

Impatto della Pandemia sulle Pratiche Didattiche e Organizzative delle Scuole Italiane nell'Anno Scolastico 2020/21

REPORT PRELIMINARE - DICEMBRE 2021

Premessa

Il presente report restituisce i primi risultati di una indagine condotta da Indire nel periodo marzo-giugno 2021 allo scopo di conoscere le pratiche didattiche e organizzative messe in atto dalle scuole italiane nell'anno scolastico 2020/21. Anno che, come noto, è stato pesantemente condizionato dalle misure di emergenza per contrastare gli effetti della pandemia di Covid-19.

L'indagine si inserisce nel solco di un percorso di ricerca avviato da Indire durante il *lockdown* di primavera 2020, quando la sospensione totale delle attività didattiche nelle scuole di ogni ordine e grado - e la conseguente attivazione della didattica a distanza - avevano configurato una situazione inaspettata e inedita che richiedeva con urgenza di essere conosciuta. I risultati di quella prima indagine sono stati pubblicati in due report a luglio¹ e dicembre 2020², nei quali si era adottato la metafora dell'*istantanea*, intendendo l'atto di *fotografare* la Scuola in un momento di estrema destabilizzazione quale mai si era dato in precedenza, ma comunque caratterizzato da una cornice stabile: tutte le scuole chiuse, tutte nella stessa forbice temporale.

Con la riapertura delle scuole nell'anno scolastico 2020/21, i contorni iniziavano invece ad apparire molto più instabili. Già nei primi giorni di scuola si erano verificati i primi casi di studenti in quarantena, a cui erano seguite le misure anti Covid contenute nel Dpcm del 24 ottobre 2020 che reintroduceva la didattica a distanza, seppure a tempo parziale³, stabilendo quote percentuali minime di DaD che le singole Regioni avrebbero potuto aumentare a loro discrezione. Il successivo Dpcm del 3 novembre introduceva poi i ben noti "colori" che distinguevano le regioni sulla base di differenti livelli di criticità, con conseguenti diversità di condizioni per le scuole⁴. In sintesi, la situazione si presentava molto più in divenire e complessa da interpretare rispetto alla stagione precedente. Ed era evidente come, questa volta, l'*istantanea*, non fosse più una metafora efficace: meglio sarebbe stato pensare ad un *film*. Film che, a tutt'oggi, non può dirsi concluso, e che richiederà ancora tempo per essere compreso appieno.

¹ <https://www.indire.it/wp-content/uploads/2020/07/Pratiche-didattiche-durante-il-lockdown-Report-2.pdf>

² https://www.indire.it/wp-content/uploads/2020/12/Report-integrativo-Novembre-2020_con-grafici-1.pdf

³ <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2020/10/25/20A05861/sg>

⁴ <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2020/11/04/20A06109/sg>

Nel frattempo ci è parso opportuno, con la conclusione del 2021, iniziare a fornire alcuni risultati dell'indagine in questo report preliminare che si rivolge principalmente agli operatori del settore (docenti, dirigenti scolastici etc.), con l'auspicio che possa offrire spunti di riflessione utili a sostenere processi decisionali informati. Un successivo report integrativo, che verrà pubblicato nei prossimi mesi, arricchirà lo studio di ulteriori analisi e correlazioni.

Le dimensioni prese in considerazione nel report sono: 1) Modalità didattiche 2) Valutazione 3) Supporti e risorse per la didattica 4) Spazi, infrastrutture e tecnologie 5) Formazione continua 6) Organizzazione e leadership scolastica 7) Collaborazione e networking.

Come già nella precedente indagine, non si ha qui la pretesa di essere esaustivi, né tantomeno di fornire *vie maestre*, ma piuttosto la volontà di comprendere quanto più possibile quella *scuola al tempo del Covid* che è un fenomeno tutt'ora attivo e in divenire.

Andrea Benassi

INDICE

La popolazione docente e i rispondenti all'indagine	4
1. Pratiche Didattiche	7
2. Valutazione	27
3. Supporti e Risorse per la Didattica	38
4. Spazi, infrastrutture e Tecnologie	43
5. Formazione Continua	50
6. Organizzazione e Leadership Scolastica	56
7. Collaborazione e Networking	62
Metodologia dell'indagine	68
Crediti	71

La popolazione docente e i rispondenti all'indagine

di Valentina Pedani

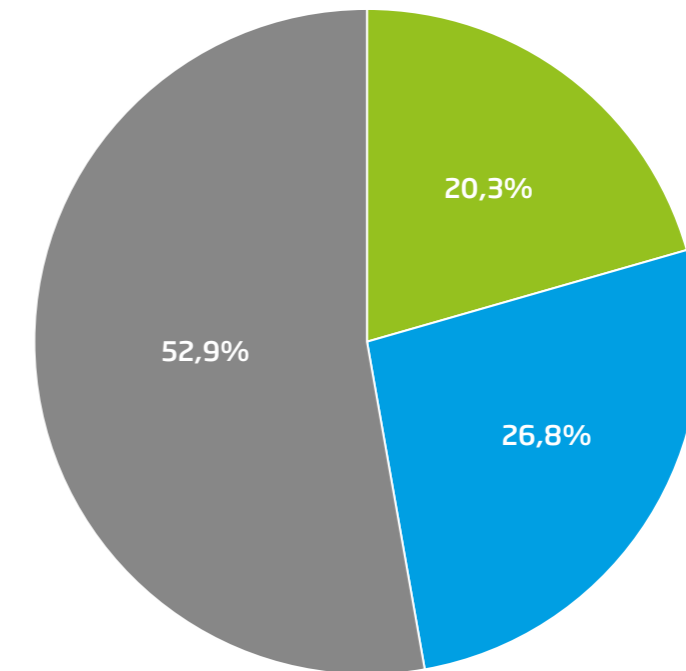
I dati presentati in questo lavoro intendono essere rappresentativi dell'intera popolazione scolastica docente a tempo indeterminato, non di sostegno, delle scuole statali primarie e secondaria di primo e secondo grado, che nell'anno scolastico 2019/2020 ammontava a poco più di 550.000 unità⁵.

In tale anno scolastico gli insegnanti erano ripartiti secondo le dimensioni area geografica, ordine di scuola e classe di età, nel modo seguente:

- Nord Ovest 23,6%, Nord Est 16,6%, Centro 19,6%, Sud e Isole 40,2%;
- Scuola primaria 37,5%, scuola secondaria di primo grado 23,4%, scuole secondaria di secondo grado 39%;
- Fino a 44 anni 19,5%, da 45 a 54 anni 35,9%, oltre 54 anni 44,6%.

All'indagine relativa all'anno scolastico 2020/2021 hanno risposto 2.546 docenti - 1.994 femmine e 552 maschi - così distribuiti per ordine di scuola: il 26,8% appartenente alla scuola primaria, il 20,3% alla scuola secondaria di primo grado e il restante 52,9% alla scuola secondaria di secondo grado.

Ordine della scuola di appartenenza dei docenti rispondenti all'indagine



■ Primaria ■ Secondaria di Primo Grado ■ Secondaria di Secondo Grado

Grafico 1: Percentuale di docenti che hanno partecipato all'indagine per ordine di scuola [Base dati: 2.546 casi]

La maggior parte dei docenti (38%) ha un'età compresa tra i 44 e i 54 anni, seguono i docenti che hanno 55 anni e oltre, e, infine, i docenti che hanno al massimo 43 anni.

⁵ Informazione disponibile nel Portale Unico dei Dati della scuola [<https://dati.istruzione.it/opendata/>]

Classe di età dei docenti rispondenti all'indagine

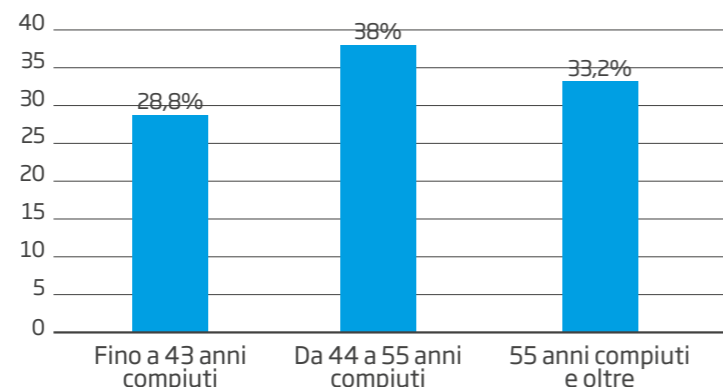


Grafico 2: Percentuale di docenti che hanno partecipato all'indagine per classe di età [Base dati: 2.546 casi]

Nel grafico seguente è riportata l'appartenenza geografica dei docenti che hanno partecipato all'indagine.

Area geografica dei docenti rispondenti all'indagine

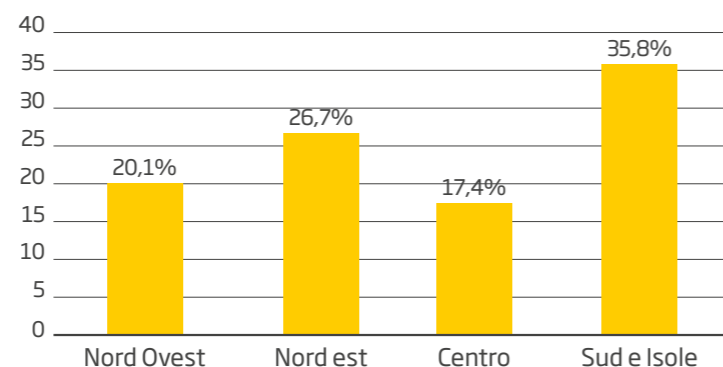


Grafico 3: Percentuale di docenti che hanno partecipato all'indagine per area geografica [Base dati: 2.546 casi]

Visto in particolar modo il sottodimensionamento, nel campione, di alcuni fattori di stratificazione come, ad esempio, la scuola primaria e il sovra dimensionamento di altri (area geografica Nord Est) in fase di analisi dei dati si è dovuta operare una ponderazione delle unità statistiche per riproporzionare il campione rispetto all'universo di riferimento⁶.

Nell'indagine si chiedeva ai docenti un'autovalutazione sull'uso delle tecnologie anche ai fini di ulteriori future riflessioni e approfondimenti. La maggior parte dei docenti che hanno risposto alla domanda (44,7%) dichiara una discreta esperienza; i principianti sono il 12,6%, quelli con buona esperienza il 30,2% e quelli che dichiarano una consolidata dimestichezza il 12,5%. Se si osserva il grafico sottostante si può notare come la familiarità nell'uso delle tecnologie educative cresca all'aumentare dell'ordine scolastico.

Come ti reperi come insegnante nell'uso delle tecnologie?

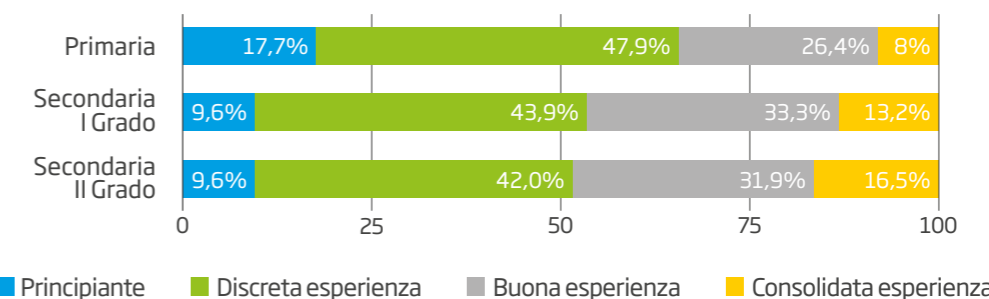


Grafico 4: Percentuale di docenti che hanno espresso la propria percezione rispetto alle proprie competenze nell'uso delle tecnologie educative [Base dati: 2.518 casi (674 docenti della scuola primaria, 509 docenti della scuola secondaria di primo grado, 1.335 docenti della scuola secondaria di secondo grado)]

⁶ Cfr. Metodologia dell'indagine

1. Pratiche Didattiche

di Maria Elisabetta Cigognini, Luisa Aiello, Letizia Cinganotto, Isabel de Maurissens

Questa sezione del questionario mira a indagare le varie tipologie di pratiche didattiche adottate dai docenti alla luce dei diversi scenari e ambienti di apprendimento legati agli sviluppi della pandemia. Dalla didattica a distanza dell'emergenza si è passati gradualmente ad una didattica più flessibile, fluida e dinamica, che, grazie all'esperienza maturata dai docenti durante il primo *lockdown*, si è potuta rimodulare e ridisegnare di volta in volta, in funzione delle varie esigenze correlate alla situazione sanitaria locale e regionale, anche in considerazione dei vari ordini e gradi di scuola.

Modalità didattiche

Nel corso dell'a.s. 2020/21 il tentativo di favorire il ritorno alla "normalità" della scuola in presenza, dopo la fase più dura di *lockdown*, è attestato dal fatto che la modalità didattica maggiormente praticata dai docenti italiani ("Abbastanza" o "Molto") sia stata la didattica in presenza (72,1%). Emerge tuttavia, la portata del cambiamento "forzato" del modo di fare scuola che ha condotto la maggioranza dei docenti italiani a sperimentare con frequenza la didattica a distanza (68,6%) e quasi la metà di essi la didattica ibrida (48,2%) e quella alternata (45,2%).

In linea generale è forse utile specificare che la didattica *ibrida* prevede una combinazione di momenti di apprendimento in uno spazio fisico con un ambiente online connesso, ottimizzando spazi, strumenti e ambienti. Questa soluzione è sicuramente utile per creare un ponte di carattere formativo, ma anche socio-relazionale, tra gli studenti presenti in classe e gli studenti costretti all'isolamento fiduciario o alla quarantena. In genere questa soluzione si applica dunque a gruppi di studenti della stessa classe.

La didattica *alternata* prevede invece la rotazione delle classi all'interno dell'istituto per ridurre la presenza in contemporanea del numero degli studenti, attivando dunque la didattica a distanza per intere classi a rotazione, secondo un calendario ben preciso.

La lettura dei dati del questionario può condurci a riflettere sul "growth mindset"⁷, cioè la mentalità orientata alla crescita e alla flessibilità con cui i docenti hanno affrontato le varie modalità didattiche in funzione dell'emergenza sanitaria.

Quali di queste modalità hai utilizzato nell'Anno Scolastico 2020/21, e quanto?

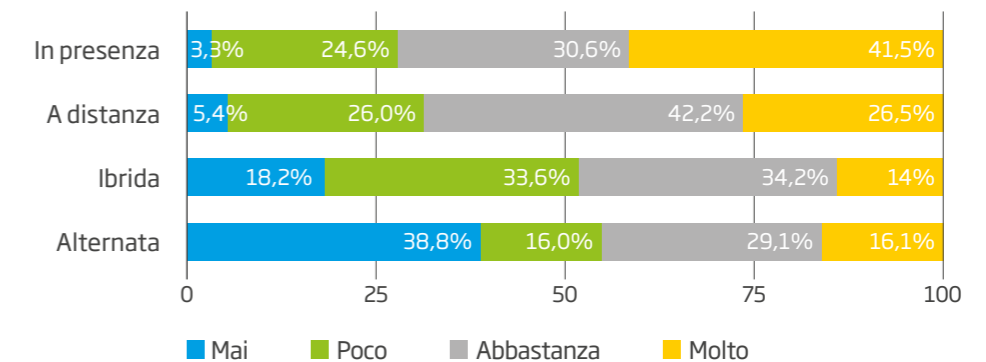


Grafico 5: Percentuale di docenti del campione che hanno risposto "Mai", "Poco", "Abbastanza" e "Molto" in una scala Likert a quattro valori in merito all'utilizzo delle diverse modalità didattiche [Base dati: 2.472 casi].

Tra i docenti della scuola primaria italiana prevale l'adozione (con frequenza "abbastanza" o "molto") dell'attività didattica "in presenza" (91,8%), tuttavia è stata ampiamente utilizzata anche la didattica "a distanza" (47,3%).

Anche tra i docenti della scuola secondaria di primo grado la didattica "in presenza" è stata la modalità principale, praticata "abbastanza o molto" dall'89% dei rispondenti. Tuttavia, la maggioranza degli insegnanti ha sperimentato, sempre con frequenza "abbastanza o molto", anche la didattica "a distanza" (66,2% dei docenti) e quella ibrida (52%). Minoritaria è rimasta la didattica "alternata" (il 33,7% dei docenti l'ha utilizzata "abbastanza o molto"), pratica più diffusa nelle scuole secondarie di secondo grado, anche in considerazione della fascia d'età degli studenti.

Nella scuola secondaria di secondo grado la relazione tra didattica in presenza/a distanza, rispetto al primo ciclo di istruzione, è invertita. La modalità che più frequentemente i docenti hanno utilizzato nell'a.s. 2020/21 ("abbastanza" o "molto") è stata la didattica a distanza (90,8%).

La diffusione della didattica alternata è stata pervasiva (riguardando il 75,9% degli insegnanti); la didattica ibrida ha coinvolto la maggioranza dei docenti (il 61,4% di essi), mentre la didattica in presenza ha registrato una percentuale inferiore (42,7%).

Il dato significativo è dunque la generale decurtazione del tempo della didattica in presenza per gli studenti del secondo ciclo, in correlazione con l'età degli studenti e con le indicazioni ministeriali che favorivano l'implementazione di scenari di apprendimento ibridi e flessibili per questa fascia di età, con l'obiettivo di ridurre l'affluenza del numero degli studenti sui mezzi di trasporto, agevolando al contempo, la possibilità di collegarsi e seguire le attività didattiche anche in condizione di isolamento fiduciario.

Quali di queste modalità hai utilizzato nell'Anno Scolastico 2020/21, e quanto?

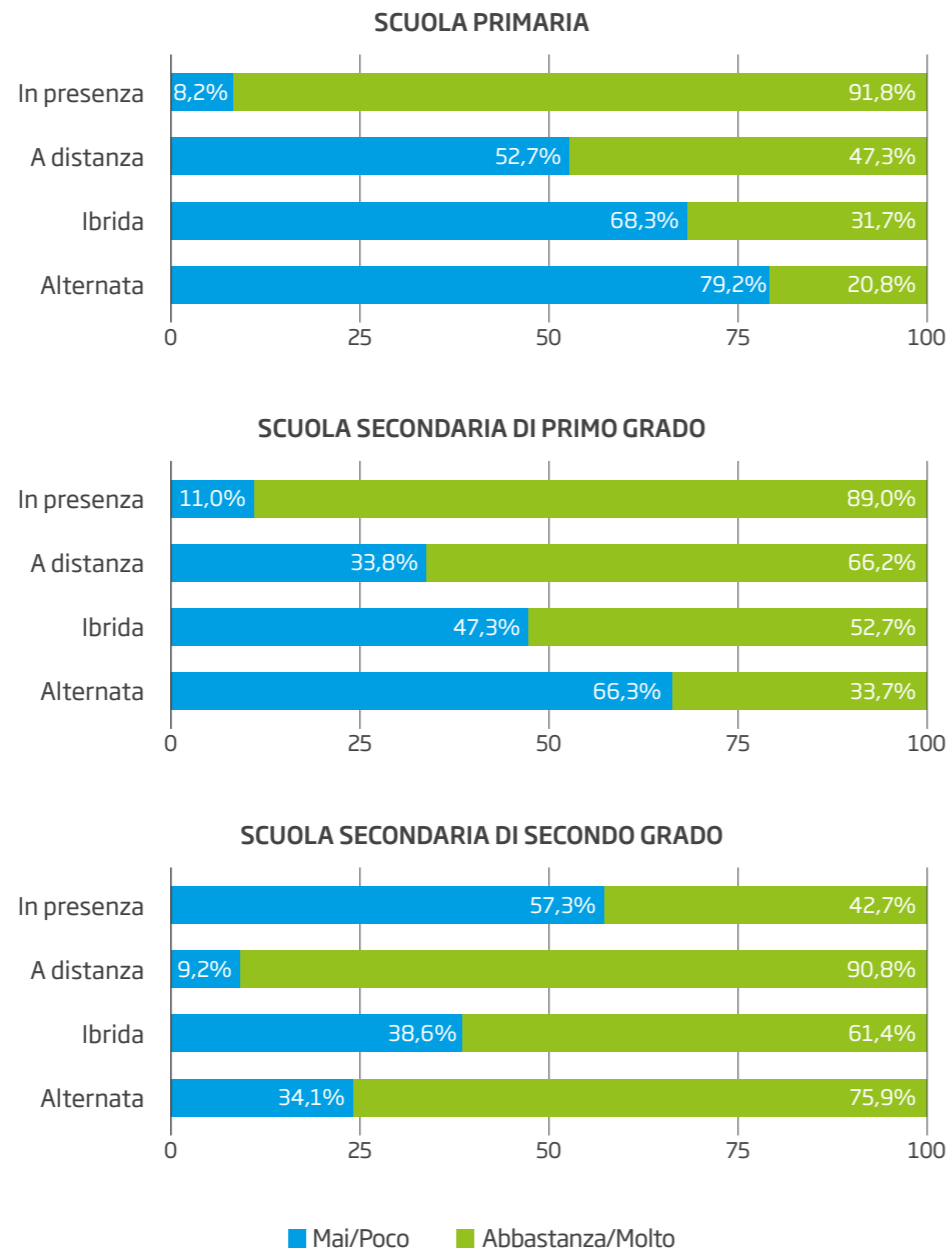


Grafico 6: Percentuale di docenti del campione che hanno risposto "Mai/Poco" ed "Abbastanza o Molto" in una scala Likert a quattro valori in merito all'utilizzo delle diverse modalità didattiche per ordini di scuola. [Base dati: primaria 664 casi; secondaria di primo grado: 502 casi; secondaria di secondo grado: 1.304 casi]

Le pratiche didattiche utilizzate dai docenti italiani in forme pervasive nell'a.s. 2020/21 sono state le lezioni dialogiche e l'assegnazione di risorse per lo studio ed esercizi, che sono state praticate "abbastanza o molto" rispettivamente dall'88,5% e dall'85,3% degli insegnanti, seguite dalle lezioni frontali (74,9%). Le strategie didattiche che prevedevano un coinvolgimento più attivo degli studenti come le ricerche online e l'attività laboratoriale/osservazione sono state comunque utilizzate in modo significativo, essendo state praticate "abbastanza o molto" rispettivamente dal 59,9% e dal 53,1% dei docenti.

La percentuale inferiore registrata dalle lezioni frontali rispetto alle lezioni dialogiche e all'assegnazione di risorse per lo studio ed esercizi può indurre a riflettere sulla maggiore dinamicità della didattica di questo periodo, rispetto alla didattica dell'emergenza del *lockdown*, durante la quale si è spesso cercato di replicare il modello trasmissivo della didattica in presenza attraverso le lezioni frontali in video-conferenza.

Le lezioni dialogiche sono praticate "molto" o "abbastanza" frequentemente dalla grandissima maggioranza dei docenti di tutti i cicli scolastici (91,3% nella secondaria di primo grado; 85,5% nella secondaria di secondo grado; 89,7% nella primaria). Accanto alla lezione dialogata, le lezioni frontali sono praticate "molto" o "abbastanza" frequentemente dall'83,8% dei docenti della primaria, mentre sono meno diffuse, ma comunque prevalenti, nella secondaria di primo grado (73,1%) e di II grado (67,4%).

La pratica della didattica laboratoriale "abbastanza" o "molto" frequentemente riguarda più della metà dei docenti di tutti i cicli scolastici: al riguardo non vi sono differenze tra scuola primaria (53,4%), scuola secondaria di primo grado (57%) e secondaria di secondo grado (50,5%). Al contrario, le ricerche online utilizzate "abbastanza" o "molto" frequentemente sembrano maggiormente presenti nella scuola secondaria di primo grado (68,5%) e nella secondaria di secondo grado (66,7%) rispetto alla scuola primaria (47,6%).

Quanto spesso hai utilizzato le seguenti attività nella tua pratica didattica?

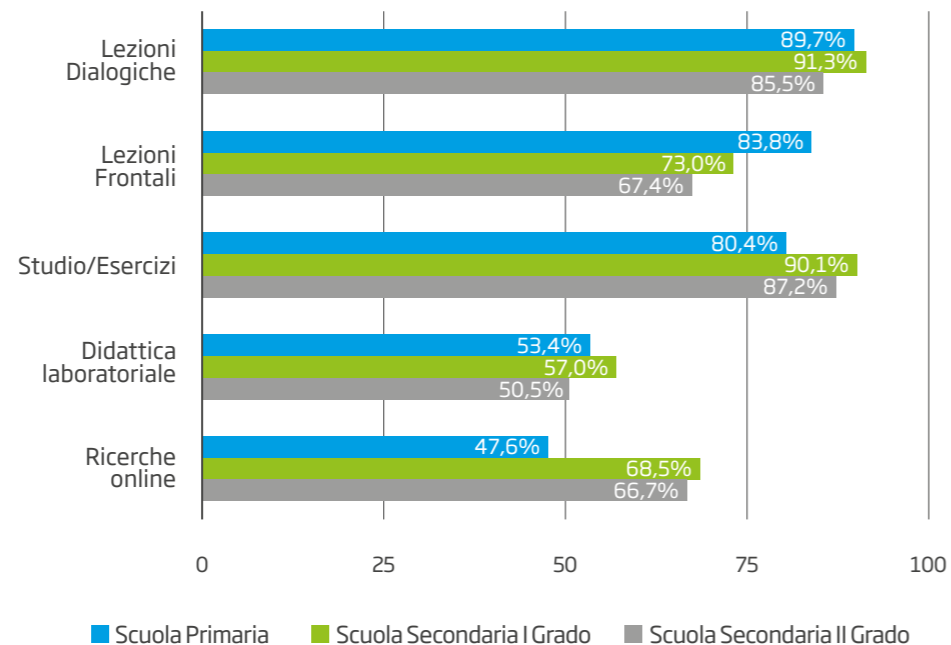


Grafico 7: Percentuale di docenti che hanno risposto "abbastanza o molto" in merito all'utilizzo di diverse pratiche didattiche in una scala Likert a quattro categorie (per niente, poco, abbastanza, molto). [Base dati: 2.469 casi di cui 664 della scuola primaria, 500 della scuola secondaria di primo grado e 1.305 della secondaria di secondo grado].

Le modifiche della durata dell'ora di lezione hanno riguardato in modo decrescente gli ordini di scuola: il 71,7% delle scuole dei docenti della secondaria di secondo grado, il 40,9% delle scuole dei docenti della secondaria di primo grado e solo il 28,4% delle scuole dei docenti della primaria. Occorrerà esplorare la relazione tra tali modifiche e l'adozione, nei diversi ordini di scuola di didattica totalmente in presenza, totalmente a distanza, ibrida e alternata. La maggiore diffusione di forme di didattica a distanza, ibrida e alternata nella scuola secondaria di secondo grado potrebbe infatti essere alla base di modifiche più estese della durata dell'ora di lezione, anche in considerazione della fascia d'età degli studenti.

Nella tua scuola la durata dell'ora di lezione è stata modificata?

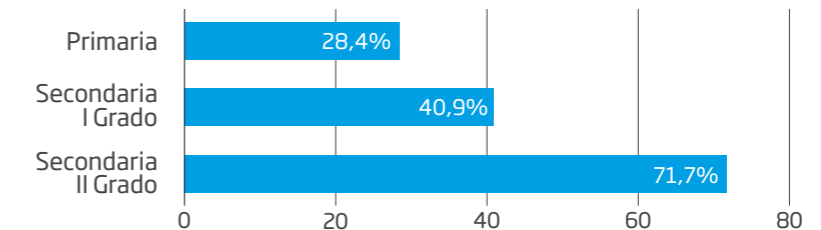


Grafico 8: Percentuale di docenti che ha affermato di aver modificato la durata dell'ora di lezione nella propria scuola. [Base dati: 2.463 casi di cui 663 della scuola primaria, 500 della scuola secondaria di primo grado e 1.300 della secondaria di secondo grado].

Gestione del gruppo classe

In tutti i cicli scolastici la modalità prevalente nella gestione del gruppo classe, sia in presenza, sia a distanza, è stata quella che ha tenuto insieme l'intera classe; tale modalità può essere definita pervasiva, perché ha riguardato più del 75% dei docenti. Le attività personalizzate/individuali sono state le seconde per diffusione, nella scuola del primo ciclo e soprattutto in presenza. Nella secondaria di secondo grado, invece, le attività seconde per diffusione sono state quelle per gruppi che svolgevano la stessa attività. Tra i docenti di tutti i cicli scolastici, comunque, le attività personalizzate o individuali hanno avuto una diffusione di tipo maggioritario (più del 50% dei docenti, ma non più del 75%) o minoritario (più del 25% e fino al 50%). Le attività differenziate per gruppi sono state sempre di tipo minoritario e talvolta di nicchia (fino al 25% dei docenti: alla primaria a distanza). Le attività per classi aperte hanno sempre avuto una diffusione molto limitata.

Entrando nello specifico, è possibile osservare innanzitutto i valori delle variabili nella didattica **in presenza**.

In presenza, come si è detto, la modalità di gestione della classe praticata "abbastanza o molto" e prevalente, in tutti gli ordini di scuola, è la gestione dell'intero gruppo classe (91,8% alla primaria, 90,7% alla secondaria di primo grado e 92,0% alla secondaria di secondo grado); come anticipato, alla primaria e alla secondaria di primo grado tale modalità è seguita dalla didattica personalizzata/individuale (rispettivamente 58,1% e 66,4%), mentre alla secondaria di secondo grado è seguita dalla pratica della stessa attività in gruppi (51,4%). Nella secondaria di primo grado l'attività per gruppi omogenei riguarda poi il 52,2% dei docenti.

Le altre modalità di gestione del gruppo classe, minoritarie (praticate dalla minoranza dei docenti) in tutti gli ordini di scuola, sono: le attività differenziate per gruppi (che prevalgono nella secondaria di primo grado essendo pari al 45,9%, che costituiscono il 32,8% nella secondaria di secondo grado e il 30,6% nella primaria) e le attività personalizzate, che costituiscono il 43,3% nella secondaria di secondo

grado. Le classi aperte, che hanno una diffusione di nicchia (fino a un quarto dei docenti) in tutti gli ordini di scuola sono utilizzate dal 9,8% dei docenti nella primaria, dall'11,0% nella secondaria di primo grado e dall'11,6% nella secondaria di secondo grado.

Anche **a distanza**, la modalità di gestione della classe praticata "abbastanza o molto" e prevalente, in tutti gli ordini di scuola, è la gestione dell'intero gruppo classe (79,0% alla primaria, 84,3% alla secondaria di primo grado e 92,8% alla secondaria di secondo grado); così come rilevato per la didattica in presenza, alla primaria e alla secondaria di primo grado tale modalità è seguita dalla didattica personalizzata/individuale (rispettivamente 37,8% e 58,7%), mentre alla secondaria di secondo grado è seguita dalla pratica della stessa attività in gruppi (44,2%) e quindi dalla didattica personalizzata/individuale (44,1%). Nella secondaria di primo grado l'attività per gruppi omogenei riguarda poi il 39% dei docenti. Le attività differenziate per gruppi riguardano circa un terzo dei docenti della secondaria di primo grado (33,8%) e della secondaria di secondo grado (32%).

Confrontando l'utilizzo delle diverse modalità di gestione del gruppo classe in presenza e a distanza, emerge che gli scarti più pronunciati, consistenti in un minore utilizzo delle attività per gruppi o personalizzate a distanza rispetto alle stesse forme in presenza, sono associati al primo ciclo e potrebbero essere correlati alla insufficiente autonomia dei bambini della primaria e dei ragazzi della secondaria di primo grado nella partecipazione da casa. L'esplorazione delle variabili associate alle scelte di gestione della classe andrà comunque approfondita nelle fasi successive dell'analisi. È interessante osservare, in secondo luogo, che le classi aperte, anche nella didattica a distanza - che ne avrebbe consentito un più agevole impiego al di là delle restrizioni sanitarie che hanno vincolato la didattica in presenza - hanno una diffusione di nicchia (fino a un quarto dei docenti) in tutti gli ordini di scuola. Gli ostacoli da superare, evidentemente, sono più profondi, richiedendo un coinvolgimento organizzativo più forte da parte della scuola e un rafforzamento delle competenze dei docenti che la crisi pandemica, con le sue urgenze, non ha consentito.

Come hai gestito il gruppo/gruppi classe durante l'a.s. 2020/2021?

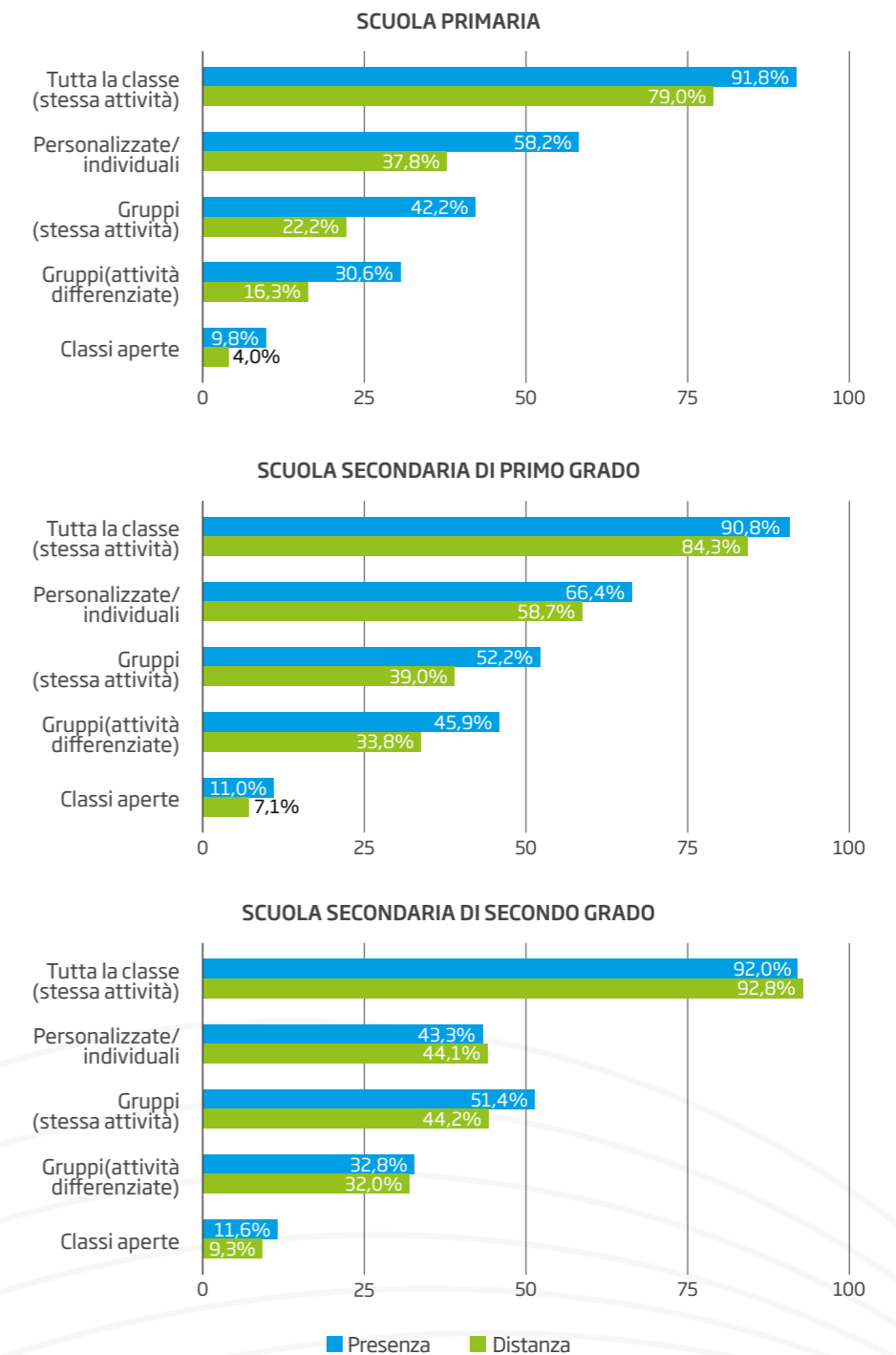


Grafico 9: Percentuale di docenti che ha riferito di avere praticato "Abbastanza o molto" in una scala Likert a quattro valori le diverse modalità di gestione del gruppo classe in presenza e a distanza, secondo gli ordini di scuola. [Base dati: 2.454 casi di cui 661 della scuola primaria, 499 della scuola secondaria di primo grado e 1.294 della secondaria di secondo grado].

Utilizzo di metodologie espresse nelle linee guida ministeriali

Le Linee Guida della Didattica Digitale Integrata del MI per l'a.s. 2020/21 auspicavano l'uso di metodologie didattiche innovative e interattive, quali il *Project-Based Learning*, la *Flipped classroom*, il *Debate*, l'Apprendimento cooperativo, la Didattica breve.

Le succitate metodologie sono state ampiamente utilizzate dai docenti nell'anno scolastico in questione e molte di esse erano già comunemente adottate prima della pandemia. Si citano a titolo esemplificativo l'apprendimento cooperativo, adottato dall'85,3% dei rispondenti anche prima della pandemia e la *flipped classroom*, adottata dal 62,6% prima della pandemia, e dal 69,1% nell'a.s. 2020/21. La *flipped classroom*, in particolare, anche a livello internazionale ha riscosso ampio successo nella didattica a distanza per la possibilità di alternare e "ribaltare" momenti di didattica sincrona a momenti in asincrono.

È forse utile sottolineare l'elevata percentuale di adozione registrata dalla didattica breve (67%), rispetto al 46,3% del periodo pre-pandemico: pur non essendo una metodologia affatto nuova, la sua riscoperta durante questo periodo è probabilmente legata alla possibilità di condensare l'attività didattica in "pillole" formative intervallate da pause o altre attività, particolarmente efficaci nel collegamento mediato da uno schermo.

Hai adottato le seguenti metodologie espresse nelle linee guida ministeriali durante l'a.s. 2020/21? E le utilizzavi già prima?

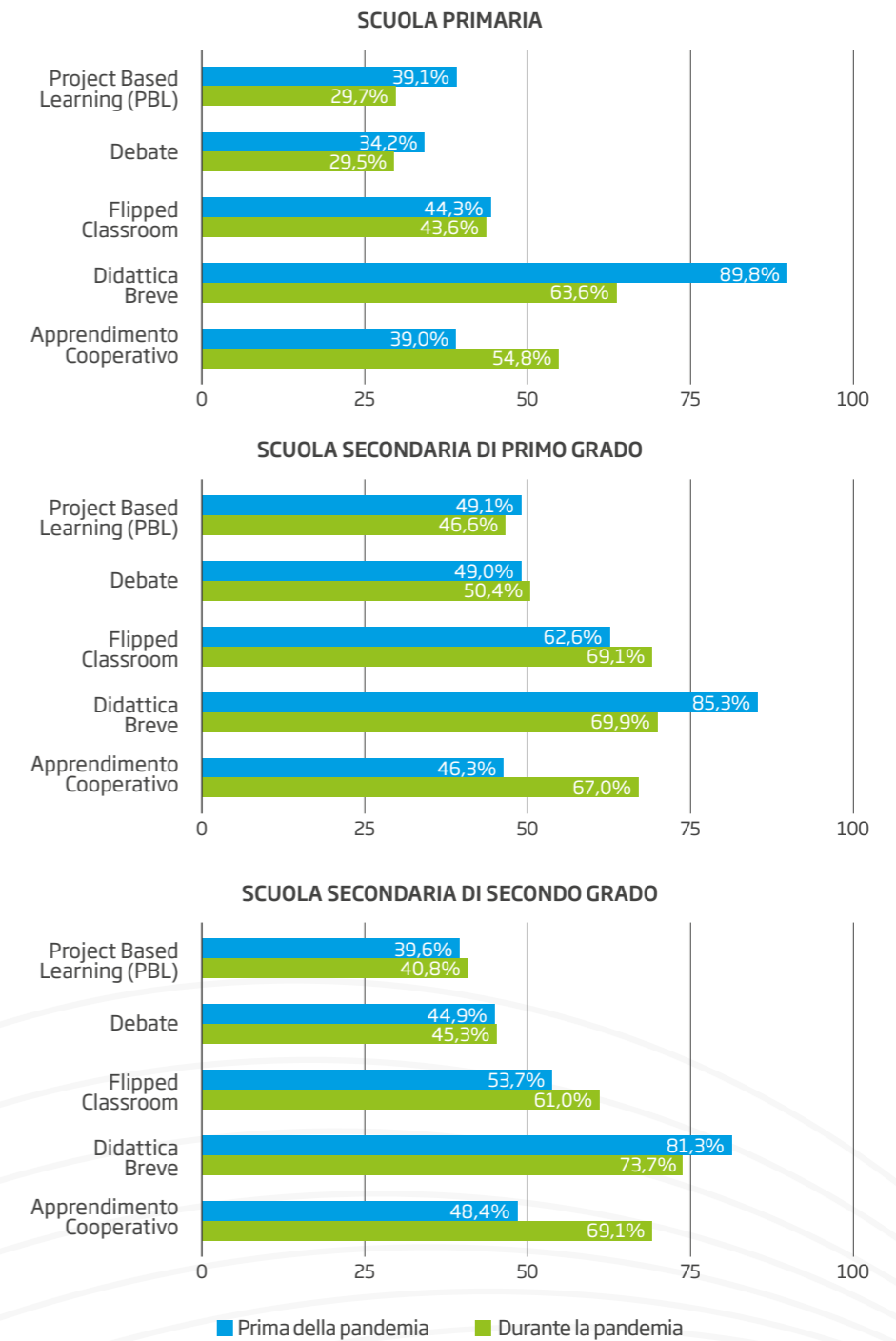


Grafico 10: percentuale di docenti che asserisce di aver utilizzato durante e/o anche prima della pandemia le attività didattiche descritte nelle linee guida ministeriali, risposta multipla [Base dati: 659 primaria, 497 secondaria di primo grado, 1.290 secondaria di secondo grado].

Tra le varie metodologie didattiche adottate nell'a.s. 2020-21 è utile rilevare come l'apprendimento cooperativo superi la percentuale del 50% in tutti gli ordini di scuola: 54,8% per la scuola primaria, 67% per la scuola secondaria di primo grado e 69,1% per la secondaria di secondo grado. Si registra per tutti gli ordini di scuola un notevole incremento rispetto alla pre-pandemia: questo dato risulta significativo, in quanto dimostra come i docenti abbiano scoperto e trovato utile la strategia didattica dell'apprendimento cooperativo per affrontare le sfide della didattica a distanza o digitale integrata: le breakout rooms, gli strumenti per la creazione di classi virtuali in sincrono separate, hanno rappresentato sicuramente una delle scoperte legate al periodo della pandemia. Attraverso le *breakout rooms* per esempio, si è potuto favorire il lavoro in gruppi, con successiva condivisione e restituzione con il resto della classe e con il docente in presenza oppure a distanza.

Uso della telecamera accesa

Tra i vari temi dell'indagine, si è inteso focalizzare l'attenzione sulla necessità e obbligatorietà di utilizzare la telecamera accesa durante i vari momenti dell'attività didattica: entrare con discrezione nelle case degli studenti in un momento così delicato come quello della pandemia rappresentava un elemento fondamentale da tenere in considerazione, soprattutto in relazione alla disponibilità degli spazi domestici e al crescere dell'età degli studenti. Tra i vari obiettivi e finalità per l'accensione della telecamera si può fare riferimento alla possibilità di catturare l'attenzione e sollecitare la motivazione degli studenti: il contatto visivo, anche se mediato da uno schermo, può rappresentare sicuramente una modalità efficace per ridurre, anche se "virtualmente" la distanza fisica e coinvolgere gli studenti, invitandoli a assumere un ruolo attivo nell'intervento didattico. Un'altra finalità per l'uso della telecamera accesa potrebbe essere stata la volontà di controllare il comportamento degli studenti durante le verifiche orali o scritte oppure l'intenzione di rilevare e monitorare eventuali disagi, con l'obiettivo di attuare eventuali interventi correttivi.

I dati attestano che la frequenza "sempre" della telecamera accesa diminuisce dalla scuola primaria (87,9%) alla scuola secondaria di primo grado (83,7%) e alla secondaria di secondo grado (66,2%): questo dato induce a riflettere sulla maggiore maturità degli studenti, che può aver rappresentato una leva verso una maggiore autonomia nella gestione degli strumenti informatici e quindi anche nella possibilità di partecipare alle attività didattiche con la telecamera spenta.

Con i tuoi studenti avete concordato l'uso in videoconferenza della telecamera accesa?

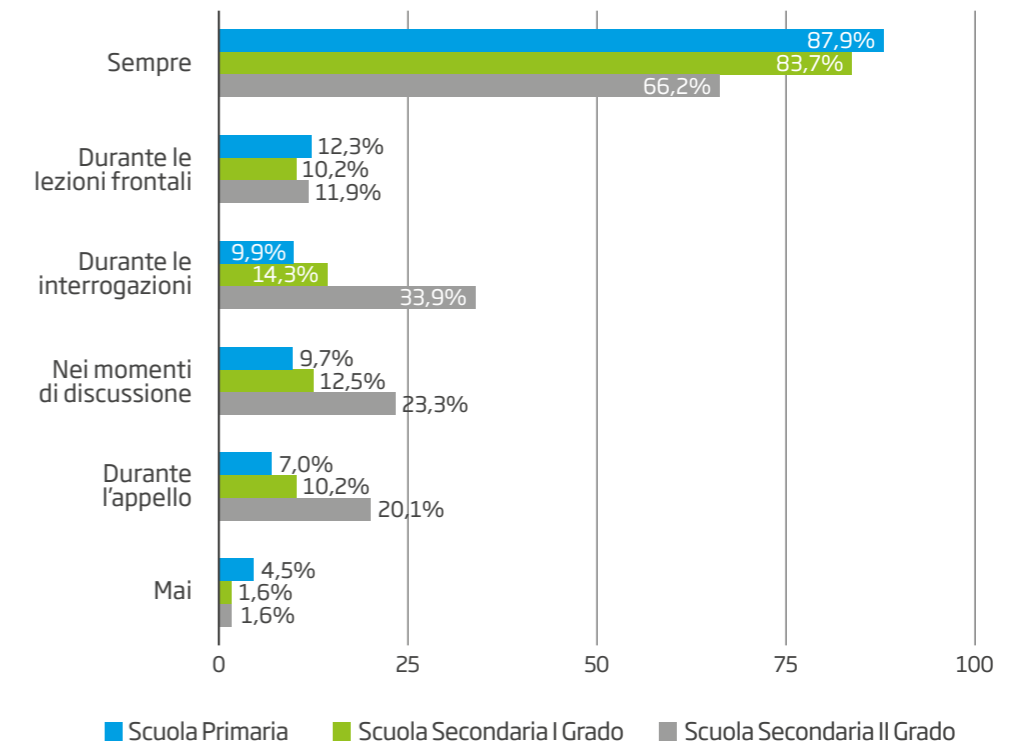


Grafico 11: Percentuale di docenti che afferma di aver concordato l'uso della videocamera accesa durante la pandemia, risposta multipla [Base dati: 625 primaria, 477 secondaria primo grado, 1.243 secondaria secondo grado].

I dati relativi all'accensione della telecamera durante le videoconferenze mostrano come sia stato favorito il contatto visivo tra il gruppo classe e il docente. In particolare, per la scuola primaria, l'uso della telecamera sempre accesa è stato preponderante (87,9%) essendo stato comunque significativo anche per la scuola secondaria di primo grado (83,7%). Per la scuola secondaria di secondo grado il dato diminuisce (66,2%), ma risulta più alto rispetto alla scuola primaria in riferimento alle interrogazioni (33,9%). Si ritiene utile sottolineare il fatto che, nei tre ordini di scuola, l'accensione della telecamera durante le interrogazioni non è stata sempre concordata (dal 9,9% della scuola primaria al 33,9%, al 14,3% per la scuola secondaria di primo grado alla secondaria di secondo grado), ma certamente si devono considerare le difficoltà legate alle connessioni, non sempre ottimali.

Strategie per il coinvolgimento e la motivazione degli studenti nelle lezioni a distanza per grado scolastico

L'indagine si è focalizzata ulteriormente nel mettere in luce le diverse strategie e attività didattiche proposte agli studenti per mantenere alto il coinvolgimento e la motivazione durante i diversi momenti di didattica a distanza. Le dimensioni sociali e collaborative dei processi di apprendimento sono state indagate attraverso diversi elementi che caratterizzano la progettazione di interventi formativi partecipati e attivi: dialogo, condivisione, convergenza su interessi e passioni, creazione e rotazione di ruoli nella gestione dei gruppi di lavoro. Con le opportune specificità per ordini di scuola che saranno indagate successivamente, il dato del campione nel suo complesso è coerente con le diverse strategie attuate nei singoli ordini di scuola: le "Strategie per la condivisione / stimolo del dialogo" sono attuate dal 72,2% dei rispondenti, insieme all'uso di Modalità interattive con strumenti di condivisione e di feedback istantanei (58,7% dei soggetti). Puntare a stimolare gli interessi degli studenti è stata la strategia adottata dal 26,6% dei docenti ("Argomenti di interesse concordati con gli studenti"), mentre la scelta delle Modalità di lavoro di gruppo / gruppi di studio adottando breakout rooms (spazi di dialogo separati) è stata praticata solo dall'11,3% dei soggetti, così come è stato residuale l'uso di "Diverse attribuzioni di ruoli / rotazione fra pari all'interno dei gruppi" (10,7%). Solo il 3,6% degli insegnanti dichiara "Non ho adottato nessuna particolare soluzione".

Il grafico sottostante esplora le dimensioni del coinvolgimento degli studenti attuate dai rispondenti rispetto ai diversi ordini di scuola.

Come hai favorito il coinvolgimento e la motivazione durante le lezioni a distanza?

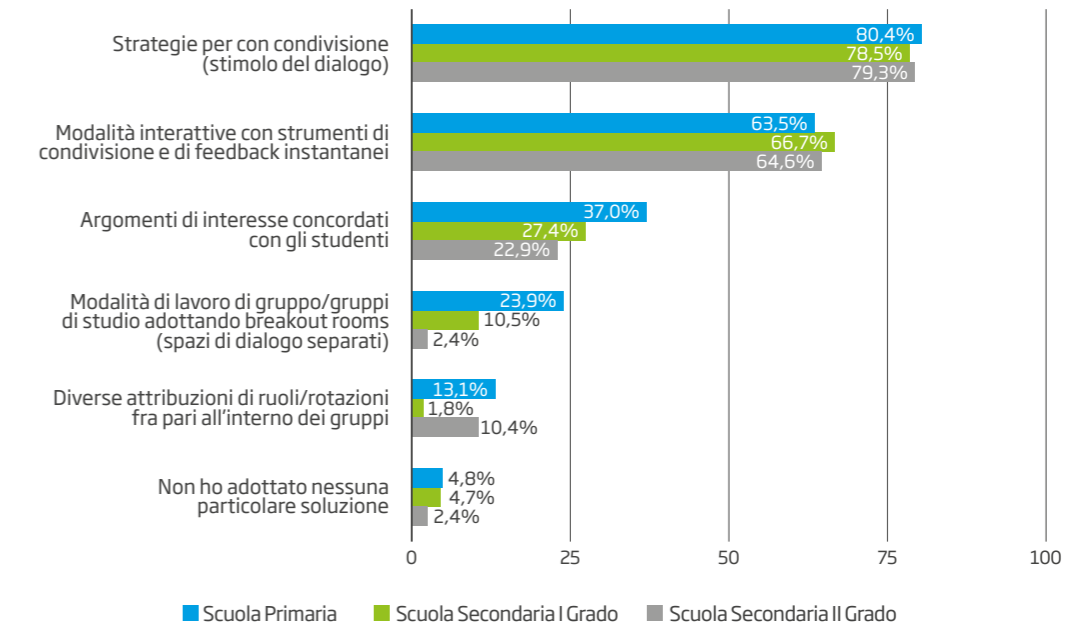


Grafico 12: distribuzione percentuale dei docenti rispetto all'uso di strategie per mantenere alto il coinvolgimento e la motivazione durante le lezioni a distanza, per ordini di scuola, risposta multipla [Base dati: 633 primaria, 461 Secondaria di primo grado, 1.204 secondaria di secondo grado].

Le strategie per il coinvolgimento e la motivazione degli studenti durante le lezioni a distanza hanno fatto leva in tutti i tre ordini di scuola sullo "stimolo al dialogo tra docenti e studenti" e sull'"uso di strumenti per la condivisione" (79,3% per la scuola primaria di primo grado, 78,5% per la scuola secondaria di primo grado e 80% per la scuola secondaria di secondo grado). Anche l'uso di modalità interattive con "strumenti e web-app di condivisione e feedback immediato" ha registrato percentuali significative (più del 60%).

Tra le varie strategie per favorire la motivazione e la partecipazione degli studenti, si è optato per la scelta di argomenti di interesse concordati con gli studenti in percentuale maggiore nella scuola primaria (37%) rispetto alla secondaria di primo grado (27,4%) e alla secondaria di secondo grado (22,9%), dove probabilmente ha prevalso l'aderenza al curriculum.

La rotazione di diversi ruoli all'interno dei gruppi è stata adottata come strategia per favorire la motivazione e la partecipazione degli studenti solo dall'1,8% dei rispondenti.

Impatto sugli studenti

Questa sezione fotografa l'impatto della DaD sugli studenti rispetto al vissuto e percepito dei docenti che li hanno accompagnati in questo secondo anno di pandemia.

Le dimensioni messe in luce sono quelle già evidenziate nell'indagine 2020, e ulteriormente approfondite rispetto a due domande distinte. La prima mette in luce gli aspetti più personali e soggettivi degli studenti, la seconda domanda circoscrive gli aspetti legati alla didattica e all'interazione nel contesto scolastico. Gli item della prima domanda rappresentati nel grafico seguente, per ordini di scuola, si soffermano sull'impatto della DaD sulla "propensione a fare da soli", sulla "propensione alla socializzazione", evidenziano la "capacità di lavorare in gruppo" e la "capacità a porsi come leader", oltre che approfondire le "competenze digitali". Tali dimensioni sono espresse in una scala Likert a tre valori, dal peggioramento al miglioramento con l'evidenza della posizione mediana per nessuna variazione.

Durante l'a.s. 2020/21 hai rilevato negli studenti:

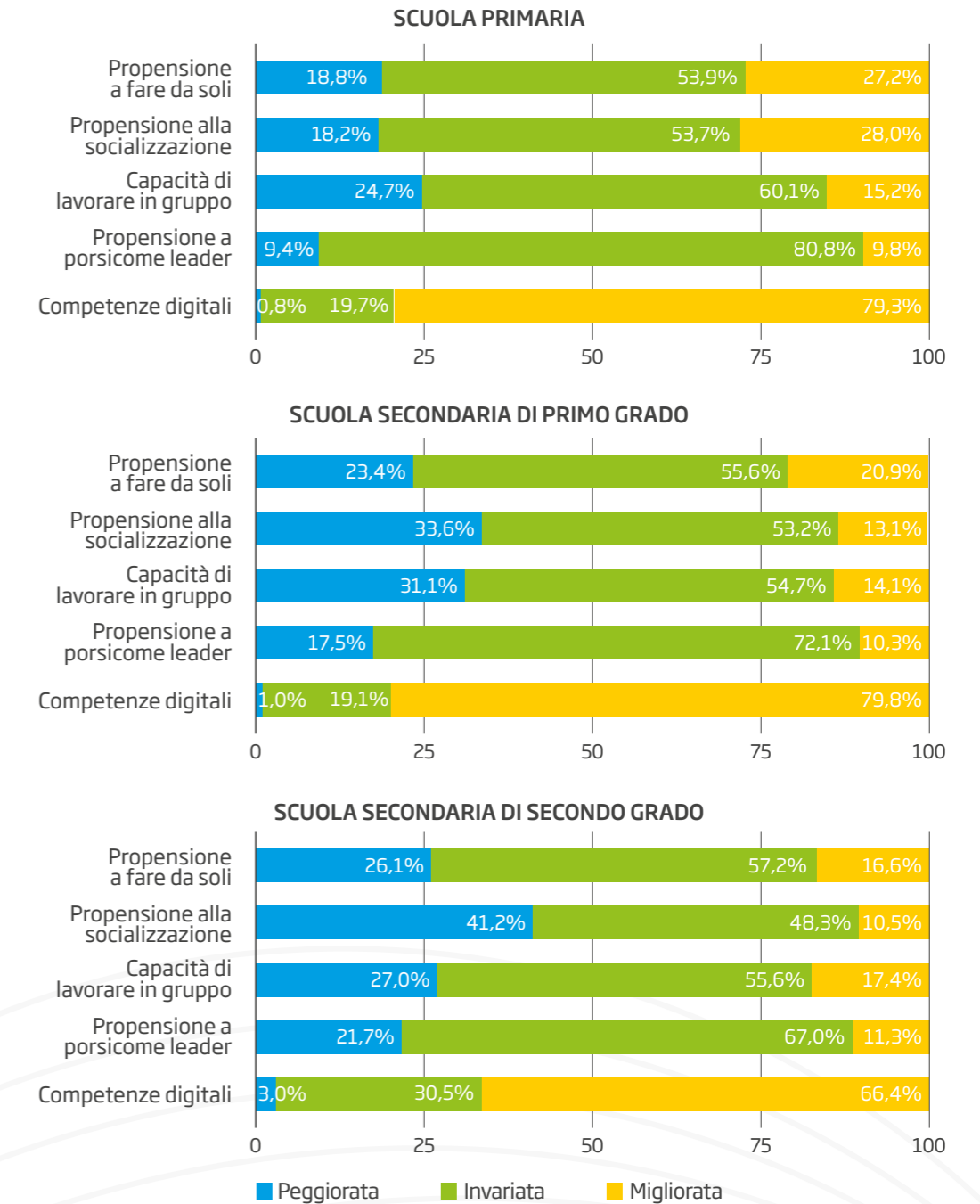


Grafico 13: distribuzione percentuale dei docenti rispetto alla propria percezione dell'impatto della DaD sugli studenti in una scala Likert a tre valori (peggiolata, invariata, migliorata) per ordine di scuola [Base dati: 648 casi della primaria, 481 secondaria di primo grado, 1.253 casi secondaria di secondo grado].

In generale e in modo diffuso per tutti gli ordini, la dimensione in cui i docenti hanno rilevato una crescita significativa è la competenza digitale degli studenti, ambito di cui si osserva il maggiore divario (in media il 75%) rispetto agli altri dati. I docenti hanno tuttavia rilevato un peggioramento nella capacità di lavorare in gruppo e nella propensione alla socializzazione sia nella scuola primaria (24,7% e 18,2%) sia nella scuola secondaria di primo grado (31,1% e 33,6%). Per la scuola secondaria di secondo grado, invece, i dati sono più allarmanti, in quanto i docenti hanno dichiarato che il 41,2% degli studenti ha avuto problemi di socializzazione e il 26,1% ha avuto difficoltà a lavorare individualmente.

La propensione alla socializzazione decresce al crescere degli ordini di scuola, (dal 18,8% di peggioramento nella primaria al 33,6% nella secondaria di primo grado fino al 41,2% nella secondaria di secondo grado) con tutta la dirompente pesantezza di tale evidenza nelle vite degli adolescenti e pre-adolescenti in un'età formativa e di piena costruzione del sé derivante dalla relazione coi pari.

Ulteriore dimensione che vede un peggioramento al crescere degli ordini di scuola è la propensione a porsi come leader (il peggioramento viene segnalato dal 9,4% dei docenti della primaria, dal 17,5% dei docenti della secondaria di primo grado e dal 21,7% dei docenti del secondo grado): il riscontro del percepito e del vissuto dei docenti rispetto ai loro studenti è coerente con riferimento alle diverse dimensioni della costruzione del sé dei ragazzi; nella scuola della pandemia gli studenti sono in sofferenza in modo crescente in relazione all'età.

La seconda domanda relativa agli impatti della DaD sugli studenti - già presente nel report 2020 - concerne gli aspetti più didattici e legati alle espressioni scolastiche dei ragazzi: le dimensioni esplorate riguardano il vissuto e il percepito dei docenti nei confronti dei propri alunni rispetto al i) livello degli apprendimenti, ii) l'autonomia e la responsabilità, iii) la qualità dell'interazione, iv) la qualità dell'attenzione, v) la motivazione e il coinvolgimento.

A tuo giudizio, come ha influito la Didattica a Distanza e/o Digitale Integrata sui tuoi studenti riguardo ai seguenti aspetti?

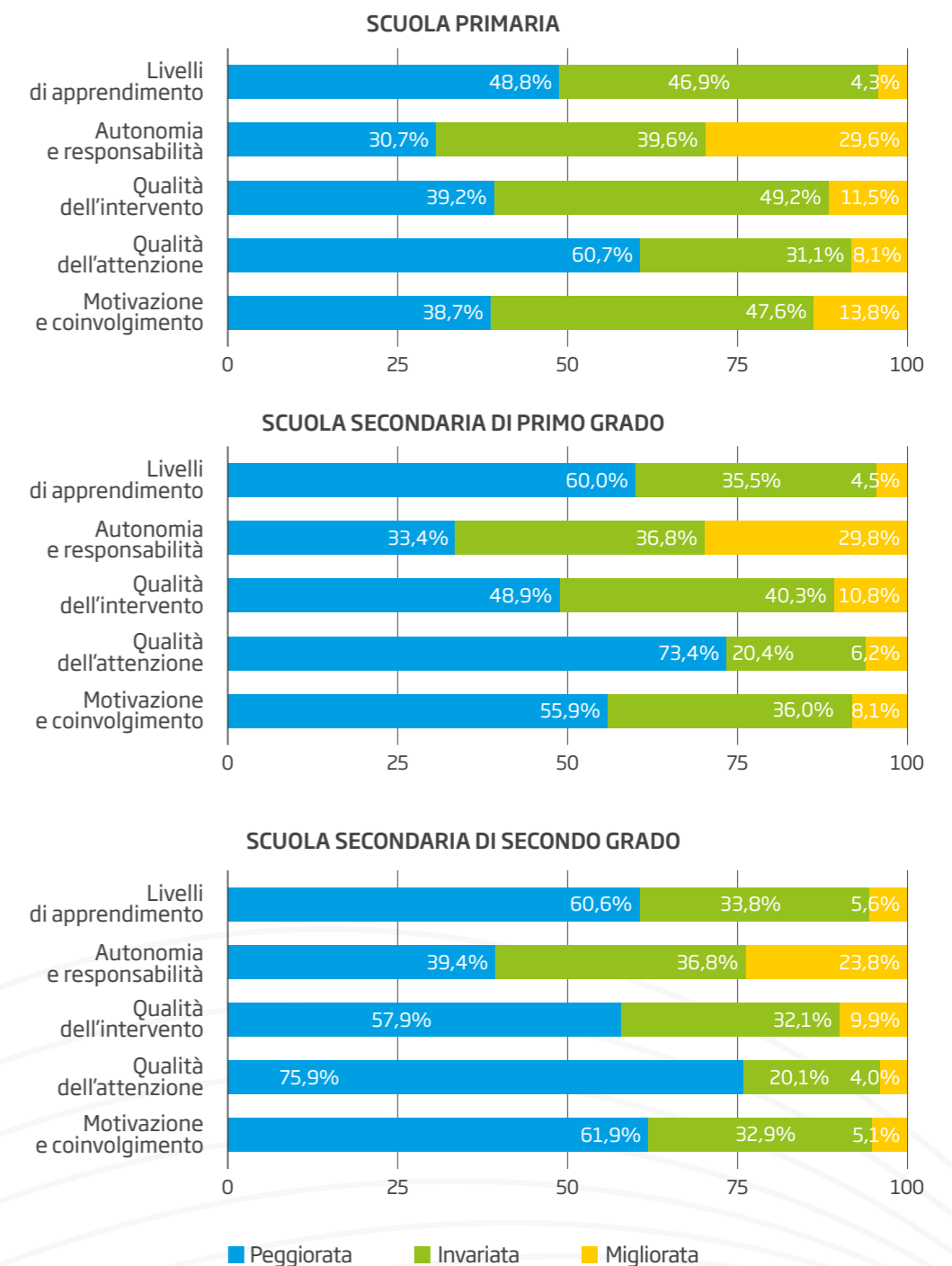


Grafico 14: distribuzione percentuale dei docenti rispetto alla propria percezione dell'impatto della DaD sugli studenti in una scala Likert a tre valori (peggiorata, invariata, migliorata) per ordine di scuola [Base dati: 648 casi primaria, 480 casi secondaria primo di grado, 1.254 secondaria secondaria di secondo grado].

L'autonomia e la responsabilità sono dimensioni che mostrano un andamento omogeneo nei tre ordini di scuola: peggiorano secondo il 30,7% dei docenti (primaria), il 33,4% (secondaria di primo grado) e il 39,4% (secondaria secondo grado), restano invariate per quasi il 40% alla primaria e per il 36,8% nel I e II grado; migliorano per il 30% circa in tutti gli ordini.

Per quanto riguarda l'influenza della Didattica a Distanza e/o Digitale su alcuni aspetti della partecipazione e degli apprendimenti degli studenti, in base al giudizio dei docenti, l'impatto sui livelli di apprendimento non è stato incoraggiante: per la scuola primaria questi sono rimasti invariati (46,9%) o peggiorati (48,8%).

Il dato più significativo riguarda la scuola secondaria di primo grado, in cui i livelli risultano invariati per il 35,5%, e peggiorati per il 60%. Per la scuola secondaria di secondo grado i livelli sono rimasti invariati per il 33,8%, ma in netto peggioramento per il 60,6% dei rispondenti.

I dati più allarmanti riguardano la difficoltà degli studenti a prestare attenzione online: nella scuola primaria il 60,7% dei docenti asserisce che gli studenti hanno difficoltà a concentrarsi, nella scuola secondaria di primo grado il 73,4%, per arrivare al 75,9% degli studenti della scuola secondaria di secondo grado. Questo dato può essere letto affiancandolo alla scarsa motivazione ad apprendere online e alla mancanza di coinvolgimento. Nella scuola primaria il 38,7% dei docenti affermano che gli studenti non si sentono coinvolti, nella scuola secondaria di primo grado il 55,9% e nella scuola secondaria di secondo grado il 61,9%.

A fronte di quanto fin qui esposto, ci si può soffermare sui livelli di coinvolgimento e motivazione degli studenti percepiti dai docenti rispetto alle dimensioni di queste due domande: a fronte di un netto peggioramento della qualità dell'interazione e dell'attenzione, dei livelli di apprendimento raggiunti, e delle dimensioni precedentemente citate di peggiorata capacità a fare da soli, a socializzare, a porsi come leader, una consistente porzione dei docenti rileva come invariata la motivazione e il coinvolgimento (47,4% alla primaria, 36% al primo grado, 32,9% al secondo grado).

Quali sono gli aspetti che ti sono risultati più problematici durante la pandemia?

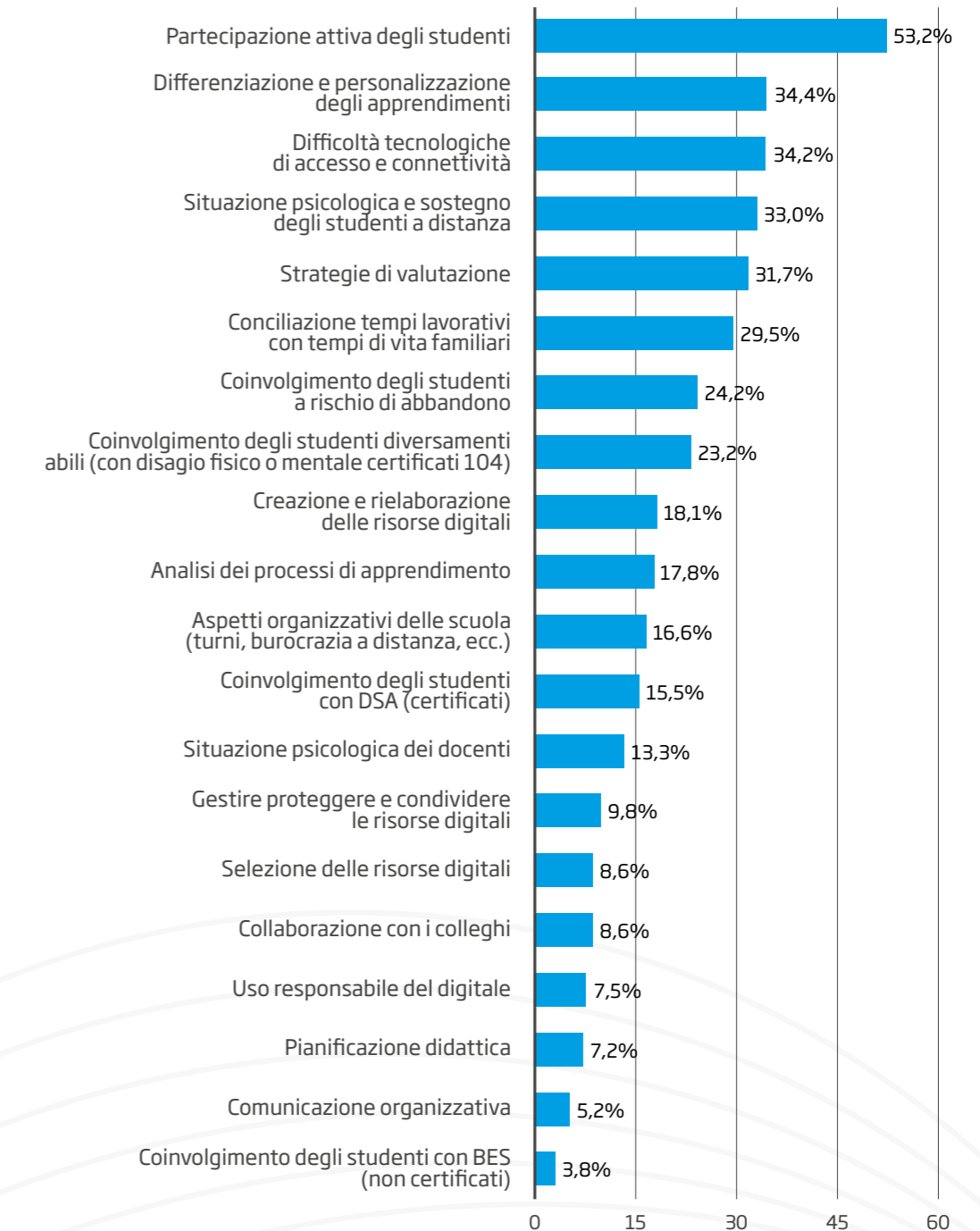


Grafico 15: distribuzione percentuale dei docenti che si sono espressi sui 5 aspetti più problematici rilevati rispetto alla scuola della pandemia, risposta multipla [base dati: 2.165 docenti].

Una delle principali direttrici di ricerca sottese all'indagine è quella relativa alla messa in luce degli aspetti problematici e delle risoluzioni messe in atto dai docenti e della scuola nel suo complesso, in risposta al secondo anno di scuola in pandemia.

Ai docenti è stato chiesto, in una risposta multipla, di selezionare 5 aspetti fra quelli enunciati nel grafico ritenuti più critici e che hanno maggiormente richiesto un intervento e un'attenzione da parte sia dei singoli docenti sia della scuola nel suo insieme.

I docenti italiani rappresentati dai rispondenti del campione hanno a cuore i propri ragazzi, ne hanno cura e attenzione nel rilevare come i primi cinque elementi critici della scuola della Pandemia, cinque aspetti relativi proprio al benessere e allo sviluppo psico-cognitivo degli studenti di tutti gli ordini e gradi. E tali aspetti concentrano distribuzioni percentuali oltre il quasi 32% dei rispondenti, con la punta del 53%.

È proprio la partecipazione attiva degli studenti che mostra la maggiore distribuzione percentuale, con il 53% dei rispondenti che l'ha individuata come l'aspetto più critico del secondo anno di DaD.

Il secondo aspetto individuato dai docenti, staccato di quasi 20 punti percentuali, parla comunque ancora di attenzione ai ragazzi, al loro essere sostenuti e visti come individui per cui talenti e passioni possono essere il volano di apprendimenti significativi, se calibrati alla differenziazione didattica e personalizzazione in un'ottica di crescita delle capacità di autoregolazione e senso di efficacia nei propri processi formativi: la "differenziazione e personalizzazione degli apprendimenti" è stata la seconda preoccupazione come aspetto critico da risolvere per il 34,4% dei rispondenti.

Le "difficoltà tecnologiche di accesso e connettività" sono la terza fonte di preoccupazione riscontrata dai docenti con 34,2% di preferenze, proprio perché le condizioni tecnologiche di una buona attività didattica possono fungere da condizioni abilitanti. Avere i propri device e la propria connessione, il proprio setting di studio e di lavoro, sono le condizioni di base di un'inclusione scolastica vissuta e mediata dalle tecnologie.

La quarta criticità individuata dai rispondenti è esplicitamente legata alla dimensione della "situazione psicologica e di sostegno degli studenti a distanza" con il 33% di risposte. Tale percentuale probabilmente sottostima la proporzione del fenomeno che fanno emergere i dati dell'Oms e Istat sull'aumento dei casi di suicidi in Italia nella fascia 15 - 29 anni, seconda causa di morte degli adolescenti, e l'incremento di fenomeni di autolesionismo, ansie, stress e depressioni adolescenziali riportati nel 2020-2021 (Fondazione Solerte, 2021).

L'ultimo elemento di criticità individuato dai docenti è relativo alle "strategie di valutazione", rilevato da quasi il 32% dei rispondenti, come riscontro di una didattica che, trasformata dalla mediazione tecnologica, necessita di un'attenzione maggiore ad un approccio di valutazione per competenze più che di rilevazione di conoscenze, ad un feedback puntuale e ad una valutazione formatrice.

Sotto la soglia del 30% i docenti segnalano altri fattori di criticità: il 29,5% evidenzia come l'extra lavoro della didattica a distanza abbia reso difficile la conciliazione dei tempi lavorativi con i tempi di vita familiare. Come tante altre categorie di lavoratori

italiani, i docenti rispondenti manifestano la loro condizione di fatica e carico mentale derivante dalle nuove regole da distanziamento da covid-19 in presenza, o dai ritmi di lavoro a dir poco *liquidi* in modalità agile o smart-working, con magari accanto i propri figli in DaD o quarantena ad ascoltare i propri insegnanti fare lezione.

Il settimo elemento problematico della scuola 2020/21 è il coinvolgimento degli studenti a rischio di abbandono (24,2%), e l'ottavo il coinvolgimento degli studenti diversamente abili (con disagio fisico o mentale certificati 104).

Preoccupano anche "la creazione e la rielaborazione delle risorse digitali" (18,1%) e "l'analisi dei processi di apprendimento" (17,8%); anche al nono e al decimo posto i docenti intervistati indicano elementi educativi e di monitoraggio dei processi di apprendimento. Solo all'undicesimo posto, con 16,6% di preferenze vi sono le problematiche relative agli "aspetti organizzativi della scuola (turni, burocrazia a distanza, ecc.).

Il grafico successivo approfondisce i primi cinque aspetti individuati dai rispondenti come maggiormente urgenti da risolvere rispetto agli ordini di scuola. Le due dimensioni agli estremi del grafico sono in relazione al crescere degli ordini di scuola e al tempo che i ragazzi hanno trascorso a distanza ("partecipazione attiva degli studenti" e "situazione psicologica e di sostegno degli studenti a distanza"), le dimensioni centrali hanno la caratteristica inversa, decrescono in relazione all'età, all'autonomia dei ragazzi e al tempo trascorso a distanza (Grafico 16).

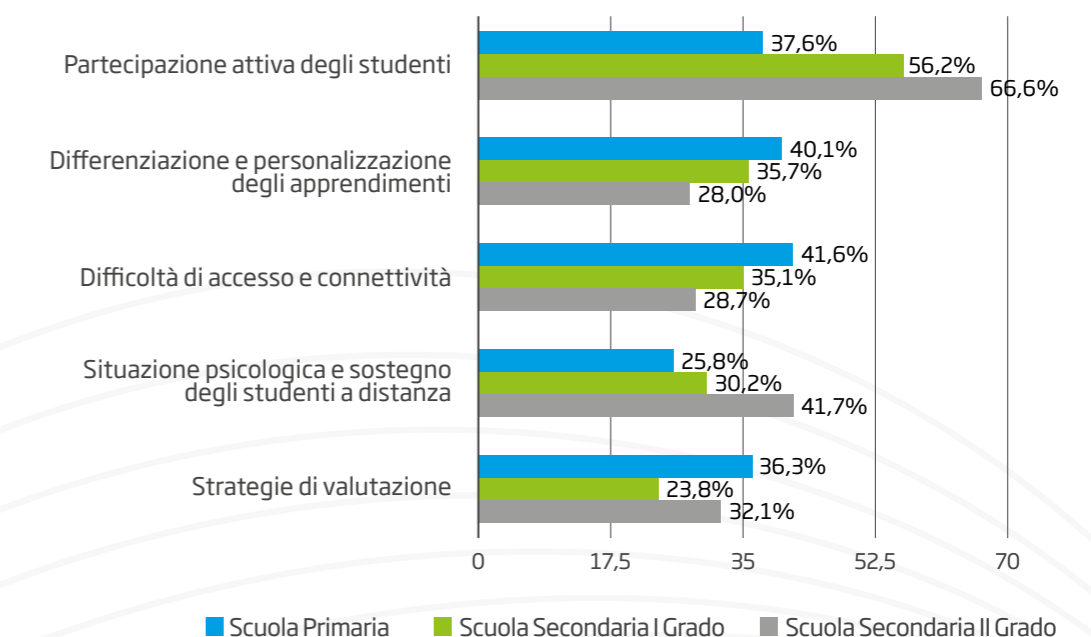


Grafico 16: distribuzione percentuale dei docenti che si sono espressi in merito alla propria opinione sui 5 aspetti più problematici rilevati rispetto alla scuola della pandemia, risposta multipla, per ordini di scuola [base dati: 2.165 docenti, di cui 586 primaria, 433 secondaria di primo grado, 1.146 secondaria di secondo grado].

La “partecipazione attiva degli studenti” è in cima alle preoccupazioni dei docenti, superando di gran lunga la metà dei rispondenti per la scuola secondaria (rispettivamente 56,2% al primo grado e 66,6% al secondo grado) e attestandosi al 37,6% alla primaria, ordine scolastico tenuto in presenza il più possibile a livello nazionale. Il dato cresce al crescere dell'età dei ragazzi e all'esposizione degli stessi alla DaD.

Un valore del 67% dei rispondenti della secondaria di secondo grado che si preoccupa della “partecipazione attiva degli studenti” è un dato rilevante, soprattutto se giustapposto al 32,9% di docenti dello stesso ordine che non vede variazione nella motivazione e coinvolgimento nei propri studenti: nella riflessione e nella ricerca di coerenza di aspetti e visioni, di cura dell'altro come soggetto portatore di valori nella scuola nel suo complesso, la partecipazione degli studenti è la priorità per il 66,7% dei docenti del Secondo grado, mentre il 32,9% non ne rileva il calo di motivazione e di coinvolgimento.

La preoccupazione dei docenti per la “situazione psicologica e il sostegno degli studenti a distanza” cresce negli ordini di scuola e rispetto al tempo trascorso in DaD (42% alla secondaria di secondo grado, 30% al primo grado e quasi 26% alla primaria).

La differenziazione e personalizzazione degli apprendimenti è un cruccio sentito alla primaria dal 40% dei rispondenti, per il quasi 36% alla secondaria di primo grado e il 28% al secondo grado. Approfondimenti qualitativi potrebbero spiegare meglio il dato, forse in relazione all'adattamento del lavoro di gruppo e dei processi di apprendimento collaborativo alle normative sul distanziamento sociale in presenza in classe, e al loro trasporsi a distanza in relazione alla mediazione tecnologica. La differenziazione e la personalizzazione dei processi di apprendimento sono pratiche didattiche fortemente diffuse alla primaria, con consolidate esperienze più che ventennali, e in generale le loro attuazioni si riscontrano nel primo ciclo di istruzione; salendo negli ordini superiori restano resistenze nelle pratiche di differenziazione a causa della crescente attenzione al peso delle discipline.

Le “strategie di valutazione” sono quarto elemento problematico, in coerenza al dato generale, per la primaria (36,3%) e per la secondaria di secondo grado (32,1%), diventando il quinto per il primo grado (23,8%).

Le difficoltà tecnologiche di accesso e di connettività sono in relazione decrescente rispetto all'età dei ragazzi, per la disponibilità dei device e connessione, e parimenti per autonomia nella capacità di gestione della didattica a distanza degli adolescenti (28,7%) rispetto ai preadolescenti (31,5%) e più piccoli (primaria 41,6%). Un interessante approfondimento sarà mettere in relazione questo dato delle “difficoltà tecnologiche di accesso e di connettività” per ordini di scuola con l'autopercezione della padronanza del docente nell'uso didattico delle tecnologie, sempre per ordini di scuola, o con le tematiche di formazione fruite durante la pandemia e gli strumenti di valutazione digitali utilizzati.

Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento (PCTO)

Il dibattito e lo scambio di buone pratiche tra attori scolastici e stakeholder durante il *lockdown* hanno fatto frequentemente riferimento a una didattica digitale basata sui mediatori didattici *simbolici* e *iconici*. I PCTO possono dare l'opportunità - e in parte l'hanno data nel corso dell'a.s. 2020/2021 - di mostrare come anche i mediatori *analogici* e *attivi* possono essere impiegati online⁸. Come è accaduto anche in altri contesti nazionali⁹, in una professione esercitata prevalentemente sulla base dell'interattività personale, la distanza sociale ha posto nuove sfide per gli insegnanti operanti in ambito VET (Vocational Education and Training)¹⁰ o comunque in ambito PCTO, che hanno dovuto interagire con i professionisti del mondo del lavoro, da un lato, e con gli studenti, dall'altro, per esplorare nuove dimensioni dell'apprendimento esperienziale in movimento tra i contesti della scuola/del territorio *in digitale*.

La partecipazione dei docenti a PCTO svolti in modalità online o blended nell'a.s. 2020/2021 è del 28,4%. Il tasso di partecipazione dei docenti è stato considerato anche in relazione all'area disciplinare di appartenenza dei rispondenti. Prevalgono per partecipazione i docenti di area Tecnico laboratoriale (36,1% di tutti i rispondenti di area Tecnico laboratoriale), seguiti da quelli di area Umanistica (30,0%) e di area Scientifica (23,0%). Piuttosto elevata (24,1%) è anche la partecipazione da parte di docenti provenienti da aree altre (come ad es. Scienze motorie, Religione, Sostegno).

⁸ Damiano E., a cura, 2013, *La mediazione didattica*, Milano, Franco Angeli, pp. 169-209).

⁹ Schleicher, A., The impact of Covid-19 on education. Insights from Education at a Glance 2020: <https://www.oecd.org/education/the-impact-of-covid-19-on-education-insights-education-at-a-glance-2020.pdf>; Cedefop, Digital gap during COVID-19 for VET learners at risk in Europe, giugno 2020: https://www.cedefop.europa.eu/files/digital_gap_during_covid-19.pdf

¹⁰ Ministero del Lavoro, della salute e delle Politiche Sociali, CNOSFAP, 2019, I sistemi di istruzione e formazione professionale (VET) in Europa; European Commission, The Structure of the European Education Systems 2021/2022, European Education and Culture Executive Agency, 2021: https://eurydice.indire.it/wp-content/uploads/2021/10/The-Structure-of-the-European-Education-Systems-2021_22.pdf

Docenti che hanno preso parte a PCTO in modalità online o blended (per area disciplinare)

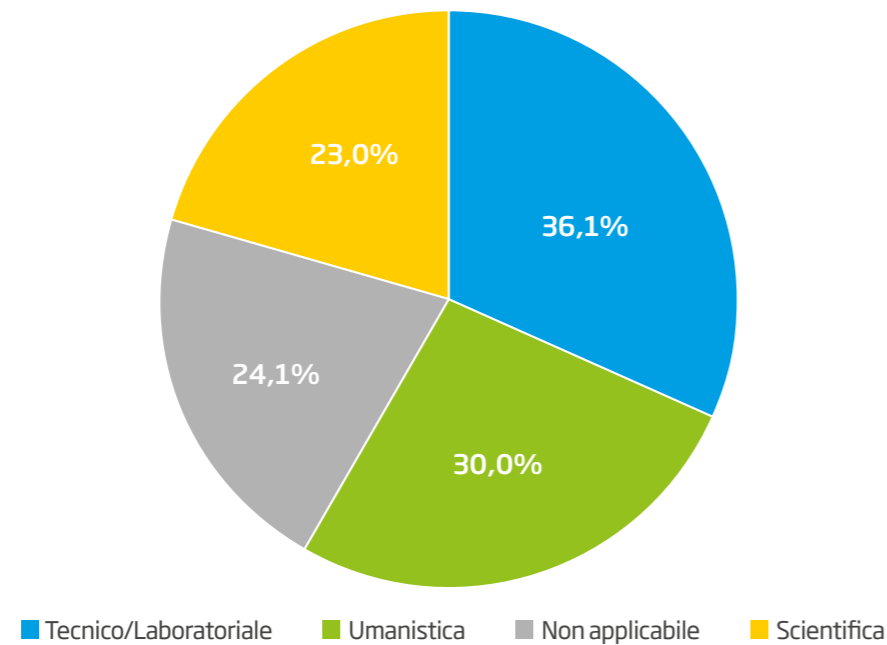


Grafico 17: Percentuale dei docenti della scuola secondaria di secondo grado che hanno partecipato a Percorsi per le Competenze trasversali e per l'Orientamento (PCTO) in modalità online o blended per area disciplinare. [Base dati: 340 casi (docenti che hanno risposto di praticare PCTO online o blended) pari al 28,4% dei rispondenti della scuola secondaria di secondo grado].

Ricordando che ciascun percorso PCTO può riguardare più competenze obiettivo, tra i docenti che hanno praticato PCTO in modalità online o blended nell'a.s. 2020/21 sono state privilegiate le aree della Competenza personale, sociale e dell'imparare a imparare (71,3%) e delle Competenze di cittadinanza (60,3%: a loro volta articolabili in competenze di cittadinanza attiva e legalità, competenze di cittadinanza globale, competenze di cittadinanza digitale); la minoranza dei docenti ha previsto Competenze obiettivo di tipo imprenditoriale (41,7%) e di Consapevolezza ed espressione culturale (32,3%).

Quali framework di competenze sono utilizzati nelle pratiche PCTO in modalità online o blended cui partecipi?

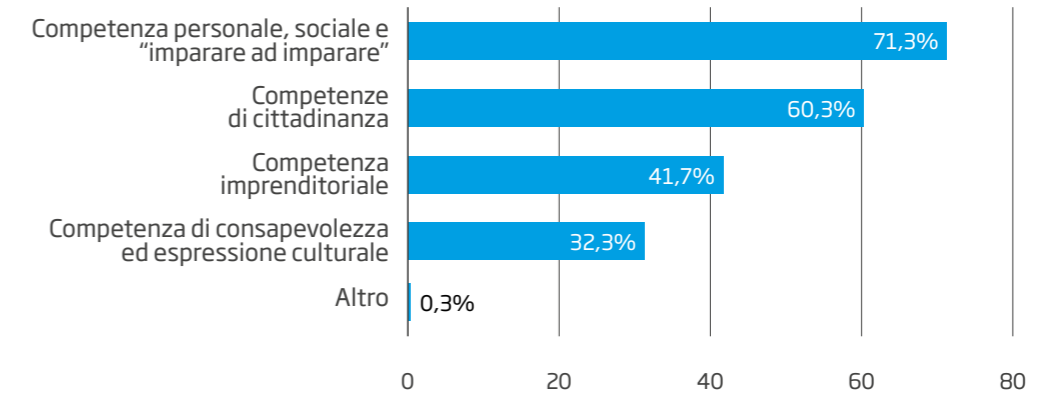


Grafico 18: Percentuale di docenti della scuola secondaria di secondo grado che utilizzano i diversi framework di competenze nei Percorsi per le Competenze trasversali e per l'Orientamento (PCTO) in modalità online o blended, risposta multipla [Base dati: 340 casi (docenti che hanno risposto di praticare PCTO online o blended), pari al 28,4% dei rispondenti della scuola secondaria di secondo grado].

Più della metà dei docenti (57,4%) considera la realizzazione di PCTO online o blended un'opzione cui aderire in caso di impedimenti all'apprendimento espansivo che si avvale dell'interazione fisica con le professionalità e le risorse formative del territorio (34,3%) o crede comunque che la parte dei PCTO realizzabile online resti molto circoscritta (23,1%); solo poco più di un quarto dei docenti (27,0%), invece, ha scoperto potenzialità della didattica online o blended inattesa (16,4%) o confida nell'utilità che una formazione mirata degli insegnanti potrebbe avere per abilitarne l'utilizzo efficace (10,6%). Il 14,1% dei docenti non è riuscito, nonostante l'esperienza realizzata, a maturare un'opinione precisa sulla validità e sull'efficacia dei PCTO online o blended, mentre lo 0,8% ha maturato un atteggiamento negativo verso tale genere di pratica. Lo 0,7% dei docenti che hanno sperimentato i PCTO online o blended è aperta a soluzioni diverse, che considerano comunque possibili ed efficaci soluzioni di tipo blended.

Ritieni praticabile riproporre PCTO online o blended nel futuro?

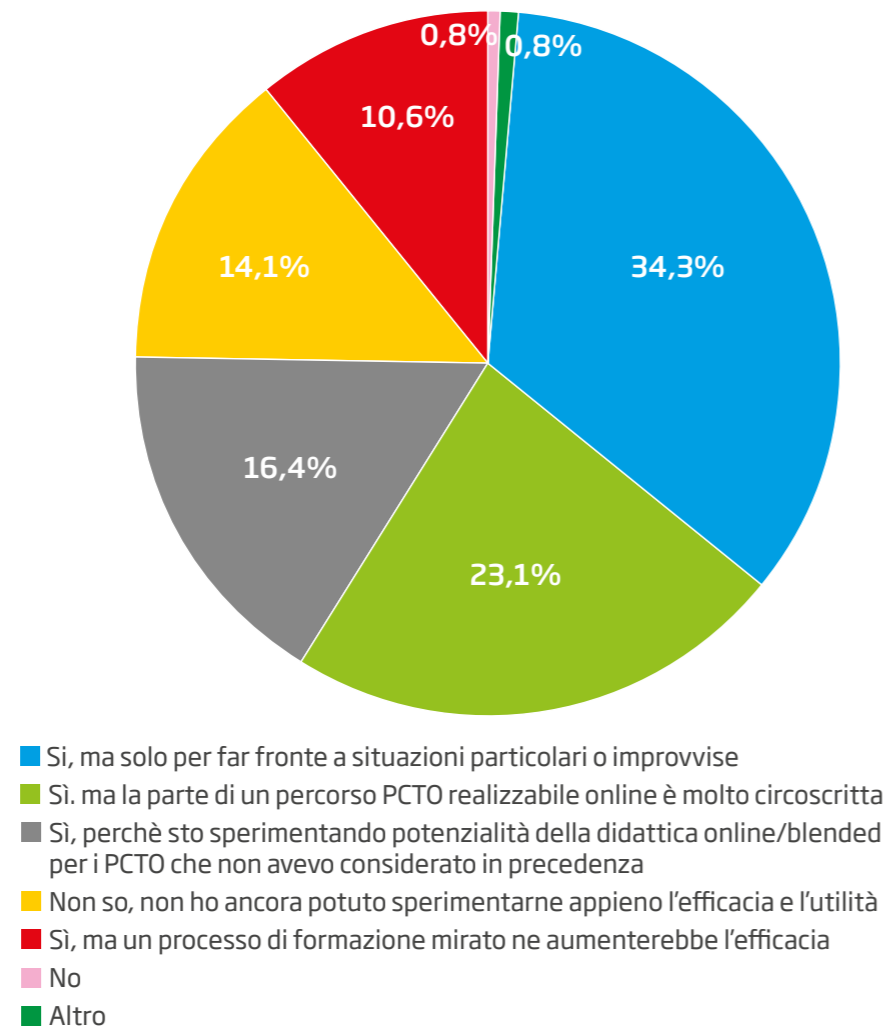


Grafico 19: Percentuale dei docenti della scuola secondaria di secondo grado che hanno espresso opinioni sulla praticabilità dei Percorsi per le Competenze trasversali e per l'Orientamento (PCTO) in modalità online o blended nel futuro. [Base dati: 340 casi (docenti che hanno risposto di praticare PCTO online o blended), pari al 28,4% dei rispondenti della scuola secondaria di secondo grado].

2. Valutazione

di Margherita Di Stasio, Maria Elisabetta Cigognini, Letizia Cinganotto

Il gruppo di ricerca si è interrogato sulle pratiche di valutazione messe in atto durante l'a.s. 2020/21 come parte integrante dei processi didattici e di apprendimento che la scuola ha dovuto affrontare in questo anno di situazione pandemica.

Le dimensioni della valutazione dei processi di apprendimento riguardano il seguente set di domande che ha mappato le diverse modalità di valutazione attuate, gli strumenti a supporto e sostegno dei processi valutativi e le modalità di co-costruzione e di condivisione dei diversi aspetti del processo valutativo con i diversi attori coinvolti: collegio docenti e dipartimenti o interclasse, studenti, famiglie.

Il grado di coinvolgimento e di co-costruzione di tutti gli aspetti del processo di valutazione come parte integrante del processo di apprendimento, così come gli elementi che caratterizzano pratiche di valutazione autodirette e volte allo sviluppo della metacognizione, sono tutti possibili tasselli di una didattica profondamente volta allo sviluppo di competenze in un contesto, come quello della scuola forzosamente a distanza, forse più sensibile alla sua introduzione.

L'urgenza di attuare strategie volte al mantenere alta la motivazione e il coinvolgimento dei ragazzi, le loro soglie di attenzione e le dimensioni collaborative e partecipative dei processi didattici, passa anche da una valutazione formatrice più che solo formale.

La miglior leva motivazionale alla capacità autoregolativa dello studio, o l'incentivo alla co-costruzione dei saperi è fatta attraverso artefatti cognitivi con il gruppo classe.

Le domande di seguito sintetizzate mettono a fuoco alcuni di questi aspetti, rimandando all'approfondimento successivo ulteriori riscontri sulle pratiche di valutazione in relazione a tematiche specifiche.

Le modalità di valutazione

La prima domanda enuclea le tre macro-tipologie di valutazione praticabili fra valutazione eterodiretta dal docente, valutazione fra pari, e autovalutazione per ordini di scuola. Si è chiesto ai docenti di esprimere in una scala Likert a quattro valori la loro frequenza d'uso delle tre tipologie, distinguendo fra momenti in presenza e momenti a distanza per l'a.s. 2020/21

Quanto frequentemente hai attuato le seguenti tipologie di valutazione durante la pandemia?

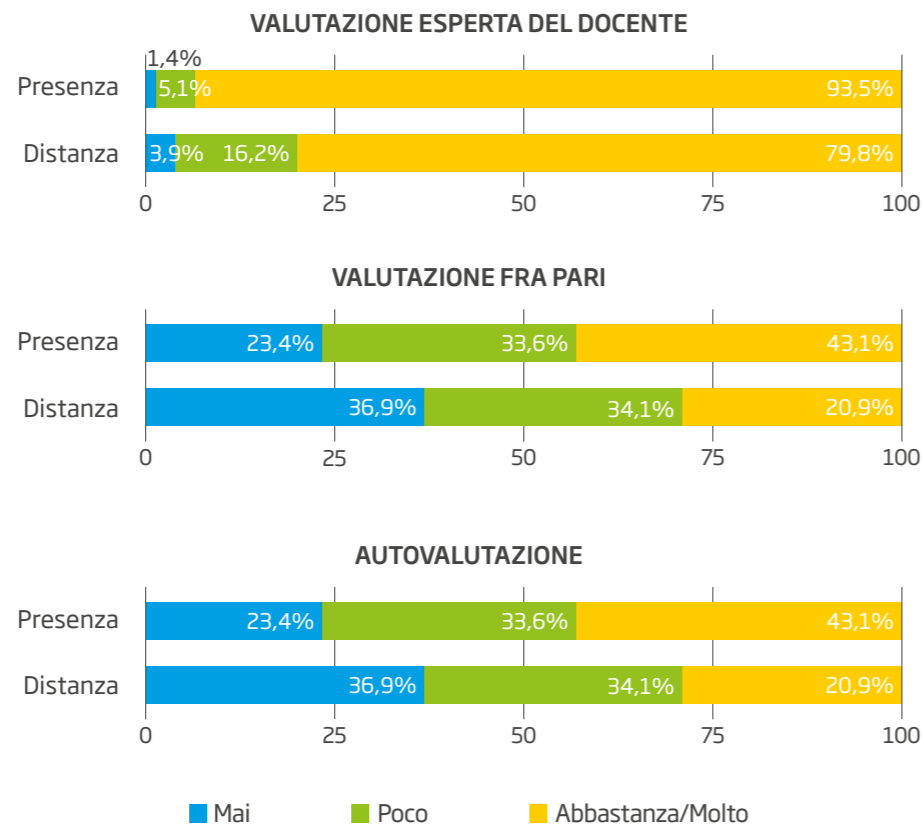


Grafico 20: distribuzione percentuale dei docenti rispetto alla frequenza di utilizzo delle diverse modalità di valutazione nell'a.s. 2020/21 in presenza e a distanza in una scala likert a 4 valori, con abbastanza e molto accorpati [Base dati: 2.326 rispondenti].

È schiacciante la prevalenza della valutazione esperta eterocondotta dal docente, con la quasi totalità dei rispondenti che dice di averla praticata molto/abbastanza per il 93,5% in presenza, e quasi l'80% a distanza. Sempre netta la minor diffusione delle pratiche di valutazione attive che spingono ai processi di metacognizione e di autoregolazione: la valutazione fra pari si attua un po' di più in presenza (43% dei soggetti), e molto meno a distanza (29%); l'autovalutazione in presenza viene stimolata "abbastanza/molto" per quasi il 58% dei rispondenti in presenza, a distanza per il 42%.

Si rileva soprattutto quanto a distanza le pratiche di valutazione attive per gli studenti, in autonomia o peer, siano poco consuete per i docenti: la valutazione fra pari non è mai stata praticata per il quasi 37% dei rispondenti, o praticata poco (34%), l'autovalutazione mai proposta per il quasi 24% dei docenti, e praticata poco per il 34%

Il grafico successivo offre una sintesi delle pratiche di valutazione attuate nella scuola pandemica nei suoi momenti a distanza nei diversi ordini di scuola per un ragionamento più puntuale.

Quanto frequentemente hai attuato le seguenti tipologie di valutazione durante la pandemia? (A DISTANZA, per ordini di scuola)

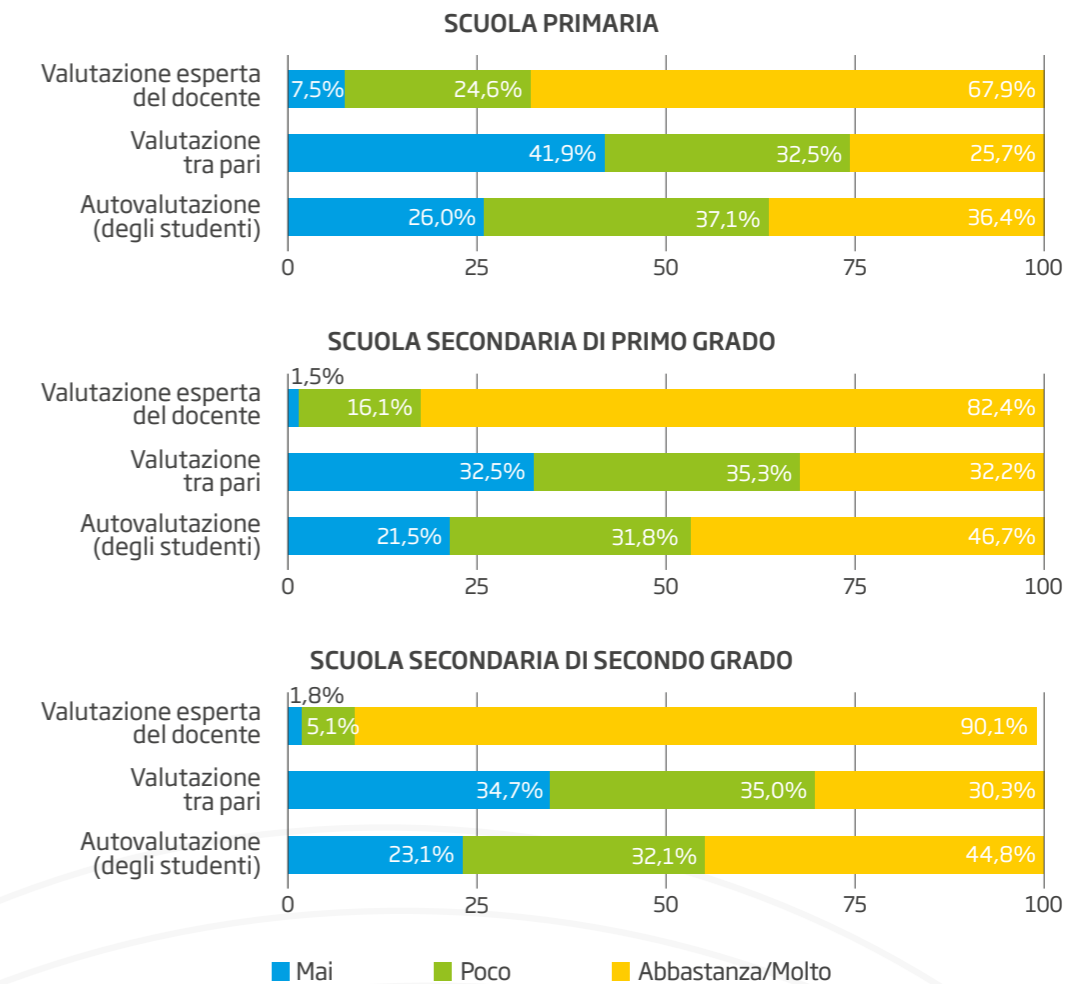


Grafico 21: distribuzione percentuale dei docenti rispetto alla frequenza di utilizzo delle diverse modalità di valutazione nell'a.s. 2020/21 a distanza, per ordini di scuola, in una scala Likert a 4 valori, con abbastanza e molto accorpati [Base dati: 634 primaria, 468 secondaria di primo grado, 1.225 secondaria di secondo grado].

La valutazione esperta del docente conferma la sua preponderante diffusione, ed è crescente salendo nei diversi ordini di scuola con il maggior onere degli apprendimenti disciplinari: è praticata al quasi 68% "molto/abbastanza" alla primaria, 82,4% alla secondaria di primo grado, e al 90% alla secondaria di secondo grado.

Parimenti l'autovalutazione è una prassi valutativa sostenuta in modo minore, anche se non residuale, con valori che vanno dal 36% della primaria, 46,7% secondaria di primo grado, quasi 45% secondaria di secondo grado.

La valutazione fra pari è una pratica incentivata "molto/abbastanza" per il circa 30% dei docenti alla secondaria (rispettivamente 30% al secondo grado e 32% al primo grado), un po' meno per la primaria a distanza (25%): la minor autonomia degli studenti di primaria a distanza con le videolezioni potrebbe solo in parte giustificare lo scarto.

Di seguito un approfondimento per i singoli ordini rispetto alle modalità operate fra presenza e distanza.

Quanto frequentemente hai attuato le seguenti tipologie di valutazione durante la pandemia? (SCUOLA PRIMARIA)

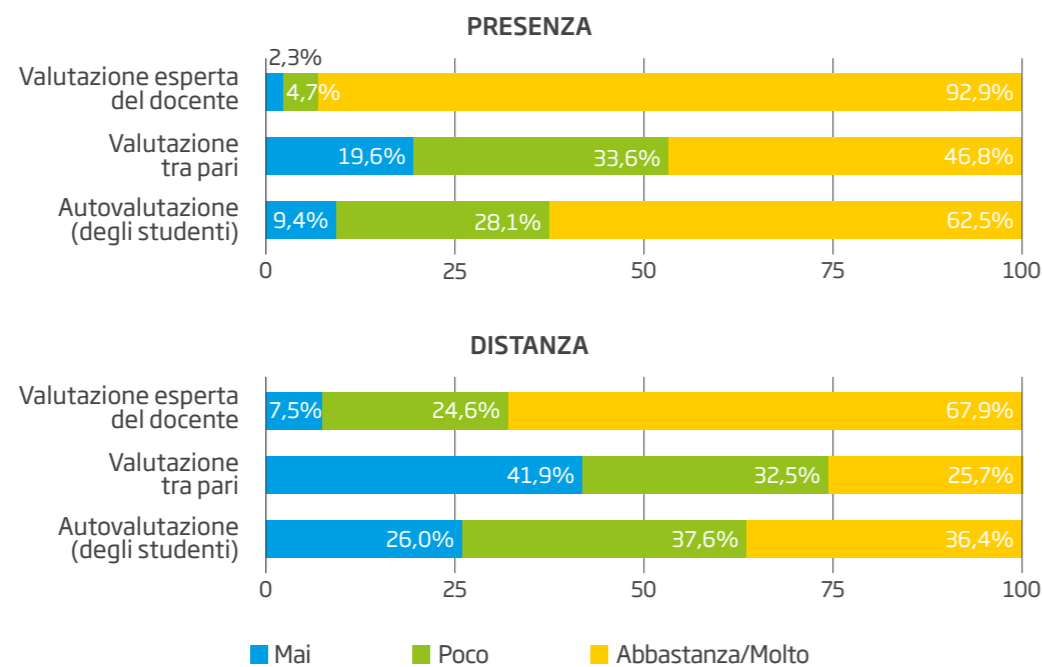


Grafico 22: distribuzione percentuale dei docenti della scuola primaria rispetto alla frequenza di utilizzo delle diverse modalità di valutazione nell'a.s. 2020/21 fra attività attuate in classe e a distanza, in una scala likert a 4 valori, con abbastanza e molto accorpati [Base dati: 634 primaria].

A livello nazionale la scuola primaria è stata svolta il più possibile in presenza nell'a.s. 2020/2021, e le pratiche di valutazione si sono concentrate soprattutto in classe: al 92% condotte dal docente, ma anche attuate in autonomia dai ragazzini (62,5%) e sviluppate in gruppo (46,8%).

Alla primaria in generale l'attenzione per la valutazione, in tutte le sue forme i) valutazione esperta del docente, ii) valutazione fra pari e iii) autovalutazione è meno

preponderante rispetto agli altri ordini: la valutazione del docente a distanza è del quasi 68% (oltre il 90% al secondo grado, all'82% al primo grado, e decrescono anche le pratiche fra peer (da 46,5% a 25,7%), e quelle auto-condotte (da 62,5% al 25,7%). Soprattutto colpisce il non aver mai sperimentato le modalità di valutazione fra pari per il quasi 42% dei docenti di primaria a distanza, come una non-opportunità di esperire forme di apprendimento collaborativo, dinamica da piccolo gruppo e reciprocità, che, nel contesto del distanziamento sociale della scuola a distanza, poteva essere maggiormente perseguita, e vissuta essa stessa come un momento di apprendimento.

Sicuramente la primaria ha caratteristiche peculiari che corroborano tali riscontri: l'età dei ragazzi e la minor autonomia e capacità attentiva davanti ai device per tanto tempo, la minor urgenza valutativa rispetto al peso disciplinare degli ordini successivi, e infine il processo di superamento del voto numerico messo in atto dalla riforma ministeriale 172 a gennaio 2021, sono tutti elementi che rendono lo sviluppo degli approcci di valutazione partecipata e attiva degli studenti alla primaria una tematica di grande interesse e fermento.

Il grafico successivo riassume le modalità di valutazione fra presenza e distanza attuate alla secondaria di primo grado

Quanto frequentemente hai attuato le seguenti tipologie di valutazione durante la pandemia? (SECONDARIA DI PRIMO GRADO)

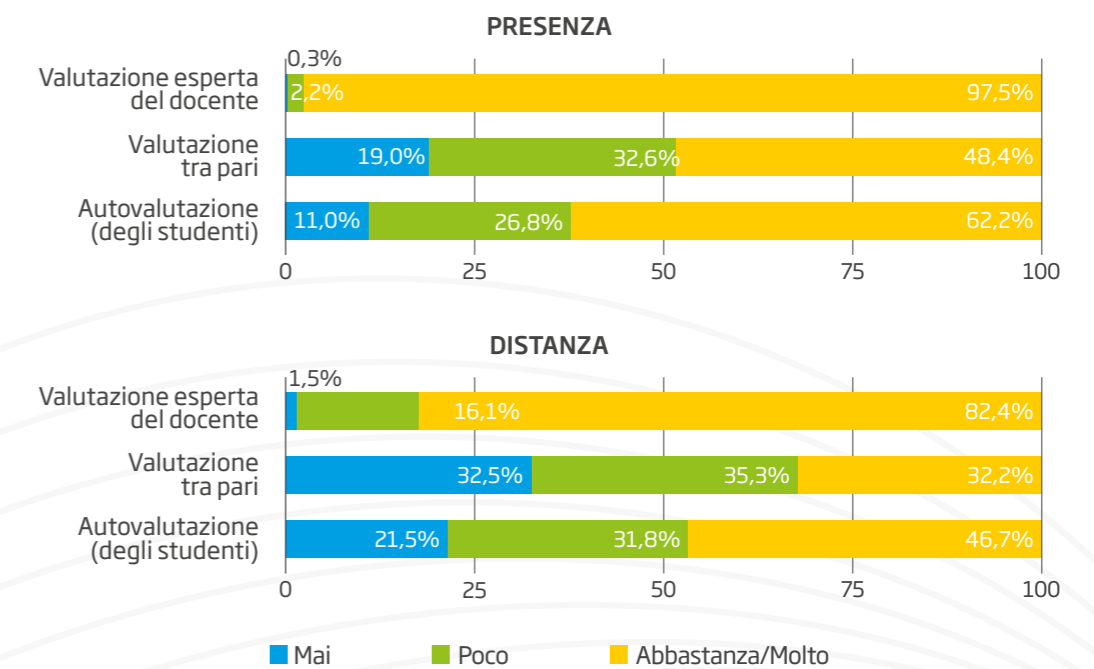


Grafico 23: distribuzione percentuale dei docenti della scuola secondaria di primo grado rispetto alla frequenza di utilizzo delle diverse modalità di valutazione nell'a.s. 2020/21 fra attività attuate in classe e a distanza, in una scala likert a 4 valori, con abbastanza e molto accorpati [Base dati: 468 Secondaria di primo grado].

La riflessione sulle pratiche di valutazione attuate alla secondaria di primo grado deve *in primis* evidenziare che, a livello nazionale, le indicazioni ministeriali sulla regolamentazione della DaD divide i tre anni accorpando il primo anno alla necessità di essere in presenza come gli alunni più piccoli della primaria, e i due anni successivi agli andamenti della secondaria. L'indagine, nella sua costruzione a campione e mappatura nazionale, non riesce a discriminare i due diversi andamenti in presenza e a distanza dei tre anni di secondaria di primo grado qui rappresentati. Dopo tale doverosa premessa, resta il peso dei processi di valutazione maggiormente bilanciati nei momenti in presenza, con la valutazione esperta condotta dal docente praticata dal 97,5% dei rispondenti (e a distanza dal 82,4%) come modalità schiacciante. In presenza poi si sostengono modalità di autovalutazione per il 62% dei soggetti (a fronte del 46,7% dell'autovalutazione proposta a distanza), e le pratiche di valutazione fra pari per il 48,4% dei docenti (rispetto al 32,2% a distanza).

L'autovalutazione è estranea nelle pratiche dell'11% dei docenti intervistati in presenza, del 25% dei soggetti a distanza.

Autovalutazione e valutazione fra pari restano modalità poco esplorate in quasi egual misura a distanza e in presenza: i rispondenti dicono di sostenere la valutazione fra pari "poco" al 32,6% in presenza e 35,3% a distanza; l'autovalutazione è proposta "poco" in presenza per il 26,8% dei rispondenti, e "poco" a distanza per il 31,8%.

La valutazione fra pari non è praticata, né in presenza né a distanza, rispettivamente per il 19% dei soggetti in presenza, e mai a distanza per il 32,5%.

Un approfondimento successivo potrà indagare le relazioni e fra l'aumento dell'apprendimento collaborativo registrato dai docenti rispetto alle pratiche didattiche, e la scarsa diffusione delle pratiche di valutazione volte alla metacognizione e allo sviluppo del senso critico e partecipativo.

Il grafico successivo si addentra nella fotografia della secondaria di secondo grado.

Quanto frequentemente hai attuato le seguenti tipologie di valutazione durante la pandemia? (SECONDARIA DI SECONDO GRADO)

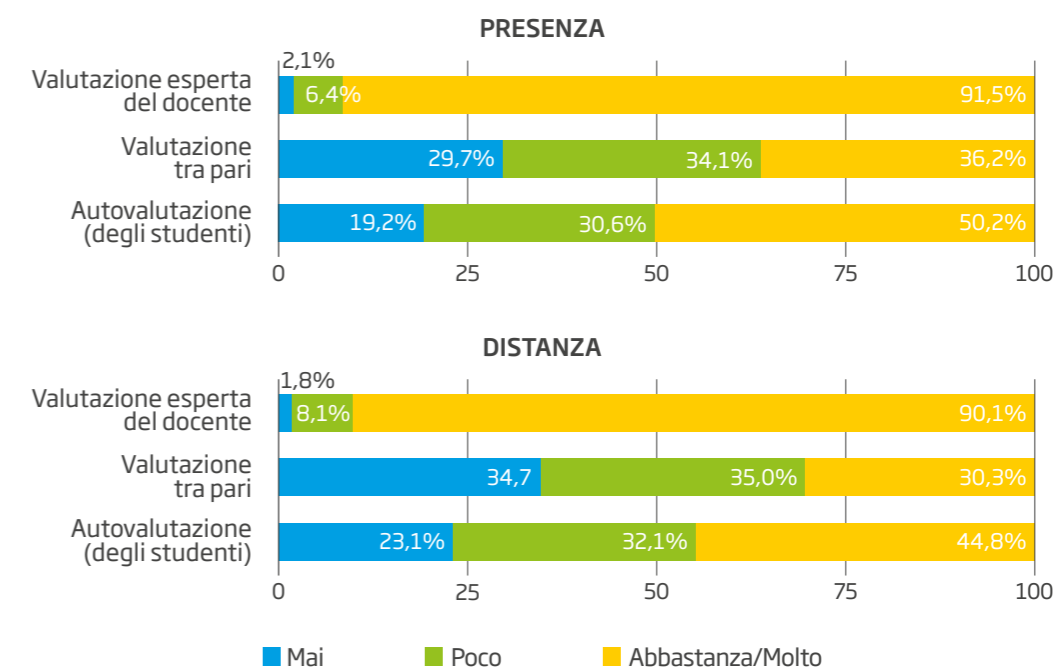


Grafico 24: distribuzione percentuale dei docenti della scuola secondaria di secondo grado rispetto alla frequenza di utilizzo delle diverse modalità di valutazione nell'a.s. 2020/21 fra attività attuate in classe e a distanza, in una scala Likert a 4 valori, con abbastanza e molto accorpate [Base dati: 1.225 Secondari di II grado].

La secondaria di secondo grado, trasposta a distanza nella sua interezza e per il maggior tempo, fotografa le sue pratiche di valutazione quasi come equipollenti nei momenti fra presenza e distanza: la valutazione esperta condotta dal docente non solo non si ferma a distanza, ma mantiene lo stesso peso schiacciante del 90% di pratica condotta molto/abbastanza dai rispondenti.

L'autovalutazione è un processo proposto "molto/abbastanza" da quasi la metà dei docenti della secondaria fra presenza (50%) e distanza (44,8%), e solo poco dal 30% dei docenti sia in presenza che a distanza. E' estraneo (mai) alle pratiche di valutazione sostenute dal 19% dei docenti in presenza, e dal 23% dei docenti a distanza.

La valutazione fra pari è una pratica valutativa che mantiene omogenei i propri valori di diffusione sia in presenza che a distanza per i docenti dell'indagine, con un terzo dei rispondenti che la attuano "molto/abbastanza" (in presenza al 36,2% e al 30,3% a distanza), un secondo terzo "poco" (36,2% in presenza e 35% a distanza), e un ultimo terzo dei rispondenti che la ignora del tutto nella propria didattica (29% mai in presenza, 34% mai a distanza).

Le riflessioni possibili individuano proprio l'incremento delle pratiche di valutazione volte allo stimolo dei processi di autoregolazione, interazione e co-costruzione degli apprendimenti fra pari come gli elementi da approfondire e da stimolare in risposta alla pauperizzazione della dimensione sociale degli apprendimenti, sia in presenza sia a distanza.

Strumenti digitali per la valutazione

Il set di domande dell'indagine relative alla valutazione prosegue focalizzandosi sugli strumenti digitali a supporto dei processi di valutazione che sono stati utilizzati con maggior frequenza sia in presenza che a distanza nell'anno della scuola della pandemia. Qui sotto il grafico propone, per ordini di scuola, la distribuzione percentuale dei valori "molto/abbastanza" dei rispondenti rispetto a quattro tipologie di strumenti: i) strumenti per la creazione di rubriche digitali, ii) strumenti di valutazione integrati nell'ambiente di classe virtuale utilizzato, iii) strumenti per la creazione di test e questionari, iv) strumenti per la rilevazione istantanea di feedback.

Hai utilizzato strumenti digitali e/o per la didattica a distanza per supportare le modalità di valutazione adottate?

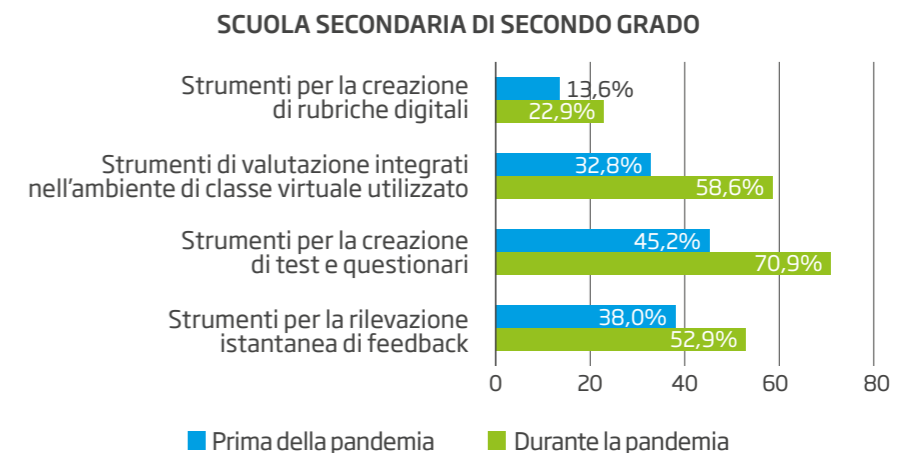
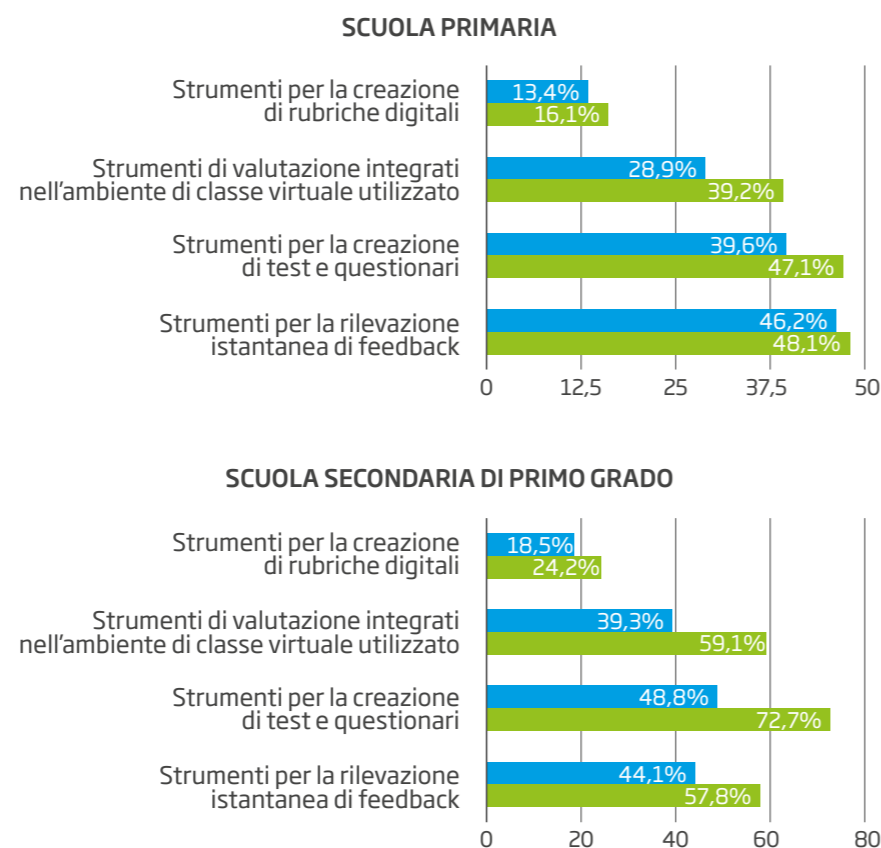


Grafico 25: distribuzione percentuale di docenti che hanno utilizzato "molto" e "abbastanza" (scala Likert a quattro valori, mai, poco, abbastanza, molto) le tecnologie digitali a supporto dei processi di valutazione, in presenza e a distanza, per ordini di scuola [Base dati: 630 primaria, 466 secondaria di primo grado, 1.219 secondaria di secondo grado].

La distribuzione percentuale di frequenza d'uso dei diversi set di strumenti digitali a supporto dei processi di valutazione è il medesimo alla secondaria nei suoi due gradi, fra utilizzo in presenza e a distanza, mentre alla primaria si riscontra una distribuzione quasi omogenea fra presenza e distanza.

Per quanto concerne la primaria, la maggiore frequenza d'uso è individuabile per gli strumenti di rilevazione istantanea di feedback (rispettivamente al 46,2% in presenza e 48,1% a distanza). Anche gli strumenti per la creazione di test e questionari hanno un andamento simile, con una maggiore diffusione a distanza (47% rispetto al quasi 40% in presenza), così come gli strumenti per la creazione di rubriche digitali (13,4% in presenza e 16,1%) a distanza. Un incremento di oltre i dieci punti percentuali è rilevabile per gli strumenti di valutazione integrati nell'ambiente di classe virtuale utilizzato, che in presenza si attesta al 28,9% e sale al 39,2% a distanza: con la maggior parte del tempo trascorso in presenza della primaria come massima tutela per i più piccoli, il dato è di facile lettura, ma la riflessione rileva soprattutto il 28,9% dei rispondenti che usa "molto/abbastanza" questi strumenti anche in classe, ed è un buon riscontro, effetto collaterale e beneficio inatteso della scuola della pandemia, avere una continuità di ambiente virtuale accessibile anche nella didattica quotidiana della primaria a supporto dei diversi processi di apprendimento. Forse elemento di difficile introduzione con questa ampia diffusione, senza la pandemia.

Le secondarie sbilanciano entrambe l'uso degli strumenti digitali a supporto dei processi valutativi nei momenti a distanza, con punte di distribuzione percentuale per gli strumenti di creazione di test e questionari con valori quasi identici (72,7% al primo grado, e quasi 71% al secondo grado). Gli stessi strumenti in presenza sono utilizzati analogamente da meno della metà dei docenti (rispettivamente quasi 49%

al primo grado e 45% al secondo grado), di poco superiore alla primaria (quasi 40%).

Gli strumenti di rilevazione istantanea per il feedback ripropongono un andamento simile nei due gradi di secondaria, con quasi 58% dei rispondenti che li usa "molto/abbastanza" al primo grado, e al quasi 53% al secondo grado per quanto concerne la distanza, mentre in presenza c'è una lieve prevalenza per il loro nella secondaria di primo grado (44% rispetto a 38% del secondo grado).

Gli strumenti di valutazione integrati negli ambienti di classe virtuali in uso a scuola sono utilizzati "molto/abbastanza" anche in presenza, con andamenti omogenei per entrambi i gradi: per il 39% dei soggetti alla secondaria di primo grado, e quasi 34% al secondo grado, traccia di una continuità di setting didattico digitalizzato anche nelle aule quotidianamente. A distanza li usano "molto/abbastanza" il 58% dei docenti del secondo grado, e il 59% di quelli del primo grado.

Le rubriche di valutazione, nella loro veste digitale, si confermano anche nella secondaria gli strumenti meno diffusi, con valori analoghi nei due ordini fra presenza e distanza: in presenza li usano rispettivamente in presenza il 18,5% dei docenti del primo grado e il 13,6% di quelli della secondaria, mentre a distanza si registra un lieve e analogo incremento, fra il 24% dei docenti del primo grado e il 22,9% del secondo grado.

Sarà interessante, in un momento successivo, approfondire come l'uso di strumenti digitali a supporto dei processi di valutazione a sostegno dello spirito critico, autoregolazione e co-costruzione dei saperi siano in relazione alle pratiche valutative sostenute, così come alle metodologie didattiche attuate e agli impatti rilevati.

Costruzione e condivisione dei traguardi di competenze, rubriche e delle modalità di rilevazione nell'a.s. 2020/21

Nonostante la rivoluzione del setting didattico, sono proprio le modalità di valutazione a preoccupare maggiormente, benché i dati ci abbiano restituito irrilevanti differenze tra le modalità di valutazione attuate a distanza rispetto alle abituali in presenza. Cambiando il setting didattico, cambia anche l'oggetto della valutazione, o quanto meno si modulano in modo diverso i traguardi di competenza. L'indagine si addentra nelle domande volte a mappare come si sia sviluppato questo processo di ricostruzione dei traguardi di competenze, con quali attori e con quali modalità di condivisione e costruzione.

Il grafico sottostante sintetizza le distribuzioni percentuali dei rispondenti alla domanda: "Come hai concordato e con chi hai condiviso i traguardi di competenza e le modalità di rilevazione nell'a.s. 2020/21?"

È forse utile ricordare brevemente in questa sede il ruolo cruciale della valutazione, che oltre a essere formativa o sommativa, può rivelarsi anche "formatrice o formante", cioè essa stessa obiettivo d'apprendimento, in ottica di metacognizione e

di miglioramento continuo, sia per lo studente che per il docente stesso, soprattutto se condivisa o ancor meglio co-costruita con i soggetti che l'agiscono.

In particolare, il gruppo di ricerca ha ritenuto importante indagare le modalità con cui i traguardi di competenze siano stati condivisi e concordati con i vari *stakeholder*, in una situazione così delicata come quella legata all'emergenza sanitaria.

Il grafico sottostante sintetizza le modalità di condivisione dei traguardi di competenza nei vari ordini e gradi di scuola. Si può rilevare come siano stati concordati con il Consiglio di classe in particolare nella scuola primaria (45,7%), con il Consiglio di classe e Dipartimento soprattutto nella scuola secondaria di secondo grado (47,7%) e di primo grado (42,7%). La condivisione con studenti e famiglie sembra essere avvenuta soprattutto nella scuola secondaria di primo grado (57,6%), con i genitori soprattutto nella scuola primaria (33,2%) e con gli studenti soprattutto nella secondaria di secondo grado (36,1%), in linea con il grado di maturità e autonomia degli studenti.

Come hai concordato e con chi hai condiviso i TRAGUARDI DI COMPETENZA nell'a.s. 2020/21?

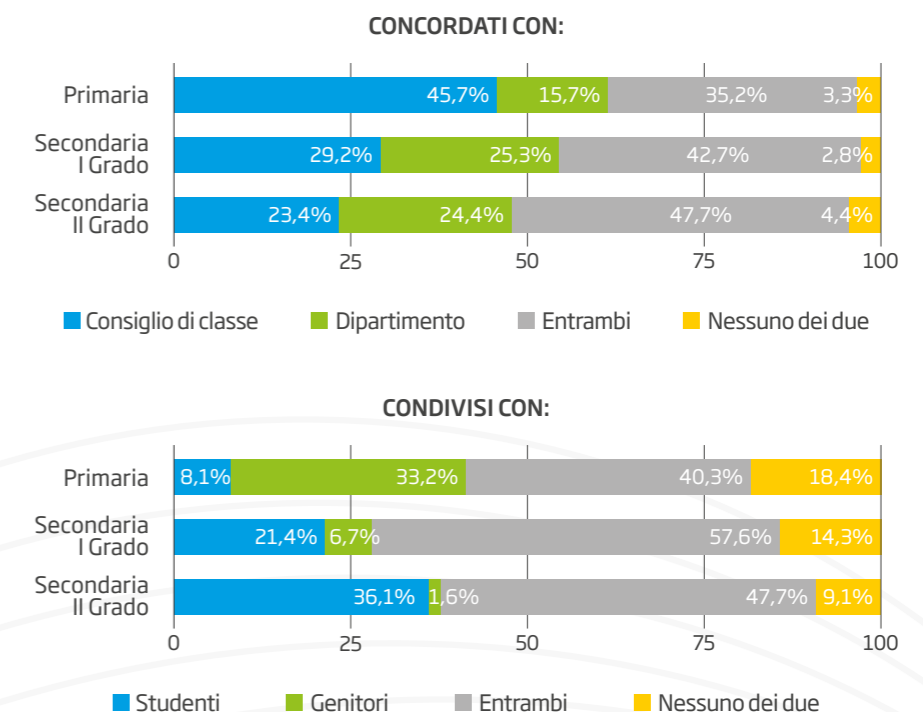


Grafico 26: distribuzione percentuale dei docenti che hanno concordato e/o condiviso i traguardi di competenze con i diversi soggetti coinvolti nei processi di valutazione, per ordini di scuola [Base dati: 623 primaria, 462 secondaria di primo grado, 1.215 secondaria di secondo grado].

Le modalità di rilevazione rappresentano il secondo asset posto in evidenza: nei tre ordini di scuola le modalità di rilevazione risultano essere stati concordati con il Consiglio di classe soprattutto nella scuola primaria (48,5%), concordati con il Dipartimento nella scuola secondaria di primo e secondo grado ma in percentuali limitate (rispettivamente 23,6% e 24,2%). La condivisione con le famiglie risulta abbastanza ampia: 40,3% per la scuola primaria, 57,6% per la scuola secondaria di primo grado, 53,2% per la scuola secondaria di secondo grado. Si tratta di un dato significativo, in quanto testimonia l'esigenza di compartecipazione e condivisione in questo periodo così complesso.

La condivisione con i genitori registra percentuali significative in riferimento alla scuola primaria (33,2%), dato correlato all'età dei bambini di questo grado di scuola. Per gli altri gradi di scuola le percentuali sono molto basse. Al contrario, la condivisione con gli studenti registra percentuali interessanti nella scuola secondaria di secondo grado (36,1%), in linea con la maggiore maturità degli studenti di questo grado di scuola.

Come hai concordato e con chi hai condiviso le MODALITÀ DI RILEVAZIONE nell'a.s. 2020/21?

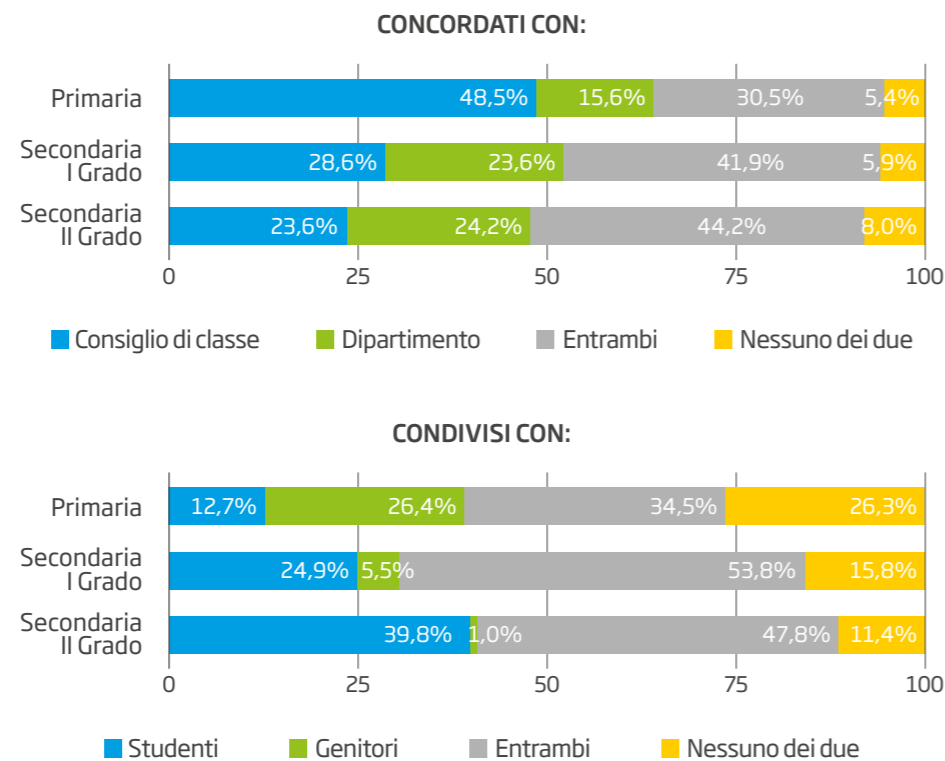


Grafico 27: distribuzione percentuale dei docenti che hanno concordate e/o condiviso i traguardi di competenze con i diversi soggetti coinvolti nei processi di valutazione, per ordini di scuola [Base dati: 623 primaria, 462 secondaria di primo grado, 1.215 secondaria di secondo grado].

Rubriche di valutazione

Per quanto concerne le modalità di co-costruzione e condivisione delle rubriche di valutazione, queste risultano essere state concordate con il Consiglio di classe soprattutto nella scuola primaria (40,3%), con il Consiglio di classe e il Dipartimento soprattutto nella scuola secondaria di primo grado (36%); condivise con studenti e famiglie soprattutto nella scuola secondaria di primo grado (41,1%), con gli studenti nella scuola secondaria di secondo grado (31,6%) e con i genitori nella scuola primaria (24,6%). Questi dati appaiono in linea con il grafico precedente e in stretta correlazione con l'età e il livello di maturazione degli studenti, soprattutto in riferimento all'esigenza di stabilire un contatto con le famiglie su un tema così delicato come quello della valutazione nel periodo della pandemia.

Come hai concordato e con chi hai condiviso le RUBRICHE DI VALUTAZIONE nell'a.s. 2020/21?

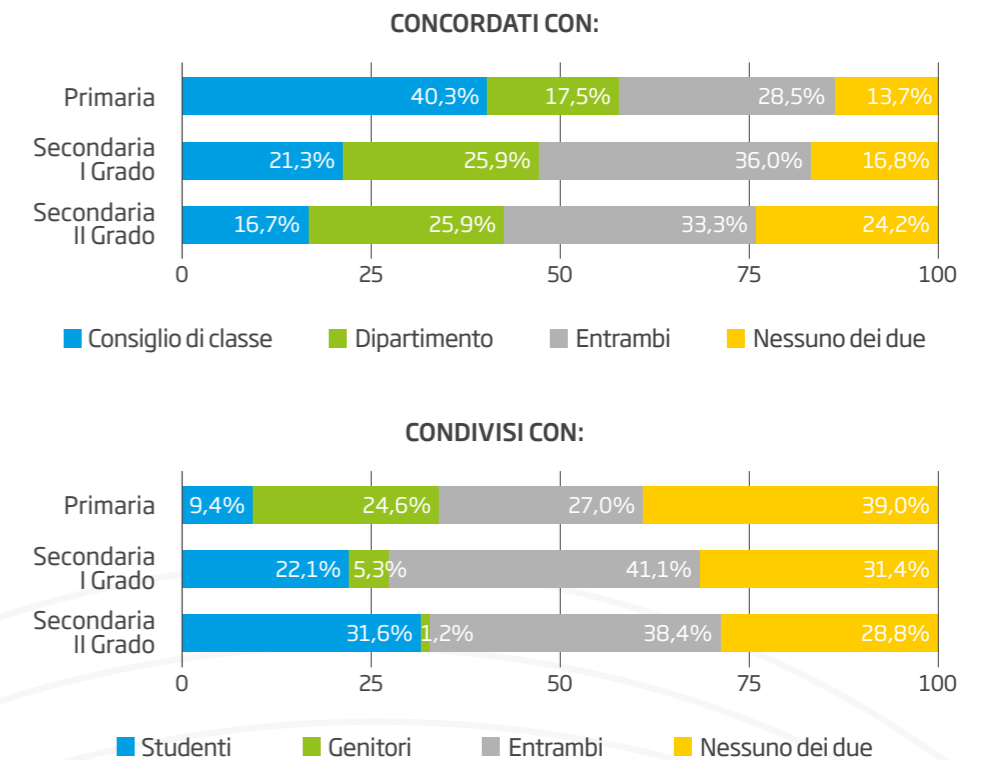


Grafico 28: distribuzione percentuale dei docenti che hanno concordate e/o condiviso i traguardi di competenze con i diversi soggetti coinvolti nei processi di valutazione, per ordini di scuola [Base dati: 623 primaria, 462 secondaria di primo grado, 1.215 secondaria di secondo grado].

3. Supporti e Risorse per la Didattica

di Letizia Cinganotto, Luisa Aiello, Patrizia Garista

La pandemia ha generato una "migrazione" forzata della didattica in ambienti di apprendimento alternativi, all'interno dei quali è sorta l'esigenza di acquisire e utilizzare una nuova gamma di risorse compatibili con l'hardware, ma soprattutto con le logiche e le condizioni della didattica digitale. Si è reso dunque necessario un ripensamento anche dei supporti e delle risorse per la didattica, in considerazione delle peculiarità della didattica a distanza, alternata o ibrida, che non può prescindere dall'uso degli strumenti digitali.

Frequenza di utilizzo delle risorse didattiche

L'uso di supporti e risorse per la didattica nell'a.s. 2020/21, pur avendo generato alcuni cambiamenti rispetto alla pre-pandemia, sembra non aver intaccato il primato detenuto dal libro di testo, che risulta ancora essere tra le risorse più frequentemente utilizzate. Nella scuola primaria il 53,9% dei docenti l'ha utilizzato "sempre" e il 39,7% di essi "spesso"; nella scuola secondaria di primo grado le percentuali sono rispettivamente del 49,3% ("sempre") e del 38,5% ("spesso"), mentre nella secondaria di secondo grado queste sono rispettivamente del 46,8% ("sempre") e del 38,4% ("spesso").

Accorpendo l'utilizzo continuativo e frequente ("sempre" e "spesso"), le risorse didattiche utilizzate nella scuola primaria dalla maggioranza dei docenti comprendono, oltre al libro di testo, contenuti digitali o espansioni digitali dei libri di testo (71,0%), contenuti scansionati provenienti da altri libri di testo (73,7%), contenuti digitali autoprodotti per le lezioni (63,6%), contenuti provenienti da fonti informali (55,6%), contenuti provenienti da spunti educativi offerti da webinar o altre iniziative di formazione (60,0%). Questo ultimo dato attesta l'importanza della mobilitazione collettiva di risorse da parte di scuole, enti di ricerca e di formazione che hanno sostenuto la riconfigurazione della didattica e delle sue risorse durante la crisi pandemica.

Quanto spesso utilizzi le seguenti risorse didattiche (durante l'anno scolastico 2020/21)?

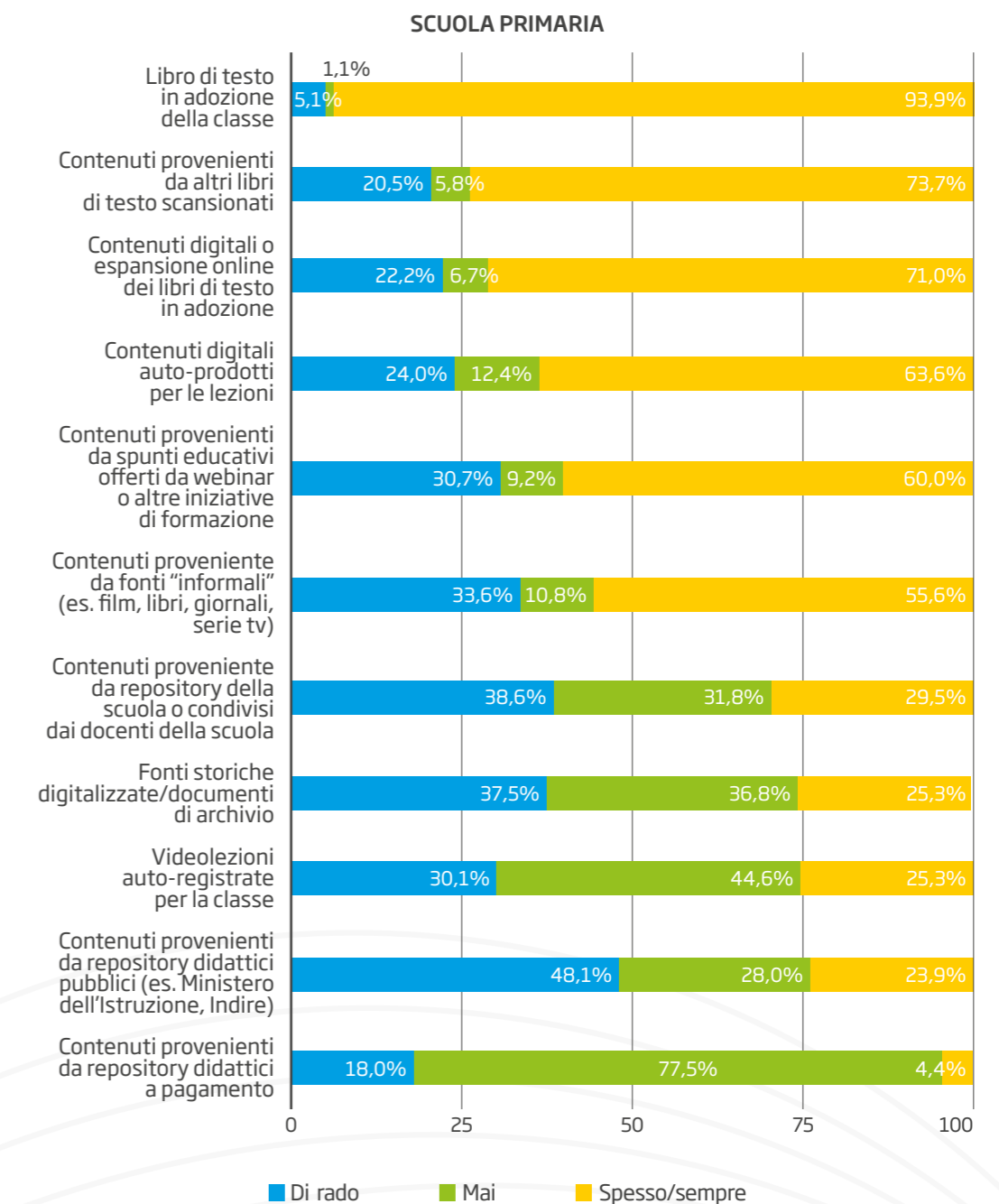


Grafico 29: Percentuale di docenti che hanno espresso la frequenza d'uso delle varie tipologie di risorse didattiche nell'a.s. 2020/21 in una scala Likert a 4 valori (scuola primaria) [base dati: 612 casi].

Proseguendo nell'accorpamento dell'utilizzo continuativo e frequente ("sempre" e "spesso"), le risorse didattiche utilizzate nella scuola secondaria di primo grado dalla maggioranza dei docenti comprendono, oltre al libro di testo, contenuti digitali o espansioni digitali dei libri di testo (76,8%), contenuti scansionati provenienti da altri libri di testo (58,7%), contenuti digitali autoprodotti per le lezioni (69,2%), contenuti provenienti da fonti informali (63,5%), contenuti provenienti da webinar o altre iniziative di formazione offerti come spunti educativi (53,0%).

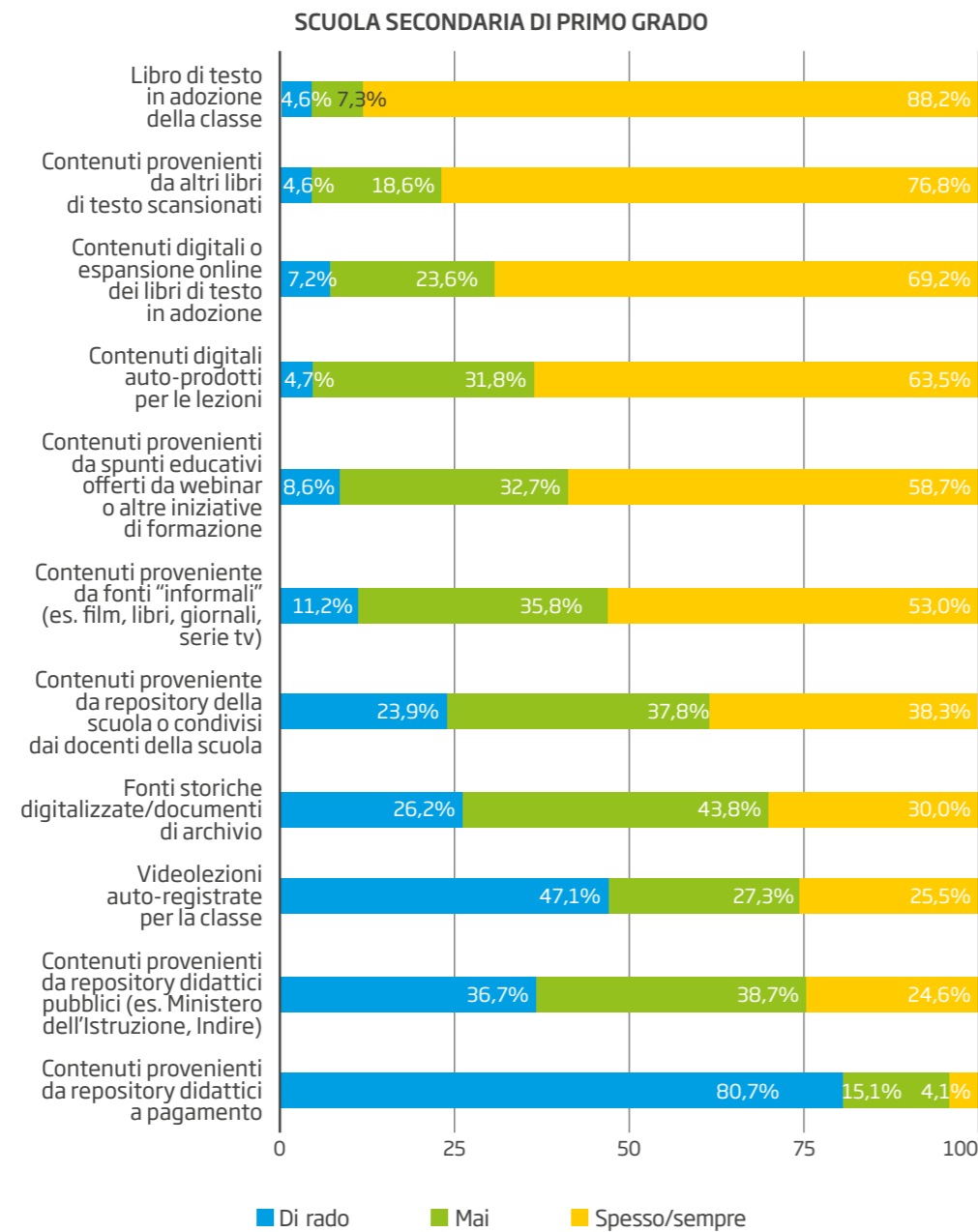


Grafico 30: Percentuale di docenti che hanno espresso la frequenza d'uso delle varie tipologie di risorse didattiche nell'a.s. 2020/21 in una scala Likert a 4 valori (sec. I grado) [base dati: 452 casi].

Nella scuola secondaria di secondo grado le risorse utilizzate "sempre" o "spesso" dalla maggioranza dei docenti sono le medesime della scuola primaria e di quella secondaria di primo grado, ad eccezione dei contenuti provenienti da spunti educativi offerti da webinar o altre iniziative di formazione, che riguardano la minoranza dei docenti. In tutti gli ordini di scuola non risultano essere stati "mai" utilizzati contenuti digitali da repository a pagamento.

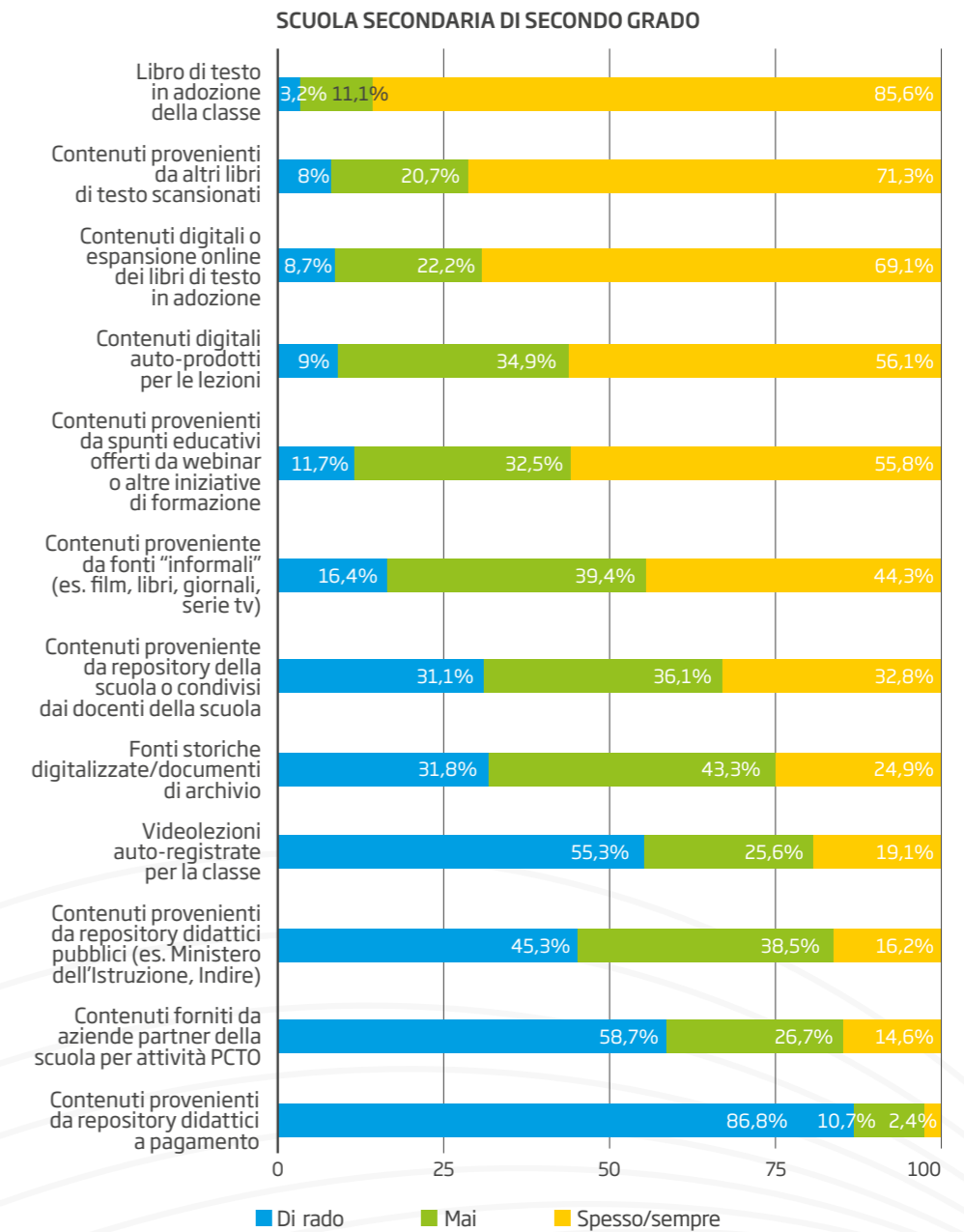


Grafico 31: Percentuale di docenti che hanno espresso la frequenza d'uso delle varie tipologie di risorse didattiche nell'a.s. 2020/21 in una scala Likert a 4 valori (sec. II grado) [base dati: 1.187 casi].

In conseguenza dell'emergenza sanitaria si è reso necessario un ripensamento del curriculum, attraverso diverse strategie di adattamento, in base alle quali si è cercato di riprogettarlo in funzione delle peculiarità della didattica digitale e dei vari scenari di apprendimento in presenza, a distanza, ibridi, alternati.

La strategia di adattamento del curriculum più praticata dai docenti della scuola primaria è stata l'introduzione di nuovi contenuti in risposta ai bisogni emersi nella pandemia (73,4%), seguita dalla progettazione del lavoro sui nuclei fondanti delle varie discipline o aree disciplinari (53,8%). Il lavoro per progetti interdisciplinari (35,5%) e la riduzione dei contenuti del curriculum (35,5%) hanno riguardato circa un terzo dei rispondenti. Quasi un quarto dei docenti, tuttavia, non ha rimodulato i contenuti didattici o comunque ha seguito il modello degli anni precedenti, rimanendo dunque nella propria "comfort zone".

la percentuale dei rispondenti che hanno lavorato per progetti interdisciplinari (27,4%). Questi dati confermano la "rigidità" del curriculum della scuola secondaria di secondo grado, il suo tendenziale ancoraggio ai contenuti delle singole discipline e la difficoltà a superare le barriere disciplinari: decurtare i contenuti e snellire il curriculum rappresenta una strategia molto diffusa nelle scuole secondarie di secondo grado, sicuramente meno impegnativa rispetto a strategie di tipo multidisciplinare o transdisciplinare.

Nell'anno scolastico 2020/21 hai ridotto i contenuti didattici rispetto al passato? Se sì, come?

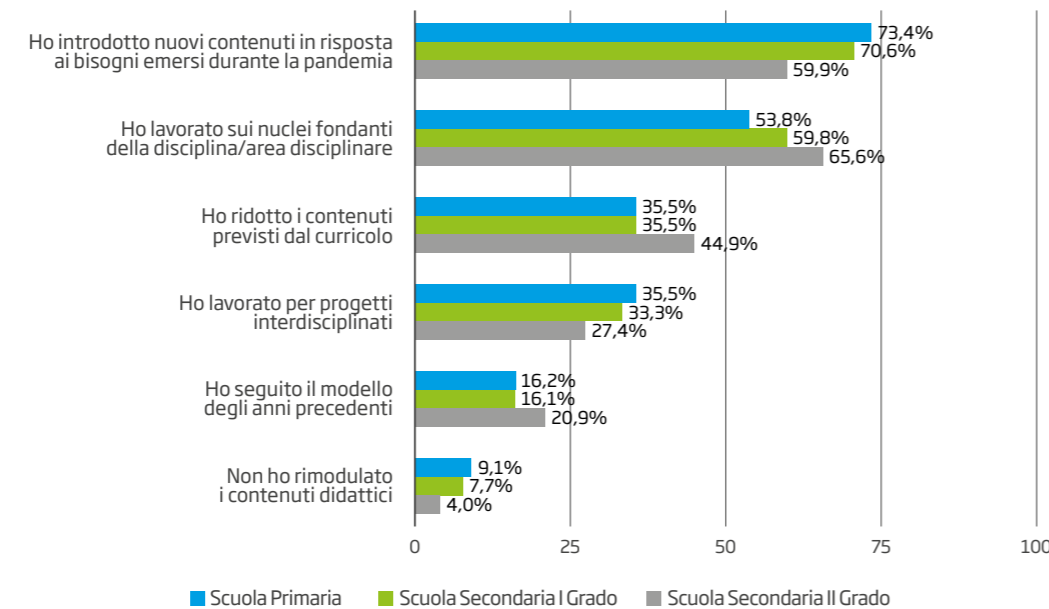


Grafico 32: Percentuale di docenti che hanno dichiarato l'adozione delle diverse modalità di adattamento del curriculum nell'a.s. 2020/21, domanda a scelta multipla (tutti i cicli) [Base dati: 1.225 casi].

Anche le risposte dei docenti della scuola secondaria di secondo grado mostrano una distribuzione delle frequenze abbastanza simile a quella dei docenti della scuola primaria e secondaria di primo grado. Rispetto agli altri ordini di scuola, tuttavia, nella scuola secondaria di secondo grado aumenta la percentuale dei docenti che dichiarano di aver ridotto i contenuti previsti dal curriculum, (44,9%) e diminuisce

4. Spazi, infrastrutture e Tecnologie

di **Andrea Benassi e Elena Mosa**

Gli spazi e le infrastrutture tecnologiche hanno ricoperto un ruolo fondamentale durante la pandemia. I primi, perché sono risultati essenziali al fine di garantire il distanziamento sociale minimo nel rispetto dei provvedimenti sanitari emanati dal CTS. Le infrastrutture e le tecnologie, inoltre, si sono rivelate essere la *conditio sine qua non* per garantire le attività didattiche nei vari assetti: in presenza, online o a classi ibride. Assicurare un *device* a tutti, disporre di connessioni sufficientemente robuste da consentire molteplici accessi in contemporanea (a casa, come a scuola) sono state alcune delle principali sfide fin dai primi giorni di lockdown. Al perdurare dell'emergenza sanitaria e dei relativi provvedimenti necessari al contingentamento della diffusione del virus, si sono poste anche questioni legate alla disponibilità di ambienti domestici dedicati per consentire il corretto svolgimento delle attività didattiche. Ambienti che, non di rado, risultavano inadatti se, ad esempio, dovevano essere condivisi con altri fratelli o sorelle o con i genitori in smart working.

Ambienti fisici non convenzionali

Con "ambienti fisici non convenzionali" si intendono tutti gli spazi diversi dall'aula assegnata alla classe. I patti educativi di comunità sono stati richiamati nel Piano Scuola 2020/21 al fine di incoraggiare collaborazioni virtuose tra scuola e territorio e rafforzare l'alleanza educativa, civile e sociale tra le scuole e le comunità educanti, anche in relazione al quadro di complessità generato dalla pandemia. Il Piano 2020/21 specifica, tra i vari obiettivi, la messa a disposizione di altre strutture o spazi, come parchi, teatri, biblioteche, archivi, cinema, musei, per svolgere attività didattiche complementari a quelle tradizionali.

Si è pertanto inteso indagare la tipologia e la frequenza di utilizzo di ambienti diversi dall'aula scolastica e le motivazioni che hanno sotteso a tali scelte.

Quali spazi fisici NON CONVENZIONALI hai utilizzato con i tuoi studenti nell'anno scolastico 2020/21?

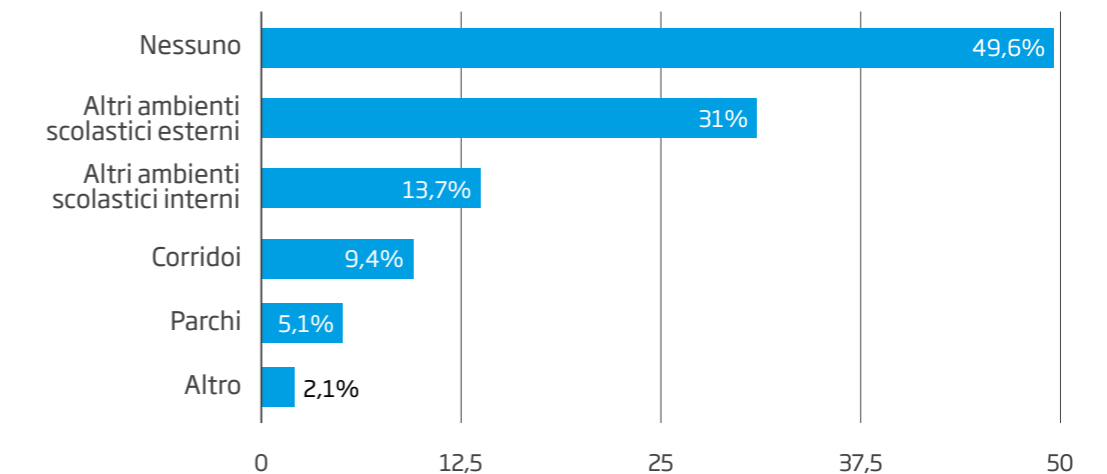


Grafico 33: Percentuale di docenti che hanno opzionato uno o più degli item dati [Base dati: 2.546 casi].

La domanda "quali spazi fisici non convenzionali hai utilizzato con i tuoi studenti durante l'anno scolastico 2020/21?" prevedeva una scelta multipla tra le opzioni mostrate nel grafico 33 dal quale si evince che quasi la metà degli intervistati (49,6%) non ha fatto uso di alcun ambiente fisico diverso dall'aula in dotazione.

Tecnicamente, chi ha selezionato l'opzione "nessuno" poteva eventualmente spuntare il campo "altro" e specificare la scelta effettuata. L'analisi delle risposte sarà oggetto di una successiva riflessione, tuttavia, ad una prima lettura, si evidenzia che gli ambienti indicati nel campo "altro" sono perlopiù riconducibili alle opzioni già previste nelle risposte limitandosi a fornirne una specificazione (ad es. "altra aula" è comunque riconducibile all'opzione "altri ambienti scolastici interni"; "cortile della scuola" rientra in "altri ambienti scolastici esterni" ecc.). Inoltre, alcune risposte del campo "altro" rimandano agli ambienti domestici utilizzati in DaD o DDI che sono oggetto di una domanda specifica e che per tale ragione non vengono qui ricompresi.

Il restante 50% degli intervistati, come si evince dal grafico, ha opzionato nell'ordine: gli ambienti scolastici esterni (31%), altri ambienti scolastici interni (13,7%) e i corridoi (9,4%). Una piccola percentuale ha indicato anche i parchi (5,1%). Una percentuale decisamente bassa (pertanto non riportata nel grafico) ha dichiarato di avere fatto ricorso a teatri o musei (0,3%), cinema o locali aziendali (0,2%), palestre (0,4%) e biblioteche (0,6%).

Ai rispondenti che non hanno selezionato i campi "nessuno" o "altro" è stato successivamente chiesto quali ambienti non convenzionali tra quelli indicati venivano da loro impiegati prima della pandemia e quali, tra di essi, ritenevano che avrebbero continuato ad avere un ruolo anche in futuro. Dall'unione dei risultati di queste due domande, è possibile ricostruire una linea temporale che colloca le

risposte sulla sequenza "prima-durante-dopo" l'emergenza sanitaria (grafico 34).

Quali tra i suddetti spazi utilizzavi anche prima di questo anno scolastico e/o prevedi di utilizzare anche dopo la pandemia?

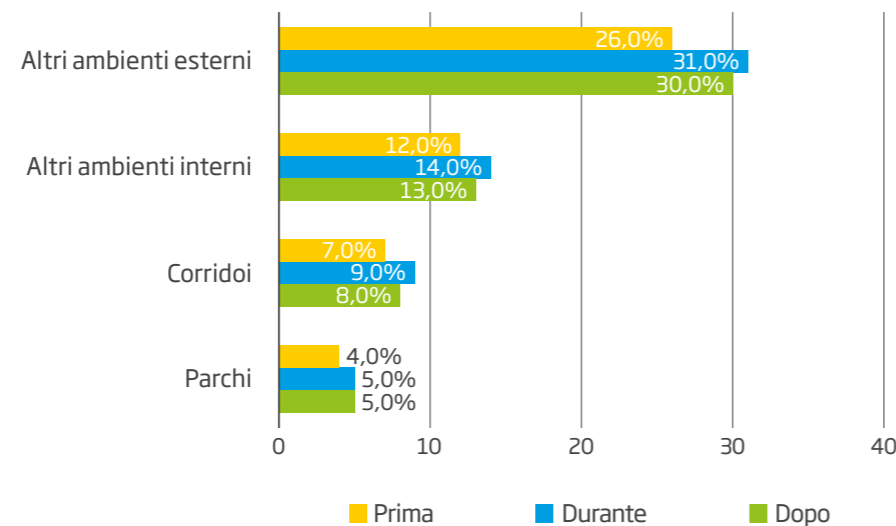


Grafico 34: Percentuale di docenti che hanno opzionato uno o più degli item dati con riferimento a tre momenti (prima-durante-dopo l'emergenza sanitaria) [Base dati: 2.546 casi].

Seguendo la direttrice di analisi "prima-durante-dopo", si nota che tutti gli spazi indicati sono stati usati in percentuale maggiore durante la fase acuta dell'emergenza sanitaria, mentre l'utilizzo che si ipotizza di farne in futuro risente, in tutti i casi, di una leggera inflessione percentuale.

In relazione alla linea temporale "prima-dopo" la pandemia, si registra una tendenza complessiva a confermare il ricorso ad ambienti esterni alla scuola, ad altri ambienti interni, ai corridoi e ai parchi. L'unico dato in controtendenza è quello che interessa le biblioteche che si attestano su una frequenza d'uso dello 0,6% e dichiarano una lieve inflessione per i futuri impieghi pari allo 0,5% (dato non riportato nel grafico). Laddove il richiamo ai corridoi e ad altri ambienti interni alla scuola per un successivo impiego risulta avere poco margine percentuale rispetto al prima, si può invece notare che gli ambienti esterni della scuola avanzano in una proiezione significativa nel "dopo", ovvero dal 26% al 30%. Interessante anche il dato dei parchi che si attesta su un 4% prima e un 5% dopo.

Ciò può significare che le modalità di lavoro chiamate in gioco dall'emergenza, pur nel rispetto del distanziamento sociale che rischiava di ingessare le pratiche didattiche attive (per cui si rimanda alla sezione "1. Pratiche Didattiche" di questo report), hanno evidenziato uno scenario di continuità con il pregresso. Vale a dire: coloro che facevano già ricorso a modalità di lavoro a setting diversificati ne confermano l'uso

anche in un secondo momento. Verrebbe da ipotizzare, quindi, che l'emergenza sanitaria non abbia favorito l'emersione di nuovi setting didattici rispetto a quelli già in essere.

Non vengono riportate in grafica le percentuali minori dei musei e delle palestre (0,3% prima e dopo), delle parrocchie (0,3% prima, 0,5% dopo), dei teatri (0,2% prima, 0,3% dopo) dei locali aziendali e dei cinema (0,2% prima e dopo)

In un successivo e ulteriore livello di dettaglio, è stato chiesto ai rispondenti di esplicitare i motivi che confermano la volontà di continuare ad utilizzare un determinato ambiente non convenzionale anche dopo la pandemia. Gli intervistati potevano scegliere tra alcune opzioni date e aggiungerne ulteriori tramite un campo "altro". Le opzioni erano differenti a seconda che si trattasse di ambienti esterni o interni alla scuola. Ai fini della significatività del dato per questo report si è optato per una restituzione in forma di grafico a torta dell'opzione "corridoi" (grafico 35) e "parchi" (grafico 36).

Quale valore aggiunto vedi nell'impiegare i CORRIDOI anche dopo la pandemia?

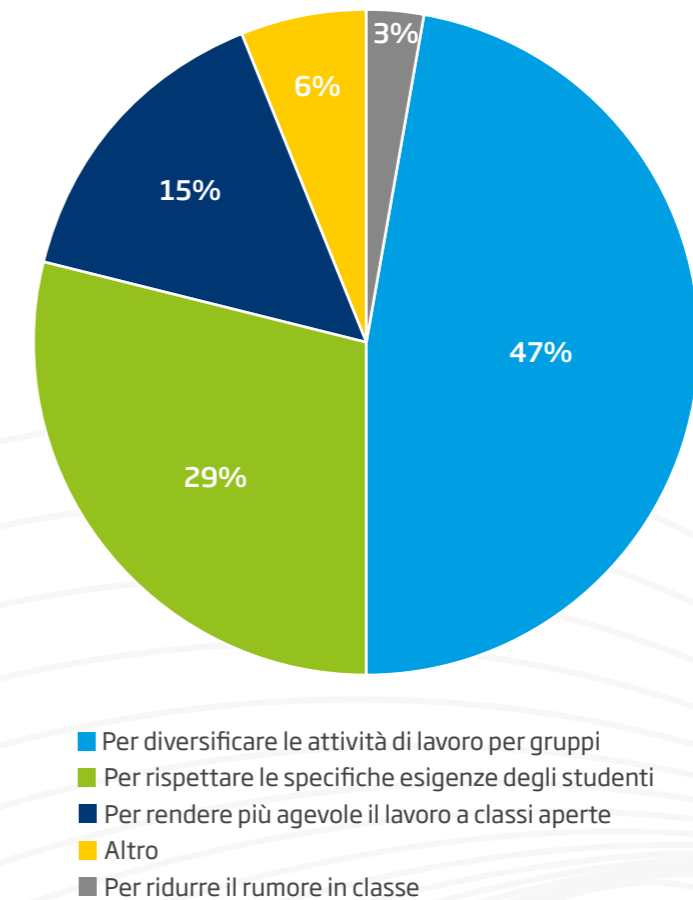
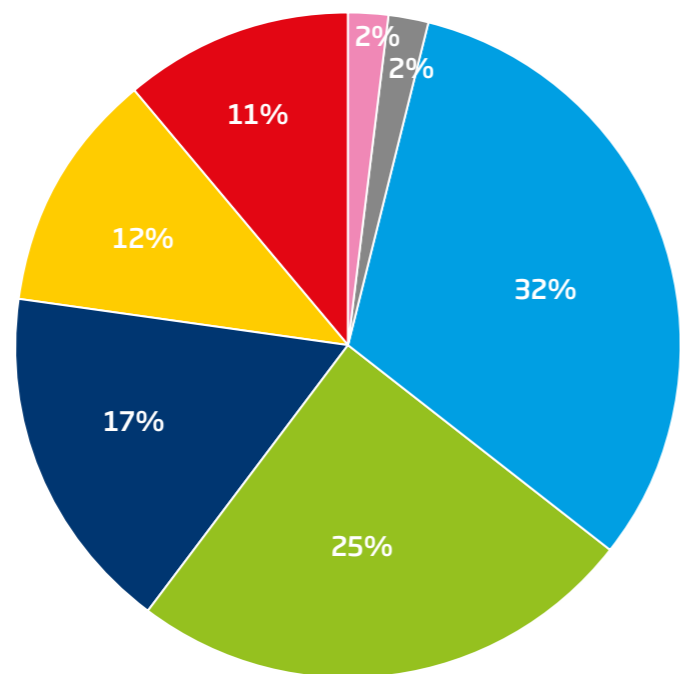


Grafico 35: Percentuale di scelta delle motivazioni didattiche indicate in relazione all'uso dei corridoi; una sola opzione possibile [Base dati: 2.546 casi].

Quale valore aggiunto vedi nell'impiegare i PARCHI anche dopo la pandemia?



- Per aumentare la motivazione degli studenti
- Per avvicinare gli studenti al territorio
- Per promuovere attività basate su compiti di realtà
- Per favorire la didattica interdisciplinare
- Per favorire la didattica per competenze
- Per rendere meno difficoltoso lavorare per progetti
- Altro

Grafico 36: Percentuale di scelta delle motivazioni didattiche indicate in relazione all'uso dei parchi; massimo di tre opzioni [Base dati: 2.546 casi].

La domanda sull'uso dei corridoi chiedeva ai docenti di posizionarsi su una sola scelta tra quelle previste (grafico 35). Tra queste predomina la possibilità di diversificare le attività dei gruppi (47%) che, insieme al rispetto per le specifiche esigenze degli studenti (29%), possiamo ricomprendere sotto un principio di personalizzazione e diversificazione, la cui somma corrisponde alla quasi totalità delle scelte effettuate (76%). In un secondo affondo sarà interessante indagare il dato in maniera disaggregata, ovvero per ordine scolastico.

Il posizionamento delle opzioni relative ai parchi (grafico 36) appare più bilanciato nella scelta dei rispondenti. Merita ricordare che era consentito, in questo caso, scegliere fino a tre risposte, compreso il campo "altro". Le opzioni che hanno riscontrato una maggiore frequenza sono quelle che riguardano la motivazione degli studenti (32%) e la ricerca di una maggiore connessione con il territorio (25%).

Condizioni di lavoro e studio: l'ambiente domestico

Si è inoltre cercato di indagare in quali condizioni gli studenti abbiano lavorato a distanza negli ambienti domestici a loro disposizione in condizioni di DaD o DDI o di quarantena. I rispondenti erano chiamati a specificare la frequenza d'uso di ambienti domestici dedicati, condivisi con genitori in smart working o con fratelli/sorelle.

Nel caso in cui gli studenti abbiano lavorato a distanza in ambienti domestici, di quali ambienti si tratta, e con quale frequenza li hanno usati?

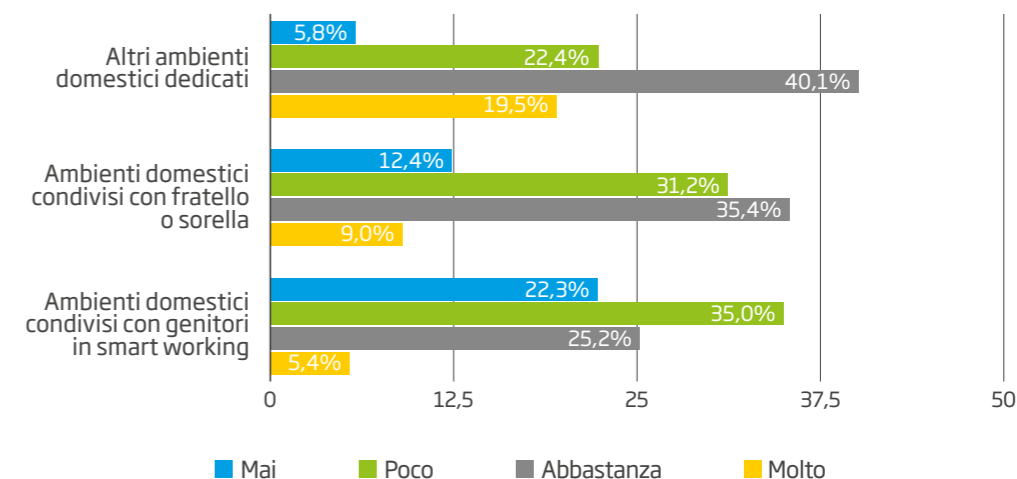


Grafico 37: Percentuale di docenti che hanno risposto "mai", "poco", "abbastanza" o "molto" in relazione alla frequenza d'uso degli ambienti domestici come descritti nei vari setting [Base dati: 2.546 casi].

Il grafico 37 evidenzia che gli ambienti domestici dedicati sono stati usati "abbastanza frequentemente" nel 40% dei casi. Questa percentuale si attesta come il dato più alto in relazione alle altre due tipologie di setting investigati, rispettivamente quelli condivisi con fratelli o sorelle (abbastanza: 35,4%) e quelli condivisi con genitori in smartworking (prevalde l'opzione "poco" al 35%). Se leggiamo il dato relativo agli ambienti domestici dedicati accorpando le percentuali di risposta delle opzioni "abbastanza" e "molto", otteniamo una frequenza d'uso del 59,6%, ben oltre la maggioranza.

In sintesi, possiamo affermare che gli ambienti dedicati hanno rappresentato il setting prevalente rispetto a quelli condivisi (il 19,5% dichiara che gli studenti ne hanno beneficiato con ampia frequenza).

Condizioni di lavoro e studio: le tecnologie utilizzate

Le dotazioni tecnologiche e la connettività hanno costituito, fin dai primi momenti di DaD, un fattore abilitante come pure, al contrario, un elemento di discontinuità e isolamento. Le scuole che avevano già lavorato in chiave sistemica e organizzativa per diffondere la cultura digitale sono state quelle più resilienti all'onda d'urto della DaD.

La prima domanda di questa sezione aveva come focus le applicazioni usate con gli studenti durante la didattica a distanza. I rispondenti non avevano un limite di opzioni possibili.

Quali tipologie di applicazioni tecnologiche hai usato con i tuoi studenti per la didattica a distanza?

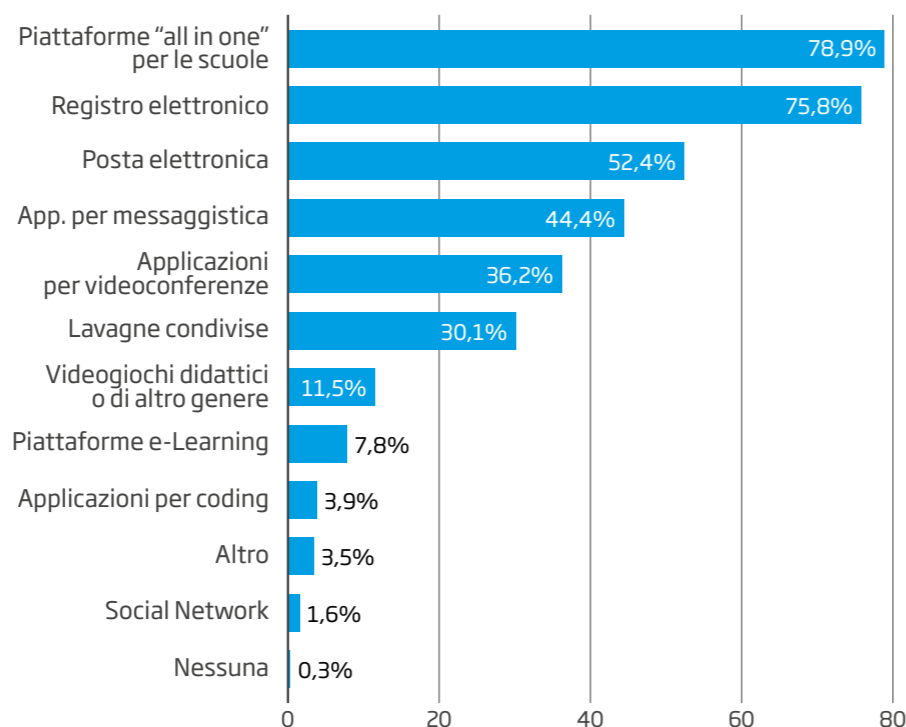


Grafico 38: Applicazioni tecnologiche utilizzate per la didattica a distanza [Base dati: 2.546 casi].

Dal grafico 38 si evince che la maggior parte dei rispondenti ha fatto uso di piattaforme "all in one" (78,9%) e del registro elettronico (75,8%) seguite dalla posta elettronica (52,4%) e dalle APP per la messaggistica (44,4%). Le applicazioni per videoconferenza sono state scelte dal 36,2%, dato significativamente inferiore alle app (quali Whatsapp, Telegram...). Naturalmente sarà interessante analizzare questi dati in forma disaggregata per ordine scolastico.

Possiamo inoltre avanzare un confronto con la stessa domanda, posta nell'ambito di una precedente indagine, subito dopo il primo lockdown di Marzo 2020. Tale indagine (Indire, 2020¹¹) non era stata condotta su base campionaria, ma raccolse numerose adesioni da parte dei docenti della scuola dell'infanzia, primaria, secondaria di primo e secondo grado (3774 rispondenti su base volontaria). In particolare, il dato più interessante che emerge dal confronto di questi due studi svolti in momenti diversi dell'emergenza sanitaria, riguarda l'utilizzo delle piattaforme all-in-one. Nell'indagine del 2020 (periodo di riferimento: Giugno 2020) si attestava attorno al 69,5%. Nella presente indagine, invece, il dato subisce un incremento di 10 punti percentuali, sveltando al 79,8%, a indicare che le scuole hanno optato per soluzioni integrate limitando il ricorso a tool stand-alone che spesso fanno capo a funzionalità già presenti nelle piattaforme all-in-one.

Individuazione delle tecnologie

Come mostra il grafico 39 che segue, nella quasi totalità dei casi (74,7%) le tecnologie sono state definite a livello di istituto; solo in percentuali residuali sono state utilizzate in maniera eterogenea (18,8%), o in relazione alle dotazioni degli studenti (17,9%) o ancora, su proposta dell'animatore digitale (18,3%).

Le tecnologie utilizzate sono state:

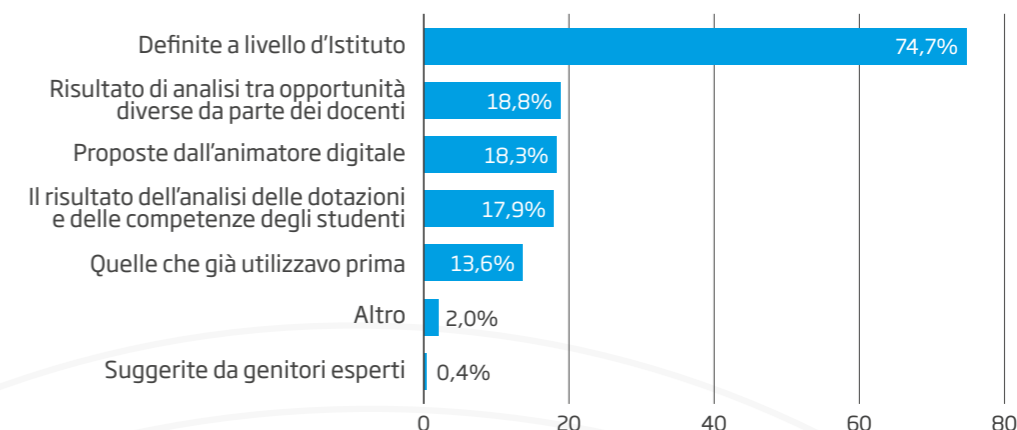


Grafico 39: Modalità di individuazione delle tecnologie [Base dati: 2.546 casi].

¹¹ Indire (2020), *Indagine tra i docenti italiani. Pratiche didattiche durante il lockdown* https://www.indire.it/wp-content/uploads/2020/12/Report-integrativo-Novembre-2020_con-grafici-1.pdf

Requisiti per la partecipazione degli studenti

Infine, come dato che restituisce un sentore complessivo in relazione ai tre ambiti di indagine dedicati a questa sezione del questionario, si è proceduto a chiedere agli intervistati quanti dei loro studenti risultassero in possesso dei requisiti necessari per partecipare efficacemente alle attività didattiche previste in relazione a tecnologie, connessione e ambienti domestici.

Quanti dei tuoi studenti sono dotati dei seguenti requisiti per partecipare efficacemente alle attività didattiche da te previste?

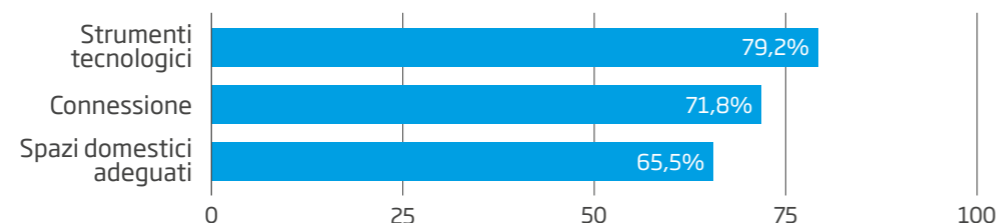


Grafico 40: Disponibilità delle condizioni di base per consentire la partecipazione degli studenti alle attività didattiche [Base dati: 2.546 casi]

Il grafico 40, evidenzia complessivamente una buona soddisfazione in relazione alle dotazioni tecnologiche (79,2%). Questo dato probabilmente capitalizza il lavoro fatto dalle istituzioni scolastiche, spesso in velocità e in ottica di emergenza, durante il primo *lockdown*.

Infine, si intuisce che nonostante la disponibilità degli spazi domestici dedicati agli studenti fosse stata indicata come mediamente "buona" (cfr. grafico 40), questi restano l'anello debole se confrontati con le dotazioni di device e connettività.

5. Formazione Continua

di Maria Chiara Pettenati, Maria Elisabetta Cigognini, Anna Tancredi

La formazione dei docenti ha ricoperto un ruolo fondamentale durante la pandemia facendo emergere nuovi bisogni e aprendo nuovi scenari. In primo luogo, perché una formazione di base al digitale ha consentito di mettere i docenti in condizione di svolgere il lavoro di didattica a distanza o didattica digitale integrata. In secondo luogo, perché ha consentito ai docenti di sperimentare approcci formativi diversi dalla formazione tradizionale in presenza, solo limitatamente praticati dai docenti nel nostro Paese (Report Eurydice 2021) aprendo così nuovi orizzonti per la formazione continua. Infine, perché la "delocalizzazione" dell'accesso alla formazione caratteristica dell'online, ha abilitato l'adesione a esperienze formative su un ventaglio di contenuti e argomenti molto più vasto di quello legato all'offerta formativa tradizionale relativa al territorio in cui si inserisce il docente e la sua scuola.

Esperienza della pandemia e competenze tecnologiche

Innanzitutto è bene osservare che congruentemente con la quota del 10% circa di docenti che in qualche maniera padroneggiavano già competenze digitali sufficienti ad esprimere la propria professionalità e didattica, si attesta al di sotto del 16% (con valori rispettivamente del 9,5%, 13,4%, 15,6% per i tre ordini scolastici) la quota di docenti che afferma di non aver migliorato le proprie competenze tecnologiche durante la pandemia, e complessivamente oltre l'84% quelli che affermano invece di avere avuto un miglioramento in tal senso, con una quota che va dal 23% al 29% che afferma di avere migliorato "molto".

Quanto l'esperienza della pandemia ti ha aiutato a migliorare le tue competenze tecnologiche?

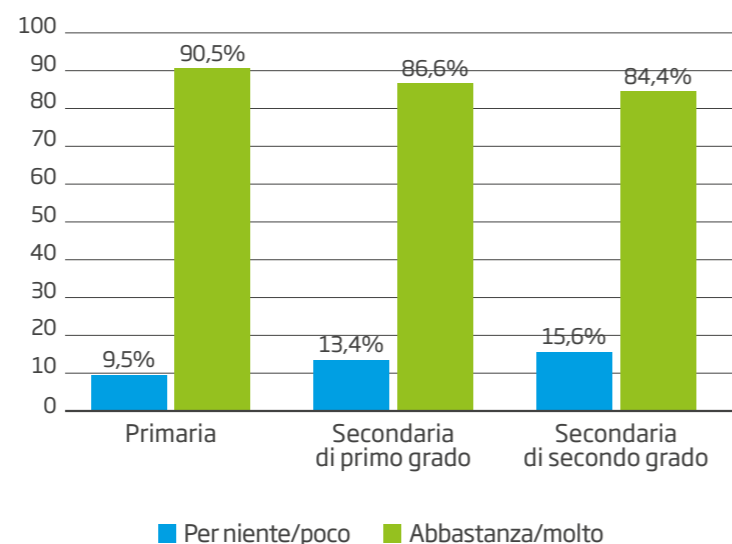


Grafico 41: Distribuzione percentuale dei docenti che hanno espresso la loro percezione sul come la Pandemia abbia influito sulle proprie competenze tecnologiche rispondendo ad una scala Likert a 4 valori, qui presentati accorpati in due valori. [Base dati: 2.209].

Tipologia di formazione frequentata dai docenti

La prima domanda di questa sezione mirava a conoscere l'ambito di competenze entro cui i docenti hanno partecipato, con maggiore frequenza, ad attività formative - anche di natura informale. Gli ambiti formativi utilizzati per la formulazione di questa domanda si rifanno alle competenze del quadro di riferimento DigiCompEdu¹² e nella domanda sono così articolate:

- Competenze digitali per supportare la mia professionalità (es. uso registro elettronico, comunicazione con studenti, genitori, colleghi, collaborazione, ecc.);
- Competenze professionali per supportare la mia didattica (es. progettazione didattica digitale/integrata, uso/creazione di risorse digitali, ambienti e strumenti digitali, valutazione degli apprendimenti, ecc.);
- Valorizzazione delle potenzialità degli studenti tramite le tecnologie (es. Inclusione, apprendimento personalizzato, partecipazione attiva, aspetti socio-emozionali, dinamiche relazionali della classe, ecc.).

Dall'inizio della pandemia, a quale tipologia di formazione (anche informale) hai partecipato con maggiore frequenza?

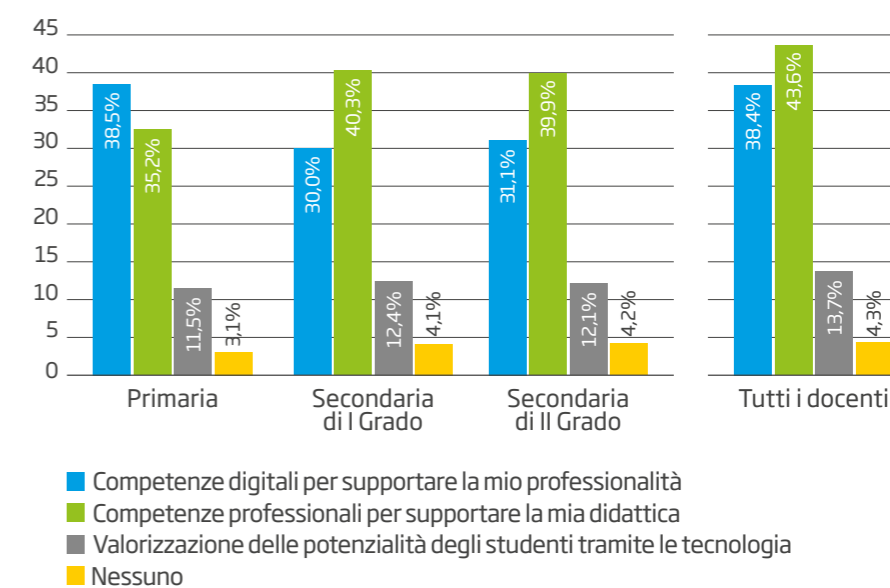


Grafico 42: Distribuzione percentuale delle tipologie di formazione (anche informale) frequentate dai docenti per ordine scolastico e per il campione nel suo complesso [Base dati: 2.210 docenti, di cui: 601 primaria, 445 secondaria di primo grado, 1.164 secondaria di secondo grado].

Il grafico 42 mette in evidenza come i docenti della secondaria di primo e di secondo grado abbiano concentrato i loro sforzi formativi principalmente nell'ambito legato alle competenze digitali per supportare la didattica (circa il 40% dei docenti). Viceversa, i docenti della primaria hanno preferito a questo ambito, le competenze legate al supporto per la professionalità - ovvero a quelle competenze digitali più "di base" che in qualche modo abilitano la padronanza delle altre. Per tutti e tre gli ordini scolastici, soltanto il 12% circa dei docenti ha dato spazio prevalente alle competenze digitali utili a valorizzare le potenzialità degli studenti tramite le tecnologie, ovvero quel livello di formazione nella sfera digitale che - poggiando su competenze già avanzate - consente al docente di dedicarsi ad una didattica maggiormente attiva ed inclusiva.

Modelli di formazione sperimentati dall'inizio della pandemia

La domanda successiva riguardava le tipologie di esperienze formative cui i docenti hanno preso parte dall'inizio della pandemia. Le opzioni di risposta sono tratte dall'indagine TALIS2018 (OECD, 2019, Tabella I.5.7). Il docente poteva esprimere nella risposta più di una opzione.

In questo caso vi è una sostanziale coerenza di preferenze secondo i tre ordini di scuola. L'opzione maggiormente scelta da tutti i docenti (nella misura di circa il 77%) è quella relativa ad "eventi online scelti in autonomia", seguita da "corsi, seminari, eventi online organizzati dalla scuola" per il 64% circa dei docenti. "Corsi/seminari in presenza organizzati dalla scuola" così come "formazione tra pari e coaching dentro la mia scuola" ricevono una preferenza rispettivamente da circa il 17% dei docenti. Tutte le altre opzioni di scelta si attestano su preferenze inferiori al 10%.

A quali occasioni di sviluppo professionale hai partecipato dall'inizio della pandemia?

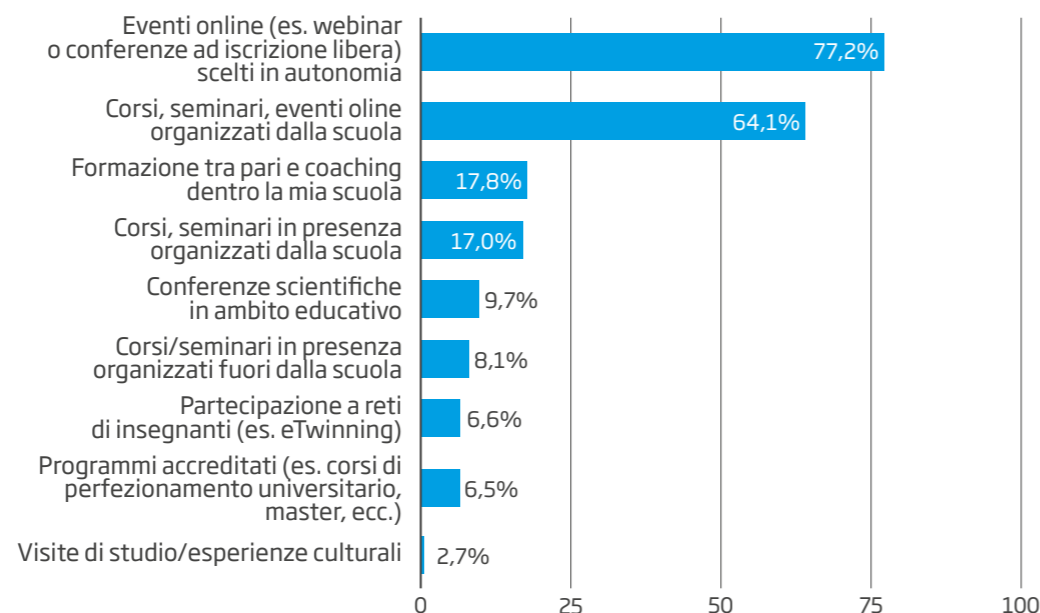


Grafico 43: Distribuzione percentuale delle tipologie di occasioni di sviluppo professionale fruite dai docenti, risposta multipla [Base dati: 2.546 docenti].

Influenza dell'esperienza di formazione sulla motivazione a formarsi e sul tempo da dedicare alla formazione

La motivazione è un processo di interazione tra il discente e l'ambiente, che è caratterizzato dalla selezione, avvio, aumento o persistenza di obiettivi di comportamento. È stato pensato in vari modi come una qualità dell'individuo, della situazione o dell'attività in cui l'individuo è impegnato. In senso lato, la motivazione è usata per spiegare l'aumento o diminuzione della frequenza e/o dell'intensità del comportamento di ricerca degli obiettivi di un individuo. Più di recente, la ricerca si è concentrata sulle interazioni tra l'individuo e l'ambiente come impulso per il cambiamento del comportamento¹³. Senza entrare nel merito delle diverse teorie interpretative, nel questionario il termine è stato inteso in quest'ultima accezione.

La disponibilità di tempo da dedicare alla formazione costituisce da sempre un limite alla partecipazione, anche in forza dei molteplici ruoli che i docenti, in larga misura donne, svolgono nella vita.

Ai docenti è stato quindi chiesta la loro percezione sull'influenza che le esperienze di formazione fruite dall'inizio della pandemia hanno avuto sia sulla motivazione a formarsi che sul tempo da dedicare alla formazione.

Come hanno influito le esperienze di formazione dall'inizio della pandemia sulla tua MOTIVAZIONE A FORMARTI?

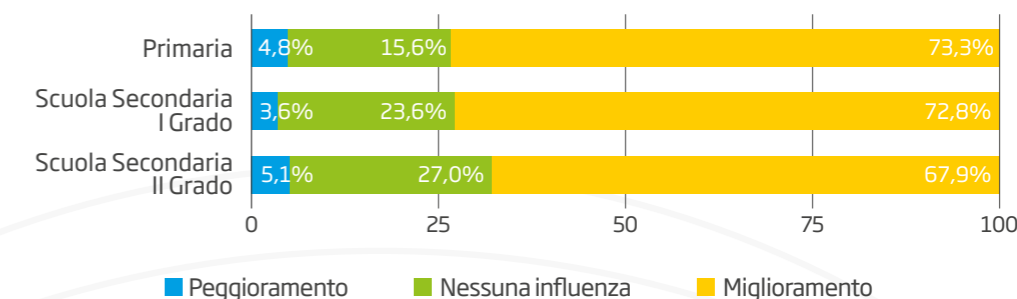


Grafico 44: Distribuzione percentuale dei docenti che hanno espresso la loro predisposizione alla formazione in termini di motivazioni, in una scala Likert a 5 valori (netto peggioramento, peggioramento, nessuna influenza, miglioramento, netto miglioramento), qui accorpate a tre valori, per ordini di scuola [Base dati: 600 docenti di primaria, 445 docenti di secondaria di primo grado, 1.164 docenti di secondaria di secondo grado].

¹³ Encyclopedia of the Sciences of Learning, Springer Science+Business Media, LLC, New York (USA), ISBN 978-1-4419-1427-9, pag. 2336

I docenti che più hanno percepito un *miglioramento* (*miglioramento più netto*) sulla motivazione a formarsi sono quelli della scuola primaria (73,3%), seguiti da quelli della secondaria di primo (72,8%) e di secondo grado (67,9%). Per questi ultimi è maggiore la percentuale di docenti che esprime la scelta *nessuna influenza*, ovvero il 27%, contro il 21,9% dei docenti della scuola primaria che esprimono la stessa scelta. Per i docenti di primaria e secondaria di primo grado è molto bassa (rispettivamente il 4,8% e il 3,6%) la percentuale che registra un *peggioramento* o *netto peggioramento* della motivazione a formarsi, mentre sale al 5,1% nel caso dei docenti della secondaria di secondo grado.

Come hanno influito le esperienze di formazione dall'inizio della pandemia sulla tua **DISPONIBILITÀ DI TEMPO DA DEDICARE ALLA FORMAZIONE?**

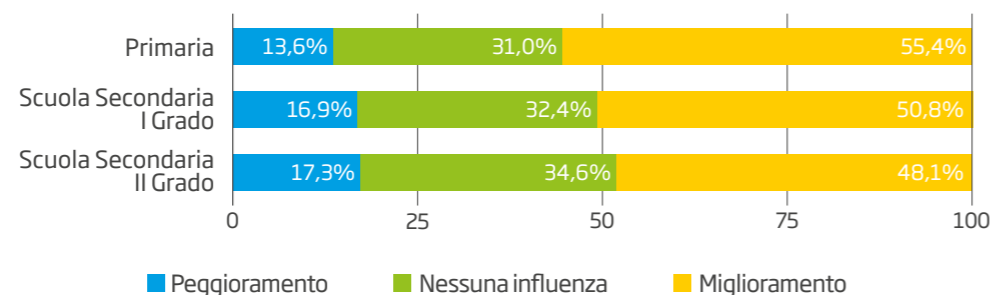


Grafico 45: Distribuzione percentuale dei docenti che hanno espresso la loro predisposizione alla formazione in termini di tempo da poter dedicare alla propria formazione, in una scala Likert a 5 valori (netto peggioramento, peggioramento, nessuna influenza, miglioramento, netto miglioramento), qui accorpati a tre valori, per ordini di scuola [Base dati: 600 docenti di primaria, 444 docenti di secondaria di primo grado, 1.164 docenti di secondaria di secondo grado].

Un po' diversa è invece la percezione di variazione in merito al tempo a disposizione per formarsi. In questo caso sono tra il 13,6% e il 17,3% i docenti che registrano un peggioramento o netto peggioramento, tra il 31% e il 34,6% i docenti che affermano di percepire nessuna influenza; il miglioramento o netto miglioramento è colto dal 50,8% dei docenti di scuola secondaria di primo grado, dal 48,1% di quelli di secondaria di secondo grado e dal 55,4% di insegnanti della scuola primaria.

Impatto del Covid-19 sulla professionalità docente

Ai docenti è stato quindi chiesta la percezione di influenza che la scuola della pandemia ha avuto sulle tre dimensioni della professionalità docente. La domanda era articolata intorno alle tre aree del bilancio di competenze utilizzato per descrivere il profilo professionale dei docenti durante il percorso dell'anno di formazione e prova¹⁴.

Per quanto attiene la dimensione della **cura della propria professionalità**, si attesta intorno ad un terzo la percentuale di docenti che rispondono che non vi è stata alcuna variazione. Il peggioramento viene segnalato da meno del 10% dei docenti, mentre la percezione di miglioramento è condivisa in larga misura con una percentuale che supera il 50%.

Nella **dimensione organizzativa** il peggioramento è percepito dal 21,8% dei docenti, mentre una quota superiore al 30% ritiene che sia invariata. Anche in questa dimensione però la percezione del miglioramento appare netta con una percentuale del 46,9%.

Quasi la metà (49,6%) dei docenti ritiene che la didattica abbia subito un miglioramento, mentre la percezione di peggioramento riguarda il 17,3%.

Il peggioramento più significativo (21,8%) percepito dai docenti riguarda la dimensione organizzativa, mentre il miglioramento più significativo riguarda la cura della propria professionalità.

A tuo giudizio, come ha influito l'esperienza della scuola ai tempi del Covid-19 sulla tua professionalità?

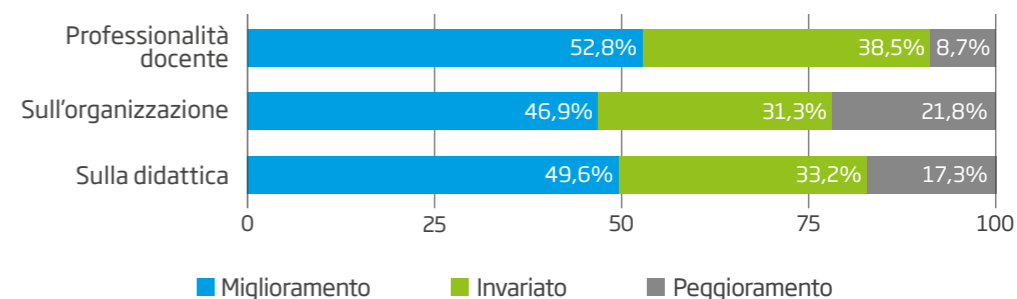


Grafico 46: Distribuzione percentuale dei docenti che hanno espresso la loro opinione sul come la Pandemia abbia impattato sulla propria professionalità, in termini di cura professionalità docente, aspetti organizzativi e sulla didattica, in una scala likert a 5 valori (netto peggioramento, peggioramento, invariato, miglioramento, netto miglioramento), qui accorpata a tre valori [Base dati: 2.164].

6. Organizzazione e Leadership Scolastica

di Paola Nencioni e Valentina Pedani

Questa sezione del questionario era volta a indagare gli aspetti organizzativi della scuola soprattutto per quanto riguarda: le informazioni e le indicazioni ricevute su varie questioni che potevano rivelarsi essere particolarmente delicate nella quotidianità scolastica vissuta in piena pandemia; le strategie attuate dai singoli istituti per recuperare studentesse e studenti che non stavano partecipando all'attività didattica a distanza; le soluzioni adottate dalla/dal docente per rilevare criticità e bisogni e per comunicare con le famiglie, con gli studenti e con i docenti.

Informazione ricevuta per affrontare la didattica durante la pandemia

Come è possibile osservare aggregando le risposte dei docenti dei tre ordini scolastici (graf. sottostante) su tutti gli item ben oltre il 60% di loro ha dichiarato di aver ricevuto dalla scuola un'informazione abbastanza o molto adeguata per affrontare la didattica durante la pandemia.

Gli aspetti su cui gli insegnanti, soprattutto, ritengono di essere stati correttamente informati sono: le piattaforme e gli strumenti da usare per svolgere l'attività didattica (per il 93,5% dei docenti) il numero minimo e massimo di ore di DaD che gli studenti possono frequentare (90,1%) e il protocollo da adottare durante la lezione online (89,9%).

In riferimento a questo anno scolastico, quanto ritieni adeguata l'informazione ricevuta dalla tua scuola sui seguenti aspetti per affrontare la didattica durante la pandemia?

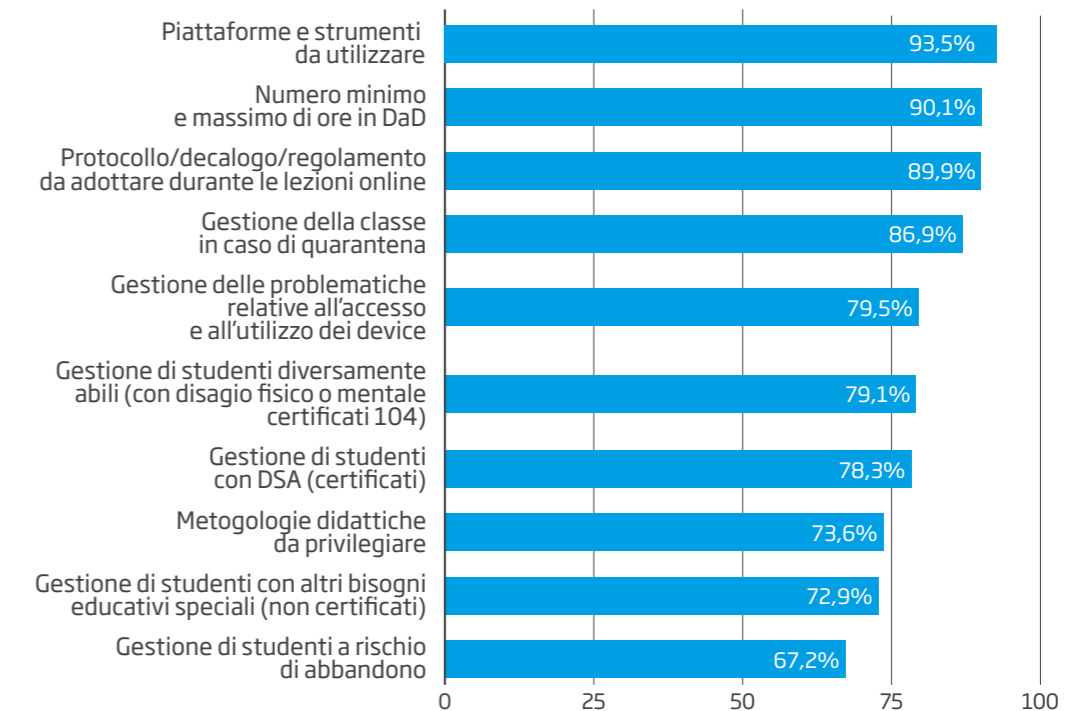


Grafico 47: Percentuale di docenti che hanno risposto "abbastanza" o "molto" sull'adeguatezza dell'informazione ricevuta in una scala Likert a quattro categorie (per niente, poco, abbastanza, molto). [Base dati: 2.184 casi (591 docenti della scuola primaria, 438 della scuola secondaria di primo grado, 1.155 della scuola secondaria di secondo grado)].

La parte più critica risulta essere quella delle informazioni ricevute per gestire l'abbandono scolastico, solo il 61,1 % dei docenti della scuola primaria ritiene che le informazioni ricevute siano adeguate, contro il 75,4% dei docenti della scuola secondaria di primo grado e il 68,2% della scuola secondaria di secondo grado. Durante la DaD questo tipo di indicazione poteva essere intesa come la capacità della scuola di non disperdere alunni. Altro nodo critico la questione della gestione degli allievi BES non certificati.

In riferimento a questo anno scolastico, quanto ritieni adeguata l'informazione ricevuta dalla tua scuola sui seguenti aspetti per affrontare la didattica durante la pandemia:

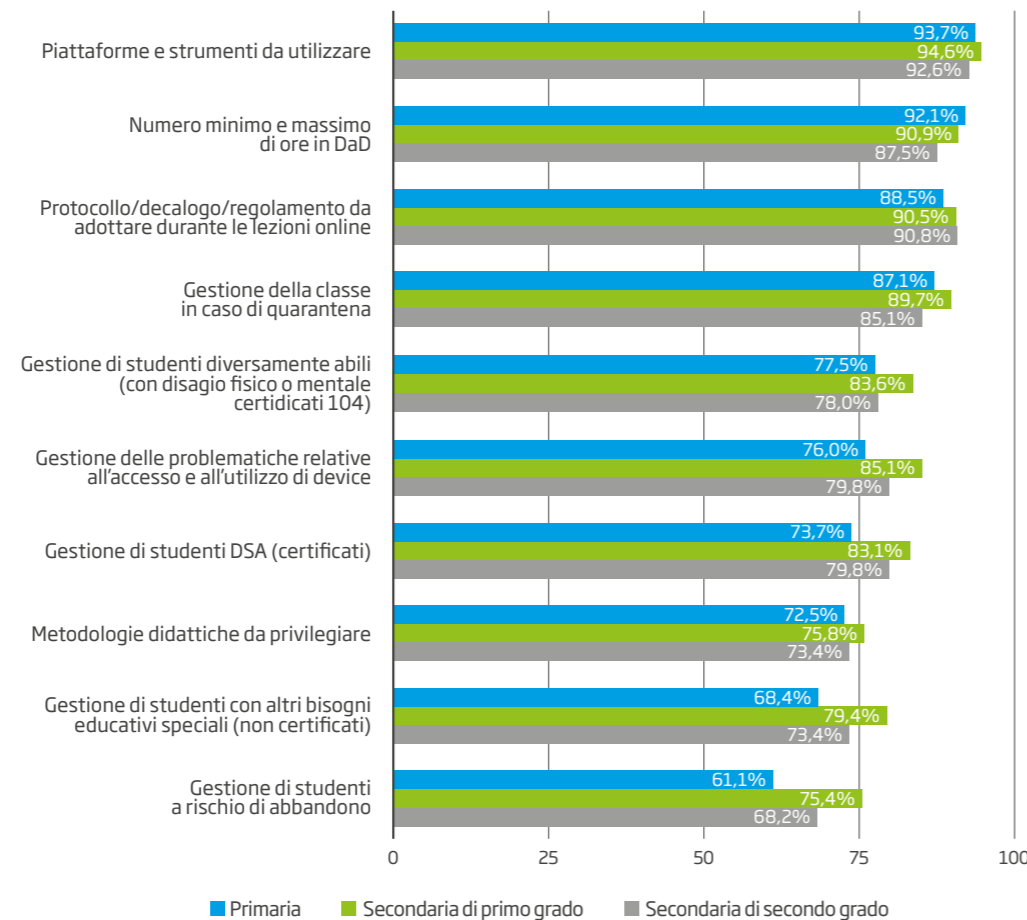


Grafico 48: Percentuale di docenti che hanno risposto "abbastanza" o "molto" sull'adeguatezza dell'informazione ricevuta in una scala Likert a quattro categorie (per niente, poco, abbastanza, molto) per ordine di scuola. [Base dati: 2.184 casi (591 docenti della scuola primaria, 438 della scuola secondaria di primo grado, 1.155 della scuola secondaria di secondo grado)].

Strategie predisposte dalla scuola per studentesse e studenti che non partecipavano alle attività didattiche

La precedente *survey*¹⁵ condotta dall'Indire nel 2020 su 3.774 docenti italiani aveva messo in evidenza come il *digital divide* che si può tradurre in mancanza di dispositivi e di competenze adeguate sia la principale causa di esclusione dalla didattica a distanza in tutti gli ordini e gradi scolastici, a cui si aggiungono altre questioni legate al contesto socio-economico e familiare come lo scarso interesse della famiglia per l'attività scolastica, la presenza di fratelli, e, soprattutto nella scuola dell'infanzia, l'inconciliabilità tra attività lavorativa e accompagnamento ai figli nel percorso scolastico.

I docenti intervistati in questo secondo anno scolastico di pandemia evidenziano come il problema della mancanza di dispositivi adeguati non sia stato ancora risolto, visto che ben oltre il 90% di essi dichiara che la propria scuola ha sostenuto gli studenti che rischiano di essere esclusi dalla DaD con dispositivi in comodato d'uso e connettività (primaria 93,1 %, secondaria di primo grado 96,2 %, secondaria di secondo grado 96,1 %).

L'altro strumento usato maggiormente dalle scuole è stato il sollecito ai genitori intrapreso secondo il 77,7% dei casi anche nella scuola secondaria di secondo grado dove, solitamente, anche per facilitare e rispettare l'autonomia dei ragazzi, i contatti con le famiglie sono più sporadici e limitati a situazioni di particolare gravità.

Sono state anche attivate modalità alternative di DDI e sessioni separate di lavoro con una didattica forse più individualizzata (soprattutto nella scuola primaria 27,1% e nella scuola secondaria di primo grado 37,8%, 26% nella scuola secondaria di secondo grado) di cui si è fatta interamente carico l'organizzazione scolastica. Decisamente minore è stato l'intervento richiesto ai servizi sociali e ad altre associazioni del territorio, forse anche a causa di difficoltà organizzative imposte dalle restrizioni disposte in seguito all'emergenza pandemica, come risulta anche dai dati raccolti nelle sezioni sulla collaborazione e sul networking.

Quali strategie di intervento ha predisposto la tua scuola per recuperare gli studenti che non partecipavano alle attività didattiche a distanza?

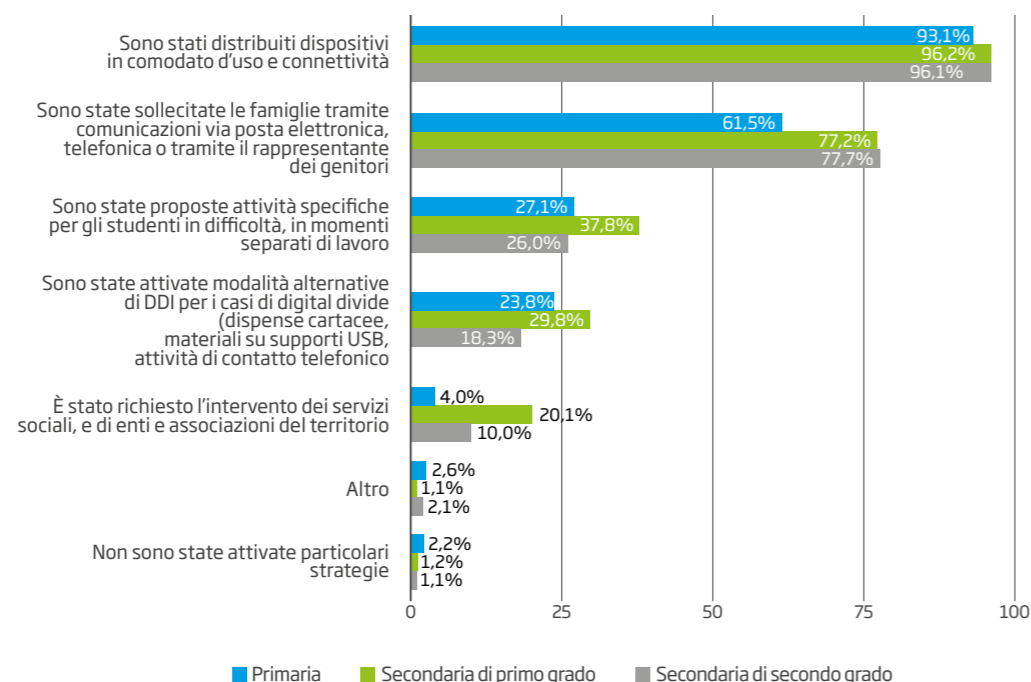


Grafico 49: Percentuale di docenti che hanno risposto sulle strategie predisposte dalla scuola per ordine di scuola, domanda a risposta multipla. [Base dati: 2.158 casi (579 docenti della scuola primaria, 436 della scuola secondaria di primo grado, 1.143 della scuola secondaria di secondo grado)].

Per rilevare criticità e bisogni al fine di favorire soprattutto il benessere degli studenti, i docenti si sono attivati con varie tecniche e strumenti. Coloro che dichiarano di non avere sentito la necessità di approfondire le difficoltà esistenti rappresentano il 14,5% della scuola primaria, l'11,5% della scuola secondaria di primo grado e il 13,7% della scuola secondaria di secondo grado.

Nelle diverse tipologie di scuola si è poi provveduto a dare indicazioni diverse per le strategie da porre in atto. Nella scuola primaria i docenti hanno riservato particolare attenzione agli studenti BES (46,9%), agli studenti diversamente abili (44,1%) e agli studenti DSA (41,3%). Hanno poi dato un supporto di carattere formativo (34,6%); trattandosi di bambini, è comprensibile la necessità di un aiuto più forte in tal senso. Un altro indicatore che è stato considerato dai docenti della scuola primaria riguarda il carico di lavoro degli studenti (33,4%) e il livello di soddisfazione delle famiglie (24,7%).

Nella scuola secondaria di primo grado i docenti hanno cercato di monitorare criticità e bisogni degli studenti DSA (50,8%) e degli studenti BES (46,5%). Hanno poi dato un supporto di carattere formativo (38,4%) e di carattere tecnico ai loro studenti (37,3%) tenendo in considerazione anche il carico di lavoro (37,6%).

Un aspetto che richiede particolare attenzione per i docenti della scuola secondaria di secondo grado è proprio il carico di lavoro degli studenti (55,3%); è da considerare che in questo ordine scolastico, l'intera popolazione studentesca e insegnante è stata impegnata per periodi prolungati in un'attività didattica svolta al 100% a distanza¹⁶. I docenti hanno poi dato un supporto di carattere formativo ai loro studenti (49,4%) concentrandosi in particolare sugli studenti DSA (49,9%) e BES (40,8%). In questo ordine di scuola compare un'attenzione particolare del singolo docente per gli alunni a rischio abbandono (33,8%).

Interessante forse notare come la necessità del supporto formativo cresca all'avanzare dell'ordine scolastico, dato in linea con altri studi come quello sulle prove Invalsi¹⁷, che hanno messo in evidenza come nella scuola primaria studentesse e studenti abbiano sofferto meno, durante questo periodo di pandemia e di cambiamento delle modalità didattiche, in termini di declino delle competenze, anche forse perché meno interessati, salvo i periodi di quarantena, dalla esclusività della DaD.

¹⁶ Sui vari DPCM che hanno condizionato l'attività scolastica cfr. https://www.camera.it/temiap/documentazione/temi/pdf/1218064.pdf?_1590338246360

¹⁷ <https://www.invalsiopen.it/risultati/risultati-prove-invalsi-2021/>

Personalmente, hai attivato delle strategie per rilevare eventuali criticità e bisogni? Se sì, su quale dei seguenti aspetti hai concentrato le tue osservazioni?

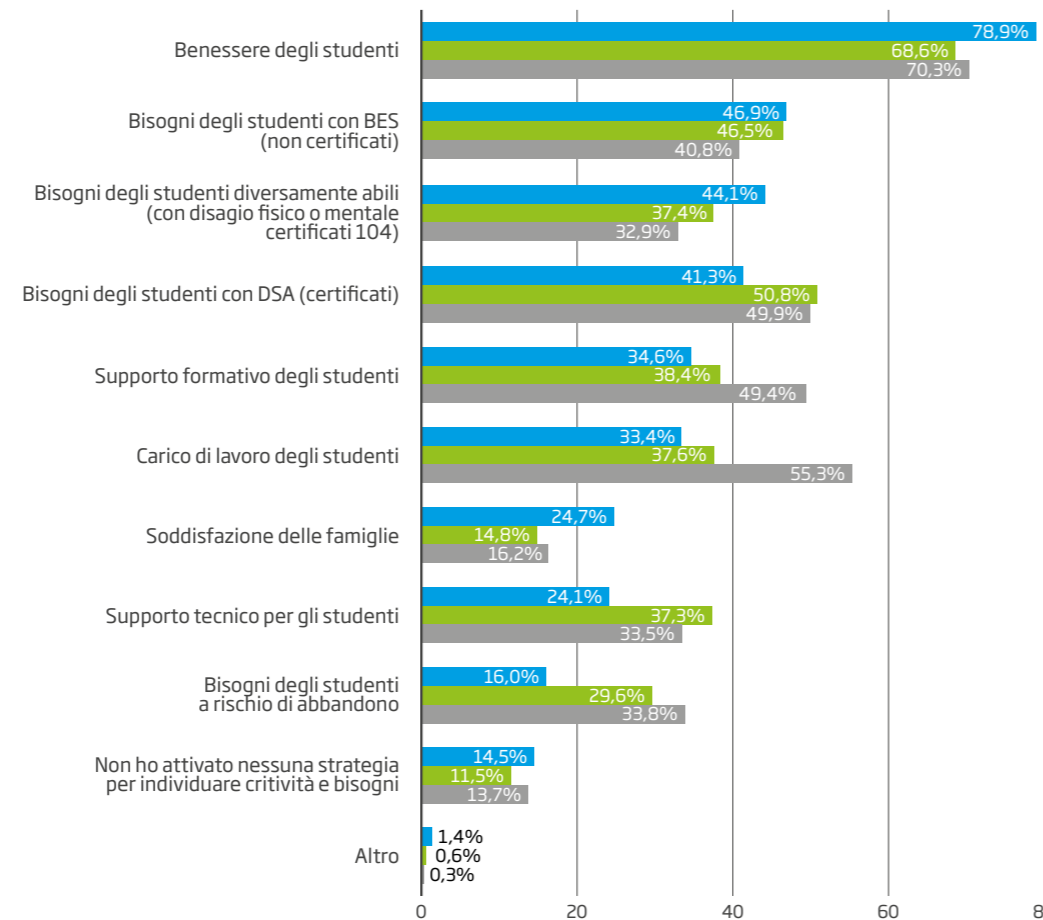


Grafico 50: Percentuale di docenti che hanno risposto sulle strategie per rilevare criticità e bisogni per ordine di scuola, domanda a risposta multipla. [Base dati: 2.191 casi (593 docenti della scuola primaria, 442 della scuola secondaria di primo grado, 1.156 della scuola secondaria di secondo grado)].

Forme di comunicazione potenziata con famiglie, docenti e studenti

Il registro elettronico è stato il principale strumento di comunicazione usato dai docenti per comunicare con le famiglie, potenziato soprattutto nella scuola primaria (per il 78,2%) in cui è stato sperimentato proprio in seguito alla pandemia.

Nella scuola primaria e nella scuola secondaria di primo grado la maggior parte dei docenti, per restare in contatto con i colleghi, dichiara di avere fatto maggiormente ricorso alla messaggistica telefonica, mentre nella scuola secondaria di secondo grado si preferisce il più formale e non immediato scambio di e-mail.

Il contatto con le bambine e con i bambini della primaria è garantito e mediato dal registro elettronico e dalle famiglie, mentre nella scuola secondaria per il confronto con gli studenti crescono, al progredire dell'ordine scolastico, lo scambio di e-mail e la messaggistica telefonica.

Quali forme di comunicazione hai potenziato, rispetto al passato, nell'anno scolastico in corso?

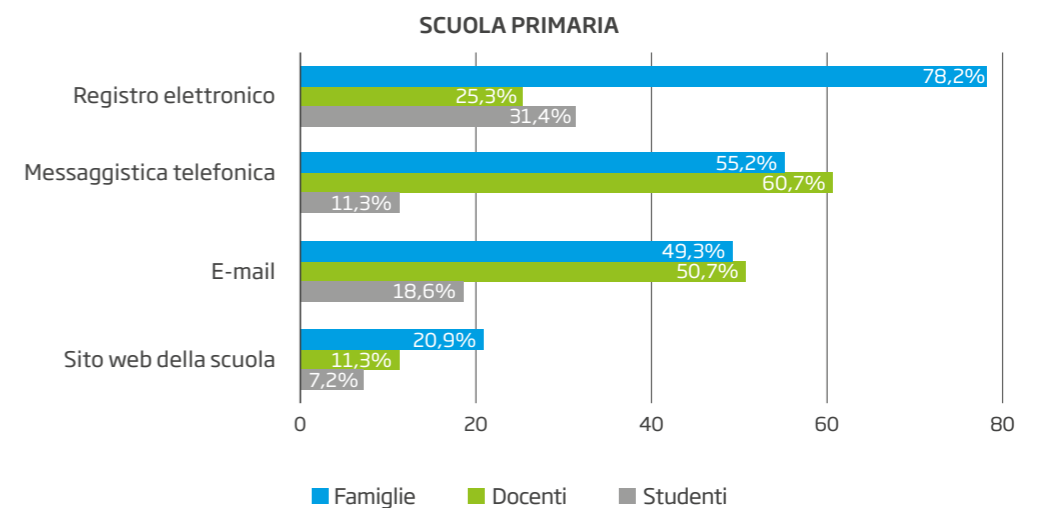


Grafico 51: Percentuale di docenti della scuola primaria che dichiarano di avere potenziato la comunicazione per forma di comunicazione e tipo di utenza, domanda a risposta multipla. [Base dati: 586 docenti della scuola primaria].

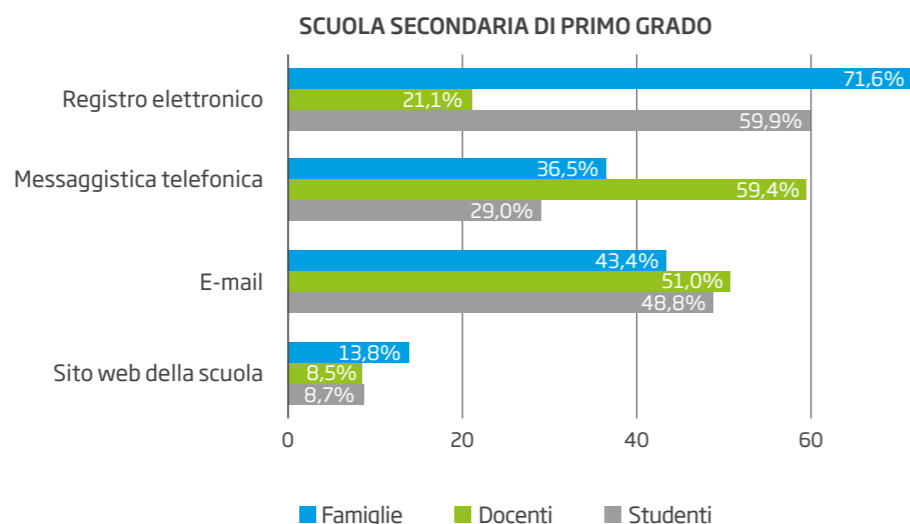


Grafico 52: Percentuale di docenti della scuola secondaria di primo grado che dichiarano di avere potenziato la comunicazione per forma di comunicazione e tipo di utenza, domanda a risposta multipla. [Base dati: 430 docenti della scuola secondaria di primo grado].

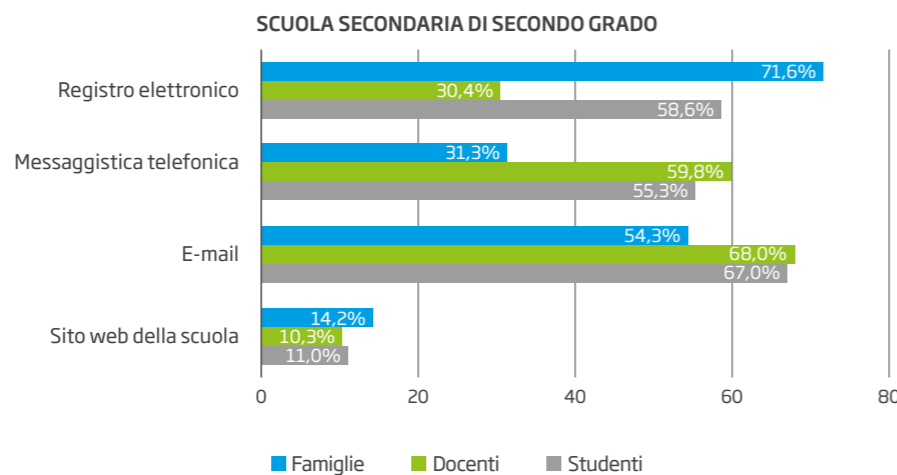


Grafico 53: Percentuale di docenti della scuola secondaria di secondo grado che dichiarano di avere potenziato la comunicazione per forma di comunicazione e tipo di utenza, domanda a risposta multipla. [Base dati: 1.131 docenti della scuola secondaria di secondo grado].

7. Collaborazione e Networking

di Luisa Aiello e Valentina Pedani

La sezione "collaborazione e networking" era volta a osservare la capacità della scuola, secondo la visione dei docenti, di creare coesione interna e di fare rete con altri soggetti del territorio per portare avanti la progettazione e la realizzazione dell'attività didattica. Si chiedeva un giudizio sul livello di collaborazione con i soggetti interni ed esterni alla scuola rispetto alla fase pre-Covid e sui partner con cui si fosse intensificata la collaborazione e si intendesse proseguirla in futuro.

Collaborazione con altri soggetti interni ed esterni alla scuola durante la pandemia

I grafici seguenti mostrano come, in tutti gli ordini scolastici, la maggior parte dei docenti riscontri un cambiamento, rispetto alla fase pre-Covid, sia nella collaborazione con i colleghi e con le altre risorse della scuola, sia nell'interazione con i soggetti del territorio.

Si registra soprattutto un aumento della cooperazione all'interno degli istituti scolastici e una diminuzione della relazione con i soggetti locali e della società civile, dovuta forse anche ai protocolli di sicurezza che hanno reso più farraginosi gli scambi con l'esterno.

Nella progettazione e nella realizzazione della tua attività didattica, rispetto alla fase pre-Covid, il livello di collaborazione con altri SOGGETTI INTERNI alla scuola è:

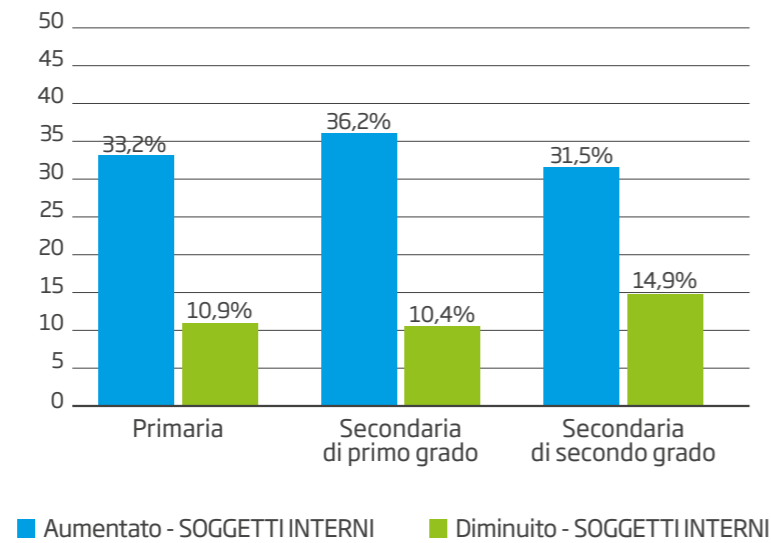


Grafico 54: Percentuale di docenti che si sono espressi a favore di un aumento o di una diminuzione della collaborazione con altri soggetti INTERNI alla scuola. [Base dati: 2.167 casi (586 docenti della scuola primaria, 433 docenti della scuola secondaria di primo grado, 1.148 docenti della scuola secondaria di secondo grado)]

Nella progettazione e nella realizzazione della tua attività didattica, rispetto alla fase pre-Covid, il livello di collaborazione con SOGGETTI ESTERNI alla scuola è:

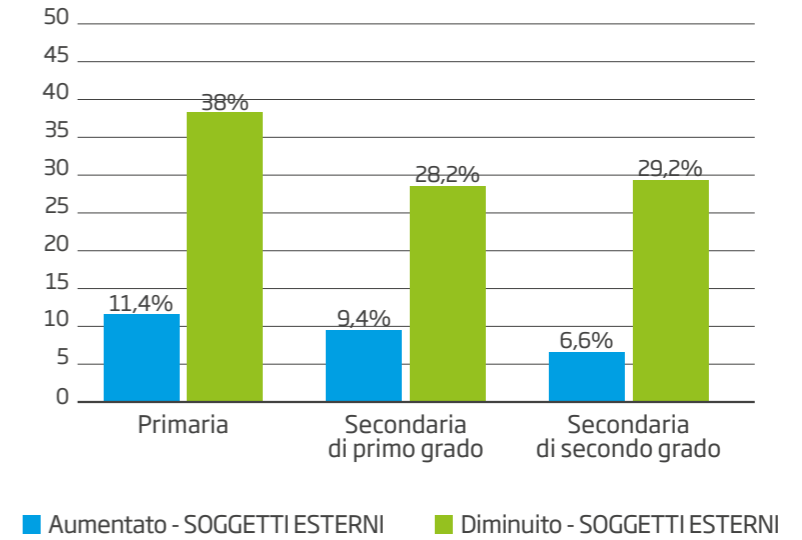


Grafico 55: Percentuale di docenti che si sono espressi a favore di un aumento o di una diminuzione della collaborazione con altri soggetti ESTERNI alla scuola. [Base dati: 2.166 casi (586 docenti della scuola primaria, 433 docenti della scuola secondaria di primo grado, 1.147 docenti della scuola secondaria di secondo grado)].

Dentro la scuola, si ricerca, allo stesso tempo, una collaborazione interdisciplinare all'interno della classe (79,7%) per organizzare il calendario della didattica a distanza e il curricolo e un sostegno e un confronto (56,1%) con i docenti della stessa disciplina per scegliere le metodologie didattiche più adeguate. Se si esclude la/il docente di sostegno con cui il 39,1% dei docenti dichiara di intensificare la cooperazione, forse non si lavora abbastanza strettamente con le altre figure che dovrebbero favorire l'inclusione: la/il referente per l'inclusione è scelto dal 23,5% dei docenti, la/lo psicologo dal 14,5%, la/il referente per il bullismo/cyberbullismo dal 5,7% e la/il mediatore culturale dal 2,7%. Anche le figure di docenti che curano le azioni formative attraverso le quali la scuola si connette al territorio, come il referente PCTO e il referente per l'orientamento, sono indicate rispettivamente dal 9,5% e dal 6,7% dei rispondenti.

Con quali soggetti INTERNI ALLA SCUOLA hai intensificato la collaborazione?

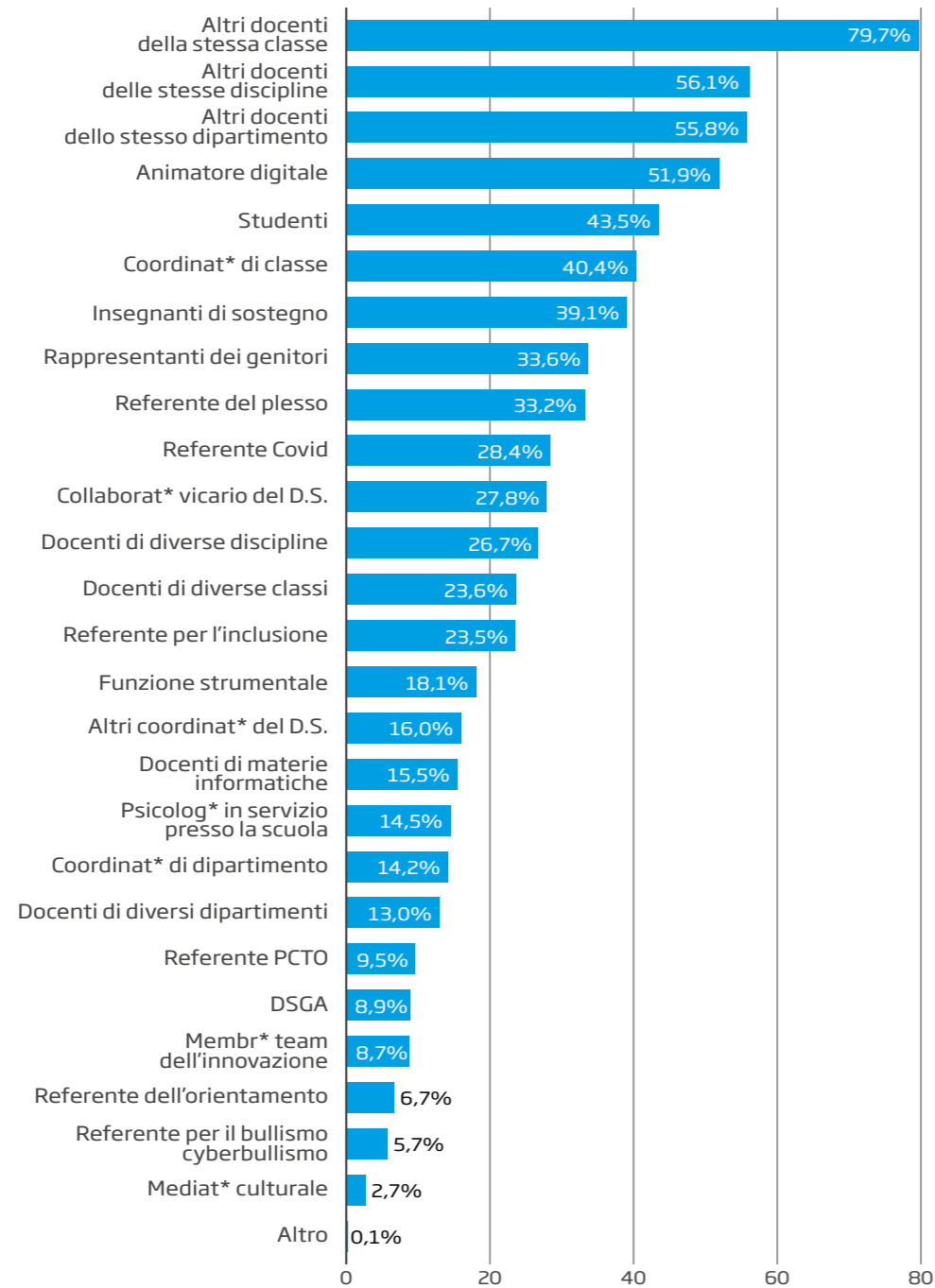


Grafico 56: Percentuale di docenti che dichiarano di avere intensificato la collaborazione con soggetti INTERNI alla scuola per tipo di soggetto, domanda a risposta multipla. [Base dati: 842 casi].

Tra i soggetti esterni con i quali si è intensificata la collaborazione prevalgono quelli appartenenti comunque alla comunità della scuola, come i rappresentanti dei genitori (48,7%) e i docenti di altre scuole (43%), ma non, ad esempio, i gruppi di lavoro degli USR (5%). L'intensificazione della collaborazione con enti locali o territoriali, cooperative di supporto al sostegno o agenzie di formazione, professionisti con competenze digitali, ha riguardato percentuali piuttosto basse, comprese tra il 19,6% e il 16,2%. Ancora più flebile è stato l'incremento della collaborazione con altri soggetti che erano stati individuati dalla normativa come possibili partner nella realizzazione della scuola diffusa (come ad esempio musei, cinema, teatri) o con quelli che rappresentano le punte più avanzate dell'ecosistema di innovazione del territorio, come enti di ricerca e Università, *hub* di innovazione, Laboratori di innovazione, Istituti Tecnici Superiori. La scuola, insomma, per motivi che potrebbero essere legati ai lunghi periodi di *lockdown*, ma che andrebbero meglio esplorati, anche quando si è rivolta all'esterno ha preferito fare leva sul suo mondo, sulle sue risorse e sulla sua cultura.

Con quali soggetti ESTERNI ALLA SCUOLA hai intensificato la collaborazione?

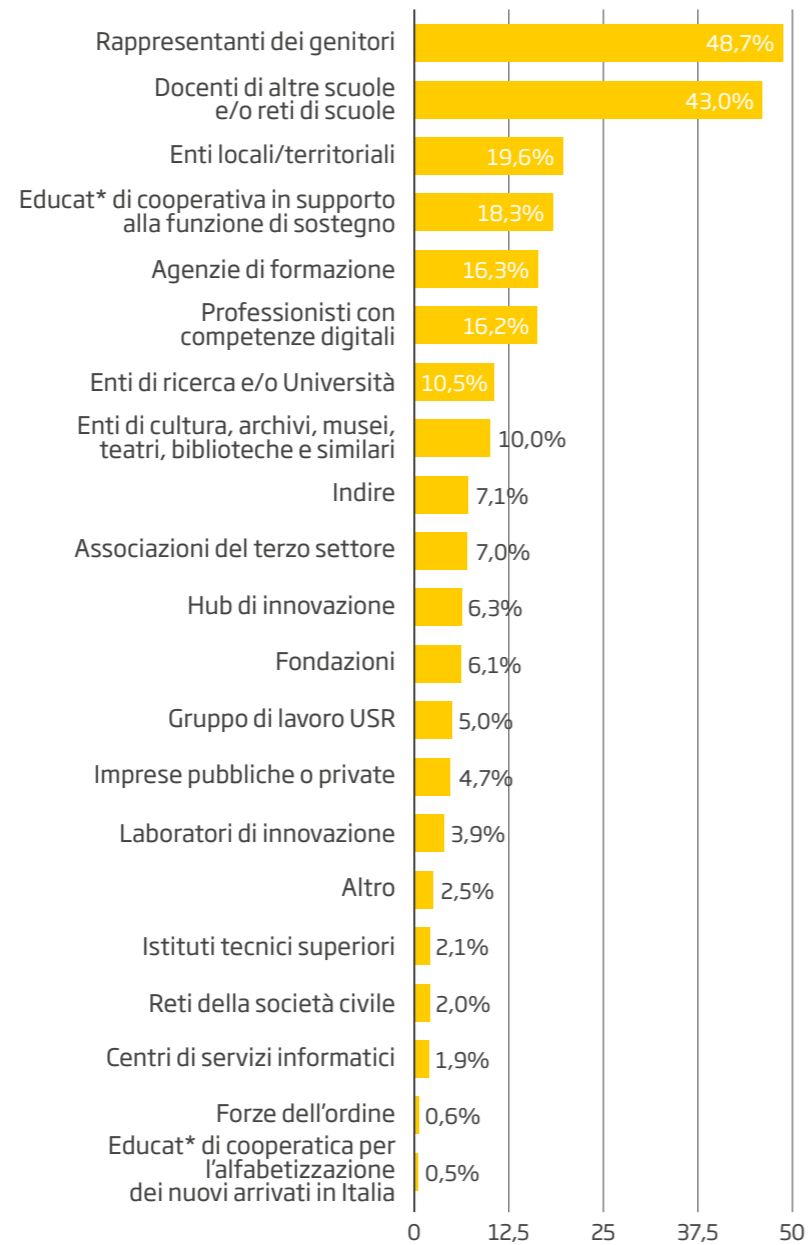


Grafico 57: Percentuale di docenti che dichiarano di avere intensificato la collaborazione con soggetti ESTERNI alla scuola per tipo di soggetto, domanda a risposta multipla. [Base dati: 215 casi].

Metodologia dell'indagine

di Rossella Baldini e Simone Borra

Disegno campionario

L'indagine svolta è di tipo campionario e considera come popolazione di riferimento quella dei docenti a tempo indeterminato non di sostegno delle scuole statali primarie e secondarie di primo e secondo grado in Italia.

La suddetta popolazione nell'anno scolastico 2019/20 (Portale unico dei Dati della Scuola) è composta da poco più di 550.000 (551.798 escluse le regioni Val d'Aosta e Trentino Alto Adige) docenti. Le seguenti tabelle mostrano la distribuzione della popolazione secondo la Classe di età del docente, il tipo di plesso e l'area geografica del plesso dove il docente insegna:

CLASSE ETÀ	PERCENTUALE
Fino a 44	19.5%
Tra 45 e 54	35.9%
Oltre 54	44.6%

TIPO PLESSO	PERCENTUALE
Scuola primaria	37.5%
Scuola secondaria di primo grado	23.4%
Scuola secondaria di secondo grado	39.0%

AREA	PERCENTUALE
Nord Ovest	23.6%
Nord Est	16.6%
Centro	19.6%
Sud	40.2%

Inoltre, per lo stesso anno scolastico, i plessi statali primari e secondari, di primo e secondo grado, erano quasi 37.000 distribuiti secondo il grado e l'area geografica come mostrato dalla tabella:

PLESSO	NORD EST	NORD OVEST	CENTRO	SUD	TOTALE
SCUOLA PRIMARIA	10.7%	7.5%	7.9%	16.8%	42.9%
SCUOLA SECONDARIA DI I GRADO	5.1%	3.3%	3.7%	8.5%	20.7%
SCUOLA SECONDARIA DI II GRADO	8.1%	5.5%	7.1%	15.8%	36.4%
TOTALE	23.9%	16.3%	18.7%	41.1%	100%

Per l'indagine si è condotto un campionamento a due stadi estraendo un campione casuale stratificato di plessi e successivamente da ciascun strato un campione casuale stratificato di docenti.

Al primo stadio di campionamento è stato considerato un campione casuale stratificato (secondo quote proporzionali agli strati della popolazione) di 800 plessi rispetto ai due fattori di stratificazione: grado della scuola e area geografica. Al termine dell'indagine hanno partecipato docenti appartenenti a circa il 30% (235) dei plessi previsti dal disegno campionario. La seguente tabella mostra la distribuzione congiunta dei plessi di appartenenza dei soli docenti rispondenti, secondo il grado e l'area geografica della scuola.

PLESSO	NORD EST	NORD OVEST	CENTRO	SUD	TOTALE
SCUOLA PRIMARIA	8.9%	9.4%	4.7%	8.9%	31.9%
SCUOLA SECONDARIA DI I GRADO	7.7%	6.0%	6.8%	12.8%	33.2%
SCUOLA SECONDARIA DI II GRADO	9.8%	6.8%	8.1%	10.2%	34.9%
TOTALE	26.4%	22.1%	19.6%	31.9%	235

Si nota che nel campione finale i plessi del Sud sono sotto rappresentati (-9,2%) a favore di quelli del Nord (+8,3%) mentre i plessi delle primarie sono sotto rappresentati (-11%) a favore di quelli delle scuole secondarie di primo grado (+12,5%).

Al secondo stadio del campionamento è stato considerato un campione casuale stratificato di docenti rispetto alla fascia d'età del docente. Partendo da una dimensione campionaria di 4.000 docenti, i rispondenti al questionario sono stati 2.546 (pari al 64% del campione previsto).

Qui di seguito sono mostrate le distribuzioni semplici dei docenti rispondenti all'indagine rispetto ai tre fattori di stratificazione:

AREA	PERCENTUALE
Nord Ovest	20.1%
Nord Est	26.7%
Centro	17.4%
Sud	35.8%

TIPO SCUOLA	PERCENTUALE
Scuola Primaria	26.8%
Scuola Secondaria di I grado	20.3%
Scuola Secondaria di II grado	52.9%

CLASSE ETÀ	PERCENTUALE
Fino a 44	28.8%
Tra 45 e 54	38.0%
Oltre 54	33.2%

Comparando le distribuzioni percentuali relative ai fattori di stratificazione dei docenti tra popolazione e campione, si può notare come la classe "fino a 44" sia sovra dimensionata nel campione (+9,3%) e sotto dimensionata quella "Oltre 54 anni" (-11,4%).

A livello complessivo dell'intera popolazione di docenti presenti nella scuola primaria e secondaria di primo e secondo grado la dimensione campionaria finale consente delle stime a un livello di confidenza del 95% con un margine di errore percentuale inferiore al 2% (si considera lo scenario peggiore con una proporzione nella popolazione pari al 50%). Allo stesso modo il margine di errore ottenibile per una stima di una proporzione all'interno dei singoli strati di ciascun fattore di stratificazione varia dall'1,9% al 4,7% a seconda dello strato considerato.

In fase di costruzione delle distribuzioni di frequenza semplici e doppie riportate nel rapporto, si è operata una ponderazione delle unità statistiche per riproporzionare il campione rispetto ai fattori di stratificazione. I pesi diretti vengono calcolati come il reciproco delle probabilità di inclusione delle unità. In questa primo rapporto non sono stati considerati fattori correttivi per la mancata risposta totale.

Costruzione e somministrazione del questionario

Nella costruzione del questionario semi-strutturato si è deciso di predisporre un unico questionario per i docenti di tutti i tre gradi di istruzione (tranne domande PCTO solo per docenti secondaria II grado).

Sono state identificate le dimensioni del questionario (sulla base del framework europeo DigCompOrg). Sono stati creati dei sottogruppi di ricercatori che si sono occupati ognuno di una differente dimensione, e cioè di produrre le domande afferenti una specifica sezione del questionario. La prima versione in forma elettronica del questionario, sviluppata con il software *cawi LimeSurvey*, è stata sottoposta ad un campione ragionato di rispondenti per valutare la consistenza delle domande e il tempo medio di risposta. Sulla base del pre-test sono state poi apportate alcune modifiche per arrivare alla versione finale, costituita da 64 domande per un tempo medio complessivo di 30 minuti.

Il questionario è stato quindi inviato al campione casuale stratificato di 800 plessi scolastici attraverso una email ai rispettivi Dirigenti, nella quale si chiedeva al Dirigente: 1) la disponibilità della scuola a partecipare all'indagine e, in caso affermativo 2) di coinvolgere tutti i docenti della scuola attraverso una comunicazione ad hoc predisposta da Indire e contenente il link alla pagina di registrazione al questionario, propedeutica alla auto-compilazione nell'arco dei successivi 15 giorni.

La somministrazione del questionario è avvenuta tra il 17 marzo e il 30 giugno 2021.

Il tasso di risposta alle domande decresce a partire dal 97% delle prime domande fino ad arrivare all'85% delle domande dell'ultima sezione.

Crediti

Hanno contribuito allo svolgimento dell'indagine le seguenti strutture di ricerca Indire:

- DIDATTICA LABORATORIALE E INNOVAZIONE DEL CURRICOLO NELL'AREA LINGUISTICO-UMANISTICA: Margherita Di Stasio, Letizia Cinganotto
- STRUMENTI E METODI PER LA DIDATTICA LABORATORIALE: M. Elisabetta Cigognini, Andrea Benassi, Valentina Pedani
- ARCHITETTURE E ARREDI SCOLASTICI: Elena Mosa,
- FORMAZIONE TERZIARIA PROFESSIONALIZZANTE: Luisa Aiello
- INNOVAZIONE METODOLOGICA E ORGANIZZATIVA NEL MODELLO SCOLASTICO: Letizia Cinganotto, Luisa Aiello, Andrea Benassi, M. Elisabetta Cigognini
- INNOVAZIONE METODOLOGICA E ORGANIZZATIVA NELLE PICCOLE SCUOLE: Anna Tancredi, Rudi Bartolini
- MODELLI E METODOLOGIE PER L'ANALISI, LA LETTURA E LA DOCUMENTAZIONE DEI PRINCIPALI FENOMENI DEL SISTEMA SCOLASTICO: Valentina Pedani, Isabel de Maurissens
- VALUTAZIONE DEI PROCESSI DI INNOVAZIONE: Paola Nencioni
- VALORIZZAZIONE DEL PATRIMONIO STORICO: Patrizia Garista, Isabel de Maurissens
- AREA TECNOLOGICA: Andrea Benassi

COORDINAMENTO DELL'INDAGINE: Andrea Benassi

REFERENTE PER L'ATTIVITÀ STRATEGICA "DIDATTICA DIGITALE INTEGRATA": Maria Chiara Pettenati

SUPPORTO METODOLOGICO ED ELABORAZIONE DATI: Simone Borra - Università degli Studi di Roma Tor Vergata, Rossella Baldini - Indire

Il gruppo di ricerca desidera ringraziare gli Uffici Scolastici Regionali che hanno fornito un prezioso supporto nel favorire il coinvolgimento delle scuole campionate



IND
IRE ISTITUTO
NAZIONALE
DOCUMENTAZIONE
INNOVAZIONE
RICERCA EDUCATIVA

