

INDAGINE TRA I DOCENTI ITALIANI PRATICHE DIDATTICHE DURANTE IL LOCKDOWN

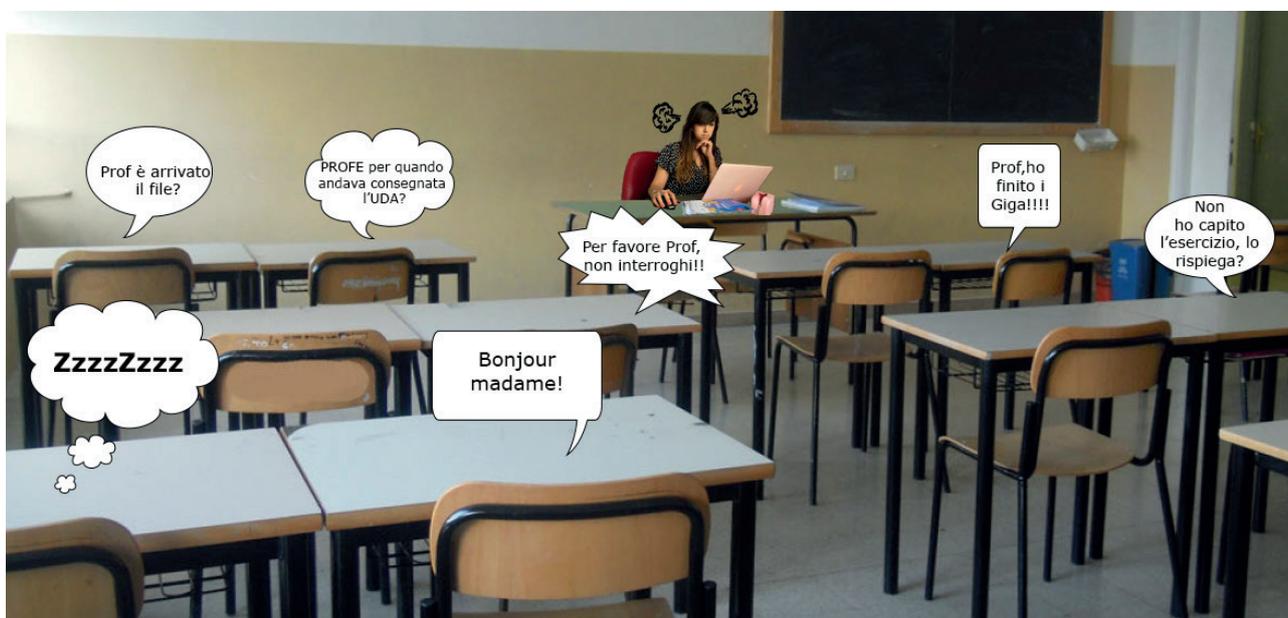
REPORT INTEGRATIVO • DICEMBRE 2020

**IND
IRE** ISTITUTO
NAZIONALE
DOCUMENTAZIONE
INNOVAZIONE
RICERCA EDUCATIVA

ricerca e innovazione per la scuola

INDAGINE TRA I DOCENTI ITALIANI PRATICHE DIDATTICHE DURANTE IL LOCKDOWN

REPORT INTEGRATIVO • NOVEMBRE 2020



**IND
IRE** ISTITUTO
NAZIONALE
DOCUMENTAZIONE
INNOVAZIONE
RICERCA EDUCATIVA



INDICE

Premessa	6
Rispondenti all'indagine	8
1. Strategie didattiche	12
2. Qualità percepita della DaD	17
3. I <i>tempi</i> della DaD	20
4. Organizzazione e leadership scolastica	26
5. Rapporto scuola/famiglia e territorio	30
6. Formale/informale	33
7. Valutazione	37
8. Formazione	43
Crediti	49

Premessa

di Alessia Rosa

A luglio 2020 un gruppo di ricerca di Indire ha pubblicato il report "Indagine tra i docenti italiani: pratiche didattiche durante il *lockdown*" all'interno del quale si è inteso delineare una sorta di "istantanea" delle pratiche didattiche attivate dai docenti italiani di ogni ordine e grado durante il *lockdown* della primavera 2020. Un'istantanea è per definizione una fotografia fatta con un tempo rapidissimo di esposizione per riprendere cose e persone in movimento, e in tale prospettiva, l'indagine si è limitata a sistematizzare e condividere in rete il materiale acquisito attraverso la somministrazione di un questionario a libera adesione diffuso tra il 9 e il 30 giugno 2020. Il periodo di somministrazione del questionario si basa su specifiche ragioni di carattere organizzative e su precise scelte valoriali e di ricerca. Spieghiamo meglio tale affermazione: quando è iniziato il *lockdown* e la didattica si è dovuta necessariamente declinare in modalità online, senza una immediata consapevolezza dei tempi, il primo impegno dell'Indire è stato quello di rispondere con urgenza alle necessità formative ed organizzative, provenienti dal "mondo scuola". E a tal fine, sono stati organizzati moltissimi *webinar* rivolti a docenti e dirigenti e specifiche iniziative indirizzate agli studenti. I *webinar* sono stati non solo occasioni di formazione, ma anche momenti di ascolto delle situazioni e soluzioni didattiche più svariate che andavano delineandosi. All'interno di tale scambio tra scuola e ricerca, che da sempre caratterizza l'azione dell'Ente, sono state individuate e definite le dimensioni poi indagate dal monitoraggio ossia: le Modalità didattiche, le Tecnologie utilizzate, la Partecipazione e l'Inclusione, i Contenuti e il Curricolo, l'Organizzazione e Leadership scolastica, la Valutazione, la Formazione e i PCTO.

La scelta di proporre il questionario quasi in chiusura dell'anno scolastico è stata dettata dalla volontà di non interferire in un periodo già tanto complesso per i docenti con ulteriori richieste. Il tempo di diffusione del questionario si spiega, invece, con l'intento di ottenere dati relativi all'esperienza fatta senza l'interferenza delle variabili connesse alla memoria e ai tempi di rielaborazione dell'esperienza. Anche la scelta di non realizzare un campionamento statisticamente rappresentativo della popolazione docente si basa su specifiche riflessioni e sulla volontà di cogliere quell'istantanea sopra menzionata. Costruire un sistema di campionamento a priori avrebbe comportato il coinvolgimento e l'impegno di docenti forse non immediatamente motivati o che, magari, in questo specifico periodo storico non erano disponibili ad impegnarsi in tale attività. Il monitoraggio ha quindi preferito configurarsi come spazio aperto di libera adesione da parte dei docenti.

I tempi e le modalità prescelte nella raccolta dei dati hanno condizionato la numerosità del campione, ma il monitoraggio non ha alcuna pretesa di rappresentatività

dell'attività didattica o della scuola italiana in un determinato periodo storico. Desidera piuttosto essere una base analitica di riflessione, analisi e confronto. Proprio al fine di perseguire tale intento, i dati così raccolti sono stati immediatamente condivisi con la comunità scolastica e scientifica, nell'ottica del reciproco arricchimento, permettendo a chiunque una propria analisi e rilettura.

L'esperienza di quella che è stata definita una "didattica di emergenza" non può oggi dirsi conclusa e, soprattutto, riteniamo utile evidenziare con maggiore cura limiti e potenzialità della didattica a distanza. Per tale ragione, crediamo che i dati raccolti nell'"Indagine tra i docenti italiani: pratiche didattiche durante il lockdown" meritino una lettura e una più profonda analisi.

Abbiamo cercato di cogliere il movimento e ora, a mesi di distanza, intendiamo far emergere le relazioni. Questo secondo report integra il monitoraggio pubblicato a luglio con l'obiettivo di far emergere le inferenze e le relazioni fra i fenomeni fotografati dall'indagine. L'analisi dei dati ha permesso di mettere in relazione elementi e aspetti che sottendono a 8 macro temi all'interno dei quali è possibile raggruppare alcune delle molteplici esperienze che la scuola ha vissuto in questi mesi. Nuovamente, non abbiamo pretesa di esaustività, quanto piuttosto la volontà di comprendere meglio gli eventi attraverso lenti diversificate, capaci di evidenziare le caratteristiche fondanti e trasversali di un'esperienza vasta, disomogenea e per alcuni versi confusa. Le lenti di analisi prescelte e applicate sono senza dubbio condizionate, o sarebbe meglio dire arricchite, dalle pregresse esperienze dei ricercatori Indire, dai loro ambiti di studio e dai loro interessi di ricerca. Ciò ci ha permesso di mettere in relazione i dati sulla base di un'approfondita conoscenza delle esperienze di didattica precedenti all'emergenza Covid-19. Seppure auspicabile, anche questo secondo lavoro non intende proporre "vie maestre" perché si rischierebbe di cadere nell'errore di proporre soluzioni semplici a problemi complessi.

La comprensione del fenomeno *lockdown* sulla didattica è a nostro parere una strada ancora in divenire, articolata e composta da molteplici elementi. Ciò che auspichiamo è di riuscire a fornire una chiave di lettura, o più semplicemente un tassello di un mosaico complesso.

Rispondenti all'indagine

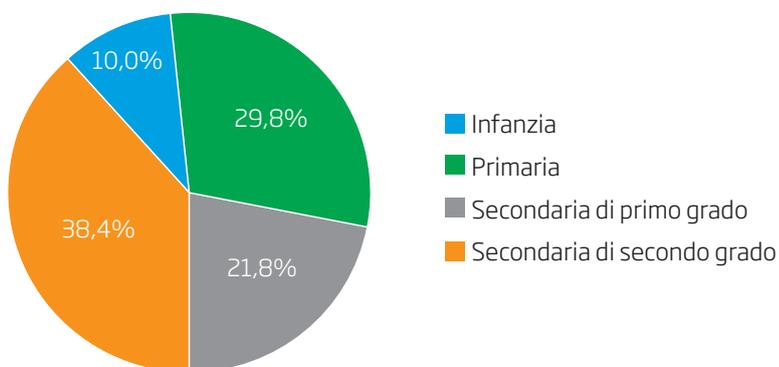
di Valentina Pedani

L'Indagine con questionario semi-strutturato, rivolta a tutti i docenti delle scuole di ogni ordine e grado e realizzata attraverso il *software cawi LimeSurvey*, si è aperta il 9 giugno e conclusa il 30 giugno 2020. I docenti potevano accedere alla rilevazione direttamente dal sito web Indire.

All'indagine hanno risposto in maniera volontaria 3.774 docenti - 3.195 donne e 579 uomini - così distribuiti per ordine di scuola: il 10% appartenente alla scuola dell'infanzia; il 29,8% alla scuola primaria; il 21,8% alla scuola secondaria di primo grado e il 38,4% alla scuola secondaria di secondo grado.

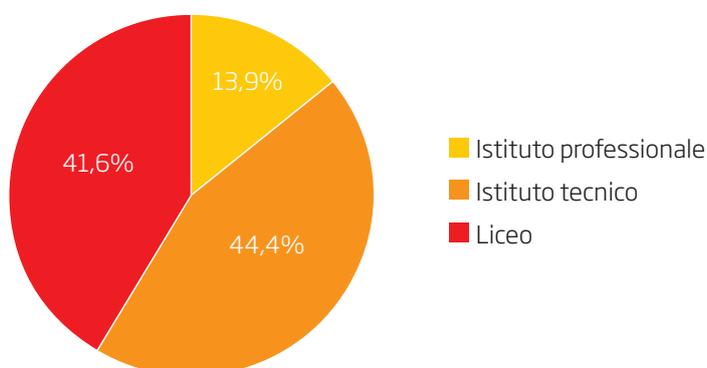
DOCENTI PER ORDINE E GRADO DI SCUOLA

Grafico 1
Percentuale di docenti rispondenti all'indagine per ordine di scuola di appartenenza.
Base dati: 3.774 casi.



DOCENTI DELLA SCUOLA SECONDARIA DI SECONDO GRADO PER TIPO DI SCUOLA

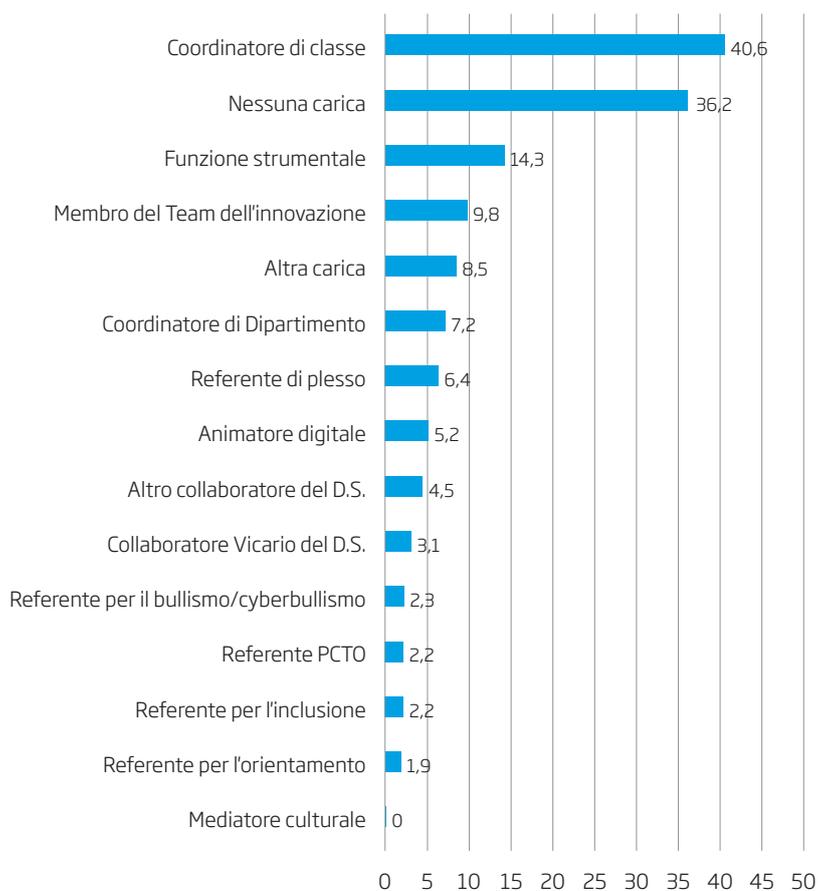
Grafico 2
Percentuale di docenti della scuola secondaria di secondo grado per tipo di scuola di appartenenza.
Base dati: 1.449 casi.



Ai docenti veniva anche chiesto di indicare le cariche ricoperte durante il periodo di emergenza Covid-19.

DOCENTI PER CARICA RICOPERTA

Grafico 3
Percentuale di docenti per tipo di carica ricoperta durante il lockdown.
Base dati: 3.774 casi.



Premessa

Nei grafici sottostanti sono riportate le distribuzioni delle scuole in cui svolgono principalmente servizio i docenti rispondenti all'indagine per regione e per area territoriale¹.

DOCENTI PER REGIONE DELLA SCUOLA DI APPARTENENZA

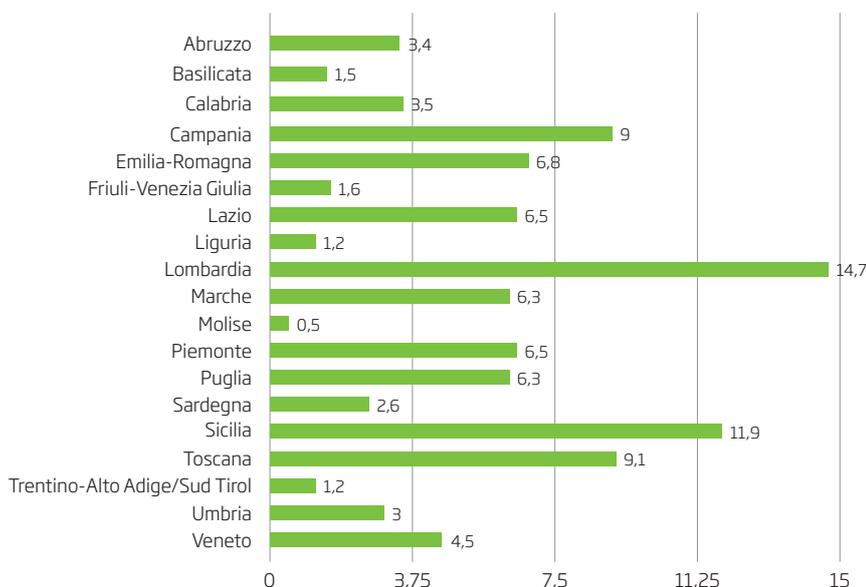


Grafico 4
Percentuale di scuole di appartenenza dei docenti per regione.
Base dati: 3.774 casi.

DOCENTI PER AREA TERRITORIALE DELLA SCUOLA DI APPARTENENZA

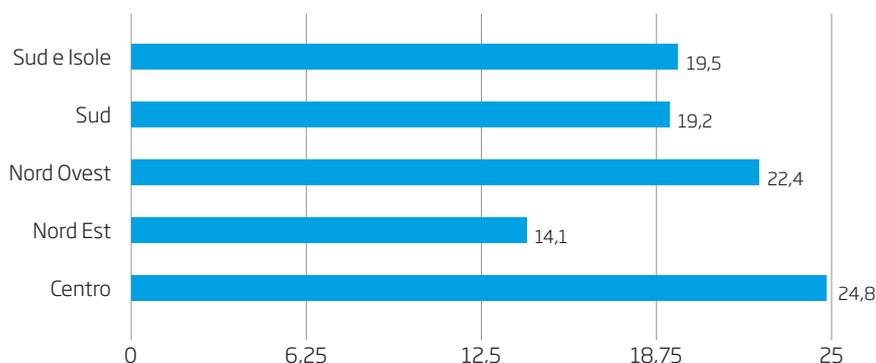


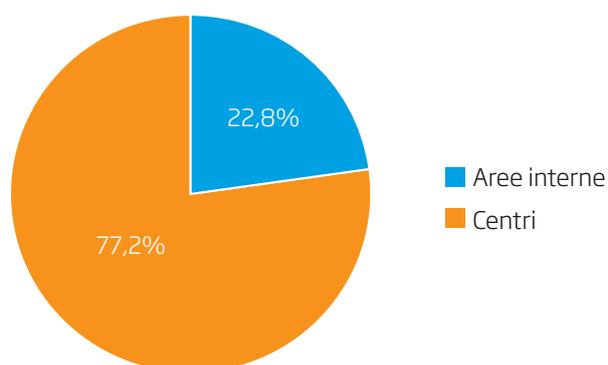
Grafico 5
Percentuale di scuole di appartenenza dei docenti per area territoriale.
Base dati: 3.774 casi.

¹ Classificazione delle aree territoriali ripresa dall'Invalsi per la restituzione degli esiti delle Prove Nazionali: Nord Ovest (Valle d'Aosta, Piemonte, Lombardia, Liguria); Nord Est (Provincia Autonoma di Bolzano, Provincia Autonoma di Trento, Veneto, Friuli-Venezia Giulia, Emilia-Romagna), Centro (Toscana, Umbria, Marche, Lazio), Sud (Abruzzo, Molise, Campania, Puglia), Sud e Isole (Basilicata, Calabria, Sicilia, Sardegna).

Il 22,8% (860) dei docenti che hanno partecipato all'indagine presta servizio in scuole che si trovano nelle Aree interne e il 77,2% (2.914) in istituti collocati nei comuni che possono essere considerati Centri di servizi o a questi vicini².

DOCENTI PER COLLOCAZIONE DELLA SCUOLA DI APPARTENENZA IN COMUNE CENTRO O AREA INTERNA

Grafico 6
Percentuale di scuole di appartenenza dei docenti per Comune Centro o Area Interna.
Base dati: 3.774 casi.



² L'appartenenza delle scuole dei docenti che hanno risposto all'indagine a "Centri" o ad "Aree Interne" deriva dalla classificazione dei comuni operata dall'Agenzia per la Coesione Territoriale nel 2014 <http://old2018.agenziacoesione.gov.it/arint/OpenAreeInterne/index.html> Nei Centri vengono riaggregati i comuni "A - Polo", "B - Polo intercomunale", "C - Cintura" e nelle Aree Interne "D - Intermedio", "E - Periferico", "F - Ultraperiferico". La classificazione dell'afferenza delle scuole della regione Toscana è stata adeguata alla revisione dei comuni delle aree interne operata da Irpet. Le aree interne sono definite sulla base, non solo della distanza geografica dai poli urbani, ma soprattutto sulla lontananza dall'offerta di servizi considerati di base ed essenziali quali l'istruzione secondaria di secondo grado, l'ospedale sede di un dipartimento di emergenza e accettazione, la stazione ferroviaria silver con alcuni servizi metropolitani, regionali e di lunga percorrenza <https://www.regione.toscana.it/strategia-aree-interne>.

STRATEGIE DIDATTICHE

di M. Elisabetta Cigognini e Gabriella Taddeo

La maggior parte dei docenti ha trasposto a distanza le pratiche tipiche della presenza

Nella primavera del 2020 il 74% degli studenti del mondo, circa 1,2 miliardi di ragazzi di 186 Paesi, ha affrontato la DaD³, senza che la maggior parte dei sistemi educativi fosse strutturata e preparata per sostenere l'educazione digitale. Per l'indagine di *School Education Gateway*⁴ del maggio 2020, condotta con 4.859 intervistati in 40 Paesi, la maggior parte dei docenti (67%) ha insegnato online per la prima volta nella loro carriera.

Quali pratiche didattiche hanno messo in atto durante il lockdown i docenti italiani, nazione in cui la stragrande maggioranza dei docenti ha competenze prevalentemente nella didattica in presenza?

La sezione della nostra indagine relativa alle modalità didattiche approfondiva diverse macro-aree, rispetto a:

1. tipologie di attività didattiche condotte (attività sincrone, asincrone, laboratoriali e di ricerca offline, attività laboratoriali e di ricerca in ambienti digitali, video lezioni frontali, assegnazione di risorse per lo studio e l'esercitazione),
2. frequenza di tali attività nell'arco temporale di una settimana tipo,
3. modalità di conduzione delle attività (individuale, in piccolo gruppo, rivolta a tutta la classe nel suo complesso), con un approfondimento su come venivano meglio dettagliate le attività condotte in ambiente digitale (produzione di elaborati, attività laboratoriale/osservazione, ricerche online in modalità sincrona con video-conferenza e chat, in differita, con mail, forum, social network, costruzione di artefatti digitali e project work).

Già nella prima lettura dei dati del report preliminare di luglio 2020⁵, emergeva chiaramente un podio a due, fra le "lezioni in videoconferenza" diffuse e perseguite in ogni ordine di scuola, dalla Primaria alla Secondaria di primo grado (89,7% alla Primaria, 96,7% alla Secondaria di Primo grado e 95,8% alla Secondaria di Secondo grado),

3 UNESCO (2020, 13 marzo). *COVID-19 educational disruption and response*, <https://en.unesco.org/themes/education-emergencies/coronavirus-school-closures> ultimo accesso 31/10

4 School Education Gateway (2020). Sondaggio sull'apprendimento online e a distanza: risultati <https://www.schooleducationgateway.eu/it/pub/viewpoints/surveys/survey-on-online-teaching.htm> ultimo accesso 31/10/2020

5 INDIRE (2020). Indagine tra i docenti italiani pratiche didattiche durante il lockdown. Report preliminare. <http://www.indire.it/wp-content/uploads/2020/07/Pratiche-didattiche-durante-il-lockdown-Report-2.pdf> ultimo accesso 31/10/2020

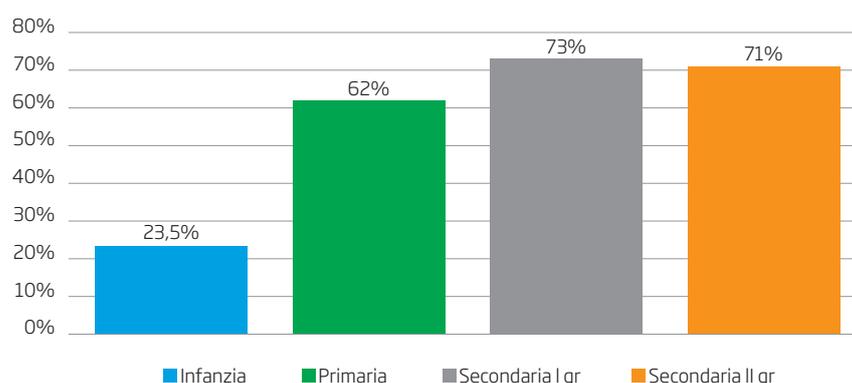
e “**assegnazione di risorse per lo studio ed esercizi**” da svolgere in autonomia (oscillando dal 79,8% alla Primaria fino al 78,7% della Secondaria di Secondo grado e l’80% alla Secondaria di Primo grado).

La terza componente didattica maggiormente praticata durante la DaD è stata “**la valutazione esterna operata dal docente**”, che ha coinvolto l’83% dei docenti sui 3.774 rispondenti (Infanzia 49%, Primaria 80%, Secondaria I grado 90%, Secondaria II grado 91%).

Le componenti didattiche più praticate dai docenti italiani possono essere considerate la **trasposizione della didattica tradizionale frontale nella DaD**: video-lezioni, assegnazione di risorse per lo studio, valutazione esterna attuata dal docente. Il 65% dei rispondenti (2.324 soggetti su 3.540 soggetti) ha attuato contemporaneamente (senza escludere comunque le altre pratiche didattiche che analizzeremo a breve) almeno queste tre modalità prevalenti. Vediamole distribuite per ordini scolastici nel grafico sottostante.

PRATICHE DI DIDATTICA FRONTALE IN DAD

Grafico 7
Pratiche di didattica frontale in DaD. Distribuzione percentuale per ordini di scuola dei docenti che durante la DaD hanno attuato contemporaneamente (almeno) le videolezioni, l’assegnazione di compiti e la valutazione esterna del docente.
Base dati: 3.583 casi.



La **lezione frontale** si afferma maggiormente negli **ordini superiori**, con il 73% dei docenti che praticano questa modalità alla Secondaria di primo grado e il 71% alla Secondaria di secondo grado, ed è minore negli ordini inferiori, in linea con l’impegno cognitivo dei più piccoli.

Una minoranza di docenti ha sperimentato pratiche laboratoriali in DaD

Per evidenziare i comportamenti ricorrenti fra i docenti, si è proceduto effettuando un’analisi fattoriale che ha riguardato le modalità didattiche utilizzate dai docenti. Attraverso questo tipo di analisi, sono emerse due tipologie di comportamenti aggregati. Un primo tipo è relativo a docenti che dichiarano di aver svolto contemporaneamente “attività di ricerca e laboratoriali in ambiente digitale” e anche “attività laboratoriale e di ricerca offline”. Possiamo definire questo tipo di docenti “laboratoriali”.

Strategie didattiche

Il secondo gruppo di docenti individuato dall'analisi fattoriale, invece, ha svolto soprattutto attività di socializzazione, e risulta negativamente correlato all'uso delle videoconferenze: ha attivato quindi, con frequenza minore rispetto agli altri docenti, questo tipo di attività.

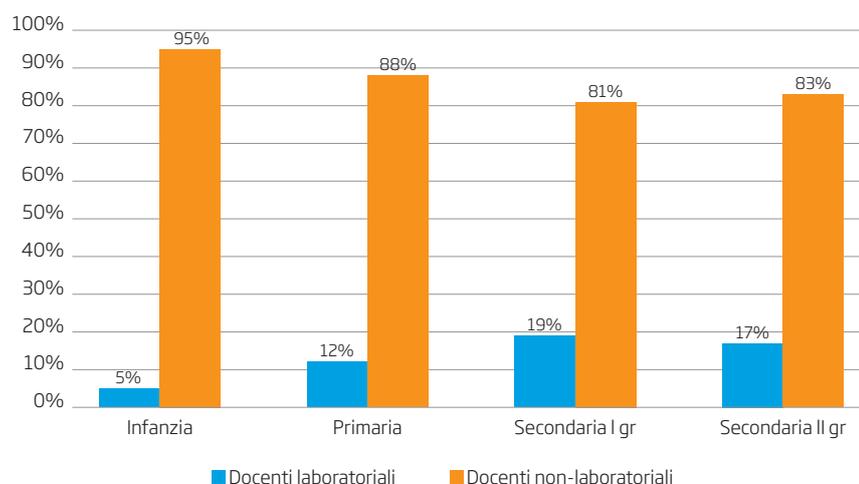
La prima categoria di docenti individuati, quella dei "laboratoriali" è risultata di particolare interesse per l'analisi, potendo identificare una popolazione significativa per la lettura di altri temi strettamente connessi e interrelati alle pratiche didattiche, come la percezione della qualità della DaD esperita, le modalità valutative messe in campo e gli aspetti legati alla formazione.

Si è proceduto pertanto alla creazione di un indice sommativo per discriminare i docenti di tipo laboratoriale rispetto a quelli che non hanno realizzato queste tipologie di didattica.

Tale gruppo, da adesso in poi definito dei "laboratoriali" come categoria empirica emersa dall'indagine, corrisponde al 14,5% del campione (549 soggetti su base dati 3.774), cresce al crescere dei gradi scolastici, collocandosi soprattutto nelle scuole secondarie di primo grado (significatività del chi quadro al livello=0,0005).

I DOCENTI "LABORATORIALI" DISTRIBUITI PER ORDINI SCOLASTICI

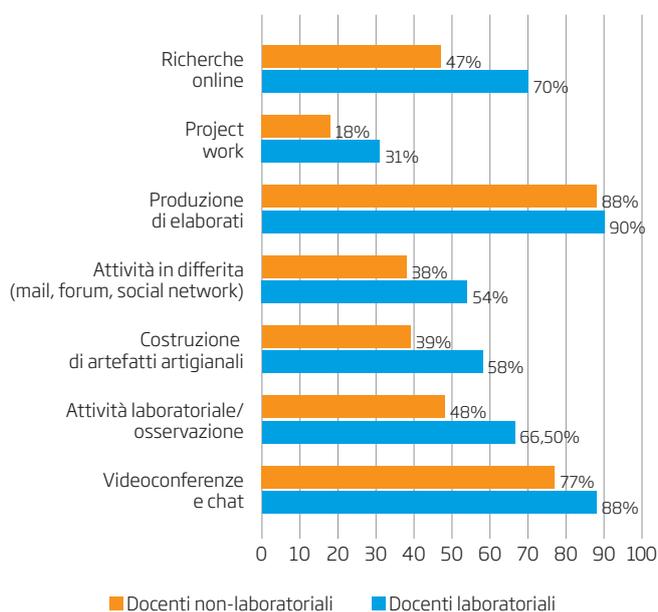
Grafico 8
Distribuzione percentuale per ordini di scuola dei "docenti laboratoriali" e dei "docenti non-laboratoriali".
Base dati: 3.774 casi.



La domanda "quali tipi di attività hanno svolto i tuoi studenti in ambiente virtuale/digitale" circonda i 1.370 rispondenti (il 36% del totale) che hanno dettagliato ulteriormente le pratiche didattiche in modalità digitale, dove lo stesso setting didattico è diventato forma e contenuto dell'apprendimento: l'ora di tecnologia è sconfinata in tutte le discipline, se non altro per le modalità di fruizione e la mediazione tecnologica, o per l'utilizzo intensivo di hub di risorse digitali (vedi sezione Formale / informale). Il grafico sottostante sintetizza la distribuzione percentuale dei "docenti laboratoriali" rispetto al tipo di attività proposto ai propri studenti in modalità digitale: videoconferenze e chat, attività laboratoriale/osservazione, costruzione di artefatti digitali, attività in differita (mail, forum, social network), produzione di elaborati, project work e ricerche online.

ATTIVITÀ CONDOTTE CON I PROPRI STUDENTI IN AMBIENTI DIGITALI

Grafico 9
Distribuzione percentuale dei “docenti laboratoriali” e dei “docenti-non-laboratoriali” rispetto alle attività condotte dai propri studenti in ambienti digitali. Base dati: 1.370 casi.

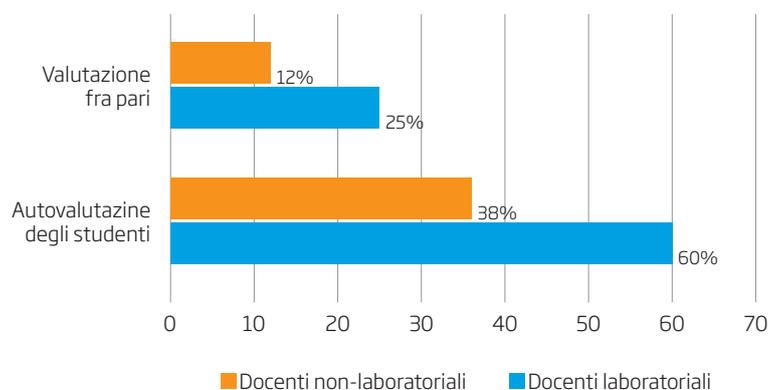


Come è possibile vedere nel grafico, i “docenti laboratoriali” convergono sulle pratiche maggiormente espressive di una didattica di tipo attivo, collaborativa e volta allo sviluppo del pensiero critico e alla metacognizione, con relazioni statisticamente significative. Essi, infatti, hanno proposto maggiormente ai propri studenti, rispetto ai docenti “non laboratoriali”, pratiche di “ricerche online”, “costruzione di artefatti digitali”, “attività laboratoriale/osservazione”, “project work” (test del chi quadro significativi al livello=0,0005).

L’attenzione ai processi di sviluppo della metacognizione, allo spirito critico e alle modalità di autoregolazione sono una specificità dei docenti definiti “laboratoriali” che si ripropongono anche per quanto attiene agli aspetti valutativi.

PRATICHE DI VALUTAZIONE PER TIPOLOGIA DI DOCENTI

Grafico 10
Distribuzione percentuale dei “docenti laboratoriali” e dei “docenti non-laboratoriali” in relazione a forme avanzate di valutazione. Base dati: 3.540 casi.





Strategie didattiche

Rimandando alla sezione specifica sulla valutazione un maggiore approfondimento, notiamo quanto i **docenti laboratoriali** abbiano **attivato in maniera significativamente maggiore** degli altri docenti **forme di autovalutazione da parte degli studenti** (59% rispetto al 36% degli altri docenti), in funzione di una crescita dei propri processi autoregolativi, e forme di valutazione tra pari (25% rispetto al 12% dei docenti non laboratoriali).

Tale tipo di didattica pare aver avuto un effetto più positivo sui processi didattici: i docenti “laboratoriali”, infatti, hanno significativamente avuto una percezione più positiva degli effetti della DaD, rispetto agli altri docenti (come sarà possibile analizzare nel paragrafo dedicato alla qualità percepita della DaD).

Per concludere, emerge dall’analisi una categoria, ristretta numericamente, ma significativa sul piano delle pratiche, di docenti laboratoriali che hanno declinato in maniera innovativa e interattiva gli strumenti della didattica a distanza, sia per gli aspetti di attività didattiche proposte, sia per gli approcci alla valutazione, oltre che per percezione della qualità della didattica in lockdown e nelle modalità formative (vedi sezioni dedicate).

QUALITÀ PERCEPITA DELLA DAD

di Andrea Benassi e M. Elisabetta Cigognini

Nella percezione della maggior parte dei docenti, la DaD ha peggiorato la qualità della didattica

Abbiamo chiesto ai docenti come, a loro giudizio, la DaD abbia influito sulla qualità della didattica. Le dimensioni prese in esame sono quelle rappresentate nel grafico sottostante: livelli di apprendimento e dell'attenzione, autonomia e responsabilità degli studenti, qualità dell'interazione e comunicazione tra studenti, relazione educativa e tra pari, capacità di cooperazione e collaborazione, livelli di motivazione e coinvolgimento. Si evidenzia una **tendenza al peggioramento** rispetto a tutte le dimensioni sopra citate, con l'unica eccezione è costituita dall'autonomia e la responsabilità degli studenti, che risulta invece migliorata. Si nota anche come circa il 30% dei docenti ritenga che in DaD la qualità della didattica sia rimasta sullo stesso livello.

QUALITÀ PERCEPITA DELLA DAD DA PARTE DEI DOCENTI

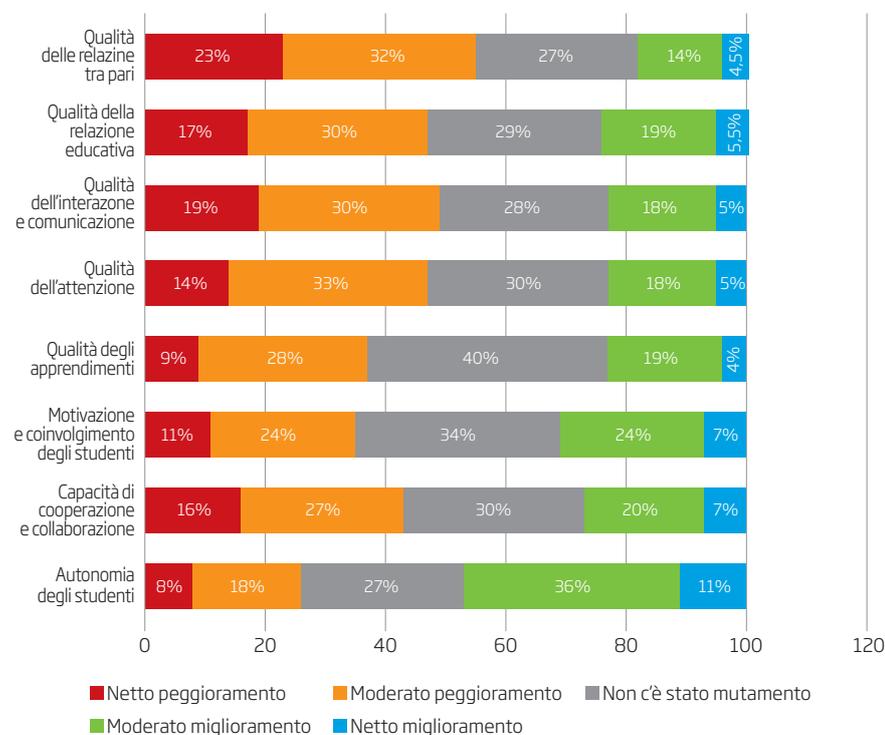


Grafico 11

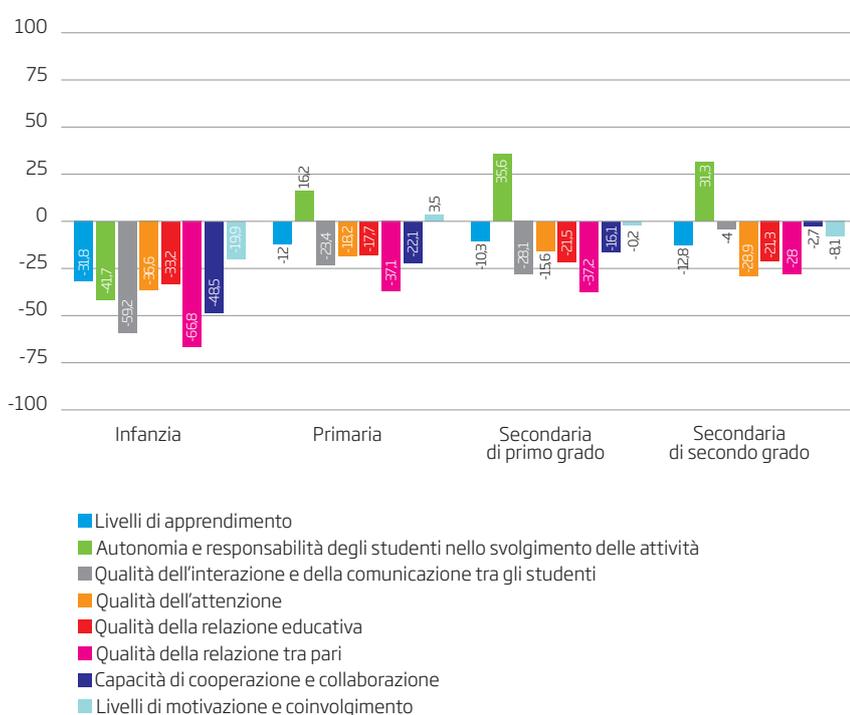
Variazioni percentuali della qualità percepita della didattica in DaD, su otto diverse dimensioni. Base dati: 3.774 casi.

Qualità percepita della DaD

Se andiamo a vedere la distribuzione per ordine di scuola (Graf.12), appare evidente come il peggioramento sia stato percepito maggiormente nella scuola d'infanzia, rispetto a tutte le dimensioni prese in esame e con un picco importante (66,8%) nella qualità della relazione tra pari. Nella scuola primaria e secondaria, risalta invece il miglioramento nell'autonomia e responsabilità degli studenti, particolarmente evidente nella scuola secondaria di primo (35,6%) e secondo grado (31,3%) e, a seguire, nella scuola primaria (16,2%), dove si registra anche un secondo incremento, seppur di entità minore (3,5%), riguardo la motivazione e il coinvolgimento degli studenti.

QUALITÀ PERCEPITA DELLA DAD PER ORDINE DI SCUOLA

Grafico 12
Variazioni percentuali della qualità percepita della didattica in DaD, su otto diverse dimensioni, distinte per ordine di scuola.
Base dati: 3.774 casi.



I docenti più propensi ad una didattica di tipo laboratoriale hanno rilevato livelli di soddisfazione maggiori rispetto agli altri docenti

Riprendendo la distinzione tra **docenti laboratoriali** e **non-laboratoriali** formulata nel precedente paragrafo, possiamo notare come i primi abbiano una **percezione sulla DaD più positiva** dei secondi, in maniera statisticamente significativa (relazione significativa al test del chi-quadro 0,0005), su diverse dimensioni:

- autonomia degli studenti- il 60% dei docenti laboratoriali la giudica migliorata, rispetto al 44% dei non-laboratoriali;
- collaborazione - il 37% dei docenti laboratoriali la giudica migliorata, a fronte del 25% dei non-laboratoriali.

- motivazione studenti - 8% dei docenti *laboratoriali* la giudica migliorata, a fronte del 30% dei *non-laboratoriali*);
- livello qualità degli apprendimenti - 30% docenti *laboratoriali* ritiene che vi sia stato un miglioramento e il restante dei docenti solo per il 22%);

Una relazione positiva, seppure più debole (chi-quadro 0,005), è individuata in relazione alla percezione sulla qualità dell'attenzione: il 28% dei *laboratoriali* ritiene che vi sia un miglioramento, a fronte del 23% dei *non-laboratoriali*.

QUALITÀ PERCEPITA DELLA DAD PER DOCENTI "LABORATORIALI" E "NON-LABORATORIALI"

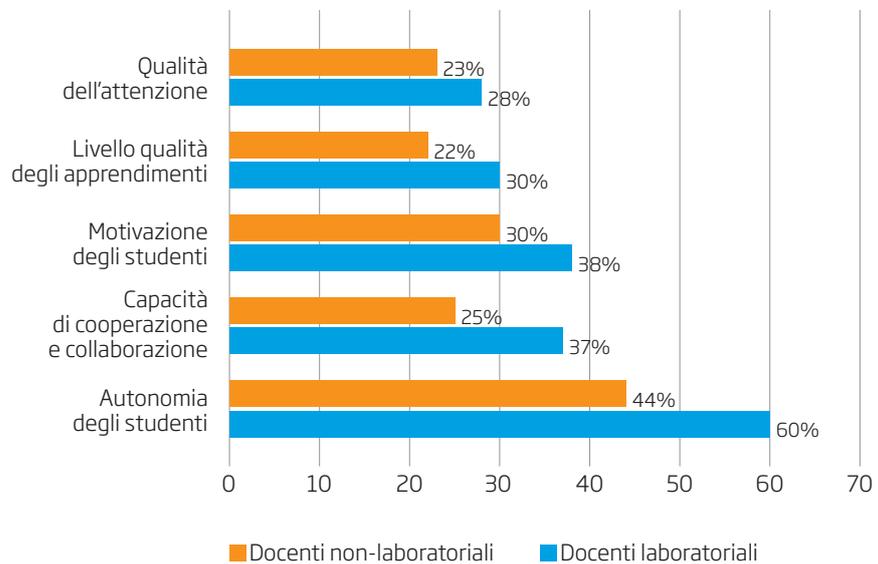


Grafico 13
Distribuzione percentuale dei "docenti laboratoriali" e dei "non-laboratoriali" rispetto al gradimento su varie dimensioni della DaD.
Base dati: 3.774 casi.

I TEMPI DELLA DAD

di M. Elisabetta Cigognini, Letizia Cinganotto, Valentina Pedani

Il tempo trascorso in DaD durante il lockdown è stato inferiore a quello della normale didattica in presenza

I docenti che hanno risposto all'indagine hanno svolto in media nelle loro classi circa 8 ore di didattica a distanza settimanale⁶. Se si analizza il dato per ordine di scuola, si rileva che sono i docenti della **scuola primaria** ad avere **dedicato alla didattica un numero maggiore di ore**.

ORE IN MEDIA DEDICATE SETTIMANALMENTE DAI DOCENTI ALLA DAD PER ORDINE DI SCUOLA

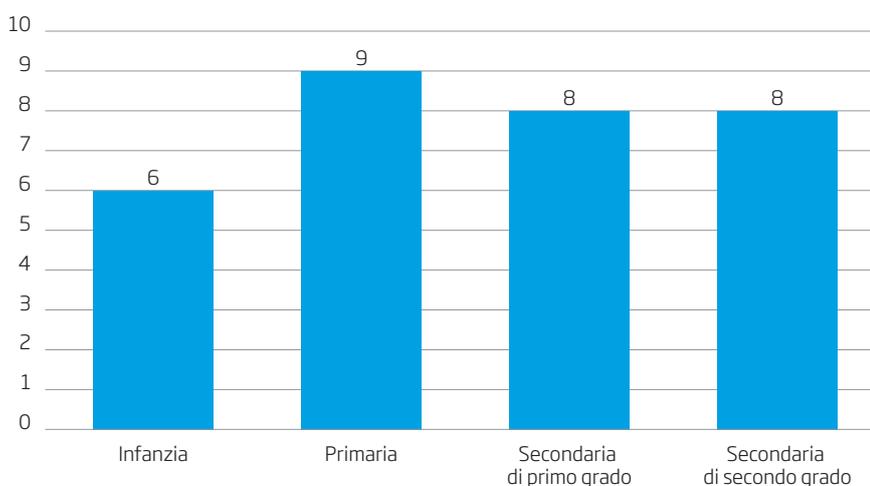


Grafico 14

Ore in media dedicate settimanalmente dai docenti alla DaD nelle loro classi per ordine di scuola di appartenenza.

Base dati: 2.842 casi;
303 docenti di scuola dell'Infanzia;
807 della scuola primaria;
621 della scuola secondaria di primo grado;
1.111 della scuola secondaria di secondo grado.

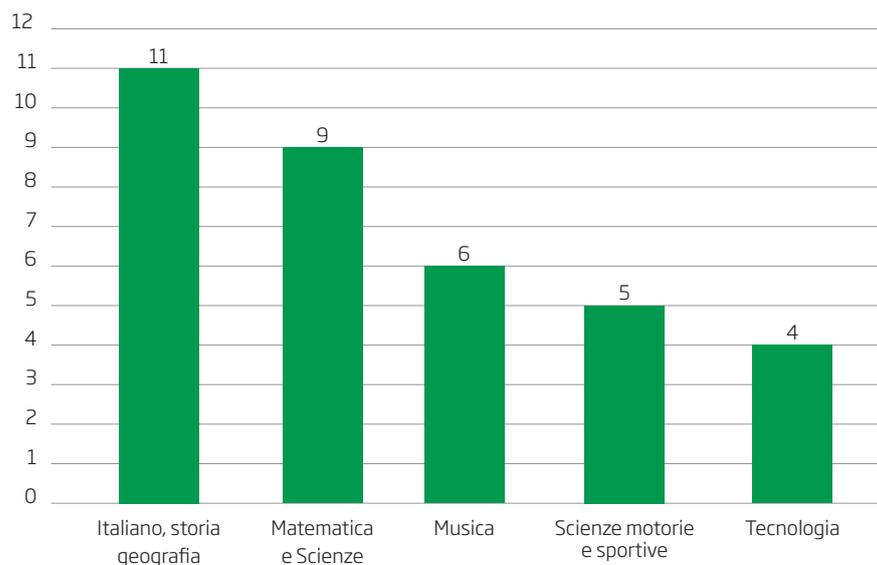
Analizzando il dato relativo alle ore svolte in media settimanalmente dai docenti nelle classi per classe di concorso e quindi per disciplina insegnata, **emerge una generale decurtazione del monte orario dedicato alla DaD**.

⁶ Per ricostruire il tempo che i docenti hanno dedicato in media alla DaD si è operato sulla domanda dell'indagine "6.1. Mediamente con quale frequenza hai svolto le attività (per ogni classe)" considerando le possibili attività didattiche mutuamente esclusive e costruendo una variabile sommatrice dei valori centrali attribuiti a ogni categoria di risposta relativa alle ore impiegate nelle varie azioni (Meno di 2 ore settimanali"=1; "Da 2 a 4 ore settimanali"=3; "Da 4 a 6 ore settimanali"=5; "Da 6 a 8 ore settimanali"=7 e "Oltre 8 ore settimanali" considerata come categoria residuale). Sono stati esclusi dall'analisi i docenti che hanno svolto almeno un'attività per oltre otto ore settimanali di cui era difficile stimare l'entità temporale, restringendo il campo di osservazione a 2.842 soggetti.

Nello specifico, come si evince dal grafico sottostante, nella scuola secondaria di primo grado le discipline con il maggior numero di ore di lezione risultano le discipline umanistiche e scientifiche di base: italiano, storia e geografia (11 ore), matematica (9 ore). La disciplina con il numero inferiore di ore è tecnologia (4 ore).

ORE IN MEDIA DEDICATE SETTIMANALMENTE DAI DOCENTI DELLA SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO ALLA DAD PER DISCIPLINA DI INSEGNAMENTO

Grafico 15
Ore in media dedicate settimanalmente dai docenti della scuola secondaria di primo grado alla DaD nelle loro classi per disciplina di insegnamento.
Base dati: 419 casi.

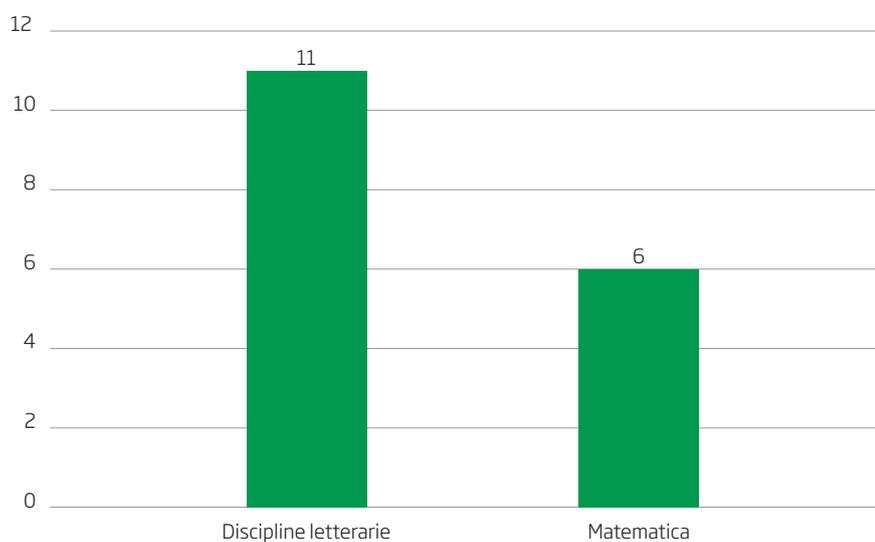


Nella scuola secondaria di secondo grado, data l'elevata parcellizzazione disciplinare del curriculum nei vari ordini di scuola, si è ritenuto opportuno focalizzare l'attenzione sulle discipline comuni a tutti gli indirizzi: discipline letterarie (11 ore) e matematica (6 ore).

I tempi della DaD

ORE IN MEDIA DEDICATE SETTIMANALMENTE DAI DOCENTI DELLA SCUOLA SECONDARIA DI SECONDO GRADO ALLA DAD PER DISCIPLINADI INSEGNAMENTO

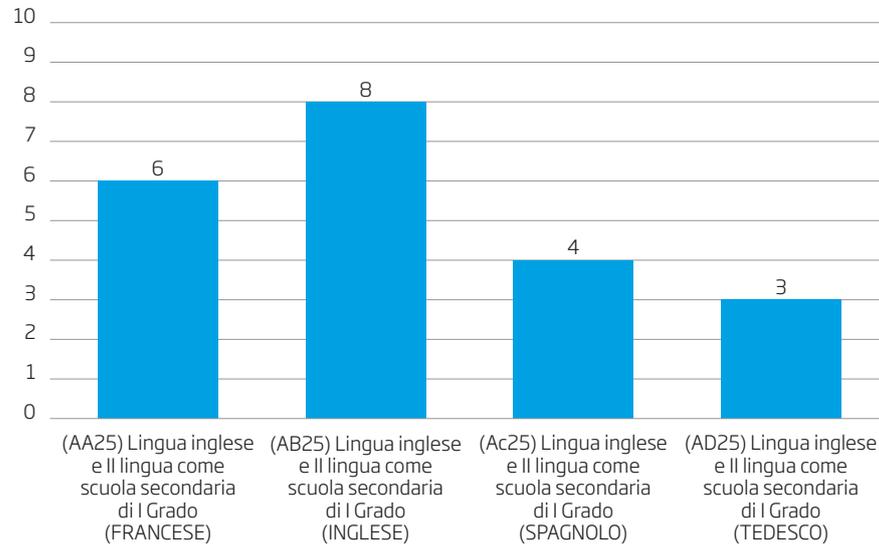
Grafico 16
Ore in media dedicate settimanalmente dai docenti della scuola secondaria di secondo grado alla DaD nelle loro classi per disciplina di insegnamento.
Base dati: 197 casi.



Si ritiene utile proporre un approfondimento sul curriculum linguistico durante la DaD, nello specifico sull'offerta delle lingue straniere, che prevede l'insegnamento della lingua inglese come prima lingua straniera (LS) sia nella scuola secondaria di primo grado (3 ore settimanali), sia nella scuola secondaria di secondo grado, dove la media è in genere di 3 ore settimanali per licei, istituti tecnici e professionali, fatta eccezione per i licei linguistici, dove ovviamente l'offerta linguistica è più ricca. La seconda lingua straniera è obbligatoria solo nella scuola secondaria di primo grado (2 ore), mentre nella secondaria di secondo grado dipende dallo specifico indirizzo dell'istituto. In riferimento alla scuola secondaria di primo grado, come si evince dal grafico di seguito, la media per la lingua inglese è di 8 ore settimanali, dato che ovviamente si riduce per le seconde lingue straniere (francese 6 ore; spagnolo 4 ore; tedesco 3 ore).

ORE IN MEDIA DEDICATE SETTIMANALMENTE ALLA DAD DAI DOCENTI DI LINGUE DELLA SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO PER DISCIPLINA DI INSEGNAMENTO

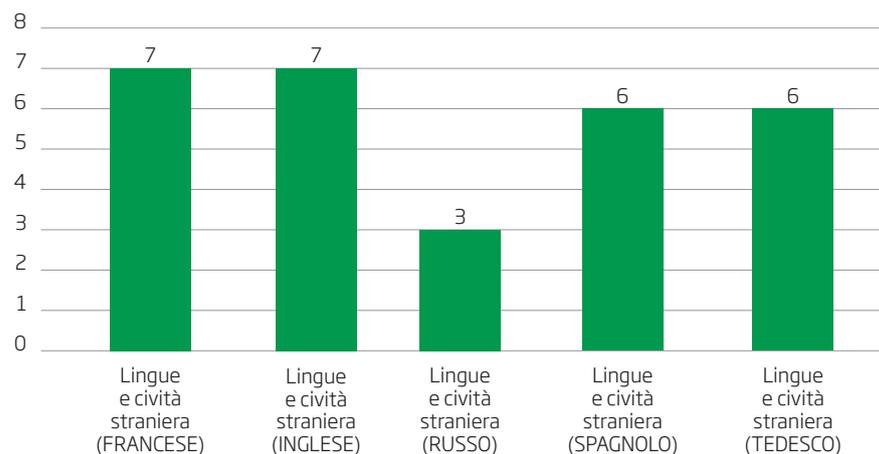
Grafico 17
Ore in media dedicate settimanalmente dai docenti di lingue alla DaD nelle loro classi, nella scuola secondaria di primo grado per disciplina di insegnamento. Base dati: 90 casi.



Nella scuola secondaria di secondo grado la media per la prima lingua straniera è di 7 ore, dato equivalente a quello per la seconda lingua straniera francese. Inferiore solo di una unità il dato relativo allo spagnolo e al tedesco. Più bassi i dati relativi alle altre lingue straniere (es. russo: 3 ore).

ORE IN MEDIA DEDICATE SETTIMANALMENTE ALLA DAD DAI DOCENTI DI LINGUE DELLA SCUOLA SECONDARIA DI SECONDO GRADO PER DISCIPLINA DI INSEGNAMENTO

Grafico 18
Ore in media dedicate settimanalmente dai docenti della scuola secondaria di secondo grado alla DaD nelle loro classi per disciplina di insegnamento. Base dati: 197 casi.



I tempi della DaD

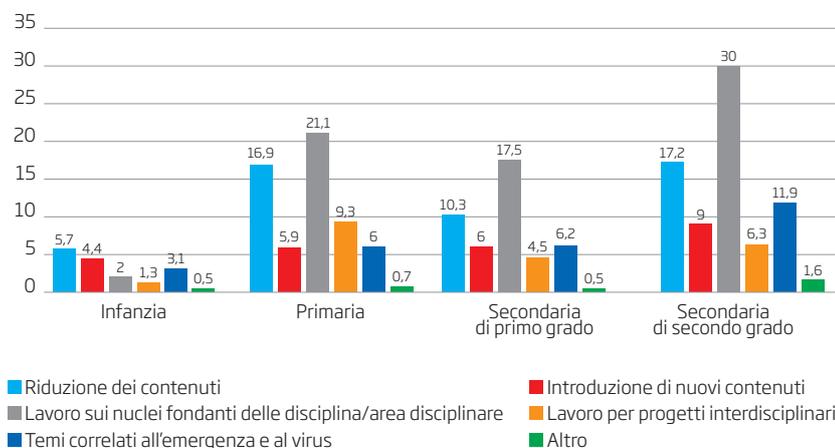
Data la decurtazione del numero di ore di lezione nella DaD, è evidente che i docenti generalmente non siano riusciti a mantenere la **continuità della progettazione delineata all'inizio dell'anno scolastico**. Infatti, non sempre è stato possibile proporre tutti i contenuti inizialmente progettati per la didattica delle varie discipline, proprio per la riduzione del numero di ore di lezione. A tal proposito, come si evince dal grafico in basso, si registra una riduzione dei contenuti per il 5,7% nella scuola dell'infanzia, il 16,9% nella scuola primaria, il 10,3% nella scuola secondaria di primo grado e il 17,2% nella scuola secondaria di secondo grado.

Il dato comune a tutti gli ordini e gradi di scuola è stata dunque la necessità di **ridurre e essenzializzare il curriculum**, lavorando ai nuclei fondanti della disciplina o dell'area disciplinare. Il lavoro sui nuclei fondanti è stato svolto, infatti, nella scuola dell'infanzia per il 2%, nella scuola primaria per il 21,1%, nella scuola secondaria di primo grado per il 17,5% e nella scuola secondaria di secondo grado per il 30%.

Interessante notare come in questa cornice, i temi correlati all'emergenza e al virus siano stati trattati come temi trasversali in percentuali modeste: il dato più alto si rileva solo nella scuola secondaria di secondo grado (11,9%), in cui probabilmente l'età e la maturazione degli studenti hanno reso possibile approfondimenti di carattere storico, geografico, scientifico sulle questioni legate all'emergenza epidemiologica.

CONTINUITÀ DELLA DIDATTICA PER ORDINE E GRADO DI SCUOLA

Grafico 19
Percentuale di docenti per continuità data alla didattica per ordine e grado di scuola.
Base dati: 3.774 casi.



Gli insegnanti di sostegno poco coinvolti nel processo organizzativo, ma impegnati attivamente nella DaD

Sebbene solo il 26% dei docenti intervistati dichiarò un coinvolgimento degli insegnanti di sostegno nel processo di costruzione e confronto per l'organizzazione della DaD, questi hanno dedicato all'attività didattica a distanza un numero settimanale di ore che è in linea o addirittura superiore, come nella scuola secondaria di primo e secondo grado, a quello svolto in media dagli altri docenti.

Si tratta di un dato molto interessante che valorizza il ruolo del docente di sostegno, come vero con-titolare della classe, in grado di supportare i colleghi delle varie discipline sia nelle attività in asincrono, sia in quelle sincrone, favorendo per esempio, i lavori di gruppo nelle *break-out rooms*, le attività collaborative, riflessive e meta-cognitive, dove una co-docenza o anche solo la presenza di un collega come "amico critico" può rappresentare sicuramente un valore aggiunto. Anche dal punto di vista degli studenti, naturalmente il **pieno coinvolgimento del docente di sostegno in tutte le attività didattiche a distanza**, anche oltre il dovuto, può rappresentare un significativo indicatore di integrazione, inclusione e pari opportunità per tutti.

ORE IN MEDIA DEDICATE SETTIMANALMENTE ALLA DAD DAI DOCENTI DI SOSTEGNO PER ORDINE E GRADO DI SCUOLA

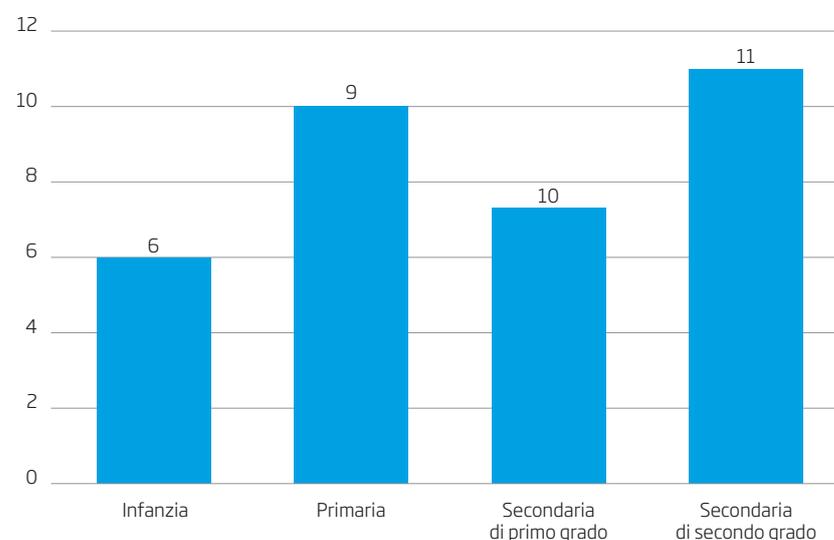


Grafico 20
Ore in media dedicate settimanalmente dai docenti di sostegno alla DaD per ordine e grado di scuola.
Base dati: 209 casi:
43 docenti della scuola dell'infanzia, 93 della scuola primaria, 42 della scuola secondaria di primo grado, 31 della scuola secondaria di secondo grado.

ORGANIZZAZIONE E LEADERSHIP SCOLASTICA

di Paola Nencioni

Gran parte delle scelte tecnologiche sono state definite a livello di istituto (e in vari casi sono stati forniti i device a chi non li aveva)

In base a quanto emerso nella nostra indagine le scelte riguardanti **le applicazioni tecnologiche adottate dalle scuole** sono state per lo più definite a livello di istituto (77,6%), le scelte operate sono state il risultato di un'analisi tra le diverse opportunità (66,5%). Com'è possibile osservare nel grafico sottostante, risulta interessante osservare che nel 65,6% dei casi la scuola ha fatto riferimento a **soluzioni tecnologiche che già utilizzava**. Il 51,3% dei soggetti riferisce inoltre che tali scelte sono il risultato di un'analisi delle **dotazioni tecnologiche e delle competenze digitali degli studenti** e il 20,5% dei soggetti ha indicato inoltre che la scuola si è affidata ai **suggerimenti di genitori esperti**.

CRITERI SOTTESI ALLE SCELTE

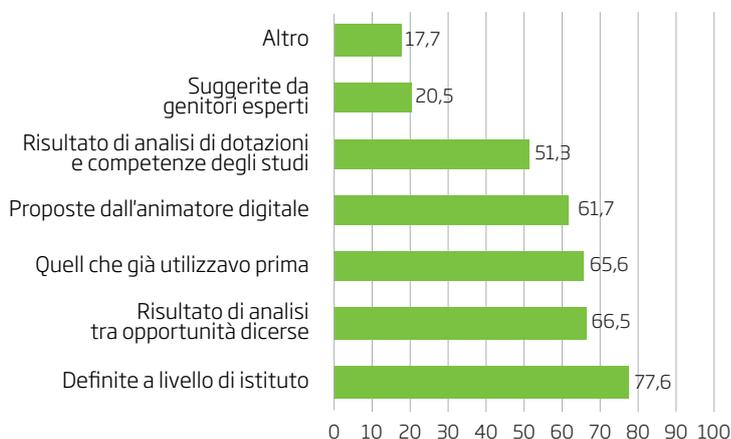
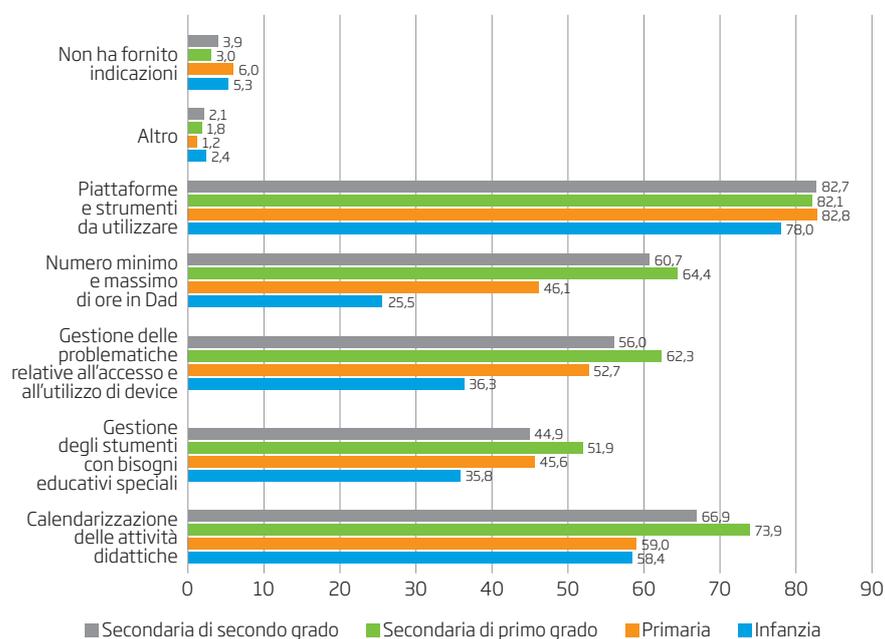


Grafico 21
Distribuzione percentuale delle motivazioni e dei criteri sottesi alle scelte delle applicazioni tecnologiche a supporto della DaD.
Base dati: 3.774 casi.

I docenti hanno inoltre avuto indicazioni dai Dirigenti rispetto alla **calendarizzazione** delle attività. Riguardo al **numero minimo e massimo di ore di didattica** da svolgere a distanza la scuola secondaria di primo grado è quella che ha ricevuto maggiori indicazioni da parte del DS (64, 4%) seguita dalla scuola secondaria di secondo grado (60,7%), più liberi di agire riguardo a questa scelta i docenti della scuola primaria e della scuola dell'infanzia.

INDICAZIONI DEL DS

Grafico 22
Percentuale di docenti che indicano di aver ricevuto indicazioni dal DS su diversi aspetti della DAD, per ordine di scuola. Base dati: 3.774 casi.



Per quanto riguarda l'aspetto legato alle figure di riferimento durante la DaD emerge che l'**Animatore digitale** è stato indicato dal 61,7% dei docenti come la figura con cui hanno avuto maggior contatto, a seguire il **Coordinatore di classe** che per il 43,9% dei docenti è la figura con cui ci si è confrontati di più dopo l'animatore digitale. I temi oggetto del confronto tra il corpo docente hanno riguardato: i contenuti e le metodologie didattiche, la definizione delle modalità di valutazione e l'uso di piattaforme e strumenti.

Organizzazione e leadership scolastica

TEMATICHE TRATTATE DURANTE IL CONFRONTO

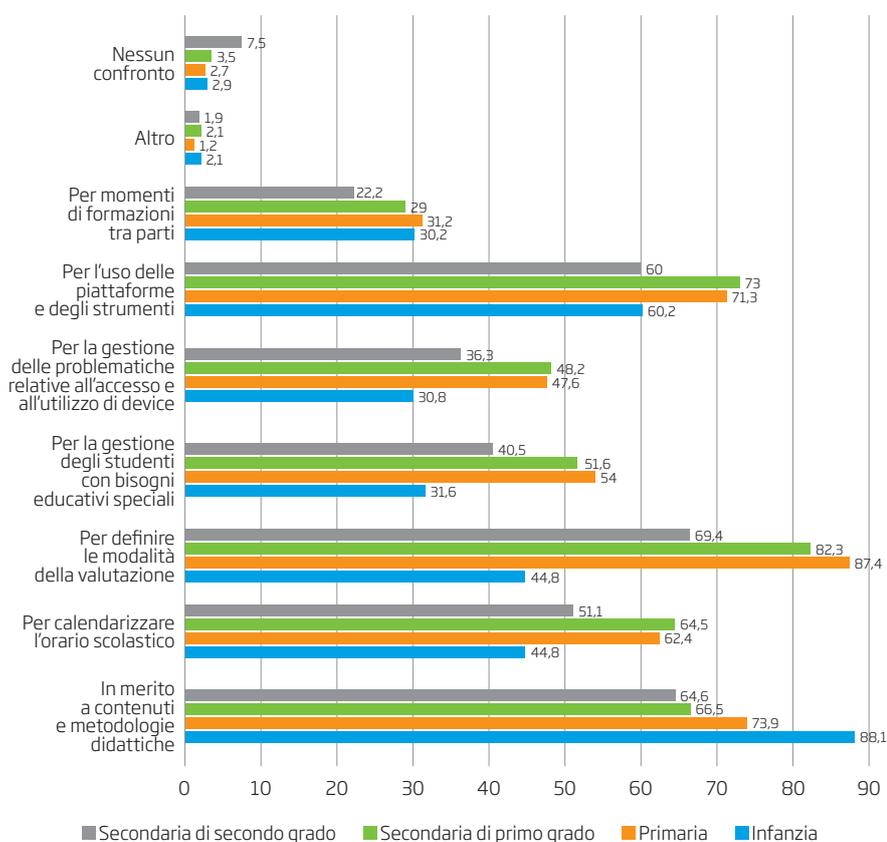


Grafico 23

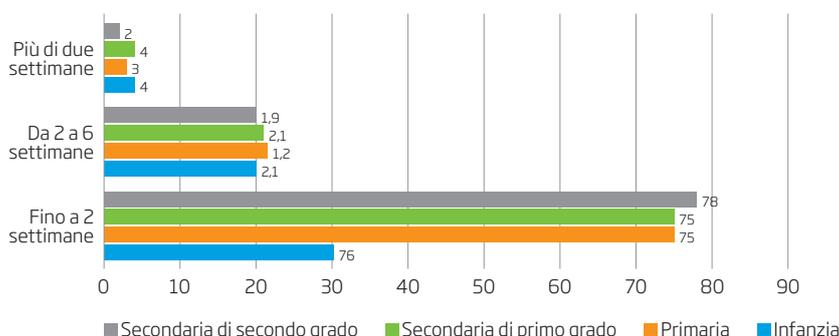
Percentuale di docenti che indicano le tematiche trattate nei momenti di confronto e condivisione tra colleghi docenti per ordine di scuola per l'organizzazione della DaD. Base dati: 3.774 casi.

La maggior parte delle scuole si è organizzata in tempi relativamente brevi per allestire la DaD

In tutti gli ordini di scuola, più del 70% dei docenti dichiara che **sono state necessarie non più di due settimane** per organizzare interventi che favorissero la partecipazione degli studenti alla DaD limitando il rischio di esclusione.

TEMPI NECESSARI ORGANIZZAZIONE DAD

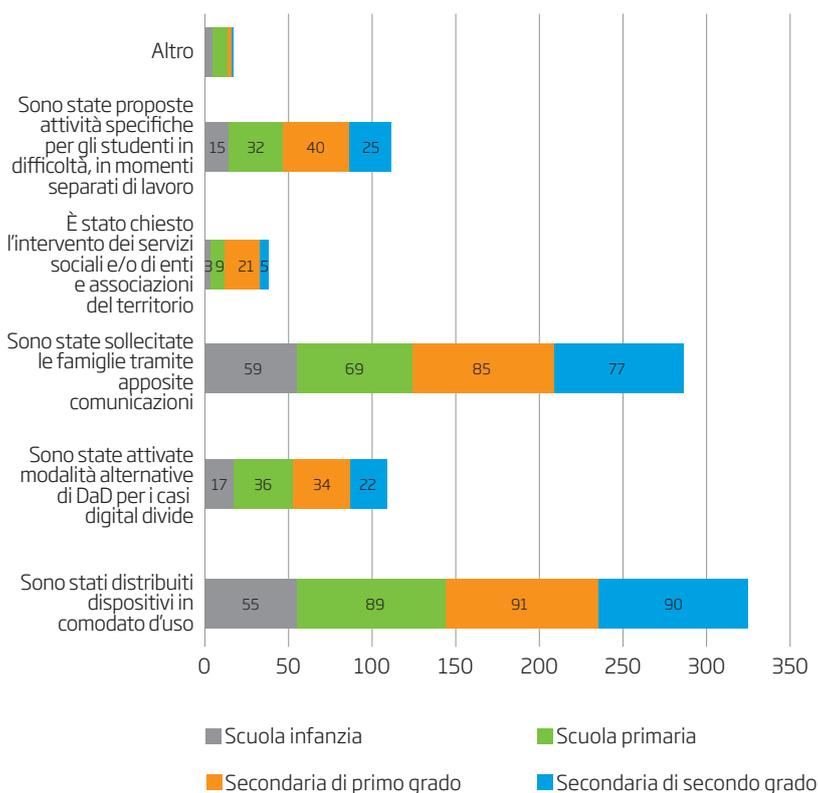
Grafico 24
Percentuale di docenti per tempo necessario all'organizzazione di interventi di prevenzione e contrasto all'esclusione dalla DaD, per ordine di scuola.
Base dati: 3774 casi.



Le soluzioni attivate dalla scuola per effettuare **interventi di recupero per gli studenti esclusi dalla DaD** sono indicate nel grafico che segue. La maggior parte dei docenti indica che la scuola ha **distribuito dispositivi in comodato d'uso e ha sollecitato le famiglie tramite apposite comunicazioni**.

INTERVENTI DI RECUPERO DEGLI ESCLUSI

Grafico 25
Percentuale di docenti per interventi di recupero degli esclusi dalla DaD, per ordine di scuola.
Base dati: 3.774 casi.



RAPPORTO SCUOLA/FAMIGLIA E TERRITORIO

di Valentina Pedani

La collaborazione con il territorio non è stata una risorsa su cui le scuole hanno potuto contare in questa fase

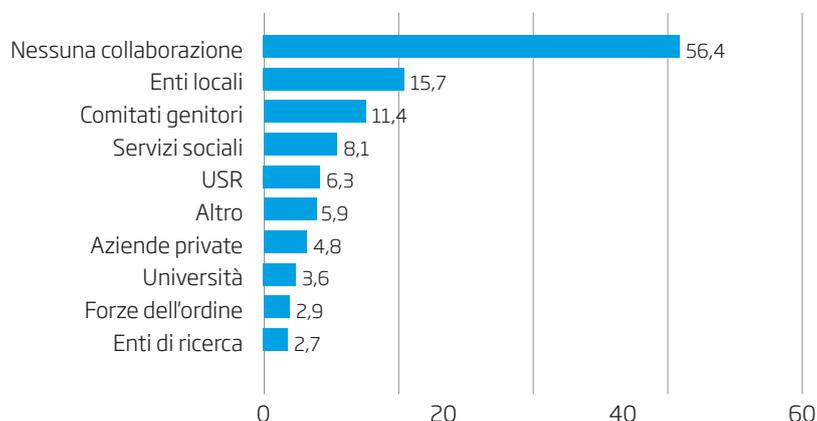
Durante l'emergenza Covid 19 l'alleanza scuola-territorio poteva essere un valido supporto per garantire agli studenti il proseguimento delle attività didattiche, il diritto allo studio e per limitare il rischio di esclusione.

Nel Rapporto di Autovalutazione, le scuole sono chiamate ad analizzare il proprio operato anche in merito alla capacità di governo del territorio e quindi agli accordi di rete e alle collaborazioni attivati con soggetti pubblici e privati, alla partecipazione a strutture di governo territoriali, al ruolo propositivo nella promozione di politiche formative ad ampio raggio e al coinvolgimento delle famiglie nella definizione dell'offerta formativa.

Dall'analisi dei dati raccolti con l'indagine **emerge una certa difficoltà nello stabilire collaborazioni con il territorio per supportare la DaD**: il 56,4% dei docenti afferma, infatti, che la propria scuola non ha attivato alcuna forma di collaborazione e questo forse potrebbe essere considerato indicatore della mancanza di solide esperienze pregresse che in questa fase, così delicata, sarebbero potute venire in soccorso degli studenti, delle famiglie e di tutta la comunità educante.

ATTORI DEL TERRITORIO CON CUI SONO STATE ATTIVATE FORME DI COLLABORAZIONE PER SUPPORTARE LA DAD

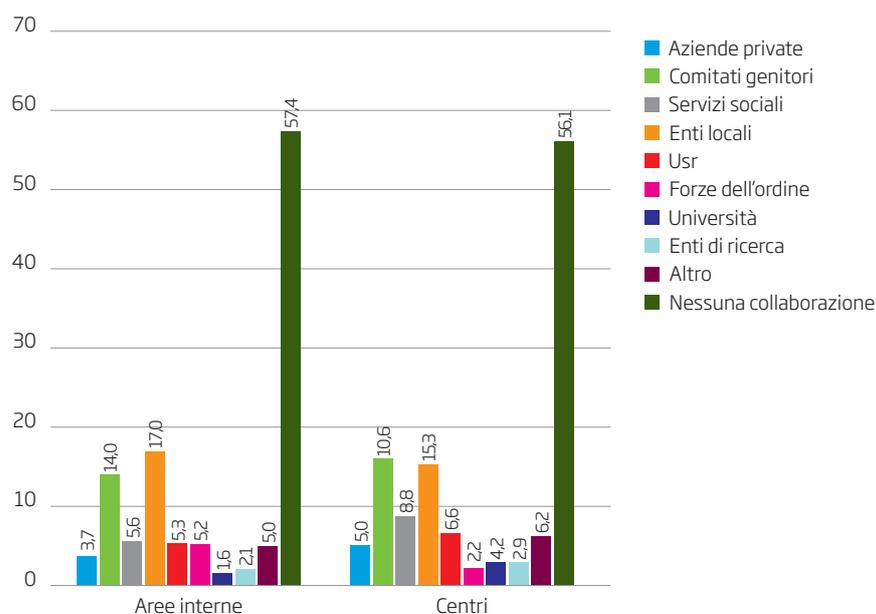
Grafico 26
Percentuale di risposte dei docenti sugli attori del territorio con cui sono state attivate forme di collaborazione per supportare la didattica a distanza.
Base dati: 3.774 casi.



Se si analizza la collaborazione con il territorio prendendo in considerazione la collocazione territoriale delle scuole e quindi il fatto di sorgere in comuni, Centri di servizi o più o meno lontani da questi, emerge che nelle Aree interne è più alto, di circa un punto percentuale, il numero di docenti che dichiarano che non sono stati attivati rapporti con il territorio, ma si è riusciti, in proporzione, a collaborare di più, rispetto ai Centri, con gli enti locali, con i comitati dei genitori, con le Forze dell'ordine.

ATTORI DEL TERRITORIO CON CUI SONO STATE ATTIVATE FORME DI COLLABORAZIONE PER SUPPORTARE LA DAD NELLE AREE INTERNE E NEI CENTRI

Grafico 27
Percentuale di risposte dei docenti sugli attori del territorio con cui sono state attivate forme di collaborazione per supportare la didattica a distanza per dimensione territoriale "Aree interne" o "Centri".
Base dati: 3.774 casi.

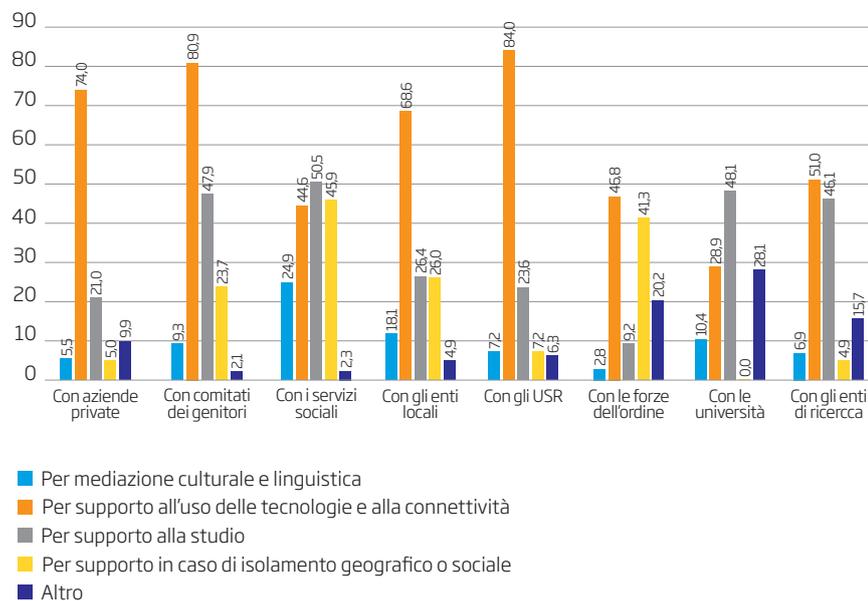


Rapporto scuola/famiglia e territorio

In genere, si è cercato nei vari attori del territorio un **supporto nell'uso delle tecnologie** e nell'**augmentare la connettività** di studenti e famiglie, che sembrano essere l'ostacolo principale alla realizzazione della DaD. Con i comitati dei genitori, con i servizi sociali, con le università e con gli enti di ricerca si collabora anche per intraprendere azioni che tutelino il diritto allo studio e che quindi consentano agli allievi di proseguire il percorso formativo, mentre il patto con le Forze dell'Ordine è necessario per raggiungere e includere quelle situazioni che si trovano in condizioni di isolamento geografico e/o sociale.

ATTORI DEL TERRITORIO CON CUI SONO STATE ATTIVATE FORME DI COLLABORAZIONE PER SUPPORTARE LA DAD PER TIPO DI AZIONE ATTIVATA

Grafico 28
Percentuale di risposte dei docenti sugli attori del territorio con cui sono state attivate forme di collaborazione per supportare la didattica a distanza per tipo di azione attivata.
Base dati: 1.646 casi.



FORMALE/INFORMALE

di Letizia Cinganotto

Whatsapp è stato tra gli strumenti più usati, insieme al registro elettronico, alla E-mail e alla suite di Google

Uno dei temi che la didattica a distanza forzata ha portato all'attenzione della comunità scientifica è l'**intreccio tra formale e informale**, peraltro ampiamente auspicato e riconosciuto in ambito internazionale.

Nel disorientamento della fase iniziale della didattica a distanza, molti docenti hanno spesso utilizzato i canali comunicativi che meglio si prestavano alle loro esigenze didattiche e al loro specifico target di apprendenti, talvolta anche superando le regole relative alla privacy e al trattamento dei dati sensibili, soprattutto nel caso di studenti minorenni.

Un caso molto interessante è quello che emerge dall'**uso di Whatsapp** come **applicazione tecnologica maggiormente utilizzata durante il lockdown**: il 61.7% dei rispondenti ha, infatti, dichiarato di avere utilizzato questa applicazione. Si tratta di un dato molto elevato, soprattutto se confrontato con il 77.6% delle risposte riportate in riferimento all'uso del registro elettronico, lo strumento "ufficiale" per eccellenza utilizzato dalla scuola anche precedentemente al lockdown e ovviamente potenziato durante il periodo dell'emergenza sanitaria.

Formale/informale

I CANALI COMUNICATIVI USATI DURANTE LA DAD

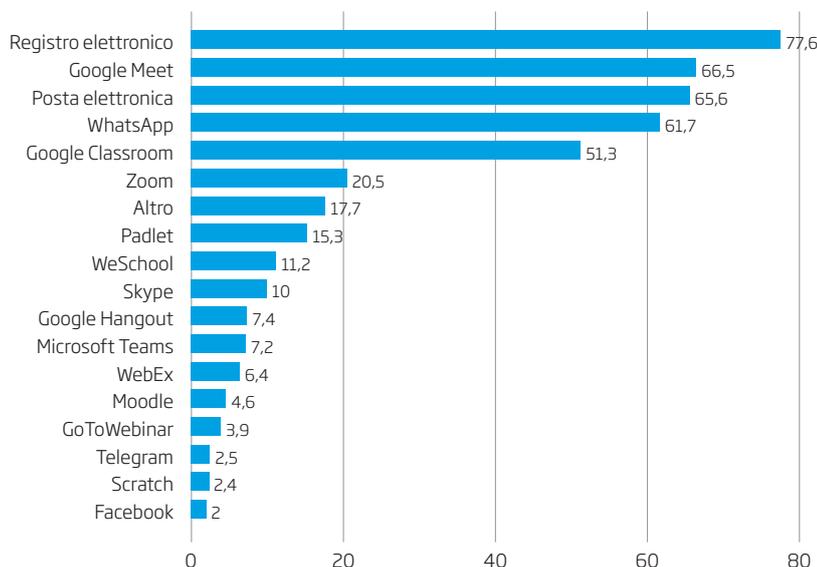


Grafico 29
Distribuzione percentuale
delle applicazioni tecnologiche
utilizzate durante il lockdown.
Base dati: 3774 casi.

Nel caso dei bambini della scuola dell'infanzia e della scuola primaria l'uso di WhatsApp è stato probabilmente facilitato dalla presenza dei genitori, inevitabili mediatori e facilitatori di contenuti, attività, risorse, compiti, per questo target di apprendenti, ancora poco autonomi nell'uso delle tecnologie: creare un gruppo whatsapp con i genitori dei bambini è stato sicuramente un'azione agevole e quasi istintiva per un docente di scuola dell'infanzia e di scuola primaria.

Questo dato, se da un lato ci induce a riflettere sulle questioni legate alle privacy, dall'altro richiama l'attenzione sull'**importanza del ruolo delle famiglie e delle alleanze formative** che in questo periodo e, probabilmente proprio grazie all'uso di strumenti informali come Whatsapp, forse per la prima volta si è riusciti a concretizzare in modo efficace e proficuo.

Il dato relativo all'intreccio tra formale e informale nella didattica a distanza *forzata* si rispecchia in un'altra dimensione, oggetto di indagine del questionario: quella relativa ai contenuti didattici utilizzati dai docenti in questo periodo, che sono di tipologia, formato e caratteristiche molto variegati, come illustrato nel grafico n. 30. Ovviamente la riflessione sulle tipologie di contenuti utilizzati per l'azione didattica a distanza corre parallela alla riflessione sulle modalità e tecniche didattiche sottese all'impiego di tali contenuti.

Il libro di testo, che rappresenta lo strumento di lavoro formale *tout court*, ha registrato le percentuali più alte in tutti gli ordini e gradi di scuola, fatta eccezione per la scuola dell'infanzia, in cui prevalgono i contenuti digitali auto-prodotti per le lezioni, data la giovane età degli apprendenti.

Si tratta di un dato interessante, che induce a riflettere sulla **trasferibilità del libro di testo** nella didattica a distanza: le peculiarità della didattica digitale (multimedialità, multimodalità, granularità non-linearità ecc.) impongono un ripensamento nella scelta dei contenuti e dei materiali da utilizzare, che non sempre possono essere replicati e mutuati in modo pedissequo dalla didattica in presenza.

Per completare la riflessione è forse importante sottolineare il fatto che durante il lockdown per due mesi, data la chiusura di tutti i negozi, comprese le librerie e cartolerie, non è stato possibile né stampare (se non in casa) né acquistare materiale nuovo. Ricorrere al libro analogico è stato dunque in molti casi una scelta forzata e funzionale alle specifiche contingenze del momento.

I contenuti della didattica a distanza provenienti da fonti informali registrano percentuali progressivamente crescenti dalla scuola dell'infanzia (2.2%) alla scuola primaria (11.8%), alla scuola secondaria di primo grado (12.7%), fino ad arrivare ad una percentuale abbastanza elevata (19%) nella scuola secondaria di secondo grado, se confrontata con il 28.6% registrato dal libro di testo per lo stesso grado di scuola.

CONTENUTI DIDATTICI SCELTI DAI DOCENTI PER ORDINE E GRADO DI SCUOLA

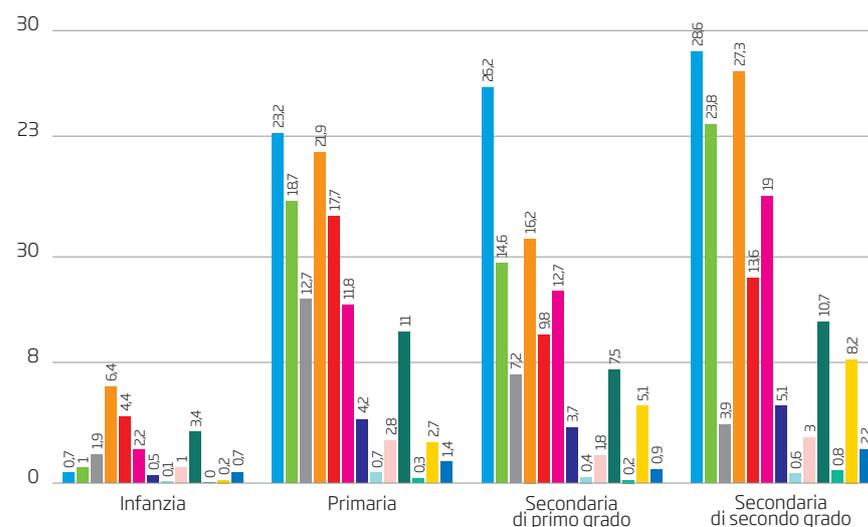


Grafico 30

Percentuale di risposte dei docenti sui contenuti didattici scelti per ordine e grado scolastico.
Base dati: 3.774 casi.

- Libro di testo in adozione dalla classe
- Contenuti digitali o espansione online dei libri di testo in adozione
- Contenuti provenienti da altri libri di testo, scansionati
- Contenuti digitali auto-prodotti per le lezioni
- Videolezioni autoregistrate per la classe
- Contenuti provenienti da fonti "informali" (es. film, RaiPlay, libri, giornali, serie tv)
- Contenuti provenienti da repository didattici pubblici (es. Ministero dell'Istruzione, Indire)
- Contenuti provenienti da repository didattici a pagamento
- Contenuti provenienti dal repository della scuola o condivisi dai docenti della scuola
- Contenuti provenienti da spunti educativi offerti da webinar o altre iniziative di formazione
- Contenuti forniti da aziende partner della scuola per attività di PCTO
- Contenuti digitali o videolezioni prodotti dagli studenti stessi
- Altro



Formale/informale

L'informalità dei contenuti, dunque, accresce con l'aumentare dell'età degli apprendenti, dato giustificato dalla maggiore autonomia nel processo di apprendimento e dalla possibilità di assegnare agli studenti "compiti di realtà" sempre più autentici, in cui il formale si intreccia inevitabilmente con l'informale, il "dentro" la scuola con "il fuori".

VALUTAZIONE

di Margherita Di Stasio

Autovalutazione e valutazione tra pari: pochi sperimentatori, ma con l'intenzione di tesaurizzare l'esperienza fatta in DaD

Come già esplicitato nel *Report preliminare* di questa indagine, nel corso di quella che è stata appropriatamente definita una "didattica a distanza forzata"⁷ il tema della **valutazione** ha avuto un'ampia eco, tanto a livello di scuola e di ricerca quanto di pubblicistica e opinione pubblica.

Rispetto a questa tematica, la presente rilevazione ha guardato alle modalità di valutazione praticate e alle tipologie di rilevazione e feedback utilizzate indagandone non solo l'incidenza specifica nel corso della DaD, ma anche la relazione con quanto delle pratiche valutative dichiarate andava in continuità con le pratiche abituali dei docenti e quanto l'eventuale sperimentazione forzata abbia portato i docenti a ipotizzare dei cambiamenti nelle future pratiche in presenza.

Questo tipo di attenzione al tempo (pre-durante-post Covid) e allo spazio (presenza-distanza-presenza) ci presenta un quadro in cui le pratiche valutative si pongono in relazione alle abitudini e alle intenzioni dei docenti, fornendo una cornice di riflessione per la progettazione della valutazione nella Didattica Digitale Integrata.

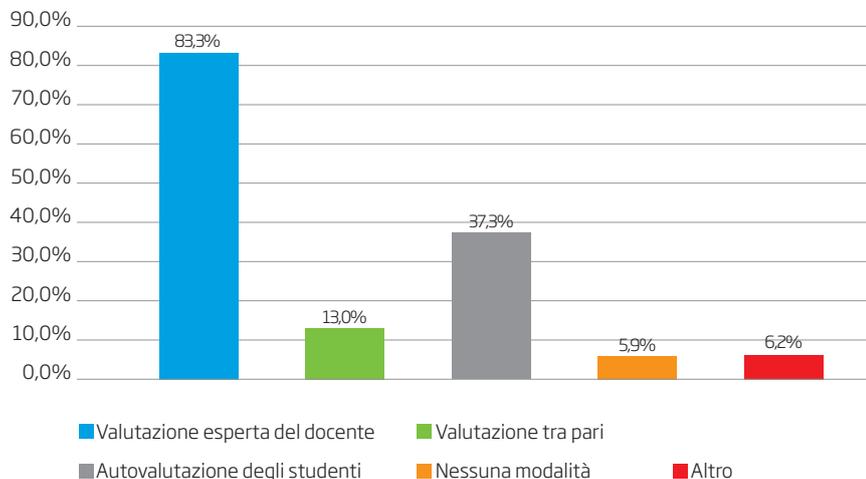
Nel momento della DaD, la modalità in assoluto **più praticata** è stata la **valutazione esperta del docente**, dichiarata dall'83,3% dei rispondenti; l'autovalutazione si è attestata sul 37,3%, mentre la valutazione tra pari risulta essere stata proposta solo dal 13% dei docenti.

7 Trinchero, R. (2020). Insegnare e valutare nella formazione a "distanza forzata". In *Scuola7*. Retrieved from: <http://www.scuola7.it/2020/181/?page=1> [07-2020].

Valutazione

MODALITÀ DI VALUTAZIONE MESSE IN ATTO DURANTE L'EMERGENZA (MARZO-GIUGNO 2020)

Grafico 31
Percentuali relative alle modalità di valutazione attuate. Base dati: 3.774 casi.



Andando a rilevare quanto già praticato e le intenzioni per il futuro, possiamo inferire una tendenza a proporre a distanza pratiche valutative già consuete nella didattica in presenza, tanto nelle modalità di valutazione quanto nelle tipologie di rilevazione e feedback. Questo si collocherebbe nell'alveo degli studi, richiamati anche nel *Report preliminare*, che inquadrano una resistenza tanto al confronto con le ICT⁸ quanto all'evoluzione del ruolo e all'ampliamento delle competenze dei docenti⁹.

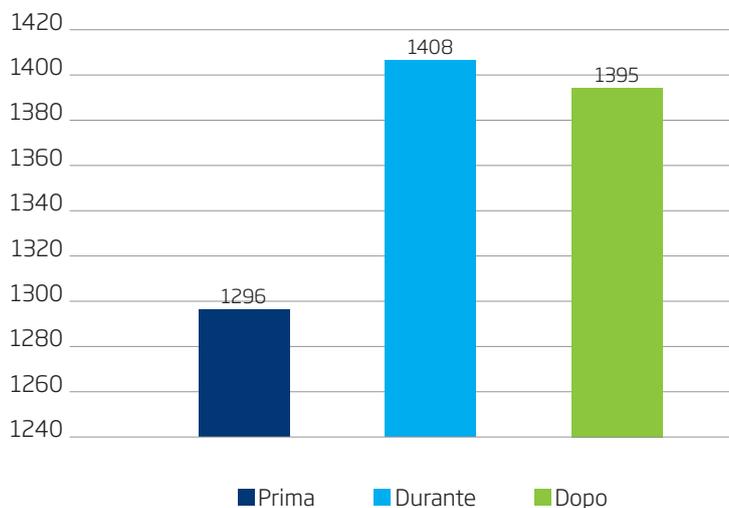
Prestando attenzione gli approcci autovalutativi (Graf. 32) e di valutazione tra pari (Graf. 33), possiamo notare come i docenti che hanno sperimentato in DaD queste modalità sembrano orientati a mantenerle in futuro.

8 Biondi, G. (2007). *La scuola dopo le nuove tecnologie*. Milano: Apogeo; Ranieri, M. (2011). *Le insidie dell'ovvio. Tecnologie educative e critica della retorica tecnocentrica*. Pisa: ETS. Cortiana, P., & Barzanò, G. (2017). Docenti e nuove tecnologie: l'esperienza del Teamblogging. *Form@re*, 17(2).

9 Romei, P. (2007). Per una teoria della scuola. *A&D. Autonomia e Dirigenza*, nn. 1-2-3, Gennaio-Febbraio-Marzo 2007, Anno XVI, Nuova Serie; Cunti A., Priore A. (2014). Riflessività a scuola. Tra resistenze al cambiamento e aperture formative. *Educational Reflective Practices*, 4, 1: 82-100; Ellerani, P. (2019). 'Capacitare' le competenze?. *Scuola democratica*, 10(1), 165-174.

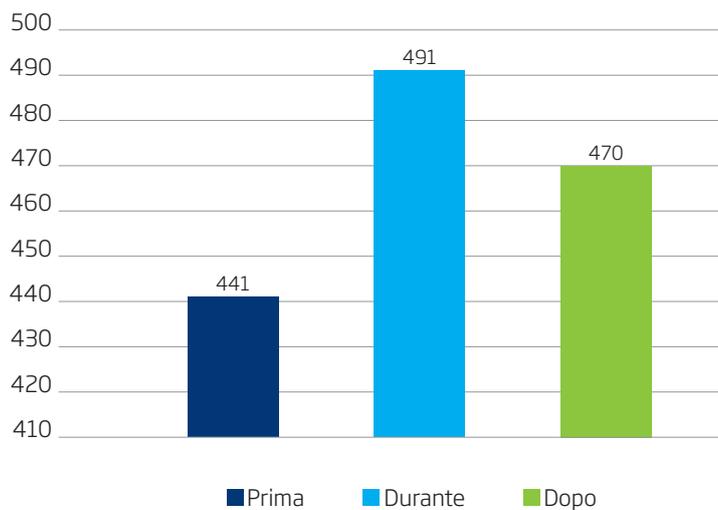
AUTOVALUTAZIONE PRIMA, DURANTE E DOPO: CONSUETUDINE E INTENZIONI

Grafico 32
Frequenze relative all'uso
dell'autovalutazione prima,
durante e dopo il lockdown.
Base dati: 1.408 casi.



VALUTAZIONE TRA PARI PRIMA, DURANTE E DOPO: CONSUETUDINE E INTENZIONI

Grafico 33
Frequenze relative all'uso
della valutazione tra pari prima,
durante e dopo il lockdown.
Base dati: 491 casi.

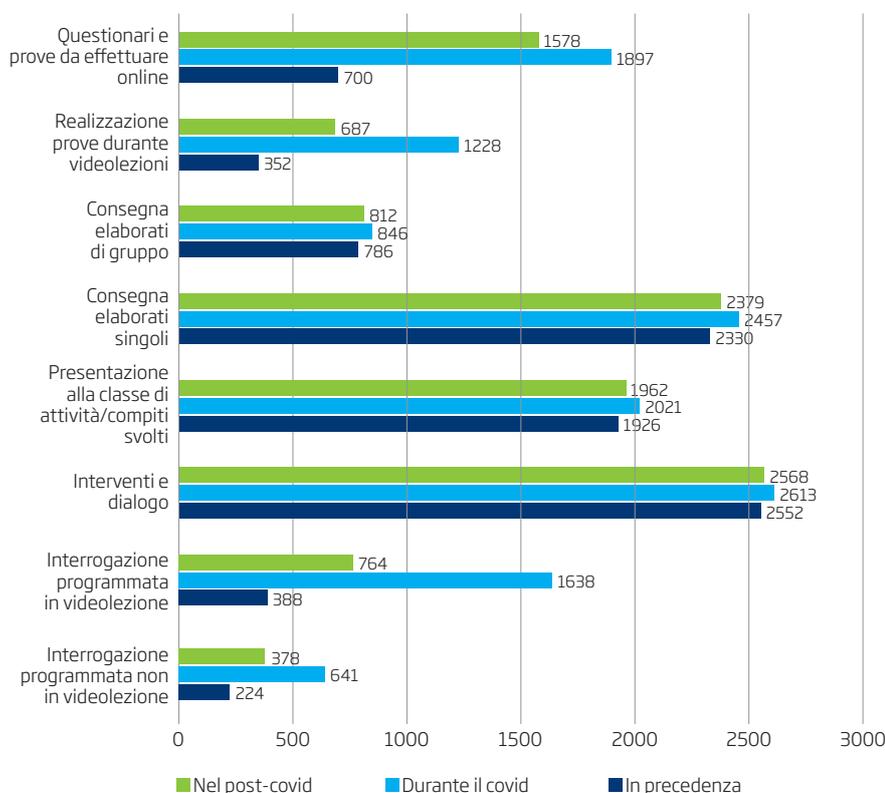


Per quanto riguarda le tipologie di rilevazione, sembra che l'unico elemento di discontinuità rispetto al passato che trova una proiezione nel futuro sia strettamente legato alla dimensione tecnologica: riguarda, infatti, le prove da effettuare online.

Valutazione

MODALITÀ DI RILEVAZIONE E FEEDBACK PRIMA, DURANTE E DOPO IL COVID: CONSUETUDINI E INTENZIONI

Grafico 34
Frequenze relative tipologie di rilevazione e feedback messe in atto prima, durante e dopo il lockdown.
Base dati: 3.774 casi.



Metodologie di valutazione che valorizzano la metacognizione: la relazione con la didattica laboratoriale

Nel corso della DaD è risultata evidente l'impossibilità di attuare la valutazione in continuità con le prassi di controllo consolidate.

In questo quadro è divenuto fondamentale l'apporto che possono fornire **modalità di valutazione aperte** che permettono di superare l'elemento del controllo in favore dell'autenticità¹⁰, ponendo l'accento sulla metacognizione¹¹ e sulla dimensione sociale di confronto¹². Diventa quindi rilevante l'introduzione di pratiche autovalutative e di valutazione tra pari, quanto la triangolazione attraverso l'intreccio di modalità di valutazione e punti di vista.

Alcuni dei dati rilevati sembrano, se non rispondere a pieno, quantomeno andare in questa direzione.

Guardando al campione complessivo ed escludendo dal computo i docenti che hanno dichiarato di non aver praticato valutazione o averlo fatto con modalità "altre", possiamo notare come le tre modalità principali di valutazione siano state variamente

10 Wiggins G. (1998). *Educative assessment*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

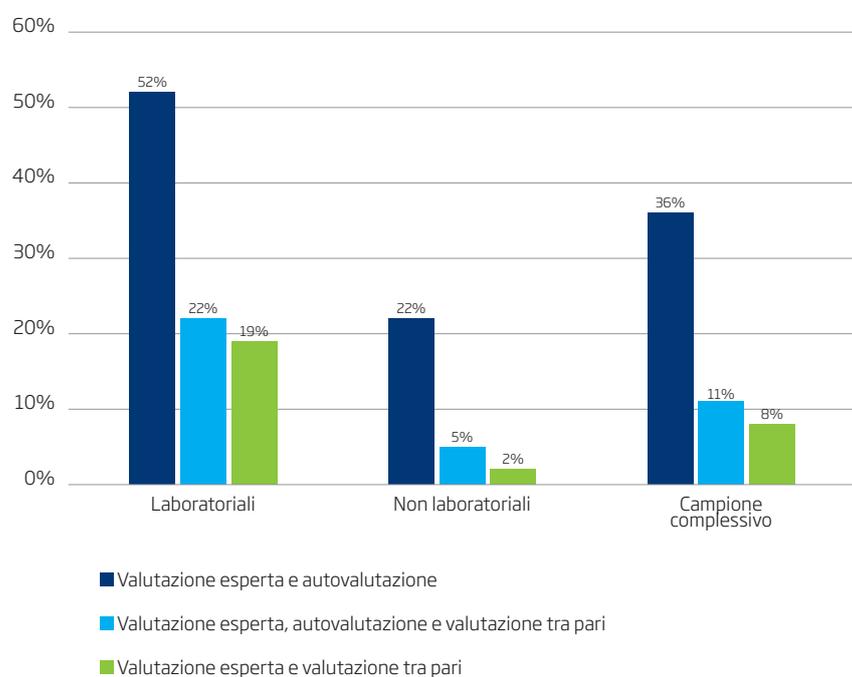
11 Zecca, L. (2016). *Didattica laboratoriale e formazione. Bambini e insegnanti in ricerca*. Milano: FrancoAngeli.

12 Topping, K. (2018). *Using peer assessment to inspire reflection and learning*. London: Routledge.

utilizzate per attuare una triangolazione che ha riguardato: nel 36% dei casi valutazione esperta e autovalutazione; nell'11% valutazione esperta e valutazione tra pari; nell'8% le tre modalità. Queste percentuali aumentano sensibilmente se si considerano i docenti già definiti "laboratoriali" di cui il 52% dichiara di attuare valutazione esperta e autovalutazione, mentre si ha un decremento nei "non laboratoriali" con un valore del 22%. La tendenza è ancora più netta rispetto a quanti dichiarano di attuare sia valutazione esperta e valutazione tra pari che le tre modalità: entrambi i dati raddoppiano, attestandosi rispettivamente al 22% e all'11% e si dimezzano per i non laboratoriali con il 5% e il 2%.

TRIANGOLAZIONE DI MODALITÀ DI VALUTAZIONE E TIPOLOGIA DI PRATICHE

Grafico 35
Percentuali relative alla triangolazione di modalità di valutazione praticate distinte tra docenti laboratoriali, non laboratoriali e campione complessivo. Base dati: 3318 casi.

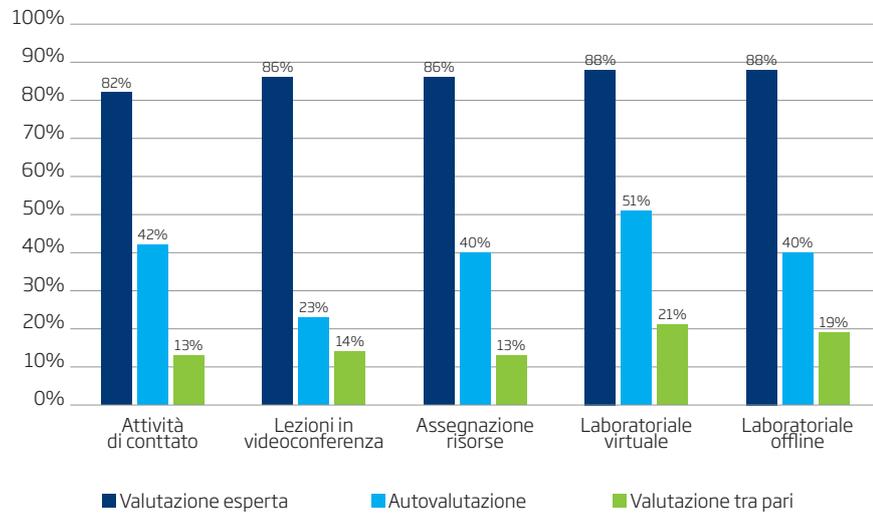


Anche nell'analisi dell'intreccio tra modalità di valutazione e pratiche didattiche dichiarate sembra emergere una relazione tra le pratiche laboratoriali e le modalità di valutazione esperta. La valutazione esperta si attesta come attuata da più dell'80% dei rispondenti in tutte le pratiche; l'autovalutazione ha il valore più basso nel caso delle lezioni in videoconferenza (23%), mentre la valutazione tra pari in quello dell'assegnazione di risorse. Queste modalità hanno invece i valori più alti nel caso dei rispondenti che dichiarano attività di ricerca e laboratoriali in ambiente virtuale/digitale; tra questi, infatti il 51% dichiara di proporre modalità di autovalutazione e il 21% modalità di valutazione tra pari.

Valutazione

RELAZIONE TRA PRATICHE DIDATTICHE ATTUATE E MODALITÀ DI VALUTAZIONE

Grafico 36
Percentuali relative alle modalità di valutazione praticate in relazione alle pratiche didattiche dichiarate. Base dati: 3.318 casi.



Dal punto di vista delle modalità di valutazione, sembra quindi che, per quanto ad una prima analisi e limitatamente ad alcuni casi, si pongano le **basi di una maggior attenzione allo studente** e alla consapevolezza del proprio apprendimento, elemento che, soprattutto in DaD o in DDI, assume un'importanza fondamentale.

FORMAZIONE

di Maria Elisabetta Cigognini, Margherita Di Stasio e Maria Chiara Pettenati

Sono più inclini a formarsi online i docenti di genere femminile, quelli di area linguistica e di sostegno e i docenti già attivi nell'innovazione digitale della scuola

L'indagine svolta¹³ ci ha mostrato come oltre **quattro docenti su cinque abbiano avuto esperienze di formazione online** durante il lockdown. Tra i docenti che non hanno avuto questo tipo di esperienza, la maggiore astensione (circa il 19%) si registra tra i docenti della secondaria di secondo grado e la minore (circa il 12%) tra i docenti della scuola primaria.

Tra coloro che hanno avuto esperienze di formazione online durante il lockdown, un docente su cinque è motivato a frequentare altra formazione online.

Durante il lockdown la formazione online ha visto coinvolti similmente docenti dei due generi. Hanno infatti frequentato formazione online il 63% della popolazione intervistata delle donne e il 61,5% degli uomini. L'atteggiamento riguardo al continuare a formarsi online presenta però una differenza nel genere: è, infatti, il 22% dei docenti di genere femminile che desidera frequentare altra formazione online contro il 16% dei docenti di genere maschile. Viceversa, tra i docenti che non hanno frequentato formazione online durante il lockdown la proporzione rispetto al genere riguarda il 14,6% per le donne e 22,3% per gli uomini.

ESPERIENZA DI FORMAZIONE ONLINE RISPETTO AL GENERE DEI DOCENTI

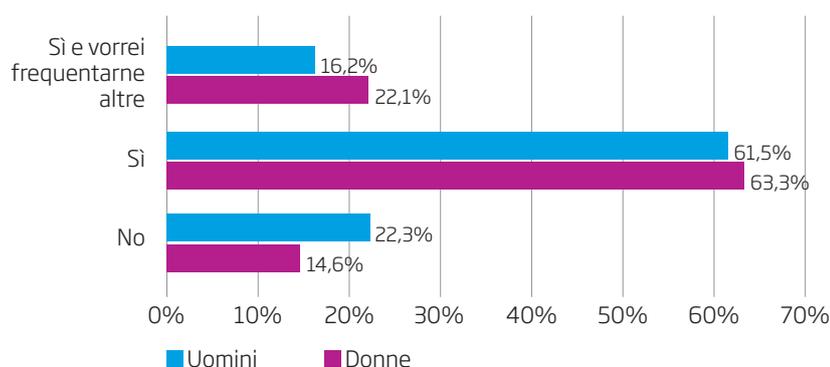


Grafico 37
Percentuale di docenti per genere che ha risposto alla domanda "Hai frequentato attività formative durante l'emergenza?"
Base dati: 3.774 casi.

¹³ INDIRE (2020). Indagine tra i docenti italiani pratiche didattiche durante il lockdown. Report preliminare.

Formazione

Tra i docenti **motivati a frequentare altra formazione** online, la maggiore propensione a farlo è relativa ai docenti di **primaria e infanzia**, 23% contro il 19-20% dei docenti della secondaria. Tra i docenti della secondaria è minore il desiderio di frequentare altri corsi online per i docenti di area matematica e letteraria (rispettivamente circa il 16-18%) mentre è maggiore per i docenti di area linguistica (25%) e per i docenti di sostegno (27%).

Una differenza di atteggiamento verso altre iniziative di formazione online si riscontra anche tra coloro che non ricoprono ruoli attivi di alcun tipo nella propria scuola (20%), rispetto a coloro che sono attivamente coinvolti nell'innovazione digitale della propria scuola (25% di propensione a continuare a formarsi tra i rispondenti anche attivi come animatori digitali e 28,6% per i docenti che fanno parte del team dell'innovazione).

L'esperienza di formazione online migliora la disposizione a continuare a formarsi

L'indagine ha rilevato come oltre un docente su due abbia evidenziato un miglioramento nella propria motivazione a frequentare corsi online¹⁴. Tra questi, il miglioramento più significativo si riscontra per i docenti dell'infanzia (oltre 57%).

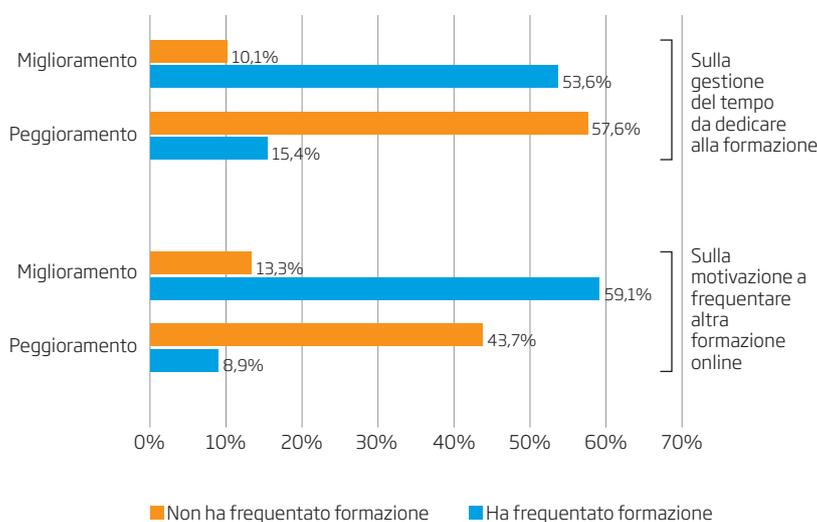
Tale proporzione è ancora maggiore (59%) per i docenti che hanno frequentato formazione online, mentre è nettamente inferiore (13%) nel gruppo di coloro che non hanno frequentato alcuna formazione online durante il lockdown.

Quasi un docente su due ha anche riportato un **miglioramento nella gestione del tempo** da dedicare alla **formazione**. Il miglioramento meno significativo è per i docenti della secondaria di secondo grado (circa il 43%). Analogamente alla motivazione, il 53,6% dei docenti che hanno frequentato formazione online durante il lockdown testimoniano la percezione di miglioramento nella gestione del tempo da dedicare alla formazione. Tale percentuale è del 10% nel gruppo di coloro che non hanno frequentato formazione online. Viceversa, il 15% di coloro hanno frequentato formazione online percepisce un peggioramento nella gestione del tempo da dedicare alla formazione contro il 57,6% di coloro che non hanno frequentato formazione online.

¹⁴ Per ricostruire l'indicatore di "miglioramento" e "peggioramento" rispetto alla motivazione a formarsi online e alla gestione del tempo da dedicare alla formazione, abbiamo operato sulla domanda dell'indagine 27. Come ha influito il periodo di chiusura della scuola per emergenza virus sui seguenti aspetti? considerando come "miglioramento" la sommatoria delle risposte ai valori 4 e 5 della scala Likert fornita per la risposta e come "peggioramento" la la sommatoria delle risposte ai valori 1 e 2 della stessa.

RELAZIONE TRA FREQUENZA DI FORMAZIONE ONLINE RISPETTO ALLA MOTIVAZIONE E ALLA GESTIONE DEL TEMPO

Grafico 38
Distribuzione percentuale dei docenti che hanno/non hanno frequentato formazione con la percezione dell'impatto dell'esperienza formativa.
Base dati: 3.774 casi.



Chi si forma ed è predisposto a fare altra formazione è anche colui che mette in atto strategie didattiche laboratoriali e a sostegno della metacognizione

Riprendendo l'indice dei docenti "laboratoriali" ricostruito come già descritto nella sezione del Report dedicata alle strategie didattiche attuate dai rispondenti, facciamo riferimento a coloro che, dall'analisi fattoriale svolta, hanno attuato "attività di ricerca e laboratoriali" sia in ambienti digitali che online come componenti primarie della propria pratica didattica.

I docenti "laboratoriali" sono un gruppo aggregato di 549 soggetti sui 3.774 rispondenti (il 14,5%), afferenti soprattutto alla secondaria di primo grado, che attivano modalità laboratoriali con i propri studenti, sia attraverso la mediazione dell'ambiente digitale sia in modalità offline, senza l'ausilio del medium tecnologico.

Negli ambienti digitali i docenti laboratoriali propongono ai propri studenti attività che sviluppano la meta-cognizione e lo spirito critico, con correlazioni statisticamente significative (test del chi quadro=0,005) rispetto alla costruzione di artefatti, alle ricerche online, alle attività di osservazioni e laboratorio; ancora, mostrano correlazioni positive rispetto all'aver attuato con i propri studenti processi di valutazione tra pari, oltre all'innesco di processi di autovalutazione a sostegno dell'autoregolazione degli studenti.

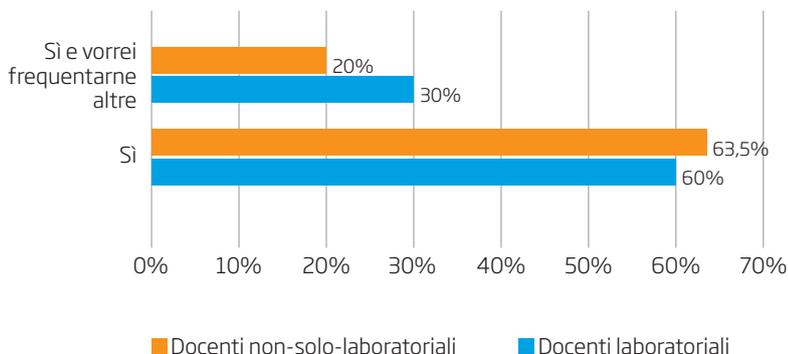
Di contro, dei 595 (su 3.774) docenti che dichiarano di non essersi formati durante il lockdown, né di essere stati disponibili a farlo, ben 501 (84% di chi non si è formato) hanno un approccio "non laboratoriale" (hanno usato prevalentemente videolezioni e assegnazione di risorse per lo studio).

Approfondendo e mettendo in relazione le proprie modalità formative dei docenti che attuano scelte di didattica "laboratoriale - non laboratoriale" emersi dall'analisi fattoriale, vediamo che è significativa la loro propensione a frequentare altri momenti di formazione.

Formazione

FORMAZIONE FRUITA DURANTE IL LOCKDOWN E PREDISPOSIZIONE A FORMARSI

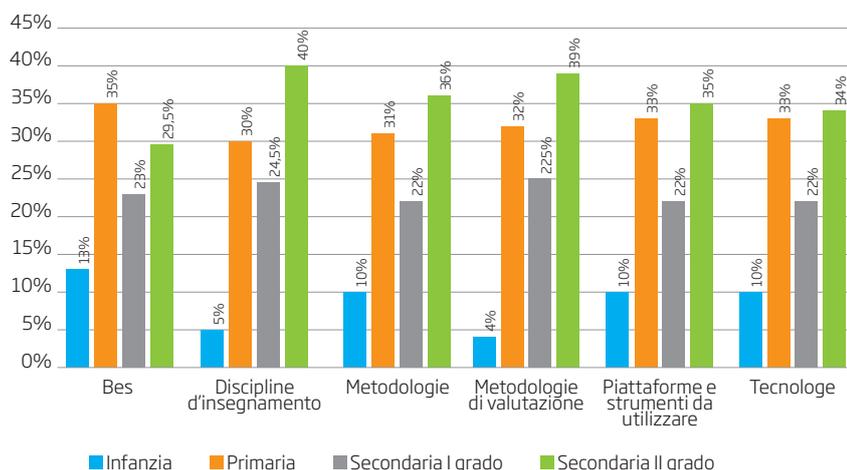
Grafico 39
Distribuzione percentuale dei "docenti laboratoriali" e dei "docenti-non-laboratoriali" rispetto alla formazione fruita durante il lockdown e la propensione alla formazione online. Base dati: 3.774 casi.



I **docenti laboratoriali** si formano un po' meno dei "non laboratoriali" (60% rispetto al 63%), ma sono molto **più invogliati a frequentare altra formazione** con una significatività statistica (relazione significativa al test del chi quadro al livello 0,005). Il grafico sottostante raggruppa per ordine di scuola i bisogni formativi espressi e soddisfatti dai docenti durante il periodo emergenziale: le specificità formative dei BES sono state una tematica molto sentita alla Primaria (35%), mentre gli aspetti disciplinari sono stati preponderanti con il crescere dell'età dei ragazzi, soprattutto per la secondaria di secondo grado, scelti dal 40% dei docenti (relazione significativa al test del chi quadro al livello 0,005).

BISOGNI FORMATIVI SODDISFATTI DURANTE IL LOCKDOWN PER ORDINI DI SCUOLA

Grafico 40
Distribuzione percentuale per ordini di scuola rispetto alle tematiche delle formazioni fruita dai docenti durante il lockdown. Base dati: 3.180 casi.



La formazione sugli aspetti tecnologici e quella sulle piattaforme/strumenti da utilizzare sono bisogni formativi trasversali agli ordini di scuola con un andamento pressoché identico tra i due item (Infanzia al 10% Primaria al 33%, Secondaria di I gr. 33%, Secondaria di II gr. al 15%), confermando un generale e **diffuso bisogno di**

competenze digitali per l'istruzione dei docenti italiani, e la loro **volontà a colmare il gap tecnologico** a sostegno dei processi di apprendimento.

Parimenti risultano essere anche le situazioni formative relative alle modalità di valutazione e agli asset metodologici, contenuti sì strettamente caratterizzanti la professionalità docente e magari già ben noti, ma che trasmutati obbligatoriamente a distanza necessitano di accorgimenti e ricalibrature di grande complessità, per cui svariati rispondenti hanno approfondito gli aspetti di pedagogia digitale e dei processi di apprendimento mediati dalle tecnologie.

L'analisi statistica condotta rileva una correlazione significativa fra la tipologia di docenti "laboratoriali" e la tipologia di formazione fruita durante la chiusura delle scuole.

Le tematiche su cui i docenti si sono cimentati nella propria formazione durante il lockdown, sono in relazione significativa con l'approccio didattico laboratoriale: i docenti laboratoriali compiono scelte che coprono i bisogni formativi complessi, che spaziano dalle tecnologie (72% laboratoriali rispetto ai 62% dei docenti non laboratoriali), alle modalità di valutazione (45% dei docenti laboratoriali rispetto al 32% degli altri) fino alle metodologie didattiche (al 64% fruita dai docenti laboratoriali rispetto al 50% degli altri docenti).

RELAZIONE TRA I BISOGNI FORMATIVI SODDISFATTI DURANTE IL LOCKDOWN E LA "LABORATORIALITÀ" DEI DOCENTI

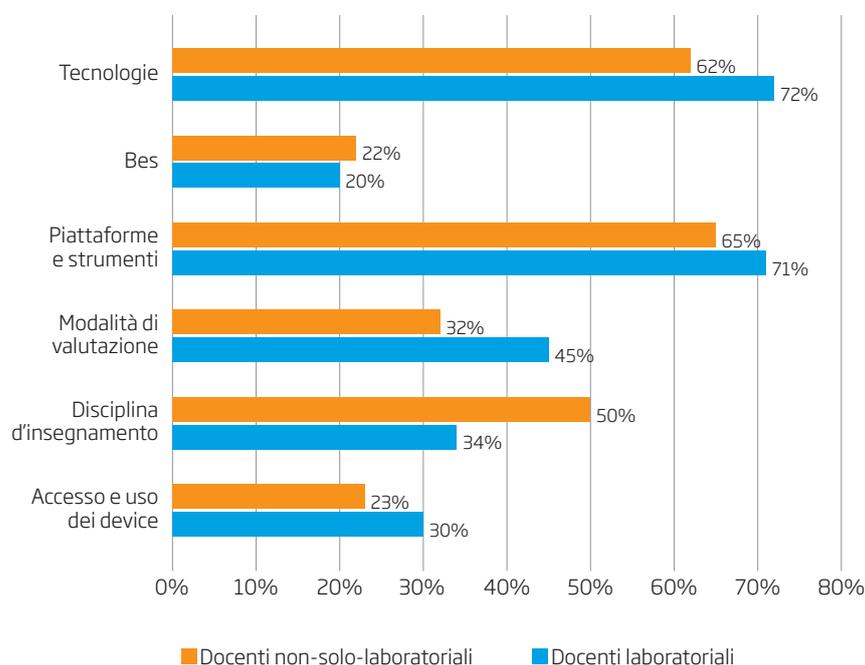


Grafico 41
Distribuzione percentuale dei "docenti laboratoriali" e dei "docenti-non-laboratoriali" rispetto alla tematiche delle formazioni online fruita. Base dati: 3.179 casi.

La significatività statistica rispetto all'approfondimento dei setting tecnologici può far intravedere il desiderio di poter offrire ai propri studenti un maggiore sostegno alla spinta laboratoriale per i contesti digitali forzatamente e improvvisamente a distanza (spesso nella ricerca di proporre l'attività più motivante "con quel che è in casa delle famiglie").



Formazione

Di ancora maggiore interesse, invece, rileviamo le significatività statistiche dei docenti laboratoriali, rispetto alla formazione metodologica e alle modalità di valutazione, per la costruzione di una propria pedagogia digitale: così come nei contesti online questi docenti propongono attività laboratoriali volte alla costruzione di conoscenza e spirito critico e allo sviluppo metacognitivo (vedi pg. 14) e così come prediligono modalità valutative fra pari o percorsi di autovalutazione dei ragazzi, parimenti nel loro scegliere la formazione da fruire, si focalizzano sui processi cognitivi profondi e sulle tematiche che possono stimolare per sé stessi e i propri studenti metacognizione, capacità autoregolativa e crescita del sé e sviluppo del pensiero critico.

In ultimo, l'analisi è si concentrata nel mettere in relazione il profilo del docente laboratoriale con l'utilità percepita delle diverse offerte formative. In questo caso i due gruppi non hanno differenze significative, nè per l'alta nè per la bassa utilità rilevata, attestandosi a valori equivalenti sulla maggior parte delle tematiche in esame: ad esempio tecnologie (91% laboratoriali, 90% gli altri docenti), modalità di valutazione (rispettivamente 82% e 83%), metodologie (con il 92% e 89%) e disciplina di insegnamento (87% e 87,5%).

L'utilità percepita dei percorsi di formazione non attiene alle aggregazioni per modalità didattiche attuate, e raccoglie valori pari fra i due gruppi.

Crediti

Hanno contribuito alla costruzione dell'indagine e alla redazione di questo report le seguenti strutture di ricerca Indire:

- STRUMENTI E METODI PER LA DIDATTICA LABORATORIALE
Andrea Benassi | M. Elisabetta Cigognini | Margherita Di Stasio | Alessia Rosa
 - DIDATTICA LABORATORIALE E INNOVAZIONE DEL CURRICOLO NELL'AREA LINGUISTICO-UMANISTICA
Letizia Cinganotto | Margherita Di Stasio
 - DIDATTICA LABORATORIALE E INNOVAZIONE DEL CURRICOLO NELL'AREA ARTISTICO-ESPRESSIVA
Alessia Rosa | Gabriella Taddeo
 - INNOVAZIONE METODOLOGICA E ORGANIZZATIVA NEL MODELLO SCOLASTICO
Andrea Benassi | M. Elisabetta Cigognini | Letizia Cinganotto
 - MODELLI E METODOLOGIE PER L'ANALISI, LA LETTURA E LA DOCUMENTAZIONE DEI PRINCIPALI FENOMENI DEL SISTEMA SCOLASTICO
Valentina Pedani | Maria Chiara Pettenati | Anna Tancredi
 - METODOLOGIE DIDATTICHE INNOVATIVE SCUOLA-LAVORO PER LO SVILUPPO DELLE COMPETENZE: ALTERNANZA SCUOLA-LAVORO E APPRENDISTATO
Gabriella Taddeo
 - VALUTAZIONE DEI PROCESSI DI INNOVAZIONE
Paola Nencioni
-
- **L'IMMAGINE DELLA SECONDA DI COPERTINA** "La scuola è ovunque si faccia scuola. Anche nelle aule vuote" è stata realizzata nell'ambito dei laboratori formativi per l'Anno di Formazione e Prova 2019/20 tenuti da Maria Chiara Pettenati e Isabel de Maurissens durante il periodo di applicazione della Didattica a Distanza, applicando la metodologia dell'analisi visuale al tema "La scuola resiliente". L'autrice dell'immagine è la prof.ssa Deborah Salvadori.

via Michelangelo Buonarroti, 10
50122 Firenze (Italia)
centralino: (+39) 055.2380.301
fax centrale: (+39) 055.2380.395

www.indire.it

IND
IRE ISTITUTO
NAZIONALE
DOCUMENTAZIONE
INNOVAZIONE
RICERCA EDUCATIVA