di concettualizzare più pienamente quello che Polanyi ha descritto come "conoscenza tacita degli insegnanti" e, quindi, ciò che Shulman (1987a, 12) ha espresso con la frase: "teachers know a great deal that they have never tried to articulate" (gli insegnanti sanno molte cose che mai hanno provato ad articolare). Nel tentativo di "spacchettare" e svelare questi aspetti invisibili della conoscenza, che gli insegnanti impiegano nella didattica con le nuove tecnologie, i ricercatori valorizzano il modello di Shulman (1987a, p. 15) e analizzano il ragionamento degli insegnanti, comprendente le seguenti attività cognitive:

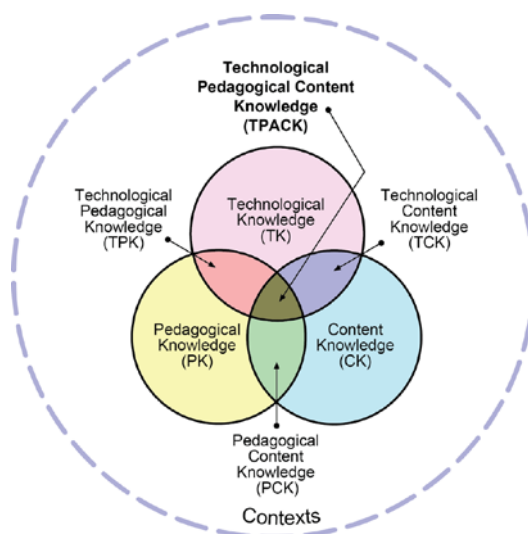
- comprensione: di scopi, della struttura della materia insegnata, delle idee dentro e fuori della disciplina;
- trasformazione: [che comporta] la preparazione, la rappresentazione, la selezione e l'adattamento alle caratteristiche degli studenti;
- istruzione: le attività associate all'insegnamento;
- valutazione: la verifica della comprensione e del processo di apprendimento, e, quindi l'adeguamento delle proprie prestazioni [di insegnamento]; e la
- riflessione: la revisione e la ricostruzione alla luce delle prove delle prestazioni proprie e degli studenti; che porta ad una

- nuova comprensione: di scopi, della materia insegnata, e consolidamento delle nuove comprensioni tramite l'apprendimento dall'esperienza [di insegnamento].

Questo modello non è considerato come una rigida successione di tappe. I vari elementi succedono nelle situazioni concrete secondo un ordine diverso e alcuni di essi non accadono a volte per niente. L'elemento centrale è costituito dal fatto che i processi formativi devono fornire una vera comprensione delle conoscenze ed una reale capacità didattica della quale avranno bisogno gli insegnanti sia per disegnare che per realizzare le lezioni nelle situazioni concrete.

Lo stato attuale degli studi in questo ambito riesce ad individuare e definire sette tipi di conoscenze (Figura 1) delle quali dispongono gli insegnanti usando in modo efficace le tecnologie nel loro lavoro (Koehler, Greenhalgh, 2017, 36; Messina, 189-190):

- *Pedagogical Knowledge (PK)*:
- *Content Knowledge (CK)*:
- *Pedagogical Content Knowledge (PCK)*:
- *Technology Knowledge (TK)*:
- *Technological Pedagogical Knowledge (TPK)*:
- *Technological Content Knowledge (TCK)*:
- *Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK)*:



**Figura 1.** The components of the TPACK Framework [Reproduced by permission of the publisher, © tpack.org]

Ciascuno dei sette tipi, però, assume anche caratteristiche proprie, in quanto le conoscenze sono sempre situate nei contesti scolastici o istituzionali concreti che differiscono tra loro (Rosenberg & Koehler, 2015). Si può dire, comunque, che la struttura TPACK, in particolare gli aspetti relativi alla conoscenza tecnologica, costituisce un riferimento concettuale promettente per esplorare la conoscenza degli insegnanti che usano le nuove tecnologie in didattica. Lo realizzeremo nel punto successivo cercando di individuare le varie aree di conoscenza degli insegnanti rappresentate nei loro ePortfolio.

#### 4.2. ePortfolio: lo sviluppo e la valutazione della TPACK

Una metodologia per analizzare l'ePortfolio ai fini di verificare i livelli e la consapevolezza circa il TPACK degli insegnanti è stata proposta da Rosenberg, Greenhalgh e Koehler (2015). Gli autori constatano che le ricerche precedenti al riguardo si basavano maggiormente sul *self-report* e raramente andavano a verificarne ed analizzarne le relative evidenze. Ancora di meno erano analizzati gli ePortfolio in questa prospettiva. Le evidenze documentate in questo strumento, secondo l'ipotesi degli autori, possono avere caratteristiche di affidabilità per poter valutare il TPACK utilizzando i principi di valutazione autentica. Alcune premesse per questa ipotesi sono state trovate nelle ricerche realizzate da Harris et al. (2010). Le conclusioni più significative sono: la prima è che una rubrica di valutazione, costruita adeguatamente e tarata nella sua pertinenza, può costituire un efficace strumento formativo e valutativo in vista dei processi di sviluppo del TPACK; la seconda è che la pianificazione delle attività da svolgere da insegnanti, codificata e documentata nel portfolio e confrontata poi con la rubrica, costituisce un'evidenza valida con riferimento al livello del TPACK dell'insegnante; infine, risulta anche valida la prassi di intervistare l'insegnante in quanto le informazioni raccolte, insieme con i primi due elementi, possono aiutare a triangolare i dati riguardo al livello del TPACK che l'insegnante aveva raggiunto.

Viste le conclusioni, alle quali sono arrivati, Harris et al., i ricercatori Rosenberg et al., si sono concentrati su un altro elemento, e cioè sull'affidabilità della codificazione dei dati relativi agli artefatti, attraverso i quali analizzare poi il TPACK. Hanno esaminato a questo scopo gli ePortfolio degli insegnanti in servizio, partecipanti ad un corso di master sull'uso di tecnologie digitali in didattica, organizzato dall'Università di Michigan. L'analisi dei dati (Kappa di Cohen) ha evidenziato una affidabilità moderata, oppure leggera, a seconda dei vari tipi di artefatti. Le successive prove, però, hanno messo in risalto che il coefficiente dell'affidabilità variava, e cioè migliorava, poiché i ricercatori avevano perfezionato le modalità di codificazione. Hanno realizzato questo processo, cioè, in maniera più dettagliata ed hanno preso in considerazione anche segmenti più piccoli degli artefatti analizzati. Nonostante che il risultato di questa fase degli studi si sia rivelato sotto il livello di aspettative dei ricercatori, il fatto che esso sia variato con le modifiche delle metodologie, in modo particolare della codificazione, permette di ipotizzare con maggiore fondatezza che gli artefatti presentati negli ePortfolio possono riflettere, oltre ad altre conoscenze e competenze, anche i livelli del TPACK raggiunti dagli insegnanti.

Alcune ricerche si concentrano direttamente sulla valutazione dei livelli di competenze didattiche, in modo particolare di quelle che permettono agli insegnanti di utilizzare le nuove tecnologie nel loro lavoro. Anche in questo caso viene valorizzato il modello del TPACK con i sette tipi di conoscenze di esso (Figura 1). In questa occasione si è verificato che il modello risulta utile anche per gli insegnanti stessi, in quanto aiuta a concettualizzare le loro conoscenze e competenze ed organizzare adeguatamente i relativi artefatti nei portfolio. Nello studio, nel quale Koehler et al. (2017) hanno analizzato 589 ePortfolio, sono stati evidenziati, però, non solo gli aspetti positivi che offre il modello TPACK, ma anche i limiti di esso. Uno dei punti di forza formulati dai ricercatori consiste nel fatto che il modello ha permesso di rilevare il livello di TK ed anche il processo di crescita di questa componente lungo tutto il processo formativo. Altre componenti del modello, come TCK, TPK e TPACK, si sono verificate con evidenze più moderate, ma, come ~~lo~~ interpretano gli studiosi, questo dovrebbe essere naturale, in quanto esse, rappresentando interconnessioni tra vari tipi di conoscenze, richiedono una maggiore immersione nelle attività formative e il percorso

medesimo più lungo. La ricerca ha confermato, inoltre, alcune conclusioni di ricerche precedenti che esaminavano l'affidabilità dei modi di codificare i dati relativi ai livelli di TCK, TPK e TPCK.

Uno dei limiti maggiori del modello teorico TPACK, evidenziato anche da altri studi (Messina, 2015, p. 195-197), è che esso richiede artefatti che sono abbastanza complessi, e cioè ricchi di vari aspetti. Solo così è possibile esaminare la comprensione degli insegnanti circa le interconnessioni tra contenuti, metodologie e la tecnologia. La pratica quotidiana fa vedere, invece, che gli insegnanti preferiscono includere nei loro Portfolio una varietà di elementi che non sono sufficientemente articolati per poter realizzare un'analisi così complessa. Includono, ad es., una videoregistrazione o solo una presentazione usata durante la lezione, ma senza una descrizione nella quale venga giustificato, ad. es., il perché questa o altra modalità è stata scelta per la lezione come mediatore. Ancora di meno gli artefatti presenti nei portfolio sono accompagnati dai progetti delle lezioni. Senza questo è difficile cogliere il contesto nel quale l'artefatto è stato utilizzato. Tenendo conto di questo limite, i ricercatori ritengono comunque che anche artefatti di questo tipo possono essere utili per valutare almeno una o due delle componenti del modello completo.

Oltre a formulare i punti forti e deboli del modello, alcuni ricercatori (Koehler et al., 2017) indicano in che senso il modello TPACK può rivelarsi utile nella ricerca futura. Altri studiosi (Messina, 2015, p. 194) suggeriscono invece come questo modello può essere sviluppato e integrato con altre prospettive teoriche. Secondo i primi, ad esempio, il modello può garantire la comunicabilità e coerenza dei risultati, sia nei processi formativi, sia in quei valutativi in riferimento alle competenze degli insegnanti. Secondo loro, anche il Portfolio digitale, in quanto strumento formativo, può rivelarsi qui utile non solo per i ricercatori, ma anche per gli educatori per cogliere e valutare in maniera autentica le conoscenze e le competenze degli insegnanti che partecipano a vari tipi di formazione, sia iniziale che continua. Secondo altri bisogna definire più chiaramente i confini dei diversi elementi che lo compongono e approfondire il concetto di "tecnologie" in quanto esso si riferisce sia alle tecnologie nuove che pure a quelle tradizionali. Inoltre vengono postulati anche altri tipi di conoscenza, ad es., quella riferita agli studenti e al contesto in cui avviene l'apprendimento. A questo fine vengono proposte anche diverse prospettive teoriche da integrare, come ad es. quella ICT-TPCK di Angeli e Valanides (2013), oppure TPCK-W di Lee e Tsai (2010), oppure anche la PST di Wang (2008).

Sono anche interessanti i risultati della ricerca presentata da Ching, Yang et al. (2016). Qui i ricercatori si sono interessati in modo particolare come gli studenti dimostrano le proprie conoscenze relative ai vari elementi del modello TPACK, realizzando le riflessioni sui propri processi di apprendimento. Usando le metodologie del *content analysis* e dell'*open-ended survey responses*, i ricercatori hanno riscontrato che, infatti, le riflessioni degli studenti dimostravano, tra l'altro, anche le loro capacità di evidenziare e analizzare le interconnessioni tra conoscenze tecnologiche e metodologiche. Ciò era evidente in modo particolare in quei momenti, in cui analizzavano e giustificavano le scelte e le competenze impiegate nei compiti. I ricercatori hanno ribadito, però, quanto è importante in questa attività formativa il ruolo degli educatori nel fornire agli studenti una guida adeguata e adattata alla specificità della materia studiata. Già le ricerche precedenti hanno dimostrato che le riflessioni degli studenti sui propri processi di apprendimento senza un appropriato sostegno degli esperti erano di bassa qualità (Ayan, Seferoğlu, 2011).

A questo punto, per concludere la presentazione di ricerche, che studiavano le possibilità di sostenere lo sviluppo delle competenze degli insegnanti, in modo particolare di quelle legate all'uso delle Nuove Tecnologie Digitali nella didattica, si può ipotizzare che anche le metodologie di



lavoro con l'ePortfolio possono creare le condizioni favorevoli per tale sviluppo. Abbiamo potuto notare quanto le opportunità che offre l'ePortfolio, quando sono impiegate nella didattica in maniera adeguata, possano essere utili sia nei processi di acquisizione che in quelli di valutazione delle conoscenze e competenze complesse, in questo caso legate all'impiego delle tecnologie digitali nei processi di insegnamento.

## **5. Bilancio delle competenze alla fine del primo ciclo di studi universitari: una sperimentazione con l'ePortfolio**

Tenendo conto di quanto già realizzato ad alcune università italiane, ad es. all'Università di Bologna dalla professoressa Maria Lucia Giovannini (2011) e all'Università degli Studi di Roma Tre dalla dottoressa Concetta La Rocca (2014), anche all'Università Pontificia Salesiana di Roma si è pensato di realizzare una sperimentazione didattica al fine di verificare la validità del portfolio digitale considerato come strumento e metodologia di formazione e valutazione nel corso della Laurea triennale, in modo particolare con gli studenti che realizzano il curriculum di Pedagogia per la Scuola e la Formazione Professionale. Per la sperimentazione dell'ePortfolio è stata scelta il software *Mahara* (<https://mahara.org/>) installato sul server istituzionale dell'UPS (<https://mahara.unisal.it>). Le prime forme didattiche sperimentali con questo strumento sono state realizzate già nel 2006 in Nuova Zelanda, ad es. alle università di Auckland e Wellington. Similmente come in queste esperienze iniziali, anche nel nostro caso, la prospettiva principale è stata quella di centrare l'attenzione soprattutto sull'attività personale dello studente, più che sulle esigenze da parte dell'istituzione formativa di appartenenza. Di conseguenza è stato offerto agli studenti uno spazio di lavoro nella forma di Portfolio online, altamente personalizzabile da molti punti di vista. Alla fine della sperimentazione, che si conclude nel mese di giugno 2018, tutta l'esperienza, e cioè sia i risultati che anche il processo, sarà sottoposta a un'analisi e valutazione da parte dei partecipanti e della facoltà. Si ipotizza che una valutazione positiva potrà favorire l'introduzione dell'ePortfolio come una forma ordinaria/alternativa di realizzare il lavoro conclusivo di Baccalaureato in facoltà o anche in università.

### **5.1. Fase preliminare della sperimentazione**

Prima di iniziare la sperimentazione vera e propria, a titolo di pilotaggio, è stato introdotto il software *Mahara* nella realizzazione di un tirocinio di durata di un semestre, con gli studenti del primo ciclo del curriculum di Pedagogia per la scuola e la formazione professionale.

Il tirocinio stesso intendeva offrire la possibilità di esercitare nelle condizioni del laboratorio le attività di progettazione, di realizzazione e di valutazione dei processi didattici. Tra gli obiettivi specifici si trovavano le abilità e competenze con cui gli studenti sarebbero stati in grado, tra l'altro, saper descrivere le varie modalità di progettazione didattica, saper individuare e realizzare in pratica le tappe fondamentali della progettazione, saper trovare e indicare principali tipi di documenti legislativi e scolastici del proprio paese i quali costituiscono la base di riferimento per la progettazione scolastica. L'integrazione dell'ePortfolio nelle attività di questo tirocinio ha permesso agli studenti di presentare i loro lavori nella forma di pagine web realizzate con il software *Mahara*. Gli esempi di alcune pagine del portfolio realizzate dagli studenti e la loro analisi sono stati presentati già in una pubblicazione precedente (Grzadziel, 2018).

Uno degli aspetti significativi della valorizzazione del Portfolio nei processi didattici e formativi è la possibilità di costruire insieme con gli studenti i criteri di valutazione autentica in

forma di rubriche. A questo fine sono state elaborate varie forme di questo strumento in vista di sperimentare la sua validità formativa e valutativa all'interno dei processi didattici. Gli esempi di alcune rubriche anche sono state riportate nella pubblicazione menzionata sopra.

## **5.2. Riflessione sulle prime esperienze del lavoro con *Mahara***

Uno degli obiettivi del pilotaggio con l'ePortfolio *Mahara* è stato raccogliere le prime osservazioni in riferimento all'uso e al funzionamento del software stesso, ma anche ottenere informazioni e dati utili per la progettazione del percorso di sperimentazione vera e propria dei tre anni successivi. È stato molto importante verificare anche la validità e l'utilità della guida tradotta dall'inglese<sup>104</sup> e adottata ai fini della sperimentazione.

Come si evince dagli esempi dell'ePortfolio realizzati durante questa fase, gli studenti hanno acquisito le prime abilità di lavorare con l'ePortfolio, hanno imparato come presentare con questa forma i risultati delle loro esercitazioni, si sono rafforzati nelle convinzioni sulla necessità di riflettere sui processi di acquisizione delle abilità che stavano sviluppando. Anche se questa esperienza preliminare è durata solo un semestre e le prime impressioni appaiono positive, si è potuto intravedere comunque vari elementi da sperimentare e approfondire teoricamente nel futuro. Qui, a titolo di esempio, riportiamo alcune osservazioni evidenziate sia dagli studenti che dal docente che ha guidato il tirocinio.

In primo luogo, è stato notato che gli studenti necessitano, comunque, di una strutturata ed esplicita introduzione nella modalità di lavoro con il Portfolio. Anche se alcuni possiedono già delle esperienze proprie di lavoro con questo strumento, esse sono limitate maggiormente alla realizzazione di una raccolta di lavori in forma cartacea da presentare per la valutazione finale dei corsi. Ciò implica la necessità di imparare, sia come usare il software *Mahara* con le sue varie funzioni, sia le modalità di lavoro online, sia un'adeguata prospettiva teorica di apprendimento e di valutazione, che è legata ai processi formativi con l'uso dell'ePortfolio.

Bisogna notare che con questa modalità, a parte del conseguimento degli obiettivi propri del lavoro con il Portfolio digitale, in modo naturale sono state offerte condizioni per la realizzazione di altri, che non fanno parte delle finalità del tirocinio stesso, ma sono comunque importanti. L'integrazione di questo strumento nei processi didattici costituisce, di fatto, anche un'opportunità per sviluppare le competenze digitali. Queste competenze sono costituite da tutte le capacità di usare le svariate funzioni degli strumenti digitali al fine di valorizzarle poi in maniera consapevole ed efficace anche nella vita professionale, familiare e sociale. È un elemento non di poca importanza, tenendo conto che lo sviluppo di tali competenze è richiesto sia da varie istituzioni internazionali, che dalla diagnosi di sviluppo di esse da parte degli adolescenti. Lo conferma M. Pellerrey, analizzando un rapporto dell'OECD (2012) con i dati delle ricerche condotte nei vari Paesi riguardo all'uso delle nuove tecnologie nelle istituzioni scolastiche e formative (Pellerrey, 2015a).

Sono costatazioni significative, soprattutto quando si prendono in considerazione anche le indicazioni provenienti dagli organismi internazionali riguardo alla preparazione professionale delle persone per la vita e per il lavoro nella società di oggi. La competenza digitale nel Quadro europeo della competenza chiave è definita in modo tale da permeare, con le componenti singolari di essa, molte altre competenze. Essa, per la valenza che offre nella vita di oggi, acquisisce una natura trasversale (Pellerrey, 2015b). Tutto ciò ci spinge a pensare che i processi didattici che favoriscono

---

<sup>104</sup> *Mahara 16.10 user manual*, in: <http://manual.mahara.org/en/16.10/index.html>, acc. 29.11.2016.

lo sviluppo di nuove competenze, non siano più un'opzione facoltativa, ma dovrebbero diventare l'oggetto di progettazione didattica intenzionale e articolata.

Il lavoro con un Portfolio, per sua natura, favorisce una riflessione sui processi di studio, di lavoro e, infine, sul bilancio complessivo della propria vita. Il software *Mahara* dispone delle funzioni che permettono non solo di documentare le prestazioni, ma anche di allegare le riflessioni, sia proprie che di altri utenti, in modo particolare quelle del docente con un relativo feedback. Lo studente ottiene così l'occasione di esercitarsi nei processi metacognitivi e far crescere, così, il grado di consapevolezza circa il proprio percorso verso le mete da raggiungere. C'è una vasta letteratura che sottolinea l'importanza di questi processi per lo sviluppo di varie abilità della persona, sia quelle cognitive (Boscolo, 1997; Mortari, 2003, 2009) che quelle metacognitive (Azevedo, 2005; Zellers, Mudrey, 2007) o quelle del pensiero critico (Abrami, Bernard et al., 2015; Mansor, 2011; Li, 2010).

Anche l'attività stessa di scrivere costituisce quel tipo di lavoro intellettuale che permette di soffermarsi su ciò che si studia, permette di concettualizzare e di verbalizzare sia le conoscenze che le proprie esperienze. Gli studi di L. Mortari mettono in risalto il fatto che proprio la riflessione è il tipo di processo cognitivo che rende le esperienze, sia dirette che indirette, una fonte di apprendimento significativo e profondo (Mortari, 2003). Il Portfolio, essendo uno strumento di documentazione e di riflessione continua, offre allo studente la possibilità di avvertire i progressi e i cambiamenti, che sono avvenuti nel tempo.

La possibilità d'interagire online con altri studenti del corso tramite le funzioni del blog incorporato nel *Mahara*, ha evidenziato con chiarezza il ruolo positivo delle relazioni interpersonali per i processi di apprendimento. Troviamo dai vari autori alcuni elementi che possono essere interessanti a proposito (Wagner, 2013; Tang, Lam, 2014; Wendt, 2013). Essi mettono in rilievo che interagire in un blog da un gruppo-classe crea una rete di connessioni e relazioni, la quale può essere chiamata Rete Personale di Apprendimento (*Personal Learning Network*), il cui fine principale è lo studio e la costruzione collaborativa di conoscenze. Nel caso del tirocinio, infatti, la condivisione dei propri pensieri, i contatti avvenuti fuori dalla situazione formale dell'aula, ha fatto accrescere quel tipo di emozioni positive che sono legate alla percezione del senso di appartenenza e della comunità di utenti online. Gli studenti hanno notato in maniera evidente anche il sostegno motivazionale suscitato dalla possibilità d'interagire e di condividere i contenuti del proprio Portfolio con altri. Qui, l'uso del blog nei processi di lavoro con il Portfolio ha confermato ciò, che è stato già verificato in occasione esclusivamente dedicata al blog in didattica, e cioè che il coinvolgimento nell'interazione e nella condivisione del proprio lavoro dipenda sia dall'interesse personale su un dato tema, ma ancora di più, dalla percezione di sentirsi gruppo di persone unite per obiettivi simili (Grzadziel, 2016).

L'aspetto collaborativo nella realizzazione del Portfolio ha rilevato anche un altro aspetto significativo dei processi di apprendimento, quello dell'autonomia e dell'auto-regolazione. I processi di studio e di formazione negli ambienti digitali realizzati nei tempi fuori scuola non erano più guidati direttamente dal docente. Gli incontri in aula costituivano solo un punto di partenza, uno stimolo per gli approfondimenti e le attività ulteriori. Il lavoro autonomo dello studente, quindi, si è svolto nelle condizioni per sviluppare fiducia nelle proprie capacità riguardo ai compiti, all'organizzazione del tempo, alla soluzione dei problemi ecc. Era però anche evidente che non tutti gli studenti si caratterizzano ugualmente per un alto livello di auto-determinazione e di auto-regolazione nei processi di studio e di lavoro. Questo fatto sempre si verifica critico, soprattutto

nelle forme di studio e di formazione online e a distanza (Kitsantas, Dabbagh, 2011). Vari autori notano ciò che aiuta a mantenere la motivazione personale in queste forme didattiche, è proprio sentirsi comunità (Bull, 2015). Nel caso del nostro tirocinio, il senso di appartenenza allo stesso gruppo nello spazio fisico della classe, probabilmente ha rafforzato anche questo elemento comunitario di incontri nello spazio digitale. Viene confermata qui la validità di modelli didattici misti, conosciuti come *Blended Learning* (Bonk, Graham, 2013). Essi garantiscono sia le forme didattiche più organizzate, strutturate e gestite dall'insegnante in aula, sia quelle dove si richiede più autonomia e auto-regolazione da parte degli studenti.

Un'altra questione che è stata individuata come interessante durante questa fase del pilotaggio riguardava la costruzione e il ruolo delle "rubriche" nella "valutazione autentica". Da una parte, è stato notato che la costruzione comune delle rubriche ha una serie di vantaggi. Acconsentiva, ad esempio, di essere consapevoli delle aspettative circa i compiti da realizzare o di essere in grado di valutare autonomamente le tappe e i progressi. Indicava, inoltre le possibili piste di lavoro che lo studente inesperto non riuscirebbe a individuare da solo, e quindi costituiva una specie di *guida all'apprendimento*. Dall'altra parte, ciò che è stato considerato punto di forza, è stato avvertito anche come elemento limitante del lavoro con le rubriche. Si è notato che l'esistenza di criteri di valutazione conosciuti già all'inizio influisce a priori sui processi formativi e, probabilmente, limita le possibilità di prendere iniziativa per altre scelte o qualità che in questo strumento non sono esplicitate. Se gli indicatori dei livelli di raggiungimento delle abilità sono precisati in maniera esclusiva che non ammettono altre soluzioni, diventano dei criteri imposti che incapsulano studenti nei limiti stabiliti e, in casi estremi, possono costituire uno strumento di potere per controllare il come si deve pensare e fare. Infatti, vari studiosi sono d'accordo che gli indicatori che si riferiscono ai processi di studio, quando sono definiti precisamente e sono limitati in numero, non avvertono le innumerevoli possibilità con cui gli studenti arrivano alla costruzione delle conoscenze e allo sviluppo di abilità (Tenam-Zemach, Flynn, 2015; Wilson, 2006). Quale quindi può essere una soluzione o via d'uscita da queste osservazioni, che da una parte sono contrastanti, ma dall'altra rappresentano anche, comunque, una stimolante prospettiva didattica? Una delle possibilità che si presenta, è trattare le rubriche come stimoli, come suggerimenti di possibili prospettive di lavoro e di elementi da tenere presente. Possono costituire quindi degli strumenti orientativi che gli studenti hanno a disposizione, ma che non hanno valenza di esclusività in termini di criteri di valutazione dei processi e dei risultati di apprendimento.

### **5.3. Prospettive delle sperimentazioni future**

Vista, ormai, la vasta bibliografia riguardo alla metodologia di lavoro con il portfolio digitale, le ricerche scientifiche e le sperimentazioni realizzate in varie sedi universitarie, si può dire che esista una certa base di dati e di questioni, almeno per giustificare gli sforzi e progetti che cercano di continuare i relativi studi e le ricerche. La sperimentazione, che abbiamo qui delineato in linee generali, finisce in quest'anno il suo triennio e, come risultato, deve portare un Report analitico circa il processo stesso e i suoi effetti formativi. Si spera che in base a ciò, tenendo conto anche di tutta la bibliografia al riguardo, si arrivi a una positiva valutazione e risulti utile nell'introdurre *ePortfolio* come forma ordinaria/alternativa di realizzare il Baccalaureato in facoltà o anche in università, visto che negli anni precedenti questa possibilità è stata analizzata nelle riunioni collegiali della FSE<sup>105</sup> ed se ne accenna anche nei Regolamenti del Baccalaureato<sup>106</sup>. La

---

<sup>105</sup> Si veda i verbali del 8.01.2010 e del 12.02.2010.

cura didattica della sperimentazione è stata affidata all'Istituto di Didattica, in quanto attualmente l'Istituto partecipa a una ricerca più complessa di cui la sperimentazione fa parte.<sup>107</sup> Nel futuro si pensa di offrire i seminari di studio ai docenti interessati a approfondire le conoscenze circa *ePortfolio* e a introdurre la metodologia di lavoro con questo strumento nelle proprie attività professionali di docenza.

---

<sup>106</sup> Quello precedente FSE H823/ 3 gennaio 2010 ORD 124, e quello attuale FSE I974 / 10 aprile 2014 ORD 127.

<sup>107</sup> La ricerca è realizzata in collaborazione con l'Università di Studi Roma 3 e l'Università Auxilium, e il titolo è: *Progetto di ricerca-intervento in ordine al potenziamento nei soggetti in formazione delle loro competenze strategiche di tipo auto-orientativo nel contesto dello studio e del lavoro con lo sviluppo ulteriore di strumenti e metodologie di orientamento formativo e professionale nel quadro dei processi di apprendimento permanente, in particolare introducendo l'utilizzo sistematico del portfolio digitale Mahara.*

## 6. Educatori/Formatori

Prima di concludere rimangono ancora da sottolineare alcuni aspetti del ruolo che svolgono gli educatori/formatori quando nei percorsi formativi vengono adoperate le metodologie relative alle tecnologie digitali e online, in modo particolare l'ePortfolio.

In alcuni contesti i formatori/ricercatori, per analizzare più particolareggiatamente il loro ruolo, adottano i sette principi della comunità di pratica proposti da Wenger, presentati da noi precedentemente. In base a questi formulano indicazioni metodologiche, delle quali tenere conto nei contesti formativi, che intendono valorizzare le dinamiche della comunità di pratica e la metodologia di lavoro con il portfolio digitale (Rowley, 2017, p. 77). La prima si riferisce all'importanza di un'adeguata guida per sostenere i processi di riflessione degli studenti (a questo abbiamo già brevemente accennato). Questa osservazione risulta ancora più rilevante, quando si prende in considerazione che l'attivazione dei processi metacognitivi dei soggetti in formazione svolge una parte molto significativa nel lavoro con l'ePortfolio. Il sostegno deve essere presente sia in riferimento alle riflessioni sul processo, sia in quelle riferite ai risultati delle esperienze formative. In varie ricerche si nota, comunque, che anche in questo caso avviene il processo di maturazione. In quanto inizialmente gli studenti riflettono, oppure discutono sul blog, le questioni situate in contesti concreti, nelle fasi successive aumentano le riflessioni di natura più generale, ad es., circa la trasferibilità delle competenze o la mobilità lavorativa.

In secondo luogo, lo sviluppo dell'ePortfolio da parte degli studenti deve essere integrato bene in concomitanza con tutte le attività formative, sia con quelle in presenza, sia esterne, sia online. Non si può dare per scontato, però, che tutti gli studenti abbiano superato le difficoltà di natura tecnica. Bisogna monitorare, perciò, se gli studenti sanno creare la struttura informatica del loro ePortfolio e sanno già lavorare agevolmente con questo strumento.

In terzo luogo, i formatori/ricercatori vedono il proprio ruolo anche in termini di modelli degli atteggiamenti e dei comportamenti all'interno della comunità di pratica. Questo riguarda sia le interazioni online, sia residenziali. Similmente, come è stato notato a proposito delle riflessioni degli studenti, anche qui avviene la maturazione nelle fasi più avanzate del percorso formativo e gli studenti sempre di più cominciano ad intraprendere i ruoli della leadership. In questa fase gli educatori modificano anche il loro ruolo e i loro interventi diventano sempre più periferici.

Alla fine, i ricercatori ricordano che la maturazione della comunità di pratica richiede normalmente tempi abbastanza lunghi. Questo vale ancora di più per i contesti che valorizzano le metodologie formative nell'ambiente online. Quando si intende organizzare le esperienze di questo tipo e realizzare anche contemporaneamente una ricerca sui relativi processi, bisogna prevedere i tempi di almeno due, oppure di più, se sono a disposizione tre e più semestri. Il coinvolgimento degli studenti varia nel tempo. Per sostenere il continuo impegno di alto livello bisogna motivare i partecipanti mostrando chiaramente le finalità da raggiungere ed esplicitando come le attività attuali contribuiscono alla loro realizzazione.

Si può dire che le presentazioni realizzate nei paragrafi precedenti, insieme con le considerazioni circa gli educatori, danno una certa giustificazione riguardo alle decisioni sia legislative, sia progettuali, che prendono in considerazione l'ePortfolio come uno strumento formativo e didattico. Abbiamo visto che la varietà delle interazioni tra le persone, sia degli studenti che degli educatori, in vari spazi sia online che in presenza, creano certe condizioni, anche in termini di comunità di pratica, che possono sostenere i processi di sviluppo, sia di competenze

particolari, come ad esempio della digitale, sia di ciò che è stato definito quale identità professionale dei soggetti.

## Bibliografia

- Abrami Ph.C., Bernard R.M. et al. (2015), *Strategies for Teaching Students to Think Critically: A Meta-Analysis*, «Review of Educational Research», vol. 85, n. 2, pp. 275-314.
- Angeli C. e Valanides N. (2005). *Preservice elementary teachers as information and communication technology designers: An instructional systems design model based on an expanded view of pedagogical content knowledge*, «Journal of Computer Assisted Learning», vol. 21, n. 4, pp. 292-302. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2729.2005.00135>.
- Angeli C. e Valanides N. (2013), *Technology mapping: An approach for developing technological pedagogical content knowledge*, «Journal of Educational Computing Research», vol. 48, n. 2, pp. 199-221.
- Ayan D. e Seferoğlu G. (2011), *Using electronic portfolios to promote reflective thinking in language teacher education*, «Educational Studies», vol. 37, n. 5, pp. 513–521. doi:10.1080/03055698.2010.539782
- Azevedo R. (2005), *Using hypermedia as a metacognitive tool for enhancing student learning? The role of self-regulated learning*, «Educational Psychologist», vol. 40, n. 4, pp. 199–209.
- Baxter Magolda M. B. (2004), *Evolution of a constructivist concept of portfolio utilization of ePortfolioistemological reflection*, «Educational Psychologist», vol. 39, n. 1, pp. 31-42.
- Bennett D., Rowley J., Dunbar-Hall, P., Hitchcock M. e Blom D. (2016), *Electronic portfolios and learner identity: An ePortfolio case study in music and writing*, «Journal of Further and Higher Education», vol. 40, n. 1, pp. 107-124. doi: 10.1080/0309877X.2014.895306
- Bonk C.J., Graham C.R. (2012), *The handbook of blended learning: Global perspectives, local designs*, New York, John Wiley & Sons.
- Boscolo P. (1997), *Psicologia dell'apprendimento scolastico. Aspetti cognitivi e motivazionali*, Torino, UTET.
- Bull D. (2015), *Online learning VS classroom learning*, in MOOC: University Teaching 101, in [https://class.coursera.org/univteaching101-002/forum/profile?user\\_id=2434294](https://class.coursera.org/univteaching101-002/forum/profile?user_id=2434294), acc. 10/07/2015.
- Calvani A. (2010), *Competenze digitali nella scuola. Modelli e strumenti per valutarla*, Trento, Erickson, 2010.
- Calvani A., Fini A., Ranieri M. (2011), *Valutare la competenza digitale*, Trento, Erickson.
- Calvani A. (2013), *La competenza digitale: per un modello pedagogicamente significativo*, «Tecnologie Didattiche», vol. 21, n. 3, pp. 132-140.
- Ching Y.-H., Yang D., Baek Y. e Baldwin S. (2016), *Enhancing graduate students' reflection in e-portfolios using the TPACK framework*, «Australasian Journal of Educational Technology», vol. 32, n. 5, pp. 108-122. <https://doi.org/10.14742>
- Cook K. C. (2002), *Layered literacies: A theoretical frame for technical communication pedagogy*, «Technical Communication Quarterly», vol. 11, n. 1, pp. 5–29. doi: 10.1207/s15427625tcq1101\_1
- Finger G. e Finger, P. (2013), *Understanding TPACK in practice: Praxis through technological pedagogical reasoning*. Paper presented at the International Conference on Educational Technologies (ICEduTech), Kuala Lumpur, Malaysia.
- Giovannini M.L., Riccioni A. (2011), *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. VIII Congresso Nazionale della Società Italiana dell'e-Learning,

- Reggio Emilia 14-16 settembre 2011, Milano, Edizioni Ledizioni LediPublishing, pp. 761-767.
- Greenhalgh S. P. e Koehler M. J. (2015), *Pretty good practices for the design of teacher portfolio courses*. In M. L. Niess, H. Gillow-Wiles (Eds.), *Handbook of research on teacher education in the digital age*, Hershey, PA: IGI Global, pp. 256-280. doi:10.4018/978-1-4666-8403-4.ch010
- Greenhalgh S.P., Rosenberg J.M., Zellner A. e Koehler M.J. (2014), *Zen and the Art of Portfolio Maintenance: Best Practices in Course Design for Supporting Long-lasting Portfolios*. In M. Searson e M. Ochoa (Eds.), *Proceedings of SITE 2014--Society for Information Technology & Teacher Education International Conference*, Jacksonville, Florida, United States: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE), pp. 1755-1761. Retrieved November 12, 2017 from <https://www.learntechlib.org/p/131027/>.
- Grzadziel D. (2016), *Costruire insieme le conoscenze. Il blog come strumento nella didattica universitaria*, «Orientamenti Pedagogici», vol. 63, n. 1, pp. 157-178.
- Grzadziel D. (2017), *Metodologia di lavoro con l'ePortfolio nella didattica universitaria. Bilancio di competenze alla fine del primo ciclo di studi*, «Orientamenti Pedagogici», vol. 64, n. 3, pp. 583-604.
- Grzadziel D. (2018), *L'ePortfolio nei processi formativi e orientativi universitari. Bilancio delle competenze alla fine del primo ciclo di studi realizzato con il software Mahara*, in Pellerey M. (a cura di), *Strumenti e metodologie di orientamento formativo e professionale nel quadro dei processi di apprendimento permanente. Collana: Studi Progetti Esperienze per una Nuova Formazione Professionale*, Roma, CNOS-FAP, 2018, pp. 49-74.
- Hallam G., Harper W., McAllister L., Hauville K. e Creagh T. (2010), *Australian ePortfolio project: ePortfolio use by university students in Australian: Informing excellence in policy and practice*, AeP Supplementary report. QUT Department of eLearning.
- Harris J. (2016), *Inservice teachers' TPACK development: Trends, models, and trajectories*. In M. Herring, M. Koehler e P. Mishra (Eds.), *Handbook of technological pedagogical content knowledge for educators*, New York, NY: Routledge, pp. 191-205.
- Harris J., Grandgenett N. e Hofer M. (2010), *Testing a TPACK-based technology integration assessment rubric*. In C. Crawford, D.A. Willis, R. Carlsen, I. Gibson, K. McFerrin, J. Price e R. Weber (Eds.), *Proceedings of the Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2010*, Chesapeake, VA: AACE, pp. 3833– 3840.
- Harris J., Phillips M., Koehler M.J., e Rosenberg J.M. (2017), *TPACK/TPACK Research and Development: past, present, and future directions*, «Australasian Journal of Educational Technology», vol. 33, n. 3, pp. i-viii.
- Kahn S. (2014), *E-portfolios: A look at where we've been, where we are now, and where we're (possibly) going*, «Peer Review», vol. 16, n. 1, pp. 4-7.
- Kardasz S.M. (2013), *What are the best approaches for encouraging diffusion of a new instructional technology among faculty members in higher education? A look at eportfolio use at Stony Brook University*, «Journal of Educational Technology Systems», vol. 42, n. 1, pp. 43-68.
- Keenan S., Rosenberg J.M., Greenhalgh S. P. e Koehler M.J. (2016), *Examining teachers' technology use through digital portfolios*. In L. Liu e D.C. Gibson (Eds.), *Research highlights in technology and teacher education 2016*, [Invited reprint of conference presentation in edited book], Chesapeake, VA: Association for the Advancement of Computing in Education, pp. 53-60.
- Kitsantas A., Dabbagh N. (2011), *The Role of Web 2.0 Technologies in Self-Regulated Learning*, «New Directions for Teaching and Learning», vol. 126, pp. 99-106.
- Koehler M., Greenhalgh S., Rosenberg J. e Keenan S. (2017), *What the Tech is Going on with Teachers' Digital Teaching Portfolios? Using the TPACK Framework to Analyze Teachers'*



- Technological Understanding*, «Journal of Technology and Teacher Education», vol. 25, n. 1, pp. 31-59.
- Koehler M.J. e Mishra P. (2005), *Teachers learning technology by design*, «Journal of Computing in Teacher Education», vol. 21, n. 3, pp. 94-102.
- Koh J.H.L. (2013), *A rubric for assessing teachers' lesson activities with respect to TPACK for meaningful learning with ICT*, «Australasian Journal of Educational Technology», vol. 29, n. 6, pp. 887-900. DOI: <https://doi.org/10.14742/ajet.228>
- La Rocca C., (2014), *ePortfolio: l'uso di ambienti online per favorire l'orientamento in itinere nel percorso universitario*, SIRD.
- Lee D.Y. e Tsay C.C. (2010), *Exploring teachers' perceived self efficacy and technological pedagogical content knowledge with respect to educational use of the World Wide Web*, «Instructional Science», vol. 38, n. 1, pp. 1-21.
- Li K. (2010), *Integrating weblogs in pedagogy model for enhancing students' critical thinking skills*, «Research and Practice in Technology Enhanced Learning», vol. 5, n. 1, pp. 35-49.
- Loughran J., Keast S. e Cooper R. (2016), *Pedagogical reasoning in teacher education*. In J. Loughran e M.L. Hamilton (Eds.), *International Handbook of Teacher Education*, New York, NY: Springer, pp. 387-421. [https://doi.org/10.1007/978-981-10-0366-0\\_10](https://doi.org/10.1007/978-981-10-0366-0_10)
- Mahara 16.10 user manual*, in: <http://manual.mahara.org/en/16.10/index.html>, acc. 29.11.2016.
- Mansor A.Z. (2011), *Reflective learning journal using blog*, «Procedia Social and Behavioral Sciences», vol. 18, pp. 507-516.
- Mascheroni G. (2018), *I giovani e l'uso di Internet: panoramica della situazione italiana*, «Orientamenti Pedagogici», vol. 65, n. 3, (in stampa).
- McAlpine M. (2005), *E-Portfolios and digital identity: Some issues for discussion*, «E-Learning», vol. 2, n. 4, pp. 378-387.
- Messina L. e De Rossi M. (2015), *Tecnologie, formazione e didattica*, Roma, Carocci.
- Mishra P. e Koehler M. J. (2003), *Not "what" but "how": Becoming design-wise about educational technology*. In Y. Zhao (Ed.), *What should teacher know about technology: Perspectives and practices*, Greenwich, CT: Information Age Publishing, pp. 99-122.
- Mishra P. e Koehler M. J. (2006), *Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge*, «Teachers College Record», vol. 108, n. 6, pp. 1017-1054. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684>.
- Mishra P., Koehler M.J. e Henriksen D. (2010), *The 7 transdisciplinary habits of mind: Extending the TPACK framework towards 21st century learning*, «Educational Technology», vol. 51, n. 2, pp. 22-28.
- Mishra P. e Koehler M.J. (2006), *Technological pedagogical content knowledge : A framework for teacher knowledge*, «Teachers College Record», vol. 108, n. 6, pp. 1017-1054.
- Moran W., Vozzo L., Reid J.A., Pietsch M. e Hatton C. (2013), *How can technology make this work? Preservice teachers, off-campus learning and digital portfolios*, «Australian Journal of Teacher Education», vol. 38, n. 5, pp. 116-130. doi: 10.14221/ajte.2013v38n5.9
- Mortari L. (2003), *Apprendere dall'esperienza. Il pensare riflessivo nella formazione*, Roma, Carocci.
- Mortari L. (2009), *Ricerca e riflettere. La formazione del docente professionista*, Roma, Carocci.
- Niess M. L. (2005), *Preparing teachers to teach science and mathematics with technology: Developing a technology pedagogical content knowledge*, «Teaching and Teacher Education», vol. 21, n. 5, pp. 509-523. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2005.03.006>
- OECD (2012), *Connected Minds: Technology and Today's Learners*, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264111011-en>
- Pellerey M. (2015a), *L'integrazione delle tecnologie mobili (tablet, smartphone) nel contesto scolastico e formativo: alcuni orientamenti operativi derivanti da uno studio realizzato in ambito CNOS-FAP*, «Rassegna Cnos» 31 (1), pp. 41-58.

- Pellerey M. (2015b), *La valorizzazione delle tecnologie mobili nella pratica gestionale e didattica dell'istruzione e formazione a livello di secondo ciclo. Indagine teorico-empirica. Rapporto finale*, Roma, Cnos-Fap, 2015, pp. 31-45.
- Pierson M.E. (2001), *Technology integration practice as a function of pedagogical expertise*, «Journal of Research on Computing in Education», vol. 33, n. 4, pp. 413-430. <https://doi.org/10.1080/08886504.2001.10782325>
- Piihl J., Rasmussen J. e Rowley J. (2015), *A multi-disciplinary framework for building students' capacity as practitioner researchers*. In C. Guerin, P. Bartholomew e C. Nygaard (Eds.), *Learning to research, researching to learn*, Faringdon, Oxfordshire, UK: Libri Publishing, pp. 39-58.
- Presidenza del Consiglio dei Ministri, Agenzia per l'Italia Digitale (2017), *Competenze digitali di base*, <http://www.agid.gov.it/agenda-digitale/competenze-digitali/competenze-base>, acc. 03.01.2018.
- Rosenberg J.M. e Koehler M. J. (2015), *Context and Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK): A systematic review*, «Journal of Research on Technology in Education», vol. 47, n. 3, pp. 186-210. doi:10.1080/15391523.2015.1052663
- Rosenberg J.M., Greenhalgh S.P. e Koehler M.J. (2015), *A performance assessment of teachers' TPACK using artifacts from digital portfolios*. In D. Slykhuis e G. Marks (Eds.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2015*, Chesapeake, VA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE), pp. 3390-3397. Retrieved from <http://www.editlib.org/p/150472>, acc. 18.12.2017.
- Rowley J. (Ed.) (2017), *ePortfolios in Australian Universities*, Singapore, Springer.
- Shulman L.S. (1986), *Those who understand: Knowledge growth in teaching*, «Educational Researcher», vol. 15, n. 2, pp. 4-14. <https://doi.org/10.3102/0013189X015002004>
- Shulman L.S. (1987a), *Knowledge and teaching: foundations of the new reform*, «Harvard Educational Review», vol. 57, no. 1, pp. 1-22. <https://doi.org/10.17763/haer.57.1.j463w79r56455411>
- Shulman L.S. (1987b), *The wisdom of practice*. In D. Berliner e B. Rosenshine (Eds.), *Talks to teachers: A festschrift for N.L. Gage*, New York, NY: Random House, pp. 369-386.
- Smart V.L. (2016), *Technological pedagogical reasoning: The development of teachers' pedagogical reasoning with technology over multiple career stages* (Doctoral dissertation). Retrieved from <https://www120.secure.griffith.edu.au/rch/items/b658444f-8e00-4c61-9b95-a3b19c62d545/1/>, acc. 18.12.2017.
- Starkey L. (2010), *Teachers' pedagogical reasoning and action in the digital age*, «Teachers and Teaching: theory and practice», vol. 16, n. 2, pp. 233-244. <https://doi.org/10.1080/13540600903478433>
- Strudler N. e Wetzell K. (2005), *The diffusion of electronic portfolios in teacher education: Issues of initiation and implementation*, «Journal of Research on Technology in Education», vol. 37, n. 4, pp. 411-433.
- Surma A. (2005), *Public and professional writing: Ethics, imagination and rhetoric*. Basingstoke, UK: Palgrave Macmillan.
- Tang E., Lam C. (2014), *Building an Effective Online Learning Community (OLC) In Blog-Based Teaching Portfolios*, «Internet and Higher Education», vol. 20, pp. 79-85.
- Tenam-Zemach M., Flynn J.E. (Ed.) (2015), *Rubric Nation. Critical Inquiries on the Impact of Rubrics in Education*, Charlotte (NC), Information Age Publishing.
- Thompson A.D. e Mishra P. (2007-2008), *Breaking news: TPACK becomes TPACK!*, «Journal of Computing in Teacher Education», vol. 24, n. 2, pp. 38-64.
- Tzeng J.Y. (2011), *Perceived values and prospective users' acceptance of prospective technology: The case of a career eportfolio system*, «Computers & Education», vol. 56, n. 1, pp. 157-165.

- Unione Europea (2006/962/CE), *Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006*, «Gazzetta Ufficiale dell'Unione Europea», 20.12.2006, ed. it., pp. 10-18. <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=CELEX:32006H0962>, acc. 03.01.2018.
- Wagner J. (2013), *To Blog or Not To Blog Is No Longer a Question: Part 2*, in: <http://blog.cue.org/to-blog-or-not-to-blog-part-2-about-plns/>, acc. 20.05.2015.
- Walsh B., Main S. e Lock G. (2008), *A reflective journal please: Would you like an ePortfolio with that?* Paper presented at the First ECULTURE conference, Perth, Edith Cowan University. Retrieved from <http://ro.ecu.edu.au/eculture/vol1/iss1/6>, acc. 18.12.2017.
- Wang Q. (2008), *A generic model for guiding the integration of ICT into teaching and learning*, «Innovations in Education and Teaching International», vol. 45, n. 3, pp. 411-419.
- Webb M.E. (2002), *Pedagogical reasoning: Issues and solutions for the teaching and learning of ICT in secondary schools*, «Education and Information Technologies», vol. 7, n. 3, pp. 237-255. <https://doi.org/10.1023/A:1020811614282>
- Wendt J. (2013), *The Effect of Online Collaborative Learning on Middle School Student Science Literacy and Sense of Community*, *Digital Commons, Liberty University* [Dissertazione di Dottorato], in <http://digitalcommons.liberty.edu/doctoral/683/>, acc. 08.10.2015.
- Wenger E. (1998), *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*, Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Wenger E., McDermott R.A. e Snyder W. (2002), *Cultivating communities of practice: A guide to managing knowledge*, eBook. Boston, MA: Harvard Business Review Press.
- Williams B.T. (2007), *I'm ready for my close-up now: Electronic portfolios and how we read identity*, «Literacy & Identity», vol. 50, n. 6, pp. 500-504.
- Wilson M. (2006), *Rethinking rubrics*, Portsmouth, Heinmann Publishing.
- Zellers M., Mudrey R. (2007), *Electronic portfolios and metacognition: A phenomenological examination of the implementation of e-portfolio from the instructors' perspective*, «International Journal of Instructional Media», vol. 34, n. 4, pp. 419-430.