

Distance learning as seen by teachers, pupils and families: a self-evaluation process in an elementary school

La didattica a distanza secondo docenti, alunni e famiglie: il percorso di autovalutazione in un istituto comprensivo

Giusi Castellana

Roma Tre University, Dept. of Education Science, Rome (Italy)

Luca Rossi

Sapienza University of Rome, Dept. of Letters and Modern Cultures, Rome (Italy)

OPEN ACCESS

Double blind peer review

Citation: Castellana, G., Rossi, L. (2021). Distance learning as seen by teachers, pupils and families: a self-evaluation process in an elementary school. *Italian Journal of Educational Research*, S.I., 203-222.

Corresponding Author: Giusi Castellana
giusi.castellana@uniroma1.it

Copyright: © 2021 Author(s). This is an open access, peer-reviewed article published by Pensa Multimedia and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited. IJEDuR is the official journal of Italian Society of Educational Research (www.sird.it).

Received: May14, 2021

Accepted: September 7, 2021

Published: September 30, 2021

Pensa MultiMedia / ISSN 2038-9744
<https://doi.org/10.7346/sird-152021-p203>

Abstract

Because of the Covid-19 outbreak, since March 2020, Italian schools have had to face distance learning. Some schools even undertook distance-learning monitoring. This study will document a self-assessment initiative in an elementary school of Rome, which aims at learning about teaching practices and tools implemented by teachers, the technical, relational and teaching difficulties, the pupils and families' opinions about the school and about teachers initiatives. The descriptive survey was conducted by means of online questionnaires, which were administered to three groups: the questionnaire of the SIRD national research on distance learning was administered to the teachers; other two questionnaires were constructed for pupils and families by a team of school teachers. 138 teachers, 457 pupils and 702 family members responded to the questions.

The purpose of the school was not only to know – by consulting the three components involved – what happened in the emergency phase, but also to have data in order to plan future initiatives.

The article will present the main results that emerged from closed questions; open questions results will be analyzed in a subsequent study.

Various aspects emerge from the data, including: general satisfaction of families and pupils with the proximity and availability of teachers, their satisfaction with the collaboration with colleagues and with the initiatives launched by the school. The increase of working hours and the low effectiveness of distance learning for learning and inclusion were also highlighted. The teachers' responses reveal an increased use of transmission practices and difficulties with adapting assessment and evaluation practices, as have also demonstrated the outcomes of the SIRD research.

Keywords: distance learning; self-evaluation; Covid-19; RAV

Riassunto

Da marzo 2020, a causa dell'emergenza sanitaria, le scuole italiane hanno dovuto misurarsi con la didattica a distanza (DAD). Alcuni istituti hanno intrapreso monitoraggi della DAD. Nel presente contributo si documenterà l'iniziativa di autovalutazione dell'istituto comprensivo di Roma, che si è proposto di conoscere le pratiche didattiche messe in atto dai docenti, gli strumenti utilizzati, le difficoltà tecniche, relazionali e didattiche, le opinioni di alunni e famiglie sulle iniziative della scuola e dei docenti. L'indagine descrittiva è stata condotta somministrando dei questionari *online* ai tre gruppi: ai docenti il questionario della ricerca nazionale SIRD sulla DAD; per alunni e famiglie sono stati costruiti due questionari da una commissione di docenti della scuola. Hanno risposto alle domande 138 docenti, 457 alunni e 702 familiari.

Scopo della scuola era non soltanto conoscere – interpellando le tre componenti coinvolte – quanto avvenuto nella fase emergenziale, ma anche avere dati utili a programmare iniziative future.

Nell'articolo si presenteranno i principali risultati emersi dalle domande a risposta chiusa; saranno rimandati a uno studio successivo quelli delle domande a risposta aperta.

Dai dati emergono diversi aspetti, tra cui: la generale soddisfazione di famiglie e alunni per la vicinanza e la disponibilità dei docenti, la soddisfazione di questi per la collaborazione con i colleghi e per le iniziative intraprese dalla scuola. Vengono sottolineati altresì l'aumento dei tempi di lavoro, la scarsa efficacia della DAD per l'apprendimento e per l'inclusione. Nella didattica emerge – come a livello nazionale – un maggiore ricorso a pratiche trasmissive e una riorganizzazione difficoltosa della valutazione.

Keywords: didattica a distanza; autovalutazione di istituto; COVID-19, RAV.

Credit author statement

Il contributo è frutto di collaborazione tra i due autori, tuttavia Autore 1 ha redatto i paragrafi 1, 3, 3.1, 3.2, 3.3, mentre Autore 2 ha redatto i paragrafi 2, 2.1, 2.2 e 4.

1. Introduzione: studi e indagini sulla scuola durante la pandemia in Italia

L'emergenza sanitaria seguita all'avanzare della pandemia da Sars-CoV-2 e la conseguente sospensione delle attività scolastiche in presenza hanno coinvolto oltre un miliardo e mezzo di studenti nel mondo, obbligando i sistemi educativi a un radicale cambiamento¹.

L'Italia è stata uno dei primi paesi ad adottare misure di chiusura generalizzata e a sperimentare la didattica a distanza (DAD), inizialmente in alcune aree del nord, poi in tutto il territorio nazionale (Masccheroni et al., 2021). L'apertura alle attività formative a distanza – introdotta dalla nota ministeriale del 17/03/2020² – e la repentina richiesta di trasformazione delle consuete modalità di istruzione hanno riqualificato la centralità e il ruolo della scuola come elemento cardine nell'assicurare la continuità, “mantenere viva la comunità e il senso di appartenenza”, ma hanno anche posto le istituzioni di fronte a una brusca ridefinizione delle proprie pratiche e degli ambienti di apprendimento, mettendo in luce criticità già presenti nella modalità in presenza (per esempio quelle relative alla valutazione o alla non adeguata preparazione digitale degli insegnanti) che sono state amplificate in quella a distanza (AUMIRE, 2020; Corsini, 2020; Nirchi, 2020; Ceccacci, 2020; Marzano & Calvani, 2020).

Diverse ricerche e studi (AUMIRE, 2020, Ardizzoni, et al., 2020; ISTAT, 2020; Save the Children, 2020a; Williamson et al., 2020), durante il lockdown, hanno cercato di dar voce ai soggetti coinvolti e documentare le iniziative adottate nella didattica a distanza.

La ricerca promossa dal Centro Studi AU.MI.RE (AUMIRE, 2020) si è focalizzata sulla rilevazione delle esperienze concrete e sulla raccolta di percezioni, opinioni, giudizi di docenti (1902), studenti (2323) e genitori (3258) della regione Marche. Dalle risposte emerge sostanzialmente come il passaggio all'esperienza DAD sia stato prevalentemente vissuto come rimedio necessario all'emergenza e abbia innescato una panoramica diversificata di atteggiamenti e risposte. L'uso inevitabile della strumentazione digitale non sembra aver modificato gli obiettivi apprendimento né, sovente, i modelli di insegnamento.

Gli elementi più critici emersi dalla ricerca, per i docenti, sono stati il tentativo di ricondurre la relazione educativa e didattica nell'alveo del lavoro consolidato, l'inadeguatezza dei criteri valutativi e la constatazione di una ridotta autonomia degli studenti.

Compaiono differenze essenziali nelle reazioni degli studenti e genitori che segnalano soprattutto il peso della distanza e la privazione della socialità (il rapporto con la classe), una didattica che non si è adeguata al nuovo contesto, l'assenza di laboratori o attività extracurricolari, una contraddittoria valutazione online con la permanenza di strumenti di valutazione (compiti, interrogazioni, test) appartenenti alla didattica in presenza.

Anche l'indagine promossa dalla Rivista *QTimes-Journal of Education, Technology and Social Studies*, in collaborazione con la Fondazione Roma Tre – La Didattica a distanza al tempo del COVID/19 (Nirchi, 2020) – ha interessato 4967 soggetti, includendo docenti (2028), studenti e genitori. Lo studio ha cercato di offrire una prospettiva a più voci sull'organizzazione della DAD con lo scopo di analizzarne le pratiche e di rilevare le opinioni sulle nuove modalità di svolgimento. La lettura dei dati ha messo in luce una risposta positiva del sistema scolastico di fronte al disorientamento iniziale, ma anche una riorganizzazione sostanziale della progettualità delle singole scuole, che sono state costrette a rimodulare tempi, strumenti, metodologie e strategie didattiche, modalità di valutazione e relazione con studenti e genitori.

La ricerca condotta da Ranieri, Gaggioli e Borges (2020) ha coinvolto 820 insegnanti di scuola primaria provenienti da tutte le regioni italiane. Sono risultate significative le evidenze relative alla mancata formazione pregressa degli insegnanti: la maggior parte dei docenti (89%) ha dichiarato di non avere mai esercitato forme di didattica a distanza, contrariamente a un piccolo gruppo (11%) che ha invece sostenuto di aver utilizzato gli strumenti digitali per approfondimenti e laboratori. Altrettanto significative sono risultate le risposte riguardanti le metodologie didattiche che si sono prevalentemente assestate sulla tipologia trasmissiva (schede da compilare, compiti individuali), a discapito di strategie interattive come lavori di

1 Una preziosa fonte di dati – in continuo aggiornamento – sulle conseguenze della pandemia sui sistemi scolastici a livello mondiale è la pagina dell'Unesco Global Education Coalition, consultabile all'indirizzo <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/globalcoalition>.

2 Nota del Ministero dell'Istruzione del 17 marzo 2020 n.388 – Emergenza sanitaria da nuovo Coronavirus. Prime indicazioni operative per le attività didattiche a distanza.

gruppo, cooperative learning e peer tutoring. Le criticità più rilevanti hanno riguardato le modalità di valutazione degli apprendimenti e la compromissione della relazione educativa (88%), risultata meno coinvolgente (88%) e meno efficace (66%) di quella in presenza.

Con l'indagine dell'Inapp "Scuole chiuse, Classi aperte", (Ferritti, 2020) si è voluto soprattutto indagare l'effetto determinato dall'emergenza Covid-19 sulla nuova organizzazione e pianificazione lavorativa degli insegnanti. Il focus dello studio non è stato centrato tanto sul sistema dell'istruzione, quanto sui mutamenti che hanno interessato i docenti – come soggetti attivi, portatori di esperienze, fabbisogni, istanze – nel processo di transizione da una modalità di lavoro tradizionale, frontale e sincrona in classe, a una modalità di lavoro online.

I risultati presentati documentano che il processo ha avuto luogo con difficoltà diverse tra i gradi scolastici, e con un notevole accrescimento dello stress lavorativo vissuto da insegnanti che spesso, sul piano tecnologico o professionale, hanno fatto ricorso a colleghi più esperti, quando non hanno potuto contare sull'autoformazione.

Risultati analoghi agli studi sopra elencati provengono dagli esiti tratti dall'analisi quantitativa e qualitativa della ricerca SIRD, realizzata in collaborazione con le associazioni degli insegnanti (AIMC, CIDI, FNISM, MCE, UCIIM, SALTAMURI) e pedagogisti universitari, a cui hanno preso parte 16.133 docenti sul territorio nazionale (Lucisano, 2020; Capperucci, 2021; Ciurnelli & Izzo, 2020; Girelli, 2020; Lucisano, De Luca & Zanazzi, 2021; Batini et al., 2020; Batini et al. 2021) tramite un questionario online. I principali risultati evidenziano una generale impreparazione per la DAD dei docenti intervistati, un'accentuata rimodulazione della programmazione didattica, il forte ricorso a strategie didattiche trasmissive piuttosto che interattive. Su questo punto Lucisano (2020, pp. 10-11) annota: "La sperimentazione di percorsi didattici innovativi richiede condizioni di sicurezza e di padronanza degli strumenti che non era evidentemente disponibile nella fase di emergenza. [...] La difficoltà di rapportarsi con gli studenti e di ottenere da loro interazioni e risposte attraverso l'uso di strumenti telematici ha comportato una regressione verso le forme tradizionali o trasmissive delle modalità didattiche, tendenza più evidente nella scuola secondaria"³.

Le principali difficoltà riscontrate riguardano l'aumento dei tempi di lavoro, la valutazione e non sono mancati problemi tecnici legati ai nuovi ambienti di apprendimento.

Positivamente viene in genere valutata la collaborazione con i colleghi, mentre gli insegnanti sono scettici circa "l'efficacia per l'apprendimento, la qualità delle interazioni e della comunicazione, l'autonomia degli studenti, l'inclusione" della DAD (Ivi, p. 25).

I risultati dell'indagine SIRD saranno richiamati anche più avanti, in quanto l'istituto di cui si parla nel presente contributo si è servito dello stesso strumento per la rilevazione di una parte dei propri dati.

2. Contesto e finalità della ricerca

Il quadro sopra tracciato costituisce la cornice in cui si inserisce l'argomento dell'articolo: la descrizione di fasi ed esiti di un lavoro di ricerca svolto da una scuola di Roma per conoscere il processo di autovalutazione sulla didattica a distanza.

Prima di descrivere l'iniziativa e di esplicitare le domande che l'hanno guidata, merita fornire alcune informazioni sulla scuola e richiamare sinteticamente come si sia preparata ad affrontare la DAD.

L'istituto è un comprensivo del VI Municipio, costituito da scuola primaria (circa 1000 alunni) e scuola secondaria di I grado (circa 500 alunni).

Durante il mese di marzo 2020 un gruppo di docenti del team digitale della scuola ha sondato le soluzioni tecniche esistenti per creare un ambiente di apprendimento istituzionale. Alla fine del mese di marzo si è scelto di adottare la piattaforma G-suite e sono stati messi a disposizione di docenti e alunni account istituzionali personali, in modo da poter utilizzare le risorse web in sicurezza; sono stati inoltre

3 Trinchero (2021) mette in rilievo analogie e differenze di medie tra le regioni italiane a partire dal questionario SIRD. Approfondimenti su singoli gruppi regionali, sia rispetto alle domande chiuse che aperte del questionario si trovano in Lucisano (2021).

diffusi, tramite il registro elettronico, tutorial sull'utilizzo della piattaforma e di varie app per la didattica. Nel frattempo, dalla dirigenza – oltre che dal Ministero – sono arrivate raccomandazioni ai docenti di curare la relazione educativa e didattica; a tal fine diversi consigli di classe hanno predisposto calendari di videolezioni.

Allo scopo di poter autovalutare l'operato della scuola durante le DAD, la dirigenza ha contattato in aprile l'Unità di autovalutazione di istituto affinché raccogliesse elementi conoscitivi per la fine dell'anno scolastico⁴.

In una riunione tra dirigente e docente funzione strumentale sono stati definiti alcuni obiettivi generali: in prima istanza quello di conoscere come la DAD fosse stata percepita dall'utenza, in secondo luogo se l'ambiente digitale e le pratiche adottate si fossero rivelati utili e funzionali.

Ma lo scopo dell'indagine non era solo fare il punto su un'importante attività appena conclusa: nel momento in cui la DAD è stata concepita, le modalità del fare scuola per l'anno successivo erano ignote a tutti, essendo imprevedibile l'andamento della pandemia. Secondo obiettivo, pertanto, era di poter raccogliere elementi utili in vista di un eventuale ritorno alla DAD, per poter avere dei dati su cui riflettere e su cui fondare nuove progettazioni didattiche.

Sulla scorta delle indicazioni ricevute dalla dirigenza, l'Unità di autovalutazione d'istituto ha dunque definito le seguenti domande di ricerca: come fosse stata realizzata la DAD dagli insegnanti, con quali strumenti e con quali difficoltà; che tipo di strategie didattiche fossero state utilizzate e – tema dibattuto tra gli insegnanti – cosa fosse cambiato nella valutazione degli apprendimenti; come si potessero mantenere le relazioni umane ed educative.

Parallelamente si intendeva dar conto anche delle prospettive di alunni e famiglie sugli stessi temi, per conoscere in particolare le condizioni di accesso alla DAD, le attività svolte, la soddisfazione in termini didattici e relazionali, l'impegno personale, eventuali difficoltà.

Prima di redigere degli strumenti di ricerca ex novo, è stata condotta una ricerca e una ricognizione tra quelli disponibili online. Per gli insegnanti si è scelto il questionario SIRD sulla DAD, che avrebbe permesso, inoltre, di comparare i dati della scuola con quelli nazionali. Così il docente funzione strumentale ha preso contatti con la SIRD per verificare la possibilità di creare un link specifico per la scuola che permettesse di avere accesso ai dati di proprio interesse.

Per quanto riguarda alunni e le famiglie, invece, dopo aver consultato diversi questionari disponibili sui siti delle scuole, l'Unità di autovalutazione ha deciso di costruire due strumenti che fossero in parte modellati sul questionario SIRD, così da poter avere tre strumenti che permettessero una comparazione dei dati tra i tre gruppi.

Non era però opportuno somministrare agli studenti uno strumento complesso come il questionario SIRD, e si è perciò preferito costruire uno strumento agile e breve, che potesse essere facilmente e autonomamente utilizzato da alunni dalla IV primaria alla III secondaria; d'accordo con la dirigenza, infatti, si è scelto di non somministrare il questionario ai bambini tra I e III primaria perché ritenuti troppo piccoli per poter rispondere autonomamente.

Lo stesso criterio di brevità è stato seguito per il questionario delle famiglie, sia per invogliare maggiormente alla compilazione, sia per avere un questionario speculare a quello alunni. È stato ritenuto importante anche per i genitori mantenere una certa semplicità di lettura, in quanto non mancano situazioni di svantaggio culturale o di italoфонia non piena. Sono state invitate a compilare il questionario tutte le famiglie di tutto l'istituto, comprese quelle degli alunni di I-III primaria.

Alla fine di maggio, per la redazione definitiva dei due strumenti è stata chiesta la consulenza della coautrice del presente articolo. A inizio giugno, tramite una circolare della dirigenza scolastica, i questionari sono stati diffusi tramite Google moduli e sono stati aperti alle risposte per circa due settimane.

4 L'Unità di autovalutazione è una commissione di insegnanti della scuola, presieduta da un docente funzione strumentale – cioè di referente – per l'autovalutazione d'istituto e con il compito di coordinare il lavoro degli altri membri. Tra i compiti della commissione ci sono quello di analizzare annualmente i risultati delle prove Invalsi e comunicarli al collegio docenti, di intraprendere iniziative di verifica e monitoraggio di alcune attività della scuola in vista del miglioramento, di offrire elementi utili alla redazione del Rapporto di autovalutazione, del Piano di miglioramento e della Rendicontazione sociale. Nell'a.s. 2019/20 la commissione era composta da due insegnanti della scuola primaria e un docente della scuola secondaria. Il ruolo di funzione strumentale apparteneva a un altro docente della secondaria che è anche coautore del presente articolo.

Alla fine di giugno, in occasione dell'ultimo collegio dei docenti la funzione strumentale ha presentato i principali risultati del monitoraggio condotto e commentato alcuni dati.

L'elaborazione dei dati qui presentata è invece avvenuta nei mesi successivi ad opera degli autori dell'articolo. Nell'anno scolastico 2020/21 l'Unità di autovalutazione – nel frattempo in parte rinnovatasi – ha collaborato alla categorizzazione delle risposte aperte, di cui si tratterà in un prossimo lavoro.

Sempre nell'anno scolastico 2020/21 sono stati comunicati al collegio docenti i risultati completi della ricerca svolta e a fine anno scolastico è stato condiviso anche un report scritto.

2.1 Strumenti: il questionario insegnanti

L'impianto del questionario costruito per l'indagine della SIRD sulla DAD (Lucisano, 2020) si compone di 116 item a risposta chiusa e 6 domande a risposta aperta. Si sviluppa intorno a 10 assi principali:

1. Impatto sulla rimodulazione della programmazione didattica.
2. Strumenti tecnologici utilizzati.
3. Modalità di svolgimento della didattica sincrona e asincrona.
4. Strategie didattiche utilizzate.
5. Preparazione degli insegnanti a svolgere la DAD.
6. Criticità incontrate nella DAD.
7. Qualità delle forme di collaborazione attivate.
8. Problemi incontrati nella valutazione degli studenti.
9. Interventi realizzati per gli studenti con DSA (Disturbi Specifici dell'Apprendimento) e BES (Bisogni Educativi Speciali).
10. Valutazione complessiva dell'esperienza.

Le 6 domande aperte, inserite ad integrazione del questionario, sono prevalentemente volte all'ascolto della voce degli insegnanti e nello specifico riguardano:

- Difficoltà degli studenti a seguire la DAD.
- Punti di forza dell'esperienza di DAD (2 domande).
- Punti di debolezza della DAD (2 domande).
- Riflessioni e commenti.

Al questionario somministrato nell'istituto, l'Unità di autovalutazione ha aggiunto 4 domande per sapere se i docenti avessero avuto a disposizione connessioni internet e dispositivi adeguati allo svolgimento della DAD.

2.2 Strumenti: I questionari alunni e famiglie

I questionari alunni e famiglie sono stati costruiti in modo quasi speculare. Entrambi si aprono con una domanda sulla classe frequentata e sono composti dalle seguenti aree:

- Dispositivi a connessioni: 4 domande sull'accesso a internet e la possibilità di utilizzare dispositivi per partecipare alla DAD;
- Relazione con i docenti: 4 domande sul contatto avuto con i docenti e se questo sia stato soddisfacente; per gli alunni una domanda era sui canali di contatto, mentre per le famiglie sulla chiarezza delle comunicazioni della scuola sulla DAD;
- Organizzazione della didattica: 7 domande sull'utilità di G-suite, su quantità e tipologie di attività didattiche proposte dai docenti, sulla chiarezza dell'organizzazione (calendari di videolezioni o caricamento materiali);
- Qualità della didattica: 6 domande complessive sull'adeguatezza del lavoro richiesto, sulle strategie di-

dattiche impiegate dai docenti e su quanto queste abbiano soddisfatto alunni e famiglie; domande sul tempo dedicato allo studio prima e durante la DAD.

- Domande aperte: una sugli aspetti positivi e una su quelli negativi della DAD, con l'invito a suggerire miglioramenti.

3. Analisi dei risultati

In questa sede verranno illustrati e comparati i risultati⁵ delle domande a risposta chiusa di docenti, studenti e genitori. I valori medi riportati nei grafici fanno riferimento a una scala Likert a 5 passi che verrà di volta in volta esplicitata rispetto alle tematiche esaminate e rispetto ai 3 soggetti rispondenti. Il paragrafo 3.2 presenterà i risultati degli insegnanti dell'istituto, che verranno accostati per area a quelli del campione nazionale dell'indagine SIRD. Nel paragrafo 3.3 verranno descritti gli esiti di studenti e genitori.

3.1 Le unità di analisi

Hanno risposto ai questionari 138 docenti su 162 in servizio nell'istituto, 457 alunni (dalla classe IV primaria alla III secondaria di I grado) su circa 860 frequentanti e 702 genitori di circa 1500 nuclei familiari. Nella tabella 1 sono riportati i numeri e alcune caratteristiche delle unità: segmento scolastico di appartenenza ed età per i docenti; classe frequentata dagli studenti; classe frequentata dai figli dei genitori partecipanti.

	N	%
Docenti	138	
Scuola		
Primaria	99	71,7
Secondaria	39	28,3
Età		
< 35 anni	12	8,7
35 – 45 anni	58	42,0
45 – 55 anni	55	39,9
> 55 anni	13	9,4
Studenti	457	
Scuola		
4 Primaria	87	19,0
5 Primaria	57	12,5
1 Secondaria	103	22,5
2 Secondaria	77	16,8
3 secondaria	133	29,1
Genitori	702	
Scuola		
1 Primaria	91	13,0
2 Primaria	74	10,5
3 Primaria	95	13,5
4 Primaria	75	10,7
5 Primaria	63	9,0
1 Secondaria	125	17,8
2 Secondaria	83	11,8
3 secondaria	96	13,7

Tabella 1: Caratteristiche delle unità di analisi

5 Le analisi riportate sono state effettuate con il programma SPSS 22.

3.2 Le risposte degli insegnanti

La prima tematica affrontata dal questionario nazionale è stata la rimodulazione della programmazione didattica da parte degli insegnanti appartenenti ai quattro ordini della scuola italiana. Nel prospetto verranno comparati solo i risultati relativi alla scuola primaria e secondaria di primo grado, poiché l'istituto in esame è un istituto comprensivo.

Per verificare questo aspetto, il questionario insegnanti prevedeva 6 item con una scala Likert a 5 passi. Similmente a quanto rilevato dal dato nazionale (Lucisano, 2020), non sono emerse differenze statisticamente significative tra le medie dei due gruppi di docenti coinvolti. La rimodulazione degli obiettivi di apprendimento è risultata moderata sia per i docenti della primaria che della secondaria (Figura 1). Decisamente più marcata è stata la rimodulazione delle strategie didattiche, dello spazio che è stato conferito alle competenze emotivo-relazionali, del monte ore settimanale e delle modalità di valutazione.

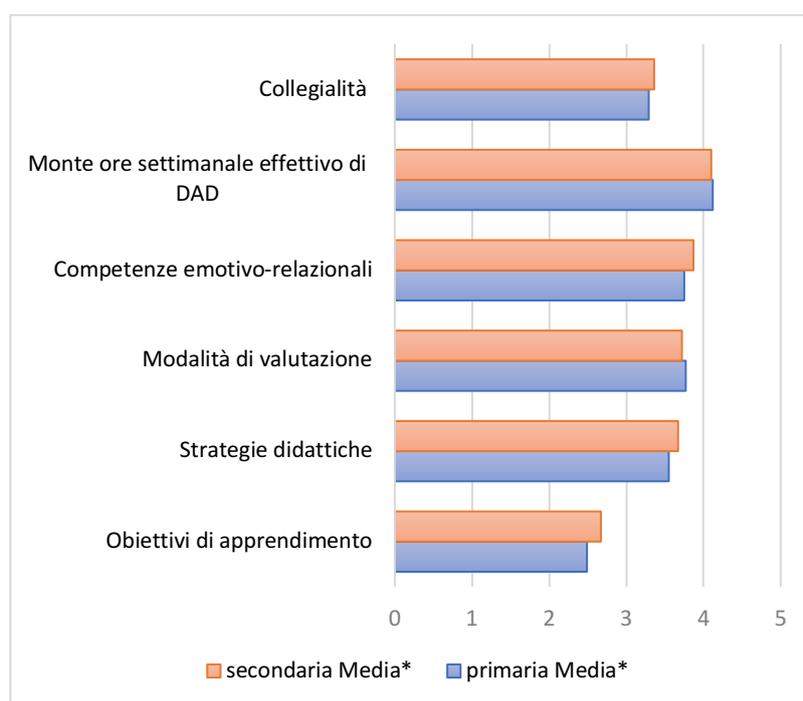


Figura 1: Valori medi⁶ della rimodulazione per ciclo scolastico.

Per la rilevazione degli strumenti tecnologici il questionario insegnanti ha incluso un totale di 15 item, suddivisi in 3 scale (Lucisano, 2020): strumenti di comunicazione individuale (telefono, sms, mail); strumenti di presentazione (canali Youtube, Raiplay, social blog, siti dei libri di testo, materiali online); strumenti di comunicazione sincrona (piattaforme, app interattive, classe virtuale).

Come nell'indagine nazionale, sono risultati poco utilizzati da entrambi gli ordini scolastici tutti gli strumenti di presentazione multimediali, quali video, canali e siti editoriali, a vantaggio delle piattaforme interattive il cui utilizzo, per la didattica sincrona, è stato più frequente nella scuola secondaria (Figura 2).

⁶ La media – così come per la figura 2 – si riferisce ad una scala Likert a 5 passi: 1 per niente- 2 poco – 3 abbastanza – 4 molto -5 del tutto.

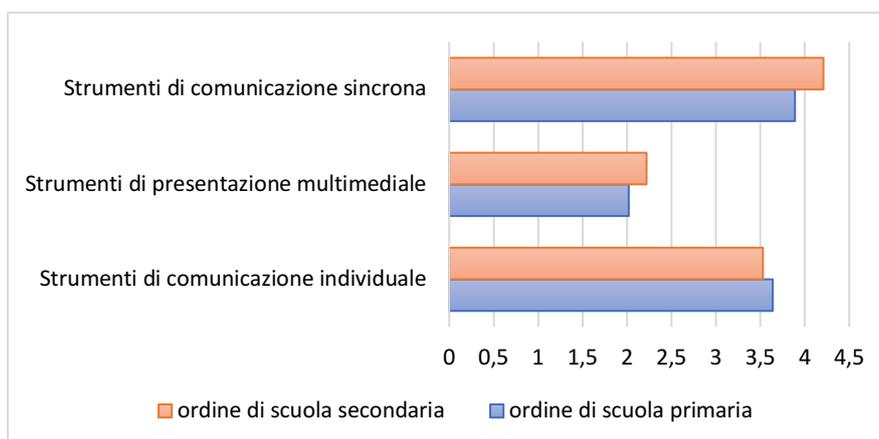


Figura 2: Valori medi delle scale relative all'utilizzo degli strumenti di comunicazione per ordine di scuola

Anche relativamente alle strategie didattiche, i 13 item del questionario restituiscono un quadro concorde con quello nazionale (Lucisano, 2020), ossia una prevalenza per entrambi gli ordini di scuola di modalità trasmissive (compiti a casa, trasmissione ragionata di materiali, spiegazioni scritte e/o in sincrono) a svantaggio delle modalità interattive (lavori di gruppo, *cooperative learning*, laboratori virtuali, classe capovolta). Il dato, per altro, si abbina all'uso limitato degli strumenti di presentazione multimediale richiamato prima. Il ricorso a condurre ricerche o lavori di tipo pratico è stato maggiormente perseguito nella secondaria (Figura 3).

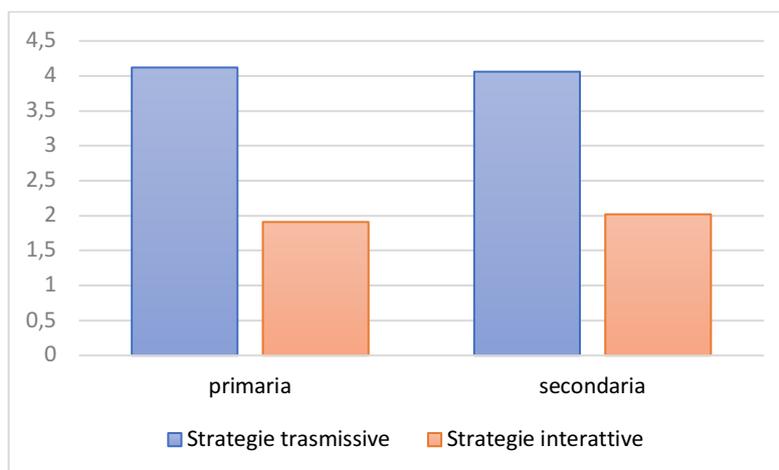


Figura 3: Valori medi⁷ delle risposte relative alle scale delle strategie didattiche

Alcune domande del questionario hanno riguardato gli interventi a favore degli studenti con Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA) e Bisogni Educativi Speciali (BES).

Dalle risposte (Figura 4) emerge come il lavoro di rimodulazione del PEI (Piano Educativo Individualizzato) sia stato necessario per il 54% dei docenti della secondaria di I grado e per il 43% dei docenti della primaria. La rimodulazione del PDP (Piano Didattico Personalizzato) è stata di minore entità e frequenza sia per la scuola primaria che per la secondaria. Nella maggior parte dei casi è stato predisposto ulteriore materiale personalizzato e sono stati intensificati i contatti con le famiglie.

7 La media si riferisce ad una scala Likert a 5 passi: 1 per niente – 2 poco – 3 qualche volta – 4 abbastanza – 5 molto.

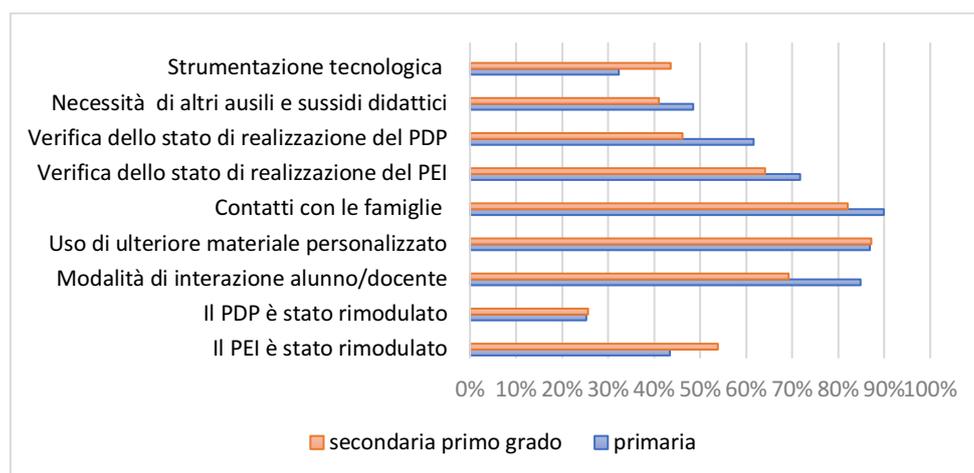


Figura 4: Interventi a favore degli alunni con BES e DSA

L'area valutativa ha sicuramente rappresentato lo spazio di maggiore difficoltà per gli insegnanti durante il periodo dell'emergenza, come dichiarato da circa l'80% dei partecipanti all'indagine. Le domande sulla valutazione hanno preso in considerazione due aspetti: la valutazione del profitto e gli strumenti utilizzati.

La maggior parte degli insegnanti (Figura 5), in linea con quanto rilevato a livello nazionale (Lucisano, 2020), dichiara di aver seguito le indicazioni del collegio docenti (98%) e del Ministero (90%) e di aver dovuto cambiare i criteri di valutazione rispetto a quanto era stato in uso in precedenza (69%). Quest'ultimo dato contrasta con quanto rilevato a proposito dell'utilizzo di rubriche valutative. Solo il 34% dei docenti dichiara di essersi servito di rubriche di valutazione costruite appositamente per le nuove esigenze insorte.

Anche gli strumenti utilizzati per la valutazione ricalcano il dato nazionale. Quelli prevalenti sono rimasti i compiti scritti (93%) e le interrogazioni orali (80%), mentre di gran lunga inferiore è la percentuale di docenti che ha utilizzato modalità di autovalutazione (38%) e lavori di gruppo (16%).

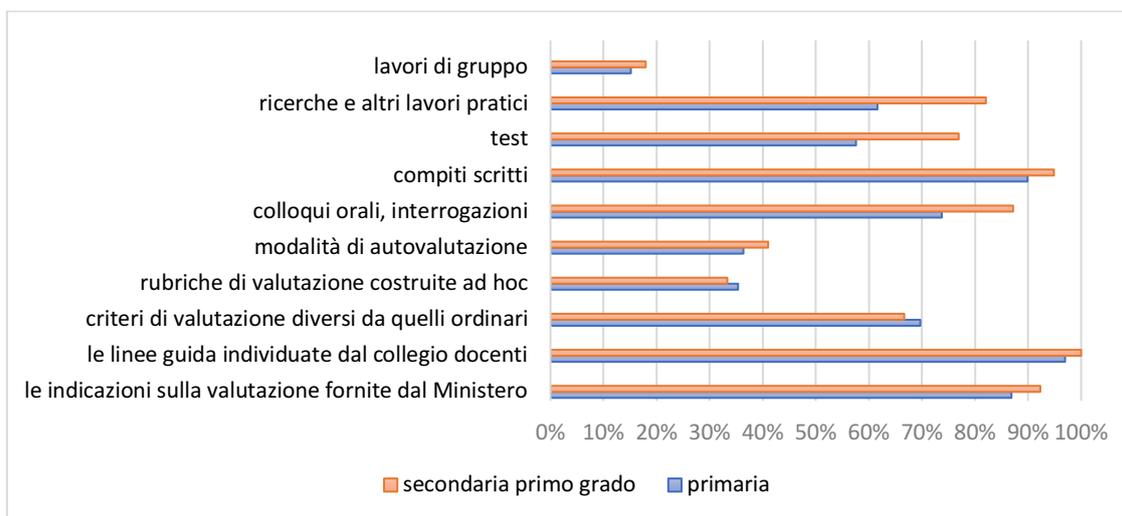


Figura 5: Strumenti di valutazione utilizzati durante la DAD

La dimensione collaborativa è stata uno degli aspetti importanti che ha caratterizzato il periodo di emergenza. La lettura dei dati dell'istituto (Figura 6) restituisce un'immagine abbastanza coesa delle relazioni tra i docenti. Si rilevano differenze significative tra le medie di frequenza rispetto alla collaborazione con i colleghi di dipartimento, con i genitori e i rappresentanti di classe e con lo staff della dirigenza, nei due ordini di scuola.

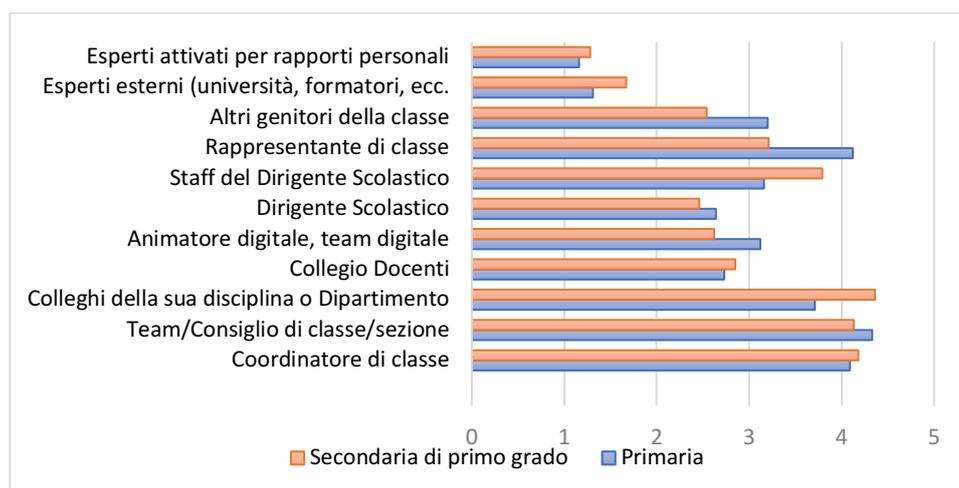


Figura 6: Rapporti di collaborazione durante la DAD

Un complesso di 16 item accorpati in tre scale (processi didattici, rapporti con le famiglie, rapporti con i colleghi e con la dirigenza) è stato finalizzato a sondare gli aspetti di criticità della DAD; i principali, in linea con il campione nazionale (Lucisano, 2020), hanno riguardato (Figura 7) l'aumento dei tempi di lavoro, la riorganizzazione delle modalità di valutazione, la difficoltà a percepire la partecipazione degli studenti, specialmente alla scuola primaria, e le forme di contatto che sono risultate perlopiù inadeguate (anche in questo caso la richiesta era su una scala likert a 5 passi *per niente – molto*).

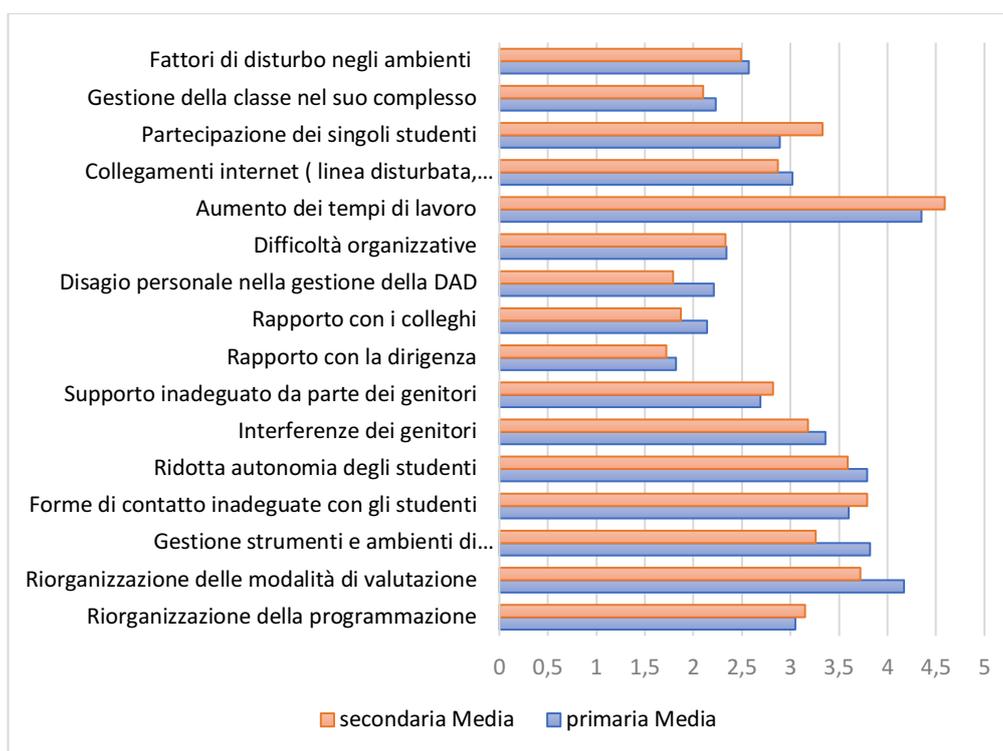


Figura 7: Criticità emerse nell'esperienza DAD

Un'ulteriore sezione del questionario ha esplorato la preparazione degli insegnanti alla DAD (Figura 8). Le domande richiedevano una risposta sì/no sull'introduzione del registro elettronico nelle scuole, la pratica pregressa di forme di DAD con gli studenti, la partecipazione o lo svolgimento di corsi di formazione sulla DAD, la formazione sulle nuove tecnologie. Ulteriori quesiti riguardavano l'attivazione di un supporto agli studenti privi della strumentazione necessaria, al monitoraggio dell'efficacia degli

interventi attuati e a esplorare la disponibilità dei docenti a continuare a utilizzare forme di DAD a fine emergenza.

Mentre è stato possibile rilevare una uniformità di risposte, in linea con l'indagine nazionale, per la formazione sulle nuove tecnologie (67%), nel passaggio al tema della formazione pre-emergenza è possibile notare come le risposte positive, sempre omogenee nei due ordini scolastici, diminuiscano notevolmente fino ad arrivare al di sotto del 10%, mettendo in luce una totale impreparazione del sistema scolastico all'emergenza della DAD. Al contempo però c'è stata una risposta tempestiva ed efficace delle singole istituzioni, che con percentuali superiori all'80% – anche in questo caso specifico – hanno immediatamente predisposto forme di supporto per alunni e docenti per la strumentazione. Per il monitoraggio dell'efficacia della DAD, i dati nazionali di primaria e secondaria di I grado sono rispettivamente del 63,4% e del 64,8% e invece dell'87% e del 92% nella scuola presa in considerazione.

La disponibilità a integrare in futuro la didattica personale con forme di DAD è risultata maggiore per i docenti della scuola secondaria rispetto a quelli della primaria.

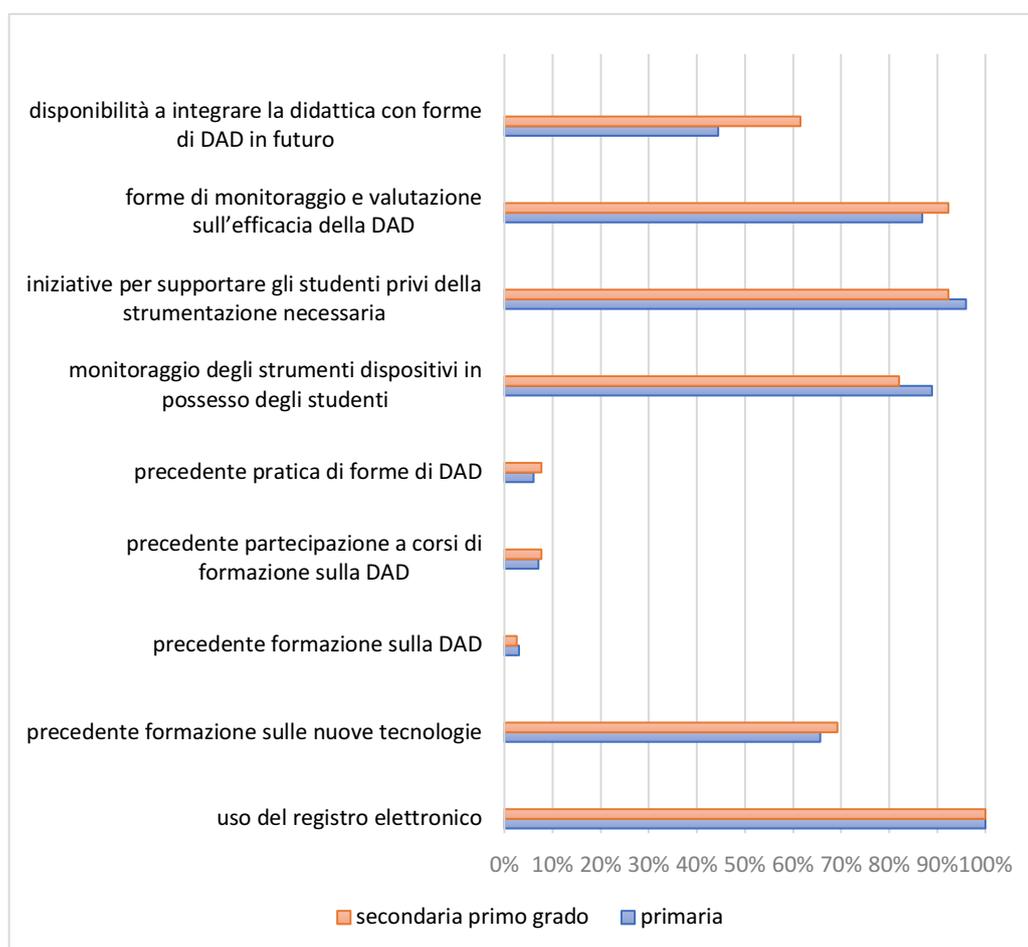


Figura 8: Preparazione alla DAD ed esperienza pregressa, iniziative di supporto e disponibilità a riutilizzare modalità DAD a fine emergenza

La stima degli studenti non raggiunti per questa scuola è più bassa rispetto all'unità di analisi nazionale e regionale. Per gli intervistati 9 studenti sono stati parzialmente raggiunti dalla DAD e solo 2 risultano non essere stati affatto raggiunti.

Ultima sezione era quella relativa alla valutazione dell'esperienza (Figura 9).

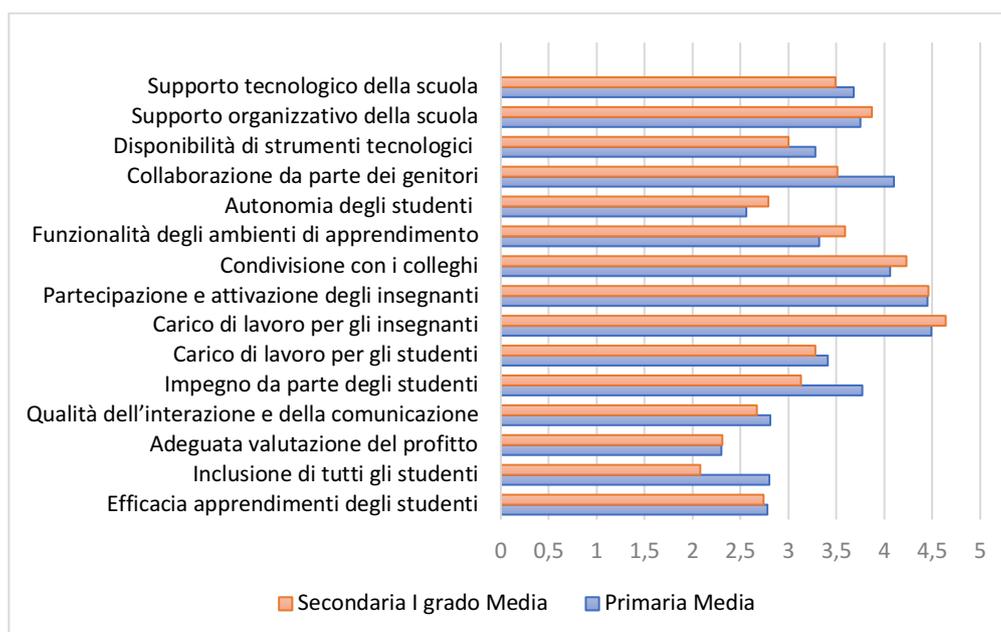


Figura 9: Valutazione degli insegnanti sulla qualità dell'esperienza DAD

I docenti hanno valutato molto positivamente la partecipazione, l'attivazione e la condivisione che c'è stata tra colleghi. Soddisfacente, anche se con qualche differenza tra gli ordini di scuola, è risultata la collaborazione instaurata con i genitori e il supporto organizzativo offerto dalla scuola.

Torna anche qui la percezione dell'aumento considerevole del carico di lavoro ugualmente riscontrato tra i due ordini scolastici. Di segno inverso appare la qualità dell'esperienza rispetto all'efficacia degli apprendimenti, ritenuta a livello di istituto mediamente bassa, così come la qualità delle interazioni; ridotte sono ritenute l'autonomia degli studenti e l'inclusione. Il livello di media più basso riscontrato è quello relativo alla valutazione, un dato che si ripete anche nei risultati nazionali.

3.3 Le risposte di studenti e genitori⁸

Il questionario per studenti e genitori ha compreso 5 aree di indagine: utilizzo di dispositivi e connessioni; relazioni con docenti e con la scuola; organizzazione della didattica; qualità della didattica offerta; impegno e partecipazione dello studente.

Dalla prima area dei questionari (Tabelle 2 e 3), dispositivi e connessioni, non emerge una significativa difficoltà di connessione da parte degli studenti; la percentuale si è attestata intorno al 10% dei rispondenti per i problemi di linea e al 5% per la necessità di condivisione del dispositivo con altri familiari.

Dato di controversa interpretazione è risultato invece quello relativo alla segnalazione della mancanza di dispositivi. Il dato, esplicitato dagli studenti e dai genitori, ammonta approssimativamente al 25% dei soggetti partecipanti all'indagine a fronte della limitata richiesta di una strumentazione in comodato d'uso che invece è pervenuta alla scuola nel periodo dell'emergenza. Una spiegazione potrebbe essere rintracciata nel fatto che molti studenti hanno seguito la DAD con lo smartphone, con tutte le difficoltà che uno schermo piccolo comporta. La dichiarazione potrebbe dunque testimoniare la necessità di dispositivi più adatti alla DAD o più performanti.

⁸ Nel paragrafo i dati dei due gruppi saranno messi sempre a confronto. Sono stati esclusi dalla presentazione i dati relativi ai genitori di I-III primaria in quanto non trovano un corrispettivo nell'unità di analisi degli studenti che va dalla IV primaria alla III secondaria.

Studenti	Smartphone				Genitori	Smartphone			
	mai	raramente	spesso	sempre		mai	raramente	spesso	sempre
	%	%	%	%		%	%	%	%
1 secondaria	27%	31%	16%	26%	1 secondaria	17%	26%	30%	27%
2 secondaria	25%	9%	40%	26%	2 secondaria	16%	22%	34%	29%
3 secondaria	17%	15%	37%	32%	3 secondaria	7%	11%	42%	40%
4 primaria	24%	17%	25%	33%	4 primaria	20%	20%	25%	35%
5 primaria	28%	23%	19%	30%	5 primaria	24%	14%	19%	43%

Tabella 2: Disponibilità smartphone nella DAD

Studenti	Pc fisso o portatile				Genitori	Pc fisso o portatile			
	mai	raramente	spesso	sempre		mai	raramente	spesso	sempre
	%	%	%	%		%	%	%	%
1 secondaria	17%	12%	29%	43%	1 secondaria	16%	14%	33%	37%
2 secondaria	25%	12%	31%	32%	2 secondaria	16%	16%	37%	31%
3 secondaria	19%	12%	34%	35%	3 secondaria	18%	11%	27%	44%
4 primaria	18%	20%	26%	36%	4 primaria	20%	16%	28%	36%
5 primaria	23%	7%	25%	46%	5 primaria	13%	14%	14%	59%

Tabella 3: Disponibilità computer nella DAD

La seconda sezione ha indagato la frequenza e le modalità di contatto avute dagli studenti e famiglie con i docenti e la soddisfazione del contatto in merito alla disponibilità mostrata dal docente. I dati sono riportati nelle tabelle 4 e 5.

Studenti	Modalità contatto				
	registro	whatsapp	gsuite	email	telefono
	%	%	%	%	%
1 secondaria	56%	32%	74%	51%	4%
2 secondaria	52%	42%	77%	56%	5%
3 secondaria	43%	63%	71%	59%	13%
4 primaria	53%	47%	62%	13%	25%
5 primaria	63%	33%	70%	26%	12%

Tabella 4: Modalità di contatto tra docenti e studenti

Sia alunni che genitori si dichiarano in media abbastanza soddisfatti dello scambio avuto con i docenti, mentre le medie si alzano – soprattutto tra i genitori – rispetto alla disponibilità degli insegnanti.

Studenti	Disponibilità degli insegnanti	Genitori	Disponibilità degli insegnanti
1 secondaria	3,47	1 secondaria	4,20
2 secondaria	3,30	2 secondaria	4,08
3 secondaria	3,49	3 secondaria	4,39
4 primaria	3,44	4 primaria	4,01
5 primaria	3,47	5 primaria	4,02
*la media si riferisce ad una scala Likert a 4 passi: 1 per niente- 2 poco – 3 abbastanza – 4 molto		*la media si riferisce ad una scala Likert a 5 passi: 1 per niente – 2 poco – 3 non so- 4 abbastanza – 5 molto	

Tabella 5: Soddisfazione per la disponibilità dei docenti

Le domande della sezione Organizzazione della didattica richiedevano agli intervistati di esprimersi sull'utilità della piattaforma adottata (ritenuta in media dagli studenti e dalle famiglie tra *abbastanza* e *molto utile*), sulla chiarezza della comunicazione e dell'organizzazione del lavoro (ritenuta in media dagli studenti e dalle famiglie abbastanza chiara), sull'attivazione e sulla frequenza con cui sono state tenute le video lezioni, sul caricamento dei materiali per lo studio e sulla calendarizzazione degli interventi.

Rispetto a quest'ultimo punto sono state rilevate differenze significative tra le classi della primaria e della secondaria (Tabella 6).

	Studenti		Genitori	
	Attivazione DAD	Caricamento materiali	Attivazione DAD	Caricamento materiali
1 secondaria	4,26	4,28	4,24	4,15
2 secondaria	4,32	4,25	4,11	4,13
3 secondaria	4,33	4,14	4,22	4,07
4 primaria	3,46	4,46	3,47	4,45
5 primaria	3,74	4,54	3,38	4,44
	*la media si riferisce ad una scala Likert a 5 passi: 1 nessuno - 2 un solo insegnante- 3 pochi insegnanti- 4 molti insegnanti- 5 tutti gli insegnanti			

Tabella 6: Svolgimento video lezioni e caricamento dei materiali

	studenti		genitori	
	frequenza videolezioni	frequenza caricamento materiali	frequenza videolezioni	frequenza caricamento materiali
1 secondaria	4,25	3,95	4,14	4,04
2 secondaria	4,21	3,95	4,02	3,94
3 secondaria	4,32	3,95	4,24	4,01
4 primaria	3,20	4,10	3,07	4,03
5 primaria	3,67	4,00	3,41	4,00
	*la media si riferisce ad una scala Likert a 5 passi: 1 mai- 2 ogni tanto- 3 una volta a settimana- 4 più volte a settimana- 5 tutti i giorni			

Tabella 7: Frequenza videolezioni e caricamento dei materiali

Con la quarta sezione si è voluta indagare la percezione della qualità della didattica da parte degli studenti e dei genitori. Le domande a risposta chiusa richiedevano ai soggetti di esprimersi sulla tipologia delle strategie didattiche (assegnazione compiti, utilizzo di mappe concettuali, sintesi, schemi, ecc. a supporto delle spiegazioni, videolezioni, condivisioni di materiali multimediali presenti in rete o realizzati dai docenti stessi, utilizzo di questionari per le verifiche) adottate dagli insegnanti e sul grado di soddisfazione delle attività progettate e attuate attraverso la piattaforma.

	Assegnazione compiti		spiegazioni con mappe, power point...		video lezioni		Video e/o audio presenti in rete		Video e/o audio realizzati dai docenti stessi		Questionari su classroom		lavori di gruppo o di coppia	
	St.	Gen.	St.	Gen.	St.	Gen.	St.	Gen.	St.	Gen.	St.	Gen.	St.	Gen.
1 secondaria	3,69	3,57	3,01	2,83	3,54	2,68	2,70	2,58	2,68	3,32	2,68	2,56	1,46	1,36
2 secondaria	3,55	3,49	2,94	2,74	3,43	2,72	2,69	2,57	2,57	3,20	2,34	2,30	1,52	1,41
3 secondaria	3,50	3,48	2,92	2,95	3,38	2,73	2,61	2,60	2,57	3,29	2,23	2,35	1,26	1,35
4 primaria	3,67	3,66	2,94	2,85	2,79	2,74	2,87	2,77	2,54	2,63	2,00	2,00	1,68	1,51
5 primaria	3,54	3,61	2,53	2,55	3,07	2,69	2,53	2,50	2,44	2,78	2,42	2,25	1,26	1,27
	*la media si riferisce ad una scala Likert a 4 passi: 1 mai- 2 raramente - 3 spesso - 4 sempre													

Tabella 8: Tipologia delle strategie didattiche utilizzate secondo gli studenti (st.) e i genitori (gen.)

Com'è possibile vedere dalla tabella 8, secondo alunni e famiglie le strategie didattiche meno utilizzate sono stati lavori di gruppo. Il livello di soddisfazione degli alunni rispetto alle attività proposte tramite registro e classroom, e per ciò che è stato fatto durante le videolezioni, si attesta sul grado *abbastanza* (terzo di quattro gradi), mentre per i genitori tra *abbastanza* e *molto*.

L'ultima sezione qui analizzata dei questionari studenti/famiglie ha proposto un'autovalutazione dell'impegno, della partecipazione e dell'organizzazione da parte dello studente rispetto alle attività di DAD e una valutazione sia del carico di compiti assegnati durante il periodo della pandemia che del tempo dedicato allo svolgimento dei compiti prima e dopo l'attivazione della DAD.

È stato inoltre indagato con entrambi i soggetti il bisogno di aiuto nella nuova modalità didattica.

È interessante notare, osservando la prima tabella riassuntiva e le seguenti tabelle esplicitanti la suddivisione delle classi in gruppi omogenei (test Tukey 10-13) come, prima della sospensione della didattica in presenza, la percezione di entrambi i gruppi (studenti e famiglie) del tempo necessario per lo studio rilevasse uno scostamento significativo (studenti: $F(1,456) = 20,603$; $p < 0,05$; genitori: $F(1,701) = 26,346$; $p < 0,05$), tra la scuola primaria e la secondaria di primo grado (la media si attesta a 3,02 per gli studenti e 3,32 per i genitori), con un impegno percepito che risulta maggiore per la scuola secondaria, in particolare per la classe prima.

	Studenti		Genitori	
	Tempo dedicato ai compiti prima della sospensione	Tempo dedicato ai compiti durante la DAD	Tempo dedicato ai compiti prima della sospensione	Tempo dedicato ai compiti durante la DAD
1 secondaria	3,02	2,96	3,32	3,16
2 secondaria	2,83	2,64	2,98	2,53
3 secondaria	2,76	2,66	3,30	2,95
4 primaria	2,22	2,69	2,24	2,79
5 primaria	2,11	2,40	2,58	2,38
*la media si riferisce ad una scala Likert a 4 passi: 1 meno di un'ora – 2 da una a due- 3 da due a tre ore – 4 più di tre ore				

Tabella 9: Tempo dedicato ai compiti prima e durante la DAD secondo studenti e genitori

Quanto tempo dedicava l'alunna/o ai compiti ogni giorno prima della sospensione della didattica?			
HSD di Tukey ^{a,b}			
	N	Sottoinsieme per alfa = 0.05	
		1	2
4 primaria	75	2,24	
5 primaria	63	2,58	
2 secondaria	83		2,98
3 secondaria	96		3,30
1 secondaria	125		3,32
Sign.		,053	,615
Vengono visualizzate le medie per i gruppi nei sottoinsiemi omogenei.			

Tabella 10: Test gruppi omogenei 1 (Tukey)

Quanto tempo dedicavi ai compiti ogni giorno prima che venissero sospese le lezioni (prima del 5 marzo)?			
HSD di Tukey ^{a,b}			
	N	Sottoinsieme per alfa = 0.05	
		1	2
5 primaria	57	2,11	
4 primaria	87	2,22	
3 secondaria	133		2,76
2 secondaria	77		2,83
1 secondaria	103		3,02
Sign.		,885	,205
Vengono visualizzate le medie per i gruppi nei sottoinsiemi omogenei.			

Tabella 11: Test gruppi omogenei 2 (Tukey)

Quanto tempo ha dedicato l'alunno/o ai compiti ogni giorno durante la DAD?			
HSD di Tukey ^{a,b}			
	N	Sottoinsieme per alfa = 0.05	
		1	2
5 primaria	45	2,38	
2 secondaria	66	2,53	2,53
4 primaria	58	2,79	2,79
3 secondaria	61	2,95	2,95
1 secondaria	76		3,16
Sign.		,058	,054
Vengono visualizzate le medie per i gruppi nei sottoinsiemi omogenei.			

Tabella 12: Test gruppi omogenei 3 (Tukey)

Quanto tempo hai dedicato ai compiti ogni giorno durante la DAD?			
HSD di Tukey ^{a,b}			
	N	Sottoinsieme alfa = 0.05	
		1	2
5 primaria	57	2,40	
2 secondaria	77	2,64	2,64
3 secondaria	133	2,66	2,66
4 primaria	87	2,69	2,69
1 secondaria	103		2,96
Sign.		,244	,138
Vengono visualizzate le medie per i gruppi nei sottoinsiemi omogenei.			

Tabella 13: Test gruppi omogenei 4 (Tukey)

Dopo la sospensione della didattica in presenza le differenze sembrano attenuarsi. Gli scarti tra i due gruppi tendono a ridursi e le classi a mescolarsi (studenti: $F(1,456) = 3,815$; $p < 0,05$; genitori: $F(1,701) = 2,923$; $p > 0,05$), evidenziando un aumento del tempo dedicato allo studio per le classi della primaria (la media della due classi passa da 2,16 a 2,55 per gli studenti e da 2,41 a 2,59 per i genitori) e al contrario una diminuzione del tempo dedicato allo studio per le classi della secondaria di primo grado che da una media di 2,87 per gli studenti e 3,20 per i genitori scendono rispettivamente a 2,75 e 2,88. Permane il divario con la classe prima della secondaria di primo grado che sembra mantenere un carico percepito più alto rispetto alle altre classi dell'istituto.

Rispetto all'adeguatezza del carico di lavoro assegnato dai docenti si legge con la tab. n 14 come gli alunni lo collochino in media a metà tra i gradi *un po' pesante e adeguato*. È curioso notare come a determinare la media di 2,56 totale contribuiscano molto gli alunni della secondaria, i quali però dichiarano di dedicare meno tempo allo studio rispetto a quando la scuola era aperta. I genitori invece ritengono che il carico di compiti sia adeguato.

Classe	Studenti	Genitori
1 secondaria	2,46	3,07
2 secondaria	2,52	3,39
3 secondaria	2,52	3,13
4 primaria	2,66	3,38
5 primaria	2,79	3,20
Totale	2,56	3,19
*la media si riferisce ad una scala Likert a 4 passi: 1 Troppo pesante, 2 un po' pesante, 3 adeguato, 4 leggero		

Tabella 14: Carico dei compiti assegnati dai docenti durante la DAD

Sul bisogno di aiuto altrui durante la DAD, l'unità di analisi degli studenti si assesta tutta intorno al grado *a volte*, con una necessità di aiuto maggiore manifestata dagli alunni di IV primaria e una minore da quelli di III secondaria. La domanda successiva, invece, indagava l'aiuto spontaneo offerto dalle famiglie; in questo caso le medie sono lievemente più alte, soprattutto per le classi della primaria, le quali, seppur di poco, si attestano intorno al grado *spesso* della scala.

Classe	Studenti		Genitori
	Hai avuto bisogno dell'aiuto di qualcuno per svolgere le attività DAD?	La tua famiglia ti ha aiutato nelle attività DAD?	La famiglia ha dovuto aiutare l'alunna/o nello svolgere le attività della DAD?
1 secondaria	1,96	2,23	2,35
2 secondaria	1,77	2,19	2,05
3 secondaria	1,61	1,89	1,73
4 primaria	2,14	2,52	2,56
5 primaria	2,07	2,53	2,63

*la media si riferisce ad una scala Likert a 4 passi: 1 mai, 2 a volte, 3 spesso, 4 sempre

Tabella 15: Bisogno di aiuto e aiuto offerto agli alunni durante la DAD

4. Conclusioni

È il momento di ricondurre i dati emersi a un ragionamento conclusivo ma non definitivo: non definitivo perché ulteriore e preziosa fonte di informazioni saranno i dati qualitativi delle risposte alle domande aperte, che potranno aggiungere sfaccettature diverse e restituire maggiormente la complessità del fenomeno indagato⁹.

Partendo dai dati, è innanzitutto interessante il fatto di avere a disposizione tre voci intorno agli stessi temi e sinteticamente si richiameranno le evidenze principali.

Tra queste c'è la generale soddisfazione di alunni e famiglie per il lavoro che è stato portato avanti dalla scuola e per la disponibilità incontrata. È senz'altro positivo il fatto che sia stato mantenuto un legame educativo e didattico in una situazione delicata.

Degli insegnanti c'è da sottolineare come abbiano ritenuto costruttivo il rapporto con le famiglie durante la DAD e come proficua sia stata la collaborazione con i colleghi e la scuola, come evidenziato anche dai dati nazionali. I dati descrivono, in sintesi, una comunità scolastica abbastanza coesa e collaborativa.

Alla soddisfazione per modalità e qualità dei contatti espressa da alunni e famiglie, si contrappone la visione dei docenti, che dicono – come il campione nazionale – di aver avuto difficoltà nel contattare gli alunni e nel percepirne la partecipazione alla DAD.

A questa non infrequente frustrazione, similmente al dato nazionale (Lucisano 2020, Lucisano, De Luca & Zanazzi, 2021), si è aggiunta la percezione di un aumento sensibile del carico di lavoro insieme a quella della scarsa efficacia della DAD per l'apprendimento, soprattutto per gli alunni più svantaggiati. Altro punto critico è risultata la valutazione, a cui però non è corrisposta la predisposizione di nuove rubriche valutative.

C'è un punto, poi, su cui concordano i gruppi: la prevalenza di modalità trasmissive nella didattica, nonostante la nota ministeriale n. 279 al DPCM dell'8/03/2020 avesse già sollecitato all'abbandono della mera trasmissione di compiti e materiali in favore di "forme più coinvolgenti di lezione basate sull'interazione e su percorsi di studio personalizzati".

I dati della scuola confermano purtroppo – con quelli nazionali SIRD – una difficoltà a rivedere ciò che già mal funzionava nella didattica e nella valutazione tradizionale: spesso sono state replicate a distanza modalità di insegnamento e valutazione abitudinarie e irriflesse (Corsini, 2020). La difficoltà nella valu-

9 Una prima analisi delle risposte aperte del questionario SIRD a livello nazionale si trova in Batini, Sposetti, Szpunar (2021) ed è basata su un modello descritto in un precedente lavoro (Batini et al., 2020). Tra i lavori su sottocampioni regionali (Lucisano, 2021) - essendo la scuola di cui si scrive a Roma - merita richiamare il contributo di Stanzione e Morini (in Lucisano, 2021) sulle risposte aperte dei docenti del Lazio.

tazione discende forse dal fatto che questa è abitualmente fondata sul prodotto, più che sul processo. Quindi, nel momento in cui diventava impossibile controllare che il prodotto da valutare non fosse inficiato dall'intervento di familiari o altre persone, la valutazione è entrata in crisi¹⁰.

Ma certamente non ci si poteva aspettare che il trovarsi – di necessità – a fare didattica a distanza e le esortazioni ministeriali a sfruttare le opportunità del digitale avrebbero permesso ai docenti, *sic et simpliciter*, di uscire dalla modalità trasmissiva tradizionale e di avviarsi verso *le magnifiche sorti e progressive* di una didattica rinnovata. È opportuno a tal proposito richiamare una riflessione di Baldacci (2020) sul senso delle tecnologie della comunicazione: “occorre non smarrire la distinzione tra modernizzazione tecnologica e modernità culturale [...]. La modernità culturale rinvia all'orizzonte dell'emancipazione umana, alla crescita culturale e intellettuale di tutti i giovani come presupposto della loro autonomia di pensiero [...]. Tale orizzonte non è automaticamente garantito dalla modernizzazione tecnologica, che riguarda l'innovazione dei mezzi di comunicazione e non il senso del loro uso [...]. Nell'adozione della DAD, quindi, ci si deve porre la questione della sua collocazione nell'orizzonte dell'emancipazione”. I dati fin qui discussi sembrano descrivere più uno scenario di modernizzazione tecnologica che di modernità culturale.

Pur pensando che l'uso obbligato della tecnologia potesse favorire forme di didattica diverse (e per diversi docenti sarà stato così) non si può prescindere – anche a livello nazionale – dall'evidenza emersa circa la generale impreparazione dei docenti per la DAD, a cui va aggiunto un elemento di contesto: la scuola di cui si scrive qui è scarsamente dotata dal punto di vista tecnologico, soprattutto il plesso della secondaria, che ha solo due lim per 21 classi e dove un collegamento stabile a internet è arrivato solo negli ultimi anni. È evidente che una situazione di partenza simile trovi un corpo docente meno pronto all'uso delle TIC; e tuttavia neanche basterebbe il possesso di strumenti tecnologici per garantirne un buon uso didattico: la questione della formazione degli insegnanti è annosa e si ripropone adesso con maggiore forza e urgenza, e può essere sostenuta dai recenti apporti della ricerca – tra i quali, per esempio, quello della *Evidence based education* – che “permette di individuare i fattori didattici sui quali si genera il maggior consenso di efficacia, i riferimenti metodologici a cui tutti gli insegnanti dovrebbero rivolgere la loro prioritaria attenzione” (Calvani & Marzano, 2020, p. 137).

Bisogna poi dare spazio a un altro ordine di riflessioni: l'utilità della ricerca e dei dati per la scuola che ha promosso il monitoraggio. Questi dati sono stati utili alla scuola perché hanno permesso ai docenti di “mettersi allo specchio” riflettendo sulla DAD durante il primo *lockdown*. Sono dati che possono certamente tornare utili in caso di una nuova chiusura totale della scuola e sono stati utili, per esempio, per le chiusure parziali (come la quarantena di alcune classi, per esempio, pur limitatissima nell'istituto nell'a.s. 2020/21) e per le due settimane di chiusura disposte a marzo 2021. In quell'occasione lo staff della dirigenza, partendo da alcune evidenze del monitoraggio, ha provveduto a stabilire un calendario delle videolezioni molto attento, che contemperasse l'esigenza della regolarità didattica con quella del non affaticamento davanti allo schermo di alunni e docenti.

L'utilità dei dati però non si esaurisce solo in funzione della DAD o della sua parente stretta, la DDI (didattica digitale integrata): si offrono come spunti di riflessione e di progettazione anche per le attività ordinarie, in quanto ciò che emerso parla della scuola anche prima della DAD; come detto, l'istituto può contare su dei punti di forza, come la coesione tra gli individui, ma si impone la riflessione su alcune aree come la valutazione e la didattica. Il senso di monitoraggi come questo non termina con l'aver dati, numeri e tabelle da inserire nella documentazione scolastica, ma può (e deve) proseguire con l'intraprendere iniziative specifiche di formazione per il personale: partire invece dai dati raccolti nell'istituto può indirizzare le scelte verso bisogni veri, in un'ottica di un'autentica e proficua autovalutazione d'istituto. A questo proposito, rispetto a uno dei punti di sofferenza emersi dalla ricerca, la valutazione, la scuola ha avviato un corso sulla valutazione scolastica con esperti esterni (anche spinto dall'introduzione dei giudizi alla primaria).

Merita in ultimo sottolineare altri aspetti di valore: una scuola che fa ricerca su sé stessa per raccogliere elementi conoscitivi, rifletterci e usarli per migliorare le proprie pratiche; non solo: una scuola che fa ricerca

10 Sulla relazione tra strumenti di valutazione dell'apprendimento la loro efficacia è interessante il lavoro di Scierri et alii (2021), in particolare il §3 e relativi sottoparagrafi, che mettono in relazione tra loro diversi fattori relativi al campione nazionale SIRD.

sia costruendo i propri strumenti che avvalendosi di strumenti di ricerca elaborati nel mondo accademico e di collaborazioni con l'università.

Un caso come quello descritto rappresenta un ponte tra scuola e università che appare necessario rafforzare per il beneficio di entrambe: la prima perché sia sostenuta nella ricerca e nella riflessione da esperti, la seconda affinché scongiuri il rischio che il dibattito pedagogico rimanga confinato agli ambienti universitari senza arrivare effettivamente a chi quotidianamente lavora tra i banchi di scuola.

Riferimenti bibliografici

- Ardizzoni, S., Bolognesi, I., Salinaro, M., & Scarpini, M. (2020). Didattica a distanza con le famiglie: l'esperienza di insegnanti e genitori, in Italia e in Cina, durante l'emergenza sanitaria 2020. Uno studio preliminare. In A. Gigli (Ed.), *Infanzia, famiglie, servizi educativi e scolastici nel Covid-19. Riflessioni pedagogiche sugli effetti del lockdown e della prima fase di riapertura* (pp. 71-79). Bologna: Creif – Università di Bologna.
- AUMIRE – Autovalutazione Miglioramento Rendicontazione (2020). *Didattica a distanza: rilevazione per il monitoraggio 2019-2020*. URL: www.centrostudiumire.it (accessed on 01st November 2020).
- Baldacci, M. (2020). La pandemia e la didattica a distanza. *Pedagogia più didattica*, 6(2), 1-3.
- Batini, F., Sposetti, P., Szpunar, G., Dalledonne Vandini, C., Scipione, L., Montefusco, C., et al. (2020). Un modello di analisi delle domande aperte nell'indagine nazionale SIRD sulla didattica a distanza durante l'emergenza Covid-19. *RicercaAzione*, 12, 47-71.
- Batini, F., Sposetti, P., Szpunar, G. (2021). La parola alle e agli insegnanti. Prima analisi di categorie e sottocategorie delle risposte qualitative al questionario SIRD. In AA.VV., *La DaD in emergenza: vissuti e valutazioni degli insegnanti italiani. Scelte metodologiche e primi risultati nazionali* (pp. 100-156). Lecce: Pensa MultiMedia.
- Capperucci, D. (2021). Didattica a distanza in contesti di emergenza: le criticità messe in luce dalla ricerca. *Studi Sulla Formazione/Open Journal of Education*, 23(2), 13-22. <https://doi.org/10.13128/ssf-12309>.
- Ceccacci, L. (2020). Narrazione di un percorso di formazione durante il lockdown: la DAD del territorio marchigiano. *Lifelong, Lifewide Learning (LLL)*, 17(36), 176-185.
- Corsini, C. (2020). I costi della scuola in presenza a tutti i costi: una riflessione pedagogica. *CADMO*, 28(2), 82-93.
- Ciurnelli, B., & Izzo, D. (2020). L'impatto della pandemia sulla didattica: percezioni, azioni e reazioni dal mondo della scuola. *Lifelong, Lifewide Learning (LLL)*, XVII, 36, 26-43.
- Ferritti, M. (2020). Scuole chiuse, classi aperte. Il lavoro degli insegnanti e dei docenti al tempo della didattica a distanza. *Sinapsi*, 10(3), 64-76.
- Girelli, C. (2020). La scuola e la didattica a distanza nell'emergenza Covid-19. Primi esiti della ricerca nazionale condotta dalla SIRD (Società Italiana di Ricerca Didattica) in collaborazione con le associazioni degli insegnanti (AIMC, CIDI, FNISM, MCE, SALTAMURI, UCIIM). *RicercaAzione*, 12(1), 203-208.
- ISTAT (2020). *Rapporto annuale 2020. La situazione del Paese*. URL: <https://www.istat.it/it/archivio/244848>.
- Lucisano, P. (2020). Fare ricerca con gli insegnanti. I primi risultati dell'indagine nazionale SIRD 'Per un confronto sulle modalità di didattica a distanza adottate nelle scuole italiane nel periodo di emergenza COVID-19'. *Lifelong Lifewide Learning*, 17(36), 3-25.
- Lucisano, P. (Ed.), (2021). *Ricerca e didattica per promuovere intelligenza, comprensione e partecipazione. Atti del X convegno della SIRD, 9-10 aprile 2021*. (Tomo I) Lecce: Pensa MultiMedia.
- Lucisano, P., De Luca, A., & Zanazzi, S. (2021). Le risposte degli insegnanti all'emergenza COVID-19. In AA.VV., *La DaD in emergenza: vissuti e valutazioni degli insegnanti italiani. Scelte metodologiche e primi risultati nazionali* (pp. 13-51). Lecce: Pensa MultiMedia.
- Luppi, E., Freo, M., Ricci, A., & Gueglio, N. (2020). L'innovazione della didattica all'Università di Bologna durante la pandemia: un percorso basato sulla ricerca valutativa. *Lifelong Lifewide Learning*, 17(36), 44-57.
- Marzano, A., & Calvani, A. (2020). Evidence Based Education e didattica efficace: come integrare conoscenze metodologiche e tecnologiche nella formazione degli insegnanti. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies (ECPS Journal)*, (22), 125-141.
- Mascheroni, G., Kardefelt Winther, D., Saeed, M., Zaffaroni, L. G., Cino, Davide., Dreesen, T., & Valenza, M. (2021). *La didattica a distanza durante l'emergenza COVID-19: l'esperienza italiana*. Innocenti Research Report UNICEF Office of Research. Firenze: Innocenti.
- Nirchi, S. (2020). La scuola durante l'emergenza COVID/19. Primi risultati di una indagine sulla Didattica a distanza (DaD). *QTimes – webmagazine*, 13(3), 127-139.
- Nota ministeriale n.279 al DPCM dell'8/03/2020 URL: <https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Nota+prot.-+279+dell%278+marzo+2020.pdf/b6728b73-bee3-a869-0e65-4ee6520b1be6?version=1.0&t=1583701429877>.

- Ranieri, M., Gaggioli, C., & Borges, M.K. (2020). La didattica alla prova del Covid-19 in Italia: uno studio sulla Scuola Primaria. *Práxis Educativa*, 15, 1-20.
- Romano, A. (2020). Il corpo nella pedagogia dell'emergenza e del post emergenza: profili educativi e inclusivi. *Giornale Italiano di Educazione alla Salute, Sport e Didattica Inclusiva*, 4, 77-89.
- Save the Children (2020a). *Secondo rapporto Non da soli. Cosa dicono le famiglie*. Save the Children Italia Onlus. URL: <https://www.savethechildren.it/cosa-facciamo/pubblicazioni/secondo-rapporto-non-da-soli-cosa-dicono-le-famiglie>.
- Save the Children (2020b). *L'impatto del Coronavirus sulla povertà educativa*. URL: <https://www.savethechildren.it/cosa-facciamo/pubblicazioni/impatto-del-coronavirus-sulla-poverta-educativa>.
- Scierrri, I.D.M., Toti, G., Barbisoni, G., Pera, E., Salvadori, I., Capperucci, D., & Batini, F. (2021). Modalità didattiche e valutative utilizzate durante l'emergenza Covid-19: focus sui dati di Toscana e Umbria e approfondimenti sull'indagine nazionale SIRD. In P. Lucisano (Ed.), *Ricerca e didattica per promuovere intelligenza, comprensione e partecipazione. Atti del X convegno della SIRD, 9-10 aprile 2021*. (Tomo I - pp. 158-176) Lecce: Pensa MultiMedia.
- Trincherò, R. (2021). Insegnare ai tempi del lockdown. Le differenze regionali. In AA. VV. *La DaD in emergenza: vissuti e valutazioni degli insegnanti italiani. Scelte metodologiche e primi risultati nazionali* (pp. 52-72). Lecce: Pensa MultiMedia.
- Williamson, B., Eynon, R., Potter, J. (2020). Pandemic politics, pedagogies and practices: digital technologies and distance education during the coronavirus emergency. *Learning, Media and Technology*, 45(2), 107-114.