



23
June 2021

Gaetano Domenici

Editoriale / Editorial

Next Generation EU e rinascita dell'Europa. Il Piano Nazionale italiano di Ripresa e Resilienza: verso un nuovo Rinascimento? 11

(Next Generation EU and the Rebirth of Europe. The Italian National Recovery and Resilience Plan: Towards a New Renaissance?)

STUDI E CONTRIBUTI DI RICERCA

STUDIES AND RESEARCH CONTRIBUTIONS

Paola Ricchiardi - Emanuela M. Torre

Uno strumento per l'orientamento differenziale in professioni di confine: educatore, insegnante, assistente sociale, psicologo 27

(A Tool for Differential Orientation in Border Professions: Educator, Teacher, Social Worker, Psychologist)

Elisa Bisagno - Sergio Morra

Imparare la matematica con Number Worlds: un intervento quinquennale nella scuola primaria 49

(Learning Math with Number Worlds: A Five-Year Intervention in Primary School)

- Ahmed Mohammed Al-Kharousi - Adnan Salim Al-Abed*
The Effectiveness of a Program Based on Problem-Solving
in Mathematical Problem Solving among Grade Ten Students 71
*(L'efficacia di un programma didattico basato sul problem-solving
per problemi matematici in studenti di terza media)*
- Suyatman - Sulistyso Saputro - Widha Sunarno - Sukarmin*
Profile of Student Analytical Thinking Skills in the Natural 89
Sciences by Implementing Problem-Based Learning Model
*(Profilo delle capacità di pensiero analitico degli studenti nelle scienze
naturali basato sul modello di apprendimento per problem solving)*
- Giusi Castellana - Pietro Lucisano*
Studio pilota del questionario sulle strategie di lettura 113
«Dimmi come leggi» per il triennio della scuola secondaria
di secondo grado e studenti universitari
*(Pilot Study of the Questionnaire on Reading Strategies «Tell Me How
to Read» Aimed at Upper Secondary School and University Students)*
- Giordana Szpunar - Eleonora Cannoni - Anna Di Norcia*
La didattica a distanza durante il lockdown in Italia: il punto 137
di vista delle famiglie
*(Distance Learning During the Lockdown in Italy: The Point of View
of Families)*
- Majid Farahian - Farshad Parhamnia*
From Knowledge Sharing to Reflective Thinking: Using Focus 157
Group to Promote EFL Teachers' Reflectivity
*(Dalla condivisione della conoscenza al pensiero riflessivo: utilizzo
del focus group per promuovere la riflessività degli insegnanti di inglese
come lingua straniera – EFL)*
- Ismiyati Ismiyati - Badrun Kartowagiran - Muhyadi Muhyadi
Mar'atus Sholikah - Suparno Suparno - Tusyanah Tusyanah*
Understanding Students' Intention to Use Mobile Learning 181
at Universitas Negeri Semarang: An Alternative Learning
from Home During Covid-19 Pandemic
*(Comprendere la disponibilità degli studenti all'uso dei dispositivi mobili
per un apprendimento alternativo da casa durante la pandemia
del Covid-19)*
-

- Guido Benvenuto - Nicoletta Di Genova - Antonella Nuzzaci
Alessandro Vaccarelli*
Scala di Resilienza Professionale degli Insegnanti: prima validazione nazionale 201
(Teachers Professional Resilience Questionnaire: First National Validation)
- Conny De Vincenzo*
Il ruolo dell'orientamento universitario in itinere per la prevenzione del drop-out e la promozione del successo formativo. Una rassegna di studi empirici recenti 219
(The Role of University Ongoing Guidance in Preventing Drop-out and Promoting Academic Success. A Review of Recent Empirical Studies)

NOTE DI RICERCA

RESEARCH NOTES

- Giuseppe Bove - Daniela Marella*
Accordo assoluto tra valutazioni espresse su scala ordinale 239
(Interrater Absolute Agreement for Ordinal Rating Scales)

COMMENTI, RIFLESSIONI, PRESENTAZIONI,
RESOCONTI, DIBATTITI, INTERVISTE

COMMENTS, REFLECTIONS, PRESENTATIONS,
REPORTS, DEBATES, INTERVIEWS

- Bianca Briceag*
Resoconto sul Convegno Internazionale in video-conferenza Rome Education Forum 2020 «Didattiche e didattica universitaria: teorie, cultura, pratiche alla prova del lockdown da Covid-19» 251
(Report on the International Conference Webinar Rome Education Forum 2020 «Didactic and University Teaching: Theories, Cultures, Practices»)

RECENSIONI
REVIEWS

<i>Alessia Gargano</i> Topping, K. (2018). Using Peer Assessment to Inspire Reflection and Learning	261
<i>Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies</i> Notiziario / News	269
Author Guidelines	273

Il ruolo dell'orientamento universitario in itinere per la prevenzione del drop-out e la promozione del successo formativo

Una rassegna di studi empirici recenti

Conny De Vincenzo

Università Roma Tre - Department of Education (Italy)

DOI: <https://dx.doi.org/10.7358/ecps-2021-023-devi>

conny.devincenzo@uniroma3.it

THE ROLE OF UNIVERSITY ONGOING GUIDANCE IN PREVENTING DROP-OUT AND PROMOTING ACADEMIC SUCCESS. A REVIEW OF RECENT EMPIRICAL STUDIES

ABSTRACT

Guidance activities are considered as a valid support for the individual along his or her entire educational path, from the first years of school until the transition to the job market; in particular, the crucial function of this type of activity has been pointed out in the first phase of university studies. This paper presents a reasoned review of the literature on the main ongoing university guidance interventions, with particular attention to the prevention of drop-out and the promotion of academic success. Previous studies highlighted the role that ongoing guidance can play in the prosecution of studies and in reducing drop-out rates, as well as in favouring the integration of the subject in the academic context and raising awareness of his or her goals. Nonetheless, in the literature there is no univocal consensus regarding the fundamental characteristics of an effective guidance intervention. Starting from a critical analysis of some recent results, the main methodological issues of guidance research are illustrated, with particular reference to the strategies for evaluating the efficacy of interventions. In line with the main previous reviews, the need to conduct systematic studies guided by empirical evidence is emphasised, using rigorous research designs to identify the factors involved in the effectiveness of ongoing university guidance.

Keywords: Academic success; Drop-out; Effectiveness evaluation; Ongoing university guidance; Self-evaluation.

1. ORIENTAMENTO UNIVERSITARIO IN ITINERE E CAREER GUIDANCE: DEFINIZIONI PRELIMINARI, PROCEDURE ADOTTATE E VALUTAZIONE DEGLI ESITI

L'orientamento, inteso come uno strumento di supporto trasversale che guida l'individuo lungo l'arco del suo percorso formativo, è un tema ampiamente dibattuto nella letteratura, in particolare in quella di stampo educativo. Il termine orientamento ha assunto significati eterogenei, ma una delle definizioni più condivise è quella fornita dall'Organization for Economic Cooperation and Development (OECD, 2004) secondo cui l'orientamento si riferisce a tutti quei servizi e attività che sostengono gli individui di ogni età e in qualsiasi momento della loro vita nelle scelte educative e occupazionali e nella gestione delle loro carriere.

In inglese, per indicare le attività di orientamento viene tipicamente adoperata la dicitura *career guidance*, un termine ampio che comprende servizi eterogenei rivolti allo sviluppo personale e di carriera, che possono essere appannaggio di differenti figure professionali, come educatori, insegnanti o consulenti, nella forma di colloqui individuali, partecipazione a moduli online, discussioni di gruppo o corsi specifici all'interno del percorso formativo. Sempre più istituzioni scolastiche e universitarie predispongono al loro interno programmi appositi di *guidance* rivolti ai loro studenti (Brown & Lent, 2005; Myrick, 2011).

Come riportato in un *report* di ricerca dell'OECD, la Standing Conference of Associations for Guidance in Educational Settings (SCAGES, 1992) ha identificato una serie di attività di *guidance*, che includono, ad esempio, il fornire informazioni e *feedback*, i servizi di consulenza e valutazione, l'insegnamento e i percorsi formativi dedicati (in letteratura indicati anche come *career courses*, corsi di *career*).

I servizi di *guidance* sono quindi considerati essenziali per favorire lo sviluppo personale, sociale ed economico, incoraggiando al tempo stesso uno sviluppo sostenibile nel contesto più ampio (Van Esbroeck, 2002) e sono riconosciuti come una componente indispensabile in un ambiente di insegnamento e apprendimento efficace nell'istruzione superiore (Hounsell *et al.*, 2003).

Sebbene l'orientamento possa essere concepito come uno strumento utile in tutte le tappe educative significative nel percorso di formazione

dell'individuo, dalla scuola fino all'inserimento nel mondo del lavoro, in questa sede ci concentreremo sugli interventi di *guidance* rivolti agli studenti universitari durante il loro corso di studi, e in modo particolare a coloro che frequentano il primo anno di corso.

La letteratura di settore riporta infatti un maggiore rischio di abbandono degli studi per quanti si trovano all'inizio del loro percorso universitario – in particolare nel passaggio dal primo al secondo anno di corso –, segnalando quindi una necessità specifica per questa tipologia di studenti di servizi di orientamento e consulenza (Tinto, 1988; Valto & Nuora, 2019).

In questo stesso periodo, viene segnalata inoltre una maggiore incidenza di *drop-out* – in modo particolare nelle prime sei settimane del primo semestre – le cui cause sarebbero qualitativamente diverse da quelle che incidono maggiormente nella fine del percorso di studi. L'abbandono degli studi durante il primo periodo sembra essere contrassegnato da maggiore volontarietà e per questo numerosi interventi si sono concentrati su questa popolazione di studenti particolarmente a rischio (Tinto, 1982). Con riferimento specifico a questo momento del percorso formativo, il più noto modello interpretativo sul fenomeno del *drop-out* (Tinto, 1975; 1987) segnala, come fattore cruciale per favorire il proseguimento degli studi, la presenza di un chiaro obiettivo formativo e la consapevolezza del risultato da raggiungere: in questo contesto le attività di orientamento possono svolgere un ruolo determinante.

Stante la rilevanza del tema, i principali studi sugli interventi di orientamento si sono concentrati sulla rilevazione della loro efficacia – che può essere esaminata da una prospettiva individuale, organizzativa e sociale più ampia – rispetto a differenti tipologie di *outcomes*.

Riprendendo l'OECD (2004) emerge come ad un livello individuale gli effetti di tali interventi siano riconducibili principalmente ad una maggiore capacità, da parte di coloro che usufruiscono di tali attività, di gestire le proprie scelte di apprendimento e lavoro, massimizzando il proprio potenziale. Da un punto di vista organizzativo invece gli interventi contribuiscono a far sì che gli studenti accedano a percorsi maggiormente compatibili con le loro esigenze e aspirazioni, promuovendo l'efficacia del sistema scolastico più in generale. Infine, da un punto di vista sociale, si evidenzia l'importanza che tali attività rivestono nel migliorare la gestione dell'allocazione delle risorse umane e nella riduzione dei tassi di abbandono (Watts, 1999).

Come sottolineato da più fronti, la ricerca sulla valutazione degli esiti delle attività di orientamento – sebbene fondamentale per le politiche educative – pone sfide particolari legate principalmente alla difficoltà nel condurre questo tipo di studi. Innanzitutto, gli effetti di tali interventi pos-

sono manifestarsi nel breve termine – esprimendosi principalmente come promozione delle attitudini e cambiamenti negli atteggiamenti – oppure nel lungo termine e dunque per un’analisi attenta di tutti i potenziali benefici sono necessarie ricerche longitudinali complesse, condotte su larga scala con gruppo di controllo e valutazioni di *follow-up*. Tutto questo può risultare particolarmente problematico in quanto richiederebbe un contatto protratto con gli studenti, con un monitoraggio costante e – per coloro che fanno parte di un necessario gruppo di controllo – il vincolo di non intraprendere un percorso simile entro un certo periodo di tempo. Alla luce di queste considerazioni metodologiche appare evidente come la ricerca sugli effetti dell’orientamento sia complessa da realizzare, sebbene ci siano dei riscontri positivi a favore dell’efficacia di tali interventi, in particolare nel breve termine (OECD, 2004; te Wierik, Beishuizen, & van Os, 2015).

Studi di valutazione dell’efficacia sono dunque cruciali per l’avanzamento delle conoscenze in questo settore di ricerca, in particolare attraverso l’ausilio di metodologie eterogenee e strumenti efficienti per la stima degli esiti (Bernes, Bardick, & Orr, 2007).

Come si evince da una meta-analisi condotta da Whiston, Brecheisen e Stephens (2003), d’altra parte, ci sono pochi esempi di protocolli di intervento basati sull’evidenza per l’orientamento professionale e la consulenza e spesso i professionisti del settore confidano nell’efficacia del *career guidance*, pur disponendo di pochissime informazioni relative a quali strategie implementare, in che momento e con quale tipologia di studenti. In altre parole, per i professionisti impegnati in attività di orientamento è difficile mettere in atto interventi *evidence-informed*.

Nel campo dell’orientamento e della consulenza vi sono in realtà ancora pochissimi studi che stabiliscono quali componenti specifiche sono utili e ciò che può migliorare l’efficacia degli interventi (Sexton, 1996; Whiston, Brecheisen, & Stephens, 2003).

Già in una rassegna condotta nel 1996 sullo stato della ricerca sugli *outcomes* relativa al *guidance*, Sexton ha evidenziato come solo una percentuale esigua degli studi di settore – il 13,4% – prendesse in considerazione le procedure adoperate come elemento rilevante nella valutazione di esiti e risultati. Lo stesso rilievo è stato riportato da Whiston e collaboratori (2003), i quali hanno ulteriormente sottolineato la necessità di includere negli studi di processo sugli interventi di orientamento una descrizione dettagliata del protocollo impiegato.

In questo senso, alcuni riscontri meta-analitici (Brown & Ryan Krane, 2000; Brown *et al.*, 2003) si propongono come linee guida, mostrando che gli interventi di *career guidance* efficaci sono caratterizzati principalmente da cinque componenti che fanno riferimento: (1) alla possibilità di chiarire gli

obiettivi e i piani di carriera degli individui mediante l'utilizzo di *workbook*, (2) all'opportunità di ricevere dei *feedback* personalizzati attraverso la restituzione dei risultati di test standardizzati e (3) di fornire informazioni sui rischi e sui vantaggi di determinate opzioni di carriera, (4) sul ruolo di *tutor* e modelli per la familiarizzazione con un comportamento professionale efficace e (5) sul supporto offerto nella scelta dei piani di carriera.

Sulla base della tradizionale distinzione tra attività di orientamento in entrata, attività *in itinere* e attività in uscita con riferimento al percorso formativo dello studente (Lucangeli *et al.*, 2009), nella presente trattazione si adopererà la dicitura orientamento *in itinere* per indicare le diverse iniziative proposte dagli atenei e attuate durante il percorso di studi universitari, con la principale finalità di ridurre il rischio di insuccesso e contribuire alla prevenzione del *drop-out*.

2. LO STATO DELL'ARTE: UNA RASSEGNA DEGLI STUDI EMPIRICI DI SETTORE

A partire da queste premesse, con l'intento di offrire una panoramica generale dei principali studi internazionali che si sono occupati di orientamento per studenti universitari, viene presentata in questa sede una rassegna preliminare della letteratura sulle attività di *orientamento in itinere* realizzate all'interno delle università a partire da una ricerca sulle principali banche dati di settore (Scopus, Psychinfo, ERIC) con le seguenti parole chiave: *guidance, career guidance, university, career courses, career counselling*.

In linea con la definizione di orientamento proposta dall'OECD, particolare attenzione è stata dedicata alle soluzioni di orientamento che si inseriscono entro il percorso di studi curricolare. L'introduzione precoce di specifiche attività di *career guidance* all'interno del percorso formativo, infatti, sembra contribuire in particolar modo a promuovere la consapevolezza degli studenti, migliorando le abilità nella pianificazione della carriera, l'autoefficacia e la maturità professionale (Talib *et al.*, 2015; Kinash, Crane, & Judd, 2016).

In ambito universitario appare oggi sempre più necessario garantire un sistema integrato di orientamento e tutorato in grado di valorizzare sia nell'immediato sia in una prospettiva diacronica il momento formativo e quello informativo, capace cioè di coinvolgere anche la scuola, gli enti locali ed il mondo del lavoro. Si afferma così la *prospettiva diacronico-formativa dell'orientamento* (Domenici, 2009; 2017), in cui gli interessi e le attitudini del singolo vengano valorizzate.

Molteplici studi hanno in quest'ottica diretto l'attenzione su procedure di orientamento formativo con un possibile aggancio al mondo del lavoro: per esempio attraverso l'allestimento di banche dati per l'inserimento dei laureati nel mondo del lavoro a partire dalle cosiddette «Comunicazioni Obbligatorie» (Lucisano *et al.*, 2017).

In questa sede verranno esaminati in prima istanza sinteticamente le evidenze tratte da alcune ampie rassegne (Folsom & Reardon, 2003; Whiston, Brecheisen, & Stephens, 2003) per poi illustrare nel dettaglio i riscontri relativi a singoli studi che si sono proposti l'obiettivo di valutare le attività di *orientamento in itinere* e i *career courses* all'interno del percorso formativo di studenti universitari, con finalità molteplici tra cui promuovere il benessere psicologico, favorire la conclusione del percorso di studi e ridurre i tassi di *drop-out* (Hansen, Jackson, & Pedersen, 2017).

È stata infatti evidenziata l'importanza di coinvolgere gli studenti fin dall'inizio del loro percorso di studi in modo da favorire il successo nel corso della loro esperienza universitaria (Jaunarajs & McGarry, 2018); a tal proposito, alcuni studi hanno riportato come le matricole che nel corso del loro primo periodo di formazione, in particolare nel primo semestre, non avevano chiari obiettivi formativi specifici, proseguivano meno negli studi rispetto a coloro che li avevano (Hull-Banks *et al.*, 2005).

Questa disamina di studi singoli viene qui presentata anche con l'obiettivo di identificare le principali variabili considerate come *outcomes* per interventi di *guidance* presenti nella letteratura.

Una delle più estese rassegne di settore (Folsom & Reardon, 2003) ha esaminato 46 studi che si sono occupati di valutare i corsi di *career* offerti nelle università a partire dal 1920, considerando una serie di *outcomes* di vario tipo, come la pianificazione della carriera, l'autoefficacia percepita, il *locus of control*, la *retention*, la maturità di carriera e la soddisfazione nei confronti dei corsi proposti.

Per quanto riguarda, ad esempio, la *retention* (che rappresenta in un certo senso l'opposto positivo del *drop-out* e fa riferimento alla condizione di uno studente che mantiene l'iscrizione ad un determinato istituto dal momento dell'immatricolazione fino al completamento degli studi con il conseguimento della laurea), Folsom e Reardon riportano i risultati di uno studio di Bechtol (1978) il quale ha mostrato come le matricole indecise che avevano partecipato ad un corso di *career guidance* proseguissero gli studi nel semestre successivo a un tasso significativamente maggiore rispetto alle matricole indecise che non avevano completato lo stesso corso.

Nel 2000 Folsom ha condotto uno studio longitudinale per valutare gli effetti – nell'arco di un periodo di cinque anni – di un corso di *career* su 544 studenti dell'università della Florida che vi avevano preso parte,

confrontandoli con studenti appaiati per genere, età, media dei voti, anno di immatricolazione. I risultati hanno mostrato dati particolarmente interessanti: sebbene non fossero emerse differenze significative tra i due gruppi nel tempo impiegato per laurearsi, nella media accademica e nella percentuale di studenti laureati, coloro che hanno preso parte al corso hanno riportato un numero significativamente inferiore di ritiri dal corso di laurea.

Nel complesso, i risultati della rassegna hanno evidenziato come sebbene vi sia una vasta eterogeneità negli studi considerati, sia in termini di *outcomes* sia per quanto riguarda la modalità di progettazione degli interventi, ci siano evidenze relative ad un effetto positivo dei corsi di *career guidance*.

Una seconda meta-analisi di settore (Whiston, Brecheisen, & Stephens, 2003) conferma l'eterogeneità dei risultati relativamente all'efficacia degli interventi di orientamento in senso lato, rimarcando la necessità di un'indagine comparativa su larga scala delle diverse tipologie di proposte.

A partire da una rassegna di un ampio numero di studi sul *career guidance* rivolti principalmente a studenti di scuole superiori e universitari, gli autori si sono poi soffermati sulla rilevanza della modalità di intervento come variabile cruciale rispetto alla sua efficacia, evidenziando risultati più incoraggianti per interventi che prevedevano la conduzione attiva da parte di un professionista, in un percorso strutturato e definito. In questo contesto, come si è visto, gli autori incoraggiano in particolare un perfezionamento delle metodologie di ricerca teso ad un avvicinamento alle più rigorose modalità di indagine adoperate per la valutazione degli esiti – come si suole fare per esempio in ambito di interventi di psicoterapia –, anche attraverso il ricorso a misure standardizzate affidabili per la stima dei risultati.

3. ALCUNE PROPOSTE RECENTI PER L'ORIENTAMENTO UNIVERSITARIO IN ITINERE NEL CONTESTO INTERNAZIONALE E ITALIANO

Con riferimento a studi empirici, alcune esperienze di ricerca recenti ben esemplificano la tipologia di attività di orientamento offerte all'interno del percorso formativo e forniscono un riferimento rappresentativo di disegni di ricerca rigorosi utilizzabili per la valutazione dei risultati di efficacia.

In particolare, uno studio del 2015 condotto presso la Windesheim University of Applied Sciences nei Paesi Bassi (te Wierik, Beishuizen, &

van Os, 2015) ha esaminato gli effetti di un corso di *career guidance* sul successo accademico di studenti universitari iscritti al primo anno di corso. Gli autori riconoscono la difficoltà nel definire e identificare degli indicatori esaustivi per il concetto esteso di successo accademico e ricorrono pertanto ad una soluzione di compromesso, considerando come *outcome* principale una stima quantitativa del risultato accademico data dal rapporto tra numero di crediti acquisiti e numero di crediti previsti. Questa scelta è d'altra parte coerente con il riscontro di un'elevata prevalenza di risultati accademici insufficienti e di un elevato tasso di abbandono tra gli studenti olandesi al primo anno di università (Dutch Education Council, 2008). Il contesto dell'indagine è quello di un'università di scienze applicate che ha adottato – a partire dai primi anni 2000 – un modello di apprendimento incentrato sull'acquisizione di competenze, insistendo sull'orientamento come parte integrante del percorso di studi, piuttosto che come intervento riparativo destinato ai soli studenti in difficoltà o a rischio conclamato di abbandono. In questa sede i programmi di *guidance* rappresentavano una parte dei crediti previsti per il primo anno di studi e prevedevano per lo più attività mirate, svolte in piccoli gruppi di pari e supervisionati da un docente, incentrate sui temi della pianificazione di carriera e sulla produzione di un *portfolio* differenziato sulla base del corso di studi prescelto. La pianificazione di un piano di sviluppo personale e la riflessione sui propri punti di forza e debolezza – strumentale a favorire la capacità di regolazione dei propri percorsi di apprendimento – costituiva l'elemento cardine di queste iniziative. Entro una prospettiva di analisi quantitativa, gli autori hanno riscontrato il valore predittivo della frequenza ai corsi di *guidance* rispetto al successo accademico in una coorte di studenti iscritti al primo anno di università. Su un piano temporale più esteso, hanno rilevato anche indici significativamente più elevati di successo accademico in due coorti di studenti immatricolati dopo l'introduzione del percorso curricolare di *guidance* rispetto a quelli di coorti precedenti per cui non erano previste le suddette attività.

Simile è il caso del Dipartimento di Chimica dell'Università finlandese di Jyväskylä (Valto & Nuora, 2019) che ha introdotto una proposta modulare di *guidance* e orientamento all'interno del piano di studi dei corsi di laurea in Chimica a partire dal primo anno, in un contesto come quello degli studi scientifici caratterizzato da elevati tassi di *drop-out*.

Anche in questo caso agli studenti era richiesto di partecipare ad alcune attività curricolari di orientamento, che includevano il miglioramento delle proprie capacità di studio, la predisposizione di un piano di studio individualizzato e la sua discussione con un *advisor*, oltre ad attività di *tutoring* tra pari. Entro una generale tendenza alla diminuzione dei tassi di abbandono dopo l'introduzione delle attività di orientamento, gli autori

segnalano alti livelli di gradimento da parte degli studenti per le soluzioni proposte, in particolare per quanto riguarda le iniziative integrate nel percorso formativo e le occasioni di *tutoring* tra pari, che sono risultate più apprezzate anche rispetto al *counselling* individuale.

Un altro studio del 2017 (Hansen, Jackson, & Pedersen) si è proposto l'obiettivo di valutare – in un esteso arco temporale di otto anni – gli effetti dei *career courses* rispetto al tempo impiegato per laurearsi, al tasso di conseguimento della laurea, all'abbandono degli studi e alla media dei voti, confrontando i risultati ottenuti da studenti che avevano partecipato ai corsi con quelli di studenti che non vi avevano preso parte. Il corso proposto si poneva le finalità di favorire, negli studenti che vi prendevano parte, la conoscenza delle differenti opzioni professionali, sia universitarie che di carriera, promuovere lo sviluppo della consapevolezza dei propri punti di forza, interessi, capacità e valori e far acquisire maggiore fiducia nella capacità di prendere decisioni inerenti la propria carriera.

I risultati dello studio hanno mostrato come, sebbene la frequenza ai corsi predicesse il numero totale di crediti conseguiti e la media finale ottenuta – i partecipanti al corso hanno ottenuto più crediti formativi e si sono laureati con una media maggiore – non è d'altra parte risultato un predittore significativo del conseguimento della laurea entro sei anni, dei semestri impiegati per laurearsi o del tasso di abbandono.

Risultati incoraggianti si sono evidenziati anche in altri studi (Damming, Potter, & Pritchard, 2009; Reardon *et al.*, 2015; Fouad *et al.*, 2016; Clayton *et al.*, 2019) che hanno mostrato come la partecipazione a corsi di *career* diversamente strutturati e le attività di orientamento in generale risultino associati ad un incremento nel tasso di laurea e nella *retention*. Nella fattispecie, per esempio, Clayton e colleghi (2019) hanno condotto uno studio empirico con disegno *ex post facto* per valutare gli effetti di un programma di orientamento, destinato a tutte le matricole appartenenti alla medesima istituzione universitaria, confrontando i dati di archivio sui tassi di *retention* e di laurea di coloro che vi avevano partecipato con quelli che non vi avevano preso parte. Il programma si articolava in quattro fasi principali ed era prevista un'iniziale indagine avente lo scopo di valutare in che grado ciascuna matricola ritenesse di avere chiari i propri obiettivi, al termine della quale venivano realizzate delle esperienze di apprendimento, sia online che interattive attraverso il confronto con i pari, finalizzate all'esplorazione dei propri interessi e delle possibili opzioni di carriera. I risultati dello studio e l'analisi dei dati di archivio hanno mostrato un tasso maggiore di *retention* e un più alto tasso di conseguimento dopo i quattro anni di corso per gli studenti che avevano partecipato al programma rispetto a coloro che non vi avevano preso parte.

Analogamente, Reardon e collaboratori (2015), utilizzando una disegno di ricerca simile, hanno evidenziato una relazione statisticamente significativa tra la partecipazione a un corso di *career* – incentrato sulla conoscenza di sé e delle proprie opzioni accademiche e di carriera attraverso l’ausilio di programmi di *career guidance* computer assistiti – e la probabilità di laurearsi entro 4 anni.

Per quel che riguarda il contesto italiano, le esperienze di ricerca a noi note sono più esigue nel numero; sappiamo tuttavia che gli atenei tipicamente realizzano iniziative di orientamento *in itinere* attraverso i servizi di tutorato – in cui docenti o studenti debitamente formati offrono sostegno per facilitare l’ingresso nel mondo universitario, forniscono informazioni specifiche o agevolano lo studente nella formulazione del suo piano di studi –, l’organizzazione di appositi eventi formativi e informativi per stimolare il coinvolgimento degli studenti nella vita accademica e la consulenza orientativa individuale (Fagioli, 2019).

Rispetto a proposte di attività di *orientamento in itinere* che si integrano all’interno del percorso di studi con modalità assimilabili a quelle dei *career courses* qui presentati, Loiodice e Dato (2017) hanno messo a punto un corso di orientamento rivolto a studenti universitari di area pedagogica, con l’intento principale di promuovere l’occupabilità e una maggiore conoscenza dei diversi profili professionali del settore educativo e formativo. Agli studenti è stato richiesto di partecipare ad una serie di incontri, sia individuali che di gruppo, dedicati al bilancio delle competenze e allo sviluppo della capacità di autopromozione nel mercato del lavoro. I riscontri preliminari hanno mostrato risultati promettenti: gli studenti hanno percepito di aver acquisito delle competenze utili per il miglioramento della loro occupabilità e hanno riportato una buona soddisfazione nei confronti dell’intervento, con alti tassi di partecipazione.

Una proposta finalizzata a favorire la progressiva consapevolezza delle proprie competenze ai fini di un auto-orientamento è stata avanzata da Margottini (2017) in alcuni contesti scolastici ed universitari. Sempre in quest’ottica, nell’ambito però di interventi di natura didattica, è stato utilizzato da La Rocca (2015) presso l’Ateneo Roma Tre lo strumento dell’*ePortfolio* – definito come l’insieme di informazioni che l’individuo organizza per documentare abilità, competenze e conoscenze acquisite e che ritiene essere un’adeguata rappresentazione di sé – al fine di promuovere il processo di auto-orientamento in modo che, attraverso la raccolta e la riflessione sulle proprie competenze ed esperienze formative pregresse, gli studenti possano essere maggiormente consapevoli rispetto alle loro scelte formative e professionali.

Con riferimento al successo accademico e al ricorso a soluzioni di consulenza orientativa individuale, invece, uno studio condotto presso l'Ateneo Roma Tre su un campione di studenti che avevano preso parte ad un ciclo di quattro incontri di *counselling* per l'orientamento, ha mostrato un effetto positivo del percorso sulla ripresa degli studi, con un maggior numero di esami sostenuti rispetto agli studenti di un gruppo di controllo in *waiting-list*, oltre che un miglioramento nei livelli di *distress* in generale (Biasi *et al.*, 2017). In questo contesto la consulenza orientativa si proponeva l'obiettivo di favorire la promozione di una maggiore consapevolezza degli atteggiamenti disfunzionali messi in atto dagli studenti nei confronti dello studio, contribuendo al tempo stesso al miglioramento delle strategie di autoregolazione dei processi di apprendimento e conseguentemente del benessere individuale.

Rispetto all'orizzonte più ampio delle variabili di *outcomes* esaminate in questa sede, lo stesso gruppo di ricerca ha indagato le principali determinanti dell'intenzione di abbandono nel medesimo contesto accademico, evidenziando il contributo significativo delle strategie di auto-regolazione cognitiva nell'apprendimento e della motivazione accademica, le quali si prestano dunque ad essere oggetto specifico di interventi mirati alla riduzione del rischio di abbandono o, più in generale, di insuccesso accademico (Biasi, De Vincenzo, & Patrizi, 2018; Biasi *et al.*, 2019).

A partire da queste e altre evidenze correlazionali (cfr. anche Mascia *et al.*, 2018), che individuano alcuni fattori predittivi del successo accademico in un campione di studenti che hanno fruito del servizio di *counselling* per l'orientamento *in itinere* dell'Università Roma Tre (Biasi, 2019; Biasi *et al.*, 2019), è stato messo in luce come la somministrazione di strumenti di auto-valutazione online e la restituzione ragionata dei risultati degli stessi in forma di profilo possa promuovere negli studenti l'avvio di un processo di consapevolezza e una maggiore integrazione nel contesto universitario (Biasi, De Vincenzo, & Patrizi, 2021).

Sulla base di questi primi riscontri e delle più ampie evidenze segnalate in letteratura relativamente al ruolo dei fattori cognitivo-motivazionali nei processi di apprendimento e nella riduzione del rischio di abbandono (Pintrich, 1999, 2004; Diseth & Kobbeltvedt, 2010; Heikkila *et al.*, 2011), appare auspicabile l'implementazione di specifici interventi di orientamento *in itinere*, condotti anche attraverso l'ausilio di piattaforme dedicate, con l'intento di promuovere una maggiore consapevolezza delle proprie strategie meta-cognitive e dei propri assetti motivazionali, incoraggiando al tempo stesso una partecipazione all'esperienza universitaria, in modo da contribuire alla prevenzione del *drop-out* e, al tempo stesso, alla promozione del successo accademico. Le attività di *orientamento in itinere*

potrebbero avvalersi dunque anche di strumenti di auto-valutazione validi e affidabili che consentano una restituzione e un *feedback* individualizzato al soggetto con l'obiettivo di promuovere una riflessione critica sui processi di apprendimento.

Sulla scorta delle più ampie evidenze meta-analitiche qui sintetizzate, tali attività di *orientamento in itinere*, incentrate sul rafforzamento della consapevolezza motivazionale e delle strategie meta-cognitive, potrebbero integrarsi entro un modello multifattoriale che si avvale di materiali e protocolli capaci di valorizzare gli aspetti di provata efficacia di un intervento (schede di pianificazione, profili e *feedback* ragionati, occasioni di confronto tra pari), anche attraverso l'ausilio delle Information and Communications Technology (ICT) e di apposite piattaforme in grado di favorire l'automonitoraggio e il confronto interattivo. Strategie di orientamento così concepite ben si prestano ad essere valutate attraverso disegni di ricerca pre/post che ne possano stimare l'efficacia sia rispetto a indicatori e criteri di ordine organizzativo più ampio (dati di archivio su rendimento accademico, *retention*, *drop-out*) sia in relazione a fattori individuali rilevati con scale di valutazione somministrate in più momenti per la rilevazione del cambiamento al livello dei singoli profili.

4. CONSIDERAZIONI CONCLUSIVE

Alla luce delle considerazioni fin qui proposte e della letteratura di settore, si evince come l'*orientamento in itinere* – condotto cioè durante gli anni di corso – rappresenti uno strumento efficace all'interno del percorso formativo universitario, in particolare rispetto ad esiti come la presa di decisione relativamente alla propria carriera, l'autoefficacia nel prendere decisioni, il perseguimento del successo formativo e la riduzione dei tassi di abbandono degli studi (Folsom & Reardon, 2003; Reese & Miller, 2006; Hansen & Pederson, 2012; Grier-Reed & Chahla, 2015), oltre che il miglioramento del livello di benessere psicologico in generale (Robertson, 2013).

Altro rilievo degno di nota è la considerazione che tali attività possono offrire l'opportunità per gli studenti di essere parte integrante dell'istituzione scolastica e universitaria, contribuendo parimenti al proseguimento degli studi (Tinto, 1987; Talbert, 2012). L'orientamento sembra svolgere dunque un ruolo di rilievo nel contrasto dell'abbandono degli studi, contribuendo al tempo stesso al raggiungimento di obiettivi di successo formativo, oltre che di inclusione sociale (Loiodice & Dato, 2017).

L'*orientamento in itinere* condotto nel contesto universitario, infatti, è un ausilio fondamentale che stimola gli studenti ad impegnarsi nel processo di esplorazione delle loro alternative formative o di carriera, ad acquisire consapevolezza delle loro abilità, interessi e obiettivi e a potenziare la fiducia nelle proprie decisioni, e contribuisce al tempo stesso a sostenerli nel superamento degli ostacoli che possono interferire con il successo accademico (Schaub, 2012; Lopez, 2014). Si è visto tuttavia come, sebbene sia possibile riconoscere dei vantaggi sostanziali attribuibili a interventi di questo tipo nel contesto universitario, il contenuto e il formato degli stessi siano notevolmente eterogenei e ci sia un accordo solo parziale sulle soluzioni più efficaci. L'analisi delle differenti proposte di attività di orientamento messe in atto in ambito nazionale e internazionale ha sottolineato in ogni caso la centralità dell'orientamento come parte necessaria del percorso di studi e non come un intervento di tipo riparativo rivolto a coloro che si trovano in un momento di difficoltà nel corso dei loro studi.

La disamina della letteratura fin qui presentata segnala non a caso la necessità di condurre studi sistematici e rigorosi che contribuiscano ad identificare gli elementi più rilevanti per l'efficacia di queste tipologie di interventi, con particolare attenzione ai fattori di processo e alla valutazione, anche quantitativa e a lungo termine, degli esiti raggiunti, riconoscendo tuttavia il ruolo che tali attività possono assumere nella prevenzione del *drop-out* e nella promozione del successo accademico. Tale esigenza è particolarmente evidente nel contesto italiano, in cui pochi studi longitudinali hanno esaminato in modo sistematico le cause del *drop-out* e poche considerazioni sono state dedicate a possibili strategie preventive incentrate sull'orientamento.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Bernes, K. B., Bardick, A. D., & Orr, D. T. (2007). Career guidance and counseling efficacy studies: An international research agenda. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 7(2), 81-96.
- Biasi, V. (a cura di). (2019). *Counselling universitario e orientamento. Strumenti e rilevazioni empiriche*. Milano: LED Edizioni.
- Biasi, V., De Vincenzo, C., Fagioli, S., Mosca, M., & Patrizi, N. (2019). Evaluation of Predictive Factors in the drop-out phenomenon: Interaction of latent personal factors and social-environmental context. *Journal of Educational and Social Research*, 9(4), 92.
- Biasi, V., De Vincenzo, C., & Patrizi, N. (2018). Strategie cognitive per l'auto-regolazione dell'apprendimento e motivazione allo studio. Costruzione di

- Profili medi del funzionamento cognitivo e dell'assetto motivazionale per la prevenzione del *drop-out* / Cognitive strategies for self-regulation of learning and motivation to study. Construction of average Profiles of cognitive functioning and motivational structure for the prevention of *drop-out*. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies*, 17, 139-159.
- Biasi, V., De Vincenzo, C., & Patrizi, N. (2021). Auto-valutazione su piattaforma digitale per un efficace orientamento universitario in itinere. *QTimes Journal of Education, Technology and Social Studies*, 193-205.
- Biasi, V., Patrizi, N., De Vincenzo, C., & Mosca, M. (2017). I colloqui di orientamento per facilitare il successo accademico. Una indagine sperimentale. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies*, 15, 215-228.
- Brown, S. D., & Lent, R. W. (2005). *Career development and counseling: Putting theory and research to work*. Hoboken, NJ: John Wiley.
- Brown, S. D., & Ryan Krane, N. E. (2000). Four (or five) sessions and a cloud of dust: Old assumptions and new observations about career counseling. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Handbook of counseling psychology* (3rd ed). New York: Wiley.
- Brown, S. D., Ryan Krane, N. E., Brecheisen, J., Castelino, P., Budisin, I., Miller, M., & Edens, L. (2003). Critical ingredients of career choice interventions: More analyses and new hypotheses. *Journal of Vocational Behavior*, 62(3), 411-428.
- Clayton, K., Wessel, R. D., McAtee, J., & Knight, W. E. (2019). KEY careers: Increasing retention and graduation rates with career interventions. *Journal of Career Development*, 46(4), 425-439.
- Damminger, J. K., Potter, G. C., & Pritchard, R. E. (2009). Adding value to the first-year experience: Embedding self and major exploration in the college of business curriculum. *American Journal of Business Education*, 2(3), 49-56.
- Diseth, A., & Kobbeltvedt, T. (2010). A mediation analysis of achievement motives, goals, learning strategies, and academic achievement. *British Journal of Educational Psychology*, 80(4), 671-687.
- Domenici, G. (2009). *Manuale dell'orientamento e della didattica modulare*. Roma - Bari: Laterza.
- Domenici, G. (a cura di). (2017). *Successo formativo, inclusione e coesione sociale. Strategie innovative*, Voll. 1-2. Roma: Armando.
- Fagioli, S. (2019). Orientamento universitario *in itinere*. Principali modalità e strumenti. In V. Biasi (a cura di), *Counseling universitario e orientamento. Strumenti e rilevazioni empiriche* (pp. 59-71). Milano: LED Edizioni.
- Folsom, B. (2000). *The effect of a career development course on college student outcomes*. Doctoral Dissertation, Florida State University. *Dissertation Abstracts International*, 61(07A), 2575.

- Folsom, B., & Reardon, R. (2003). College career courses: Design and accountability. *Journal of Career Assessment*, 11(4), 421-450.
- Fouad, N. A., Ghosh, A., Chang, W. H., Figueiredo, C., & Bachhuber, T. (2016). Career exploration among college students. *Journal of College Student Development*, 57(4), 460-464.
- Grier-Reed, T., & Chahla, R. (2015). Impact of a constructivist career course on academic performance and graduation outcomes. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 17(1), 105-118.
- Hansen, J. M., Jackson, A. P., & Pedersen, T. R. (2017). Career development courses and educational outcomes: Do career courses make a difference? *Journal of Career Development*, 44(3), 209-223.
- Hansen, M. J., & Pedersen, J. S. (2012). An examination of the effects of career development courses on career decision-making self-efficacy, adjustment to college, learning integration, and academic success. *Journal of the First Year Experience & Students in Transition*, 24(2), 33-61.
- Heikkila, A., Niemivirta, M., Nieminen, J., & Lonka, K. (2011). Interrelations among university students' approaches to learning, regulation of learning, and cognitive and attributional strategies: A person oriented approach. *Higher Education*, 61, 513-529.
- Hounsell, D., McCune, V., Hounsell, J., & Litjens, J. (2008). The quality of guidance and feedback to students. *Higher Education Research & Development*, 27(1), 55-67.
- Hull-Banks, E., Kurpius, S. E. R., Befort, C., Sollenberger, S., Nicpon, M. F., & Huser, L. (2005). Career goals and retention-related factors among college freshmen. *Journal of Career Development*, 32, 16-30.
- Jaunarajs, I., & McGarry, E. (2018). Organizational alignment to promote leadership development for career readiness in college settings. *New Directions for Student Leadership*, 157, 101-113.
- Kinash, S., Crane, L., & Judd, M. M. (2016). *Good practice report: Nurturing graduate employability in higher education*. Australian Government Office for Learning and Teaching.
- La Rocca, C. (2015). ePortfolio. L'uso di ambienti online per favorire l'orientamento in itinere nel percorso universitario. *Giornale Italiano della Ricerca Educativa*, 14, 157-174.
- Loidice, I., & Dato, D. (2017). I servizi di orientamento universitario (in entrata, in itinere, in uscita) per il successo formativo, l'inclusione sociale e l'occupabilità. In G. Domenici (a cura di), *Successo formativo, inclusione e coesione sociale. Strategie innovative*, Vol. 2 (pp. 76-118). Roma: Armando.
- Lopez, S. J. (2014). A good job is hard to find... until students know what they do best. *About Campus*, 19(1), 2-6.

- Lucangeli, D., Mirandola, A., De Gasperi, M., Rota, G., Vanin, C., & Zago, P. (2009). Il bisogno di orientamento prima, durante e dopo gli studi. In L. Fabbris (a cura di), *I servizi a supporto degli studenti universitari* (pp. 107-138). Padova: Cleup.
- Lucisano, P., De Luca, M. A., Magni, C., Renda, E., & Zanazzi, S. (2017). Percorsi di inserimento dei laureati nel mondo del lavoro attraverso l'uso delle «Comunicazioni Obbligatorie» del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali. In G. Domenici (a cura di), *Successo formativo, inclusione e coesione sociale. Strategie innovative*, Vol. 2: *Strategie orientative e transizione università-lavoro* (pp. 188-256). Roma: Armando.
- Margottini, M. (2017). *Competenze strategiche a scuola e all'università. Esiti d'indagini empiriche e interventi formativi*. Milano: LED Edizioni.
- Mascia, M. L., Agus, M., Dettori, G., Zanetti, M. A., Pessa, E., & Penna, M. P. (2018). Academic retention in the Italian context. In D. Sampson, D. Ifenthaler, J. M. Spector, & P. Isaías (Eds.), *Digital technologies: Sustainable innovations for improving teaching and learning* (pp. 173-189). Cham: Springer.
- Myrick, R. D. (2011). *Developmental guidance and counseling: A practical approach*. Minneapolis: Educational Media Corporation.
- OECD – Organization for Economic Cooperation and Development (2004). *Career guidance: A handbook for policy makers*. Paris - Luxembourg: OECD Publishing - European Communities.
- Pintrich, P. R. (1999). The role of motivation in promoting and sustaining self-regulated learning. *International Journal of Educational Research*, 31(6), 459-470.
- Pintrich, P. R. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. *Educational Psychology Review*, 16(4), 385-407.
- Reardon, R. C., Melvin, B., McClain, M. C., Peterson, G. W., & Bowman, W. J. (2015). The career course as a factor in college graduation. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 17(3), 336-350.
- Reese, R. J., & Miller, C. D. (2006). Effects of a university career development course on career decision-making self-efficacy. *Journal of Career Assessment*, 14(2), 252-266.
- Robertson, P. J. (2013). The well-being outcomes of career guidance. *British Journal of Guidance & Counselling*, 41(3), 254-266.
- Schaub, M. (2012). The profession of college career services delivery: What college counselors should know about career centers. *Journal of College Student Psychotherapy*, 26(3), 201-215.
- Sexton, T. L. (1996). The relevance of counseling outcome research: Current trends and practical implications. *Journal of Counseling & Development*, 74, 590-600.

- SCAGES – Standing Conference of Associations for Guidance in Educational Settings (1992). Statement of principles and definitions. In C. Ball (Ed.), *Guidance matters*. London: RSA.
- Talbert, P. Y. (2012). Strategies to increase enrollment, retention, and graduation rates. *Journal of Developmental Education*, 36(1), 22-36.
- Talib, J. A., Salleh, A., Amat, S., Ghavifekr, S., & Ariff, A. M. (2015). Effect of career education module on career development of community college students. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 15(1), 37-55.
- te Wierik, M. L., Beishuizen, J., & van Os, W. (2015). Career guidance and student success in Dutch higher vocational education. *Studies in Higher Education*, 40(10), 1947-1961.
- Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 45, 89-125.
- Tinto, V. (1982). Defining dropout: A matter of perspective. *New Directions for Institutional Research*, 36, 3-15.
- Tinto, V. (1987). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition*. Chicago: University of Chicago Press.
- Tinto, V. (1988). Stages of student departure: Reflections on the longitudinal character of student leaving. *Journal of Higher Education*, 59(4), 438-455.
- Valto, P., & Nuora, P. (2019). The role of guidance in student engagement with chemistry studies. *LUMAT*, 7(1).
- Van Esbroek, R. (2002). An introduction to the Paris 2001 IAEVG declaration on educational and vocational guidance. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 2, 73-83.
- Watts, A. G. (1999). The economic and social benefits of guidance. *Educational and Vocational Guidance Bulletin*, 63, 12-19.
- Whiston, S. C., Brecheisen, B. K., & Stephens, J. (2003). Does treatment modality affect career counseling effectiveness? *Journal of Vocational Behavior*, 62(3), 390-410.

RIASSUNTO

Le iniziative di orientamento si configurano come un valido sostegno lungo il percorso formativo dell'individuo, dai primi anni di istruzione scolastica fino all'ingresso nel mondo del lavoro; in particolare, nella prima fase degli studi universitari è stata segnalata la funzione cruciale di questo tipo di attività. Questo contributo presenta una rassegna ragionata della letteratura sui principali interventi di orientamento universitario in itinere, con particolare attenzione alla prevenzione dell'abbandono degli studi e alla pro-

mozione del successo accademico. Studi di settore evidenziano infatti il ruolo che le attività di orientamento in itinere possono rivestire nella prosecuzione del percorso di studi e nella riduzione dei tassi di drop-out, oltre che nel favorire l'integrazione del soggetto nel contesto universitario e la presa di consapevolezza dei propri obiettivi. Ciononostante, in letteratura non si riscontra un consenso univoco rispetto agli elementi fondamentali caratteristici di un intervento di orientamento efficace. A partire da un'analisi critica di alcuni risultati recenti, vengono illustrate le principali criticità metodologiche della ricerca sull'orientamento, con riferimento in particolare alle strategie per la valutazione degli esiti. In linea con le principali rassegne di settore, viene rimarcata la necessità di condurre studi sistematici guidati dalle evidenze empiriche, servendosi di disegni di ricerca rigorosi che permettano di individuare i fattori implicati nell'efficacia delle attività di orientamento universitario in itinere.

Parole chiave: Auto-valutazione; Drop-out; Orientamento universitario in itinere; Successo accademico; Valutazione dell'efficacia.

How to cite this Paper: De Vincenzo, C. (2021). Il ruolo dell'orientamento universitario in itinere per la prevenzione del drop-out e la promozione del successo formativo. Una rassegna di studi empirici recenti [The role of university ongoing guidance in preventing drop-out and promoting academic success. A review of recent empirical studies]. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies*, 23, 219-236. DOI: <https://dx.doi.org/10.7358/ecps-2021-023-devi>