

Valutare il grado di comprensione delle *information literacy skills* da parte degli studenti universitari

Sabrina Piccinini

*Dall'esperienza della Biblioteca universitaria di Lugano
una riflessione sulle tecniche di ricerca*

Biblioteca universitaria di Lugano
sabrina.piccinini@lu.unisi.ch

Questo studio riporta un'esperienza di ricerca in cui sono state sondate le opinioni di studenti universitari in merito all'importanza e al ruolo svolto dalle *information literacy skills* in ambito universitario. La ricerca, che ha utilizzato una metodologia di tipo qualitativo, ha messo in luce diverse problematiche relative alle tecniche comunemente usate nella raccolta dati, per quanto riguarda sia la gestione che l'applicazione di tali tecniche. La ragione per cui si desidera trattare qui di quest'esperienza è perché si ritiene che dal punto di vista metodologico essa possa fornire pratici consigli alle biblioteche che progettano di svolgere un simile programma di valutazione. In secondo luogo, si spera di contribuire a una riflessione più generale sulle problematiche relative alla raccolta dati in campo biblioteconomico, al di là dell'applicazione specifica nell'ambito delle *information literacy skills*. L'esperienza cui si fa riferimento si è svolta presso la Biblioteca universitaria di Lugano, a partire dal novembre 2004 fino al marzo 2005.

In questo articolo si parlerà principalmente delle problematiche di ordine metodologico intercorse durante lo svolgimento della ricerca, con un breve cenno a questioni più generali riguardanti le tecniche di raccolta dati applicate nella

ricerca qualitativa. Tuttavia, come necessario complemento a questa discussione, l'argomento sarà introdotto da una rapida panoramica sul significato e ruolo dell'*information literacy* e delle *information literacy skills* in ambito accademico, seguita da una riflessione sull'importanza di valutare il grado di comprensione delle *information literacy skills* da parte degli studenti universitari.

Information literacy e information literacy skill: quale ruolo nell'università?

Visto l'elevato numero di studi che si sono occupati di definire e di discutere l'*information literacy*,¹ e in considerazione del fatto che non è oggetto di questo contributo riflettere sul dibattito aperto in tale ambito, ci si soffermerà solo su alcuni documenti che trattano più specificamente l'applicazione dell'*information literacy* nelle università.

Una delle definizioni di *information literacy* più largamente usata nella letteratura è quella suggerita nel rapporto dell'American Library Association (1989), per cui solo una persona in grado di riconoscere il bisogno di informazione, di localizzare, valutare e utilizzare efficacemente l'informazione può

definirsi *information literate*.² Nonostante questa definizione sia stata successivamente rimaneggiata e ampliata,³ essa ha tuttora il pregio di descrivere con chiarezza e brevità le caratteristiche essenziali che una persona *information literate* dovrebbe avere. Le specifiche competenze nel campo dell'informazione sono state definite *information literacy skills*.⁴ Il ruolo fondamentale che possono svolgere le università nello sviluppo di queste competenze negli studenti è stato ribadito in diversi studi e documenti, ad esempio all'interno degli standard relativi alle *information literacy skills* delineati dalla Association of College and Research Libraries. Qui viene sottolineata la responsabilità che l'università ha nel formare individui con competenze trasversali, quali appunto quelle in ambito informativo, che possono cioè essere sfruttate in diversi campi professionali e che costituiscono un bagaglio culturale valido per tutto l'arco della vita.⁵

All'interno delle università, un ruolo particolarmente importante nell'insegnamento delle *information literacy skills* è svolto dai bibliotecari, che possono fornire professionalità e competenza nel recupero e nella gestione dell'informazione e che, di conseguenza, possono diventare una risorsa validissimi

ma per la formazione degli studenti in questo settore. In tale senso la letteratura biblioteconomica anglosassone riporta diversi esempi di programmi istituzionali gestiti da bibliotecari, autonomamente o in collaborazione con docenti universitari,⁶ e anche la letteratura italiana registra il successo delle esperienze compiute recentemente presso le biblioteche dell'Università di Parma e alla Biblioteca "Mario Rostoni" dell'Università Carlo Cattaneo di Castellanza.⁷

La valutazione del grado di comprensione delle *information literacy skills* da parte degli studenti universitari

Come sottolineato negli studi sopra citati la valutazione dei bisogni degli studenti nell'ambito dell'informazione è un'analisi fondamentale per stilare programmi che siano appropriati per gli studenti stessi. Assieme a questo tipo di valutazione, o forse è meglio dire prima ancora di essa, è tuttavia opportuno valutare anche il grado di comprensione delle *information literacy skills* da parte degli studenti. In particolare, è interessante analizzare come gli studenti percepiscano il ruolo e l'importanza di queste competenze specificamente all'interno del percorso di studi accademico. Questo tipo d'analisi, svolta attraverso un'indagine qualitativa, ovvero volta a sondare l'opinione degli studenti, fornisce indicazioni preziose per coloro che intendono ideare programmi di sviluppo delle *information literacy skills*, in quanto raccoglie informazioni sull'approccio degli studenti a tali competenze. L'indagine può fornire una panoramica non solo sul grado di comprensione in generale delle *information literacy skills* ma anche sulle preferenze degli studenti re-

lativamente alle competenze nel campo dell'informazione più rilevanti nella vita accademica. L'indagine diventa ulteriormente interessante se si vuole sondare anche il ruolo che possono svolgere i singoli attori della formazione, nello specifico i docenti e la biblioteca. Le informazioni fornite da un sondaggio di questo tipo, infatti, fanno luce su come gli studenti valutino la funzione svolta dai docenti e dalla biblioteca nell'insegnamento delle *information literacy skills* e la possibile collaborazione tra i due. Gli studi pubblicati finora sul grado di comprensione delle *information literacy skills* sono localizzati principalmente in Australia, Stati Uniti e Gran Bretagna.⁸ In Italia un'indagine simile è tuttora in svolgimento come parte del progetto dell'European Network on Information Literacy (ENIL), gestito per la sezione italiana da Carla Basili. Il progetto intende coordinare un'azione a livello europeo per definire standard comuni di *information literacy* e include, tra le diverse iniziative, anche un questionario pilota rivolto agli studenti della Libera Università Maria SS. Assunta di Roma per valutare le effettive competenze di questi ultimi nel campo dell'informazione.⁹

Il caso di studio di Lugano

L'iniziativa svoltasi presso la Biblioteca universitaria di Lugano ha preso le mosse da un progetto di tesi per il corso di Master in International information studies dell'Università della Northumbria e dell'Università degli studi di Parma.¹⁰ Tuttavia, nonostante non si sia trattato di un progetto promosso dalla biblioteca stessa, l'indagine è stata supportata da tutti i bibliotecari, con l'obiettivo di raccogliere informazioni preziose per una possibile implementazione delle competenze informative a Lugano.

Definiamo caso di studio l'esperienza fatta a Lugano in quanto assieme alla raccolta dati ivi svolta si è cercato anche di indagare il contesto istituzionale, che, com'è facilmente intuibile, influenza largamente l'opinione degli studenti e le scelte in materia di sviluppo di programmi sull'*information literacy*.

La raccolta dati è stata condotta da un solo ricercatore e si è svolta su di un campione molto ridotto, ovvero diciannove studenti, sei bibliotecari e sei docenti.

Gli obiettivi del progetto sono stati sintetizzati in quattro punti:

- 1) la valutazione del grado di comprensione delle *information literacy skills* negli studenti;
- 2) l'osservazione della percezione degli studenti in merito ai benefici di tali competenze nel percorso universitario;
- 3) l'analisi dell'opinione e delle aspettative degli studenti in merito al ruolo della biblioteca nel promuovere le *information literacy skills*;
- 4) l'indagine della reazione degli studenti all'implementazione di un corso su queste competenze.

Scelta delle tecniche di ricerca e problematiche

La strategia scelta per raggiungere gli obiettivi del progetto di ricerca è stato il caso di studio. Il caso di studio, che si definisce come un'analisi descrittiva approfondita di un determinato soggetto, è uno dei metodi più utilizzati nell'ambito della ricerca qualitativa, ovvero quel tipo di indagine che si propone di raccogliere dati che aiutino a comprendere il comportamento o le opinioni delle persone, e che si differenzia per questo dalla ricerca quantitativa che si occupa più specificamente di misurare fenomeni.¹¹ Per la comprensione del soggetto di studio risulta indispensabile l'analisi del contesto all'interno del quale esso è

inserito, in misura tale che “il caso di studio rappresenta il metodo più indicato quando il fenomeno sotto osservazione non è immediatamente distinguibile dal suo contesto”.¹² Nel progetto svolto a Lugano i veri e propri soggetti, o unità di analisi, del caso di studio sono stati gli studenti stessi, mentre il contesto è stato esaminato principalmente attraverso le informazioni raccolte dai docenti e dai bibliotecari.

Durante lo svolgimento del progetto è emerso che per poter portare a termine con successo un caso di studio è necessario avere un'idea molto chiara su quali siano il soggetto di studio, gli obiettivi del progetto e le domande di ricerca, ovvero che cosa si vuole scoprire e conoscere a proposito dell'oggetto della ricerca. In particolare, la chiarezza sulle domande di ricerca è fondamentale per poter procedere con coerenza ed efficacia nella scelta, nella programmazione e nella gestione delle tecniche di raccolta dati, oltre che nell'analisi dei dati stessi e nell'interpretazione dei risultati. In questo progetto le domande di ricerca hanno largamente coinciso con le tematiche indicate negli obiettivi del caso di studio.

Per riuscire a identificare precisamente gli obiettivi di ricerca il mezzo migliore è, come facilmente intuibile, acquisire esperienza nell'ambito della ricerca qualitativa e possedere una buona familiarità con il contesto di studio. In loro mancanza, diventa più che mai necessaria una solida preparazione di base che preveda, ad esempio, una dettagliata rassegna della letteratura esistente nel campo d'interesse. Per questo progetto sono stati vagliati documenti sulla metodologia qualitativa e sull'*information literacy*. Particolarmente utile si è rivelata la lettura di progetti simili a quello intrapreso, in modo da poter confrontare le tecniche



Veduta esterna della Biblioteca universitaria di Lugano

utilizzate da altri ricercatori e beneficiare dei loro suggerimenti.

Attraverso queste letture si sono definite le tecniche di raccolta dati più appropriate a rispondere alle domande di ricerca. Tra le tecniche impiegate nel campo della ricerca qualitativa si è scelto di utilizzare l'intervista individuale, l'intervista di gruppo e il questionario. Queste strategie vanno incontro pienamente alla necessità di raccogliere informazioni sulle opinioni delle persone. Inoltre, il loro uso congiunto risponde all'esigenza di triangolazione metodologica, in modo da indagare il soggetto di studio attraverso diverse strategie e così confrontare le informazioni ottenute.¹³ Anche l'ordine delle tecniche impiegate è significativo, e in questo progetto sono state le interviste individuali a essere effettuate per prime, scelta che ha permesso di identificare tematiche di discussione approfondite successivamente nell'intervista di gruppo. Le interviste individuali sono state condotte su un campione di cin-

que studenti, due in corso di laurea e tre dottorandi.

Le interviste (All. 1 a pagina 26) si sono rivelate uno strumento importante per indagare a fondo le opinioni dei partecipanti allo studio. Rispetto all'intervista di gruppo, infatti, le interviste individuali forniscono molti più dati. D'altra parte, queste interviste presentano anche diversi limiti e inconvenienti. In primo luogo i lunghi tempi di svolgimento, non solo delle interviste stesse ma soprattutto delle successive fasi di ascolto della registrazione e di trascrizione. Inoltre, il successo di un'intervista, misurato dal recupero di valide informazioni, si fonda in buona parte sull'abilità e sull'esperienza dell'intervistatore. A questi spetta infatti gestire efficacemente l'andamento dell'intervista, mettere a proprio agio l'intervistato, scegliere le domande giuste per esaminare accuratamente le varie tematiche, sondare le risposte ottenute quando inadeguate o insufficienti ed evitare possibili digressioni. È quindi

compito dell'intervistatore mantenere il *focus* dell'intervista ed evitare situazioni difficili come l'inversione dei ruoli, in cui è l'intervistato a rivolgere le domande. Infine, per chi le effettua l'aspetto forse più difficile delle interviste è ascoltare attentamente, evitando di esercitare un controllo eccessivo sulle risposte e di influenzare le opinioni dei partecipanti.¹⁴

Si è cercato di rispondere a queste esigenze e di ovviare alla mancanza di esperienza cercando di mantenere un approccio informale con gli intervistati in modo che questi ultimi potessero sentirsi a proprio agio. Si è inoltre cercato di permettere ai partecipanti di soffermarsi sui temi dell'intervista che più interessavano loro, facendo attenzione a che ciò non si trasformasse in chiacchiera.

Le problematiche relative alle interviste individuali si applicano in buona sostanza anche alle interviste di gruppo. In questo progetto si è svolta una sola di queste interviste, con un gruppo di quattro studenti in corso di laurea. Un'altra intervista era stata prevista con un gruppo di dottorandi e studenti di master, ma a causa delle difficoltà nel reclutamento dei partecipanti essa è stata sostituita dal questionario.

L'intervista di gruppo si è rivelata utile per approfondire tematiche sviluppatesi durante le interviste individuali. In particolare, l'intervista si è prestata bene a stimolare il dialogo tra i partecipanti e a produrre nuove idee. Questa caratteristica dell'intervista di gruppo è specialmente importante quando le tematiche trattate non sono particolarmente note ai partecipanti, e quando questi ultimi non sono spiccatamente motivati o interessati.

Rispetto alle interviste individuali, le interviste di gruppo raccolgono una quantità inferiore di dati. Nonostante implichi un tempo di svolgimento inferiore, questa tecnica ri-

chiede maggiori capacità direttive da parte dell'intervistatore, il quale deve necessariamente mantenere il controllo della discussione per evitare digressioni e dibattiti, che possono capitare facilmente se l'argomento trattato è particolarmente sentito dai partecipanti. D'altra parte, nell'intervista di gruppo il colloquio tra questi ultimi e l'intervistatore è ridotto, in quanto l'attenzione è posta sull'interazione tra gli intervistati. L'abilità a gestire un gruppo di persone che si confrontano cresce con l'esperienza. Tuttavia, una buona preparazione sui tempi dell'intervista e la capacità di scandire rigorosamente l'andamento dei suoi vari segmenti aiuta a mantenere il *focus* della discussione, anche se questa può apparire una modalità un po' rigida. Altri rischi insiti nell'intervista di gruppo sono: da una parte la tendenza dei partecipanti a conformare le opinioni, per cui alcuni "nascondono cose che direbbero in privato", e dall'altra, inversamente, quella che porta i partecipanti a estremizzare i punti di vista, per cui alcuni "esprimono in pubblico opinioni più estreme di quelle che esprimono in privato".¹⁵ Nell'esperienza fatta a Lugano si è cercato di evitare il problema di "partecipanti muti" all'intervista, rivolgendo domande a coloro che, per timidezza o per minore attenzione, tendevano a intervenire meno. Fortunatamente gli studenti che si sono offerti di prendere parte all'intervista si sono dimostrati tutti stimolati a contribuire alla conversazione.

Il questionario, infine, è stato inviato via e-mail a tutti i dottorandi, oltre un centinaio, dieci dei quali hanno risposto (modello a pagina 27). Nonostante si sia ricorsi al questionario in un secondo momento, per ovviare all'impossibilità di effettuare una seconda intervista di gruppo, esso ha tuttavia rappresentato una buona opportu-

nità di esaminare le tematiche del progetto attraverso una terza tecnica di raccolta dati. Il questionario si è rivelato un sistema estremamente conveniente per raccogliere informazioni, in quanto gli studenti che hanno risposto lo hanno potuto fare nei tempi per loro più opportuni. Tuttavia, nonostante la sua notevole convenienza il questionario non rappresenta il metodo migliore per sondare le opinioni delle persone. Ciò in ragione del fatto che viene a mancare la possibilità di parlare direttamente con coloro che lo compilano. Tra i diversi rischi che ne conseguono, il maggiore riguarda l'errata interpretazione delle domande, o la loro poca chiarezza.¹⁶ L'uso di una fraseologia relativamente semplice e diretta può limitare questo effetto. Nel caso di studio in esame il questionario ha utilizzato una terminologia più semplice di quella impiegata nei modelli di *information literacy skill* mutuati dalla letteratura biblioteconomica, come illustrato nella sezione sulla gestione dei contenuti. Infine, per evitare un'eccessiva lunghezza del questionario, le domande proposte si sono limitate solo ad alcune delle tematiche del progetto di ricerca: si è preferito che lo strumento avesse caratteristiche di fattibilità anziché di approfondimento.

Reclutamento dei partecipanti

Una delle fasi più problematiche nella ricerca qualitativa è la raccolta di un numero adeguato di partecipanti. È importante avere sin dall'inizio un'idea realistica della possibile dimensione del campione. È utile in questo senso confrontare studi simili svolti da altri ricercatori e conoscere bene il proprio contesto di studio.

Per questo progetto gli studenti sono stati contattati attraverso messaggi di posta elettronica di

gruppo, estesi quindi a tutta la popolazione universitaria, dove si sottolineava l'importanza di raccogliere le loro opinioni per capire come migliorare i servizi bibliotecari. Il contatto è avvenuto anche attraverso l'iniziativa di diffusione del progetto promossa in classe da un docente. Infine, vista la scarsa risposta, alcuni studenti sono stati contattati personalmente.

Di norma, il reclutamento dei partecipanti riesce più semplice se il ricercatore è inserito da tempo nell'istituzione e riesce quindi a stabilire contatti con collaboratori, docenti ed eventualmente con gli studenti stessi. Se l'iniziativa è condivisa dall'intera facoltà universitaria, allora una possibilità è quella di offrire crediti formativi agli studenti che partecipano.

Per quanto riguarda il reclutamento degli informatori, i docenti che hanno partecipato sono stati scelti in base alla disponibilità da loro dimostrata in passato nei confronti di iniziative promosse dalla biblioteca, e sono stati inizialmente contattati tramite messaggi e-mail, mentre i bibliotecari sono stati contattati personalmente. La pronta disponibilità degli informatori ha fatto in modo che non ci fosse alcuna difficoltà di coinvolgimento nel progetto.

Ruolo degli informatori

Come accennato precedentemente, raccogliere le opinioni degli informatori è fondamentale per comprendere in quale contesto istituzionale e formativo situare le risposte degli studenti. In questo caso di studio, tre bibliotecari e tre docenti hanno svolto il ruolo di informatori. La tecnica di raccolta dati impiegata con gli informatori è stata l'intervista individuale, perché garantisce la privacy di colloquio e perché ha consentito ai singoli informatori di scegliere la

data d'incontro per loro più conveniente. Le tematiche indagate attraverso le interviste hanno riguardato:

- la valutazione delle abitudini di studio e ricerca degli studenti;
- l'importanza delle *information literacy skills* nella formazione universitaria;
- il ruolo della biblioteca nello sviluppo di queste competenze;
- lo stato della collaborazione tra biblioteca e facoltà nello sviluppo delle *information literacy skills*.

Definizione dei contenuti delle tecniche di ricerca e somministrazione

La chiarezza degli obiettivi e delle domande di ricerca è fondamentale per definire i contenuti delle tecniche di ricerca. Anche se questo può apparire del tutto ovvio, a volte si rischia di confondere la consapevolezza degli obiettivi di ricerca con la presunzione di conoscere in anticipo le risposte e le opinioni dei partecipanti. La mancanza di obiettività da parte del ri-

cercatore, infatti, è un problema, oltre che un fatto imprescindibile dovuto al bagaglio di esperienze che ciascuno porta con sé. Per evitare che il giudizio personale influenzi in modo macroscopico l'interpretazione dei dati può essere utile compilare una lista di ciò che ci aspettiamo di trovare nei dati stessi, lista che poi sarà confrontata con gli effettivi risultati della ricerca. Per esempio, è stato istruttivo confrontare la lista dei preconcetti nei confronti delle opinioni che avrebbero espresso gli studenti in corso di laurea rispetto a quelli iscritti al dottorato con le risposte fornite dagli studenti stessi.

La scelta delle domande da porre ai partecipanti nelle interviste e questionari ha richiesto una lunga riflessione. In particolare, si è dovuto decidere se chiedere ai partecipanti una loro definizione di *information literacy skill* oppure se utilizzare un modello di queste competenze già esistente e lavorare assieme ai partecipanti sull'elaborazione di tale modello. La scelta è caduta sull'uso di un modello, per diverse ragioni. Innanzitutto, la



Interno della Biblioteca universitaria di Lugano

definizione delle competenze da parte dei partecipanti avrebbe finito per occupare troppo tempo durante la somministrazione delle tecniche e non avrebbe risposto in pieno alle domande di ricerca. Inoltre, gli studi esistenti sulle *information literacy skills* generalmente utilizzano una lista di competenze sulla quale basano le interviste. Vi è infine una ragione di praticità e comodità a sviluppare il discorso su di un modello già pronto e comune per tutti, anche perché ciò rende più facile il confronto e l'interpretazione dei dati.¹⁷ D'altra parte, il rischio nell'uso di un modello è che i partecipanti associno le *information literacy skills* esclusivamente con le competenze in esso proposte, che vengono in un certo senso imposte loro e possono risultare distanti dalle reali esperienze. Per ridurre questo rischio si è cercato di discutere le singole competenze con gli studenti, in modo da permettere loro di riflettere sulla definizione e funzione delle competenze.

Nella scelta del modello da proporre si è rivelato utile lo svolgimento di un test pilota dell'intervista individuale, cui ha partecipato una studentessa di dottorato. I risultati di questa prova sono stati fondamentali per definire precisamente le domande da porre agli studenti e per correggere i tempi dell'intervista. Il test pilota ha dimostrato che il modello scelto in origine era certamente completo ma troppo lungo e complesso.¹⁸ Di conseguenza, si è preferito ricorrere a quello ricavato dalle indicazioni fornite dalla American Library Association, molto più breve e semplice da utilizzare, oltre che indubbiamente valido in quanto riconducibile a una prestigiosa associazione.¹⁹ Inoltre, siccome numerosi studi hanno utilizzato e testato questa lista di competenze, si è potuto in questo modo confrontare più facilmente i risultati di

tali studi con quelli raccolti a Lugano. Il modello prevede che una persona con competenze nel campo dell'informazione sappia:

- riconoscere il bisogno di informazione;
- localizzare l'informazione di cui ha bisogno;
- valutare l'informazione;
- usare l'informazione efficacemente.

Per quanto riguarda definizione e gestione dei contenuti delle singole tecniche di raccolta dati, si è scelto di ricorrere a interviste individuali e di gruppo semi-strutturate, quindi basate su una guida preimpostata ma flessibile. Questo per lasciare spazio a possibili cambiamenti nelle domande, da decidersi a seconda dell'andamento delle singole interviste.

La programmazione dei tempi dell'intervista e la definizione dei dettagli relativi alle modalità di somministrazione si sono rivelati elementi importanti per ridurre al minimo possibili imprevisti. È cruciale pianificare i dettagli relativi alla gestione della privacy; per esempio, predisporre dei codici o una numerazione che sostituiscano i nomi di persona all'interno dei dati è uno stratagemma utile per tutelare l'anonimato dei partecipanti. Inoltre, questi ultimi dovrebbero sempre essere informati e rassicurati preventivamente sul trattamento di dati sensibili e sulle modalità d'intervista. In questo progetto già durante i primi contatti con i partecipanti è stato loro chiesto il consenso alla registrazione delle interviste e all'uso dei dati.

Mentre per le interviste le maggiori difficoltà hanno riguardato lo svolgimento e la gestione e si sono progressivamente attenuate grazie all'acquisizione di maggiore esperienza, per i questionari le difficoltà si sono concentrate nella fase di definizione ed esposizione dei contenuti. Infatti, la scelta e la formulazione delle domande hanno

rappresentato il problema maggiore. Una delle priorità è stata quella di stilare un questionario che rispondesse alle necessità di ricerca ma che fosse anche facilmente comprensibile agli studenti e la cui compilazione richiedesse un tempo relativamente breve. Si è pertanto dovuto scegliere di includere solo alcuni dei punti trattati nelle interviste individuali e di gruppo, e di utilizzare un vocabolario semplificato nell'esposizione delle *information literacy skills*. Di norma i questionari a risposta chiusa, cioè quelli che propongono una lista di elementi su cui operare una scelta, sono preferibili in quanto più semplici e veloci da completare. In questo progetto però la natura della ricerca stessa, volta a valutare delle opinioni e non a quantificare delle scelte, non ha consentito di sviluppare delle domande chiuse per tutti gli argomenti trattati. Per il questionario si è allora trovato una sorta di compromesso: domande aperte per la parte centrata sulle opinioni degli studenti in merito al significato e al ruolo delle competenze, e domande chiuse per la parte relativa al ruolo svolto dalla biblioteca e dai docenti nello sviluppo delle competenze.

Allo scopo di facilitare la riflessione sulle *information literacy skills*, le domande aperte, cioè le domande che prevedono una breve risposta scritta, sono state arricchite con esempi di affermazioni liberamente rielaborate dalle risposte fornite da studenti precedentemente intervistati. Questo stratagemma ha effettivamente consentito agli studenti che hanno risposto al questionario di trarre spunti di riflessione per fornire nuove risposte.

Gestione dei dati e validità della ricerca

Per agevolare l'analisi dei dati è buona pratica riflettere sulla meto-

dologia di analisi già nel momento in cui si decidono i contenuti delle tecniche di raccolta. La scelta e la formulazione dei contenuti influenzano infatti il modo in cui i dati verranno analizzati. In questo progetto la natura qualitativa delle informazioni raccolte e la tipologia di risposte fornite dai partecipanti hanno orientato l'analisi verso una classificazione dei dati in ampie sezioni tematiche e sottosezioni concettuali. Ad esempio, sotto il tema "ricerca, recupero e valutazione delle informazioni" si sono situate le categorie concettuali "approccio autonomo alla ricerca", "approccio difficoltoso ai mezzi informatici" ecc. I temi e le categorie sono stati individuati dopo una lettura attenta dei testi delle interviste e dei questionari, annotando a margine i concetti più interessanti e pertinenti alle domande di ricerca. Come suggeriscono i manuali di analisi qualitativa, è buona pratica raccogliere le informazioni relative all'analisi dei dati in una tabella, in cui è utile inserire anche citazioni tratte dalle risposte dei partecipanti.²⁰ I manuali consigliano anche di iniziare la lettura e l'analisi dei dati appena questi sono stati raccolti. Ciò è particolarmente importante per i dati raccolti nelle interviste, durante le quali l'intervistatore si è formato delle impressioni e ha eventualmente raccolto appunti che, se lasciati da parte per molto tempo, potrebbero risultare meno significativi. Se non è possibile procedere immediatamente all'analisi, è utile annotare dettagliatamente le impressioni relative alle singole interviste in modo da recuperare importanti informazioni contestuali al momento dell'esame dei dati. La natura dei dati qualitativi è tale che si possono creare delle discrepanze, a volte delle contraddizioni, all'interno dei dati raccolti. Ciò è dovuto innanzitutto alla variabilità delle opinioni dei partecipanti e alla diversa interpretazione degli

argomenti da parte di questi ultimi, ma anche alle difficoltà d'interpretazione delle risposte da parte del ricercatore. In questo progetto si è tentato di considerare tali diversità come una fonte di ricchezza piuttosto che come un problema, anche se il numero ristretto di partecipanti si è rivelato in questo senso una grossa difficoltà. In ogni caso, è importante salvaguardare la validità e la correttezza dell'indagine e della lettura dei dati attraverso una spiegazione dettagliata della metodologia di ricerca, un'esposizione chiara dei metodi di analisi, un'attenta aderenza alle domande di ricerca specialmente durante la fase d'interpretazione dei risultati e un confronto sistematico con i risultati di altri studi compiuti nel settore. A tal fine, la creazione di elenchi e di tabelle riassuntive all'interno del rapporto di ricerca è estremamente utile sia per agevolare la trasparenza nell'esposizione dei metodi, sia per facilitare la comprensione di questi ultimi da parte del lettore. Inoltre, per garantire validità al lavoro di ricerca è importante fornire una spiegazione delle ragioni alla base di eventuali diversità incontrate nei risultati. Per esempio, in questo progetto molte delle differenze riscontrate nelle risposte date dai partecipanti sono state ricondotte alle diverse esperienze e abitudini di studio rispettivamente di studenti in corso di laurea e di studenti di dottorato. I manuali consigliano che il progetto di ricerca sia condotto, o quanto meno valutato, da più di un ricercatore, per ampliare le garanzie di imparzialità e di verifica. Inoltre, per poter confrontare i risultati e valutarne la validità lo studio dovrebbe essere ripetuto più volte nel tempo sullo stesso sito. Infine, sarebbe opportuno svolgere un'indagine simile anche in altri siti, in modo da aumentare la possibilità di applicazione dei ri-

sultati ad altri contesti accademici.²¹ Chiaramente, per un progetto modesto come quello attuato a Lugano tutte queste verifiche non sono state possibili. In casi come questo, a maggior ragione, diventa importante mettere in pratica rigorosamente le norme e i consigli suggeriti sopra per garantire la trasparenza della ricerca, in modo che il procedimento possa eventualmente essere ripercorso da altri ricercatori.

Infine, è buona norma che il rapporto di ricerca contempli una parte di suggerimenti per l'ampliamento dei temi trattati e per lo sviluppo di quelli emersi solo marginalmente. Ciò serve a promuovere l'avanzamento degli studi di settore e contribuisce a incrementare la validità e la qualità della ricerca stessa.

Una riflessione sui risultati

Il progetto di ricerca svolto a Lugano ha dimostrato che gli studenti sono certamente consapevoli dell'importanza che le competenze base nel campo dell'informazione hanno attualmente. La principale preoccupazione emersa è che tali competenze siano spendibili in campo accademico, in modo da consentire agli studenti di portare a termine compiti di ricerca quali gli elaborati o la tesi. L'inchiesta ha anche rivelato che la biblioteca può rappresentare una valida risorsa educativa oltre che informativa. Infatti, sia da parte degli studenti che da parte dei docenti e dei bibliotecari la collaborazione tra facoltà e biblioteca è vista come strumento essenziale per garantire un'adeguata risposta alle esigenze degli studenti in merito all'*information literacy*. A tal fine è quanto meno auspicabile che ci sia una maggiore partecipazione della biblioteca ai programmi accademici di alfabetizzazione in campo informativo e che i do-

centi collaborino attivamente per promuovere le iniziative intraprese dalla biblioteca in tale ambito.

Da queste riflessioni si intuisce che il fatto di poter svolgere un caso di studio non ha solo risvolti importanti ai fini di una migliore comprensione del contesto istituzionale e culturale in cui si opera. Un'indagine accurata su temi attuali e di fondamentale importanza per la crescita e la visibilità della biblioteca rappresenta anche uno strumento cruciale per promuovere attraverso dati scientifici il miglioramento di servizi già presenti e lo sviluppo di iniziative presso la propria istituzione.

Si ringraziano il direttore della Biblioteca universitaria di Lugano, Giuseppe Origgi, e il collega Alessio Tutino per il confronto sull'esposizione dei temi trattati in questo contributo.

Note

¹ Come sottolineato in diversi contributi tra i quali LAURA BALLESTRA, *E-learning e information literacy: un connubio vincente*, "Biblioteche oggi", 21 (2003), 10, p. 11-23; SHEILA WEBBER – BILL JOHNSTON, *Conceptions of information literacy: new perspectives and implications*, "Journal of Information Science", 26 (2000), 6, p. 381-397; SIRJE VIRKUS, *Information literacy in Europe: a literature review*, "Information Research", 8 (2003), 4, paper 159, <<http://informationr.net/ir/8-4/paper159.html>> (ultima consultazione: 23 gennaio 2006).

² "To be information literate, a person must be able to recognize when information is needed and have the ability to locate, evaluate, and use effectively the needed information" (AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION PRESIDENTIAL COMMITTEE ON INFORMATION LITERACY, *Final report*, 1989, <<http://www.ala.org/ala/acrl/acrlpubs/whitepapers/presidential.htm>>, ultima consultazione: 23 gennaio 2006).

³ Si vedano ad esempio la definizione di *information literate person* di Christina Doyle, per cui tale individuo "recognises the need for information; re-

cognises that accurate and complete information is the basis for intelligent decision making; identifies potential sources of information; develops successful search strategies; accesses sources of information, including computer-based and other technologies; evaluates information; organises information for practical application; integrates new information into an existing body of knowledge, and uses information in critical thinking and problem solving" (CHRISTINA DOYLE, *Information literacy in an information society: a concept for the information age*, Syracuse, New York, ERIC Clearinghouse on Information and Technology, 1994, p. 8, <<http://www.eric.ed.gov/>> (ultima consultazione: 23 gennaio 2006); la definizione proposta dalla Association of College and Research Libraries, per cui una persona con competenze nel campo dell'informazione deve poter "determine the extent of information needed; access the needed information effectively and efficiently; evaluate information and its sources critically; incorporate selected information into one's knowledge base; use information effectively to accomplish a specific purpose; understand the economic, legal, and social issues surrounding the use of information, and access and use information ethically and legally" (ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, *Information literacy competency standards for higher education*, 2000, <<http://www.ala.org/acrl/ilcomstan.html>> (ultima consultazione: 23 gennaio 2006).

⁴ In questo contributo le definizioni "information literacy skills", "competenze nel campo dell'informazione" e "competenze informative" vengono utilizzate in modo intercambiabile. Per un uso parzialmente diverso della definizione "competenze informative" si veda il questionario proposto da Carla Basili nell'ambito del progetto ENIL, in cui questa frase traduce l'inglese *information literacy*. Per maggiori dettagli si veda la nota 9.

⁵ "Developing lifelong learners is central to the mission of HE institutions. By ensuring that individuals have the intellectual abilities of reasoning and critical thinking, and by helping them construct a framework for learning how to learn,

colleges and universities provide the foundation for continued growth throughout their careers, as well as in their roles as informed citizens and members of communities" (ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES, *Information literacy competency...*, cit.).

⁶ Si vedano i contributi di ELIZABETH HARTMANN, *Understandings of information literacy: the perceptions of first-year undergraduate students at the university of Ballarat*, "Australian and Academic Research Libraries", 31 (June 2001), 2, <<http://alia.org.au/publishing/aarl/32.2/full.text/hartmann.html>> (ultima consultazione: 23 gennaio 2006); BILL JOHNSTON – SHEILA WEBBER, *Information literacy in higher education: a review and case study*, "Studies in Higher Education", 28 (2003), 3, p. 335-352.

⁷ L'esperienza di Parma riguarda l'attività formativa svolta da un gruppo di bibliotecari di ateneo, inserita nei programmi di studio e con relativi crediti formativi universitari, riassunta nel contributo di FIAMMETTA MAMOLI – MARINA GORRERI, *Dalla formazione dei bibliotecari alla formazione degli studenti*, "Biblioteche oggi", 21 (2003), 4, p. 21-28. L'esperienza dell'Università di Castellanza riguarda invece un progetto di e-learning sviluppatosi sulla base di incontri di formazione avviati con gli studenti nell'arco di alcuni anni precedenti il progetto stesso, e illustrato nel contributo di Laura Ballestra già citato.

⁸ Oltre ai contributi già citati di Hartmann e Johnston si vedano anche HEATHER MORRISON, *Information literacy skills: an exploratory focus group study of student perceptions*, "Research Strategies", 15 (1997), 1, p. 4-17; RUTH IVEY, *Information literacy: how do librarians and academics work in partnership to deliver effective learning programs?*, "Australian Academic and Research Libraries", 34 (June 2002), 2, <<http://alia.org.au/publishing/aarl/34.2/full.text/ivey.html>> (ultima consultazione: 23 gennaio 2006); NANCY H. SEAMANS, *Students' perceptions of information literacy: insights for librarians*, "Reference Services Review", 30 (2002), 2, p. 112-123.

⁹ Il questionario è disponibile all'URL: <http://www.ceris.cnr.it/Basili/EnIL/Itali_an_questionnaire.html> (ultima consultazione: 23 gennaio 2006). Per maggiori

informazioni sul progetto ENIL si veda *Information literacy in Europe. A first insight into the state of the art of information literacy in the European Union*, a cura di Carla Basili, Roma, Consiglio nazionale delle ricerche, 2003.

¹⁰ SABRINA PICCININI, *Information literacy skills: a case study of student perceptions at the University of Lugano*, tesi di master, University of Northumbria at Newcastle e Università degli studi di Parma, giugno 2005.

¹¹ Per una definizione di ricerca qualitativa e quantitativa si vedano BEVERLY HANCOCK, *Trent focus for research and development in primary health care: an introduction to qualitative research*, Trent Focus, 1998, <<http://www.nova.edu/ssss/QR/text.html>> (ultima consultazione: 23 gennaio 2006); MATTHEW B. MILES – MICHAEL HUBERMAN, *Qualitative data analysis: an expanded source*, Thousand Oaks, Sage, 1994².

¹² “The case study is the method of choice when the phenomenon under study is not readily distinguishable from its context” (ROBERT K. YIN, *Applications of case study research*, Thousand Oaks, Sage, 1993, p. 3). Per una definizione di caso di studio si vedano anche JACQUES HAMEL, *Case study methods*, Thousand Oaks, Sage, 1993; ROBERT E. STAKE, *Case studies*, in *Strategies of qualitative inquiry*, Norman E. Denzin and Yvonna S. Lincoln (eds), Thousand Oaks, Sage, 2003², p. 134-164.

¹³ Si veda a questo proposito: MATTHEW B. MILES – MICHAEL HUBERMAN, *Qualitative data analysis: an expanded source*, cit., p. 267.

¹⁴ Per una panoramica sulle problematiche relative alle interviste individuali si vedano BRUCE L. BERG, *Qualitative research methods for the social sciences*, Boston, Allyn and Bacon, 1998³; STEINAR KVALE, *Interviews: an introduction to qualitative research interviewing*, Thousand Oaks, Sage, 1996.

¹⁵ “... in which some participants withhold things that they might say in private, and a tendency toward ‘polarization’, in which some participants express more extreme views in a group than in private” (DAVID L. MORGAN, *Focus groups as qualitative research*, Thousand Oaks, Sage, 1997²,

p. 15); per una trattazione della tecnica dell'intervista di gruppo si veda anche il capitolo *Focus group interviewing*, in *Qualitative research methods for the social sciences*, cit., p. 100-119. Un'interessante riflessione sull'uso dell'intervista di gruppo con studenti universitari si trova nel contributo di BARBARA VALENTINE, *Undergraduate research behaviour: using focus groups to generate theory*, “Research in Higher Education”, 40 (1993), 2, p. 185-200.

¹⁶ Le problematiche relative all'uso dei questionari sono ben evidenziate negli studi di WILLIAM FODDY, *Constructing questions for interview and questionnaires: theory and practice in social research*, Cambridge, Cambridge University Press, 1993; NORMAN M. BRADBURN – SEYMOUR SUDMAN – BRIAN WASINK, *Asking questions: the definitive guide to questionnaire design – for market research, political polls, and social and health questionnaires*, revised edition, San Francisco, Jossey-Bass, 2004.

¹⁷ Nel prendere la decisione di utilizzare un modello di *information literacy skill* è stato di conforto l'esempio tratto dalle esperienze fatte da altri ricercatori. Come sostiene Ruth Ivey, fondamentalmente il modello rappresenta una pratica lista di “attributes

and behaviours that could be used to gather information from interviewees” (RUTH IVEY, *Information literacy...*, cit.). Si vedano anche gli studi già citati di Hartmann e Johnston; Morrison; Seamans.

¹⁸ Il modello proposto originariamente è quello suggerito in CHRISTINA DOYLE, *Information literacy in an information society ...*, cit.

¹⁹ Il modello è tratto dalle indicazioni fornite nel rapporto dell'American Library Association citato nella nota 2.

²⁰ Il manuale di MILES – HUBERMAN, *Qualitative data analysis: an expanded source*, cit., è indubbiamente un valido strumento per apprendere i fondamenti dell'analisi qualitativa, anche se è piuttosto ricco e articolato. Si vedano anche i contributi più snelli di BEVERLY HANCOCK, *Trent focus for research and development in primary health care ...*, cit. e di CATHERINE POPE – SUE ZIEBLAND – NICHOLAS MAYS, *Analyzing qualitative data*, “British Medical Journal”, 320 (2000), p. 114-116.

²¹ Pratici consigli sugli elementi chiave utili a garantire la validità di una ricerca sono raccolti nel capitolo *Making good sense: drawing and verifying conclusions*, in MILES – HUBERMAN, *Qualitative data analysis: an expanded source*, cit., p. 245-287.

Abstract

Assessing student perceptions of information literacy skills: some reflections on the research techniques

Information literacy skills (ILS) are nowadays considered to be crucial abilities in order to tackle a wide range of activities, particularly in the academic context. Literature indicates that assessing student perceptions of ILS is a good practice in order to design ILS implementation at the university.

At the University of Lugano a case study was carried out with the view to evaluating students' understanding of ILS and of their importance. The project also examined student perceptions of the role of the library in the development of ILS and the impact of an ILS course.

This article focuses on the research techniques employed in the project with the aim to explore methodological choices and point out issues experienced in data collection and analysis. Such investigation endeavours to produce some insights into the use of qualitative research methods and to provide suggestions to librarians who intend to utilize such methods in their work.

The article underlines the importance for the academic library to use research methods as a means to better understand the university context and, consequently, to devise strategies to improve library services and to enhance library visibility and potentials.

Allegato 1 - Guida per le interviste individuali agli studenti

[Le domande sono state diversificate in fase d'intervista a seconda del livello e del corso cui era iscritto lo studente. Ogni intervista ha comportato un'introduzione a spiegazione del trattamento dei dati e del contenuto.]

1) Quadro generale sulle abitudini di studio e di ricerca

La prima parte dell'intervista comincia con domande sulle tue abitudini di studio, per capire qual è il percorso che fai per recuperare l'informazione. Se ti può aiutare pensa alla tua esperienza personale:

- Per iniziare, vorrei sapere che corso fai
- A che anno sei?
- Quali sono le tue impressioni sul corso?
- Quali sono le tue impressioni sui docenti?
- Come descriveresti il rapporto che hai con loro?
- Diresti che ti senti a tuo agio nel chiedere loro aiuto per gli esami?
- Come descriveresti il modo in cui ti prepari agli esami?
- Nella tua esperienza personale, ti è capitato di avere delle difficoltà nel trovare le informazioni che cercavi, per un esame o altro?

- SÌ → Che tipo di difficoltà?
Da che cosa sono state causate?
Come hai reagito?
- NO → In che modo hai trovato le informazioni così facilmente?

- Il personale dell'università (docenti e non) ti aiuta ad identificare e a trovare le informazioni?

- SÌ → In che modo?
- NO → Vorresti che ci fosse un aiuto da parte del personale dell'università per reperire le informazioni?

↓ ↓
Se NO: Vuoi dire che preferisci arrangiarti da solo? Se SÌ: Che tipo di aiuto vorresti?

- Il personale dell'università (docenti e non) ti spiega come usare e valutare le informazioni?

- SÌ → In che modo?
- NO → Vorresti che ci fosse un aiuto da parte loro?

↓ ↓
Se NO: Vuoi dire che preferisci arrangiarti da solo? Se SÌ: Che tipo di aiuto vorresti?

[Riassumere e attendere feedback. Tempo allocato: 15 minuti]

2) Le competenze nel campo dell'informazione: ruolo e importanza

Alla luce di quella che è la tua esperienza di studio e ricerca dell'informazione, ti chiedo di riflettere sulle competenze informative di cui parliamo adesso.

Secondo una delle definizioni correnti più usata, una persona con

effettive capacità nel campo dell'informazione sa:

- a) riconoscere il bisogno di informazione
- b) localizzare l'informazione di cui ha bisogno
- c) valutare l'informazione
- d) usare l'informazione efficacemente

[una copia della lista rimane all'intervistato]

- Adesso ti faccio la stessa domanda per ciascuna competenza. Nel rispondere ti può essere utile pensare alle tue abitudini di studio e al modo in cui ti prepari per gli esami:

- a) riconoscere il bisogno di informazione
Cosa significa? Credi che sia un'abilità che si impara?
- b) localizzare l'informazione di cui si ha bisogno
Cosa significa? Credi che sia un'abilità che si impara?
- c) valutare l'informazione
Cosa significa? Credi che sia un'abilità che si impara?
- d) usare l'informazione efficacemente
Cosa significa? Credi che sia un'abilità che si impara?

- Quali sono i benefici che queste capacità portano nel percorso universitario?

[Riassumere e attendere feedback. Tempo allocato: 15/20 minuti]

3) Ruolo della biblioteca nel sostegno e nello sviluppo delle competenze nel campo dell'informazione

Vorrei sapere se nella tua opinione la biblioteca può aiutare a sviluppare queste capacità. Ti può essere utile pensare alla tua esperienza, per esempio se hai utilizzato la biblioteca per trovare materiale per un esame o per preparare un elaborato. Se vuoi puoi pensare all'aiuto che ti hanno offerto i bibliotecari, o che vorresti ti avessero offerto.

- La biblioteca, e i bibliotecari, ti hanno aiutato a sviluppare queste capacità?

[lo studente ha davanti a sé la copia della lista delle competenze]

- SÌ → Mi puoi dare un esempio?

- NO → Ti aspetti che lo facciamo?

[Riassumere e attendere feedback. Tempo allocato: 15 minuti]

4) L'importanza di un corso sulle competenze nel campo dell'informazione

Per concludere, vorrei avere la tua opinione sulla possibilità di avere un corso sulle competenze nel campo dell'informazione in università.

- Come reagiresti se sapessi che l'università offre un corso che ti aiuta ad apprendere?
- In quale modo frequentare un corso sulle competenze nel campo dell'informazione potrebbe aiutarti nei tuoi studi universitari?

[Riassumere e attendere feedback. Tempo allocato: 10 minuti]

Allegato 2 - Questionario

Premessa. I dati raccolti nel questionario verranno utilizzati dalla biblioteca per comprendere come migliorare i servizi di formazione ed informazione agli utenti. I dati sono strettamente confidenziali e anonimi.

Contenuti del questionario. La prima parte del questionario si concentra sulle cosiddette "competenze nel campo dell'informazione", cioè le capacità che una persona dovrebbe avere per trovare e gestire efficacemente e criticamente l'informazione. La ragione per cui oggi si parla così tanto d'informazione viene dal fatto che la nostra società è sempre più basata su di essa. Pensa al numero impressionante di informazioni disponibili, su qualunque mezzo (internet, giornali, tv), oppure alle informazioni di cui hanno bisogno le persone nella vita di tutti i giorni, per lavorare, studiare o anche solo per muoversi in città. Quindi chi sa gestire l'informazione, cioè trovarla e utilizzarla, per lavoro, studio o fini sociali, ha prospettive molto maggiori di chi non possiede queste capacità. Può darsi che la parola informazione voglia dire una cosa diversa per ognuno di noi. Le definizioni d'informazione infatti sono tantissime. L'informazione può essere qualcosa di cui si ha bisogno per sopperire ad un vuoto di conoscenza o per diverse esigenze, dalle più banali alle più sofisticate. Informazione può essere anche ciò che trovi nei tuoi materiali di studio, come i libri, e che ti serve per gli esami o per il lavoro di ricerca. La seconda parte del questionario si concentra sul ruolo svolto dalla biblioteca e dai docenti per lo sviluppo delle capacità informative.

Come compilare il questionario. Per ogni domanda ti prego di fornire almeno qualche riga di risposta, anche se negativa (per esempio scrivi se non capisci la domanda o non sai cosa rispondere). Dopo ogni domanda vengono forniti esempi di risposte date da altri studenti (parzialmente rielaborate): questo è fatto NON per influenzare la tua opinione ma per stimolare le tue riflessioni e risposte. Puoi essere d'accordo ed elaborare quanto già detto o rispondere in altro modo.

Dopo aver compilato il questionario ti prego di salvarlo e inviarlo entro il 28 febbraio.

DETTAGLI PERSONALI

Ti prego di fornirmi queste informazioni:

La tua facoltà

Il tuo corso universitario (bachelor, master, dottorato)

Il tuo anno di frequenza

PRIMA PARTE

Quadro sulle competenze nel campo dell'informazione, cioè le capacità necessarie a trovare le informazioni di cui hai bisogno

Secondo l'American Library Association per essere una persona in grado di trovare le informazioni e usarle in modo corretto devi sapere:

- riconoscere che hai bisogno d'informazione
- capire dove puoi trovare l'informazione di cui hai bisogno
- decidere quale informazione è migliore per te
- usare l'informazione in modo efficace

1) Pensando soprattutto (ma non solo) alla tua esperienza di studente universitario e alle tue abitudini di studio e di ricerca, ti chiedo di scrivere cosa significa per te:

- riconoscere che hai bisogno d'informazione (per esempio: "questo bisogno c'è quando vedo che non so come andare avanti nel mio lavoro di ricerca, sono bloccato"; "spesso capita quando mi rendo conto che non mi è chiaro quello che il docente ha detto a lezione"; "significa raccogliere informazioni su quello che è stato detto su un determinato argomento per non ripetere le cose che hanno già detto"; "il bisogno di informazione c'è quando l'argomento mi interessa")
- capire dove puoi trovare l'informazione di cui hai bisogno (per esempio: "significa sapere dove devo andare e quali risorse usare per trovare quello che sto cercando"; "significa prima avere un'idea di cos'è che sto cercando, e poi vedere dove devo andare a cercarlo")
- decidere quale informazione è migliore per te (per esempio: "per valutare se un'informazione va bene devo avere chiari gli obiettivi della mia ricerca"; "significa vedere se l'informazione è completa e se il contenuto può andare bene per la mia ricerca"; "un'informazione può essere valida di per sé, perché è scritta da un autore importante e citato da altri, ma può darsi che non vada bene ai fini della mia ricerca")
- usare l'informazione in modo efficace (per esempio: "per poter usare bene le informazioni bisogna conoscere bene il proprio argomento di ricerca"; "significa che delle informazioni che ho trovato prendo sole le parti che sono importanti per la mia ricerca"; "significa che so come usare le informazioni per trovare altre informazioni")

2) Secondo te, riuscire a imparare e mettere in pratica queste capacità (a, b, c, d) quali benefici può portare nel tuo percorso universitario?

(per esempio: "rendono la vita più facile e aiutano ad avere più conoscenze"; "sono indispensabili per ricevere una formazione adeguata"; "sono il modo in cui deve lavorare un ricercatore, sono alla base del lavoro")

SECONDA PARTE

Il ruolo della biblioteca nello sviluppo delle competenze nel campo dell'informazione

Vorrei sapere se nella tua opinione la biblioteca può aiutare a sviluppare queste capacità. Ti può essere utile pensare alla tua esperienza, per esempio se hai utilizzato la biblioteca per trovare materiale per un esame o per preparare un elaborato. Se vuoi puoi pensare all'aiuto che ti hanno offerto i bibliotecari, o che vorresti ti avessero offerto.

Per ogni competenza metti una crocetta sulla casella appropriata.

1) La biblioteca, e i bibliotecari, ti hanno aiutato a sviluppare queste competenze?

Competenze

- | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|
| a) riconoscere che hai bisogno d'informazione | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| b) capire dove puoi trovare l'informazione di cui hai bisogno | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| c) decidere quale informazione è migliore per te | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| d) usare l'informazione in modo efficace | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

2) Ti aspetti che la biblioteca ti aiuti a sviluppare queste competenze?

Competenze

- | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|
| a) riconoscere che hai bisogno d'informazione | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| b) capire dove puoi trovare l'informazione di cui hai bisogno | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| c) decidere quale informazione è migliore per te | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| d) usare l'informazione in modo efficace | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

3) Ti aspetti che i docenti ti aiutino a sviluppare queste competenze?

Competenze

- | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|
| e) riconoscere che hai bisogno d'informazione | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| f) capire dove puoi trovare l'informazione di cui hai bisogno | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| g) decidere quale informazione è migliore per te | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| h) usare l'informazione in modo efficace | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Commenti e osservazioni: