

Consapevolmente intelligenti: un'indagine esplorativa sull'uso dei social network nella scuola primaria

Giuseppa Cappuccio
Francesca Pedone¹

Abstract – Social Networks are a noteworthy opportunity to build a more caring and responsible society, a practice that is assimilated by learning to use the Web in a conscious way. The media competence takes the form of expertise both to active participation to the Web and to society. The focus is on the need to acquire the know-how to exploit the media, with particular reference to social networks, in a clever way so as to make them intelligent instruments. From an educational point of view, Social Networks offer a different potential because they are able to support the functions of socialization, of sharing and of coordination; to encourage dialogue, promote resources sharing and improve the development of communication skills; to support learning by facilitating peer support in the performance of tasks. The main critical issues arise from the contrast between the patterns of use of social networks in formal educational settings and their use within the informal educational settings. As to the relationship between social networks and the teaching/learning processes, on the one hand, there is an urgent need to use them to increase intelligence as well as to find the most effective solutions to complex problems; on the other hand, it is necessary to learn how to do so consciously, critically, with respect and responsibility. The present work documents an exploratory survey on the critical and conscious use of Social Networks at school. The survey carried out during the scholastic year 2016-2017, involved 2239 pupils, 100 teachers and 50 Head Teachers of 50 Sicily Primary schools. The research aimed to explore whether and how students actually use social networks; it explored on how future teachers and educators can guide the young towards a conscious and critical use of Social Networks. The tools used for the study are a questionnaire specially constructed and a semi-structured interview. The results reveal new avenues of research and interesting application areas.

Riassunto – I Social Network sono una preziosa occasione per costruire una società più attenta e responsabile, una pratica che si assimila imparando a utilizzare il Web in maniera consapevole. La competenza digitale si configura come competenza alla partecipazione attiva alla Rete e alla società. L'attenzione è posta sulla necessità di acquisire un know-how per sfruttare i media, con particolare riferimento ai Social Network, in modo intelligente così da farli diventare strumenti intelligenti. Dal punto di vista educativo i Social Network offrono diverse potenzialità in quanto: sono in grado di supportare le funzioni di socializzazione, condivisione e coordinamento; di incoraggiare il dialogo, promuovere la condivisione di risorse e migliorare lo sviluppo di capacità comunicative; di sostenere l'apprendimento facilitando il supporto tra pari nello svolgimento dei compiti. Le criticità maggiori derivano dal contrasto tra i modelli d'impiego dei Social Network aperti nei contesti educativi formali e le pratiche d'uso degli alunni in ambito informale. Sul tema del rapporto tra i Social Network e i processi di insegnamento/apprendimento, se da una parte si rileva l'urgenza di utilizzarli per potenziare l'intelligenza, per trovare le risposte più efficaci a problemi complessi, dall'altra parte è necessario che si impari a farlo con consapevolezza, con senso critico, con rispetto e responsabilità. Il lavoro documenta un'indagine esplorativa sull'utilizzo critico e consapevole dei Social Network nella scuola primaria. L'indagine, che si è svolta nel corrente anno scolastico, ha coinvolto 2399 alunni, 100 insegnanti e 50 dirigenti di 50 scuole primarie della Sicilia occidentale. La ricerca ha inteso esplorare, da una parte, se e in che modo gli alunni di classe quarta e quinta primaria utilizzano i Social Network;

¹ Il presente lavoro, pur essendo frutto di comune elaborazione e di condivisione di impostazione e contenuti tra le due ricercatrici, è così suddiviso: i paragrafi 1, 1.2, 2, 2.1, 3.1 e 4 sono da attribuire a Giuseppa Cappuccio; i paragrafi 1.1, 2.2, 3.2 sono da attribuire a Francesca Pedone.

dall'altra parte, in che modo insegnanti e dirigenti possono orientare i bambini all'uso consapevole e critico dei social. Gli strumenti utilizzati per lo studio sono: il questionario ICRTDIG (*Digital Critical Thinking and Intelligence*), appositamente costruito e validato per gli alunni, e un'intervista semi-strutturata per gli insegnanti e i dirigenti. I risultati lasciano intravedere piste di ricerca e ambiti applicativi interessanti.

Keywords – social networks, social media, primary school, digital competences, literacy

Parole chiave – social network, social media, scuola primaria, competenza digitale, literacy

Giuseppa Cappuccio (Monreale, 1971) è Professore associato di *Pedagogia Sperimentale* presso l'Università degli Studi di Palermo. I suoi interessi di ricerca si rivolgono alla didattica orientativa e alla maturazione personale e professionale, alla progettazione e sperimentazione di percorsi educativo-didattici nella prima infanzia, alla progettazione e alla valutazione della media education. È autrice dei volumi: *La Mente in gioco* (Roma, Aracne, 2015); *Cartoons di qualità nella scuola dell'infanzia. I bambini e la media education* (Roma, Aracne, 2014); *Sperimentare i cartoni in classe. Percorsi di media education nella scuola* (Bergamo, Edizioni Junior, 2012); *Progettare percorsi educativo-didattici al nido* (Bergamo, Edizioni Junior 2008); *Cartoni animati a scuola* (Troina, Città Aperta, 2008) e di numerosi saggi e articoli in riviste specializzate.

Francesca Pedone (Enna, 1976) è Professore associato di *Didattica e Pedagogia Speciale* presso l'Università degli Studi di Palermo. I suoi interessi di ricerca si sono distribuiti sui seguenti ambiti, tra di loro collegati: lo sviluppo delle abilità metacognitive e di autoregolazione dell'apprendimento; la didattica orientativa nella scuola; l'inclusione scolastica; la formazione didattica dei giovani ricercatori; lo sviluppo della capacità di analisi e di problem solving nei futuri maestri; la valutazione e la promozione della capacità di scrittura attraverso le rubriche; la valutazione delle competenze a scuola. È autrice dei volumi: *Valorizzazione degli stili e promozione dell'apprendimento autoregolato. Teorie e strumenti per una didattica metacognitiva* (Bergamo, Junior Edizioni, 2012); *Valutazione delle competenze e autoregolazione dell'apprendimento* (Palermo, Palumbo, 2007) e di numerosi saggi e articoli in riviste specializzate.

1. Quadro teorico

Dal XX secolo ad oggi, Internet ha modellato il modo in cui anche in ambito educativo si interagisce, si comunica, ci si collega e ci si scambiano conoscenze in tutto il mondo. Secondo Davidson e Goldberg², la caratteristica più importante di Internet è la sua capacità di consentire l'esistenza di una comunità mondiale con una moltitudine di sottoinsiemi di comunità in cui è possibile apprendere e condividere la conoscenza in un modo che in precedenza non era possibile. Per mezzo delle innovazioni tecnologiche recenti i social media hanno il potenziale di offrire opportunità per un passaggio paradigmatico a realtà più complesse, situate, emergenti ed evolutive, distinguendosi dalle precedenti modalità di interazione sul Web³.

È complesso definire cosa esattamente siano i social media: essi si riferiscono generalmente a piattaforme online che consentono agli utenti di creare, condividere e interagire su differenti e molteplici tipologie di contenuto. I social media possono essere costituiti da progetti

² Cfr. C. Davidson, D. Goldberg, *The future of learning institutions in a digital age*, London, MacArthur foundation, MIT Press, 2009.

³ Cfr. L. Starkey, *Teaching and learning in the digital age*, New York, Routledge, 2012.

collaborativi (ad esempio, Wikipedia), blog o microblog (ad esempio, Kidblog.org, Twitter) e siti di Social Networking (ad esempio, Facebook)⁴.

Il futuro delle istituzioni educative richiede un profondo apprezzamento epistemologico delle possibilità che Internet offre all'umanità in termini di modelli di insegnamento. Da un punto di vista pedagogico, i social media danno agli studenti di tutte le età la possibilità non solo di fruire di una vastissima gamma di possibilità e materiali educativi, ma anche di utilizzare le nuove tecnologie per partecipare alle comunità virtuali dove condividono idee, commentano progetti e pianificano, progettano, implementano, anticipano o semplicemente discutono su pratiche, obiettivi e idee insieme⁵.

Il Social Networking è una nuova tecnologia emersa nel XXI secolo per facilitare la comunicazione, la collaborazione e l'interazione che ha creato nuove sfide in ambito educativo e didattico. I Social Networks sono le applicazioni che supportano l'interesse in uno spazio comune che condivide risorse, collaborazioni, comunicazioni e interazioni, si tratta di un ambiente digitale e sociale ad altissima connettività ovunque e in qualsiasi momento. L'adozione del Social Networking è stata molto utile nel settore dell'istruzione come mezzo per migliorare l'acquisizione delle conoscenze e incoraggiare l'interazione sociale. Tuttavia, questo strumento dalle enormi potenzialità educative presenta alcuni rischi: pertanto, è necessario esaminarne i vantaggi e gli svantaggi e promuovere competenze medialie specifiche fin dai primi anni di scuola, al fine di educare le nuove generazioni ad un uso intelligente, umano e soprattutto consapevole dei social media in generale e dei Social Network in particolare.

1.1. Social Network e bambini: rischi ed opportunità

Il Social Networking (SN) è un'applicazione virtuale online, un'interfaccia Web, in cui gli utenti possono generare account e profili pubblici per interagire e connettersi e incontrare altre persone in base ad interessi reciproci. Il concetto di SN fa riferimento alla formazione di una comunità su Internet, finalizzata alla facilitazione della condivisione dei propri pensieri e dell'interazione reciproca secondo un obiettivo comune⁶, utilizzando numerosi strumenti come email, blog, Wiki, tweets, messaggistica istantanea, per consentire la condivisione di informazioni digitali⁷.

La popolarità emergente e la rapida e continua evoluzione dei siti di Social Network ha amplificato la gamma di strumenti di comunicazione utilizzati dai bambini e dagli adolescenti,

⁴ Cfr. A. M. Kaplan, M. Haenlein, *Users of the world, unite! The challenges and opportunities of social media*, in "Business Horizons", 53(1), 2010, p. 61.

⁵ Cfr. C. Brigas, C. Ravasco, C. Fonseca, J. Mateus, U. Bolota, *Use of ICT in School Context: Pupil's, Parents' and Teachers' Perceptions*, in "ICT in Education", Springer International Publishing, 2016, pp. 97-113; S. L. Roberts, B. M. Butler, *Consumers and producers in the social studies classroom: How Web 2.0 technology can break the cycle of "teachers and machines"*, in W. B. Russell (Ed.), *Digital social studies*, Charlotte NC, Information Age Publishing, 2014.

⁶ Cfr. T. Issa, P. Isaias, P. Kommers, *Social networking and education*, New York, Springer, 2016.

⁷ Cfr. J. Fox, J. J. Moreland, *The dark side of social networking sites: An exploration of the relational and psychological stressors associated with Facebook use and affordances*, in "Computers in Human Behavior", 45, 2015, pp. 168-176.

consentendo agli utenti non solo di avere un ambiente per la socializzazione on line attraverso messaggi di testo, ma anche di creare pagine di profilo contenenti informazioni personali, collegare la propria pagina di profilo ad altri utenti e caricare e condividere fotografie e supporti video e audio anche “in diretta”.

Le opportunità e i rischi in cui i bambini possono imbattersi dipendono sostanzialmente da contesti familiari, socioeconomici e nazionali⁸. Una ricerca comparativa cross-nazionale condotta nel 2011 in 25 paesi europei⁹, ha messo in evidenza come i bambini di 9 anni trascorrono mediamente 88 minuti on line al giorno, facendolo per un elevato numero di casi (49%) dal proprio letto attraverso dispositivi mobili. Dai dati riportati emerge che i bambini di età compresa tra i 9 e i 10 anni si collegano sul Web oltre che per ricerche scolastiche e giochi on line (100% del campione), anche per usufruire di musica e video, ad esempio attraverso YouTube (86%), per comunicare interattivamente attraverso i siti di Social Network, instant messaging, e-mail (66%), o per la riproduzione di filmati e musica e la condivisione di contenuti peer-to-peer attraverso Webcam o bacheche virtuali (33%). Vale la pena rammentare che la tendenza è quella di fissare a 13 anni l'età minima per l'iscrizione ai siti di socializzazione (così, ad esempio, Facebook), in applicazione al *Children's online Privacy Protection Act*, che obbliga i siti Web a chiedere l'autorizzazione dei genitori prima di raccogliere informazioni personali su bambini minori di 13 anni¹⁰. Nonostante questa politica di restrizione finalizzata a tutelare la riservatezza e la dignità dei minori, il 38% dei bambini del campione europeo tra i 9 e i 12 anni possiede un proprio profilo su un Social Network, con l'indicazione, nel 27% dei casi, di un'età non veritiera. Infine, questa stessa ricerca ci indica che solo una percentuale minima di bambini sotto i 12 anni si avvale dei Social Network per finalità avanzate e creative come condividere file, creare blog o ambienti virtuali. A dispetto di un fenomeno di sempre maggior utilizzo dei Social Network in fasce di età sempre più basse, sembra che i bambini non intraprendano attività di produzione creativa, di *produsage* o attivismo civico. Questi dati ci inducono a ritenere che la messa a fuoco sulla *digital literacy*¹¹ e sugli interventi di prevenzione e di intervento per la promozione delle competenze digitali è essenziale sia per garantire la sicurezza sia per rendere i social network un ambiente funzionale alla crescita dei bambini e dei preadolescenti, per i quali la tecnologia è sempre più importante per una cittadinanza attiva e consapevole nella società contemporanea.

La ricerca sugli effetti positivi e negativi dei Social Network negli alunni della scuola primaria è in via di sviluppo. Molteplici sono le opportunità anche per i più giovani offerte da questi

⁸ Cfr. D. Lemish, *The Routledge international handbook of children, adolescents, and media*, (Ed.), Routledge, 2013.

⁹ Cfr. S. Livingstone, L. Haddon, A. Görzig, K. Ólafsson, *Risks and safety on the internet: the perspective of European children: full findings and policy implications from the EU Kids Online survey of 9-16 year olds and their parents in 25 countries*, in “EU Kids Online, Deliverable D4. EU Kids Online Network”, London, UK, 2011.

¹⁰ Come noto, il Regolamento europeo 2016/679 relativo alla *Protezione delle persone fisiche con riguardo al trattamento dei dati* ha alzato la soglia d'età per l'iscrizione ai social a 16 anni, lasciando tuttavia agli Stati membri la possibilità di abbassare fino a 13 anni. L'argomento è affrontato in questa stessa Rivista da A. Thiene, *I diritti della personalità dei minori nello spazio virtuale*, pp. 26-39.

¹¹ Cfr. A. Calvani, A. Fini, M. Ranieri, *La competenza digitale nella scuola: modelli e strumenti per valutarla e svilupparla*, Trento, Erickson, 2010.

strumenti. I ragazzi possono fare on line cose che per loro sono altrettanto importanti offline, come ad esempio rimanere connessi con amici e familiari, condividere immagini, risorse o scambiare idee¹². Tra i benefici riconosciuti dalla letteratura che i bambini e i preadolescenti possono ricavare dall'utilizzo dei social network possiamo certamente annoverare la socializzazione e la comunicazione tra pari¹³ e la formazione dell'identità¹⁴. Le identità sono costituite attraverso l'interazione con gli altri e, sempre più spesso, i social diventano luoghi in cui i più giovani esercitano e sperimentano la propria. La rapida evoluzione della tecnologia e del modo di utilizzarla riconfigura le possibilità di costruzione dell'identità sociale in modi ancora da comprendere. Ma ciò che rimane costante è il forte desiderio dei giovani di connettersi con i coetanei dovunque, in qualsiasi momento, per rimanere in contatto, esprimersi e condividere esperienze.

Tuttavia, queste opportunità non possono essere separate dalle preoccupazioni sulla sicurezza degli utenti più giovani¹⁵. A causa della loro limitata capacità di auto-regolazione e della elevata sensibilità alla pressione dei pari, i bambini e gli adolescenti sono a rischio mentre navigano e sperimentano i social media¹⁶. La ricerca indica che i rischi principali, correlati ai contatti in cui possono incorrere i bambini¹⁷, includono il cyberbullismo, il sexting¹⁸ e la violazione della privacy¹⁹. Altri problemi che meritano attenzione sono relativi a fenomeni di vera e propria dipendenza da Internet e alla privazione del sonno²⁰. Per quanto riguarda lo sviluppo cognitivo, gli studenti possono affrontare diversi problemi, come l'incapacità di concentrarsi e di

¹² Cfr. S. Livingstone, D. R. Brake, *On the rapid rise of social networking sites: new findings and policy implications*, in "Children & Society", 24(1), 2010, pp. 75-83.

¹³ Cfr. P. Pruihlmann-Vengerfeldt, P. Runnel, *Online opportunities*, in S. Livingstone, L. Haddon, A. Görzig (Eds.), *Children, risk and safety on the internet*, in "Research and policy challenges in comparative perspective", Vol. 6, Bristol, UK The Policy Press, 2012.

¹⁴ Cfr. N. J. Hum, P. E. Chamberlin, B. L. Hambricht, A. C. Portwood, A. C. Schat, J. L. Bevan, *A picture is worth a thousand words: A content analysis of Facebook profile photographs*, in "Computers in Human Behavior", 27(5), 2011, pp. 1828-1833.

¹⁵ Cfr. E. Vanderhoven, T. Schellens, M. Valcke, *Decreasing risky behavior on social network sites: The impact of parental involvement in secondary education interventions*, in "The Journal of Primary Prevention", 37(3), 2016, pp. 247-261.

¹⁶ Cfr. G. S. O'Keeffe, K. Clarke-Pearson, *The impact of social media on children, adolescents, and families*, in "Pediatrics", 127(4), 2011, pp. 800-804.

¹⁷ Cfr. E. Vanderhoven, T. Schellens, M. Valcke, *Educational packages about the risks on social network sites: state of the art*, in "Procedia-Social and Behavioral Sciences", 112, 2014, pp. 603-612.

¹⁸ Il sexting può essere definito come invio, ricezione o inoltramento di messaggi, fotografie o immagini di contenuto sessualmente esplicito tramite telefono cellulare, computer o altri dispositivi digitali.

¹⁹ Cfr. P. McGivern, N. Noret, *Online social networking and e-safety: Analysis of risk-taking behaviours and negative online experiences among adolescents. British conference of undergraduate research 2011 special issue*. Retrieved from www.warwick.ac.uk/go/reinventionjournal/issues/BCUR2011specialissue/mcgivernnoret, 2011.

²⁰ Cfr. D. A. Christakis, M. A. Moreno, *Trapped in the net: will internet addiction become a 21st century epidemic?*, in "Arch Pediatr Adolesc Med", 163(10), 2009, pp. 959-960.

ricordare²¹, l'attitudine alla distrazione e alla disattenzione: è difficile per loro completare i compiti e rispettare le scadenze²².

Il ruolo degli adulti, genitori ed insegnanti, è fondamentale nella prospettiva della prevenzione di questi rischi, prevenzione che non si configura solo come controllo ma come educazione ad un utilizzo critico e consapevole dei social media²³. "L'uso consapevole dei media digitali non è automatico. Pensare a ciò che si sta facendo e a perché lo si sta facendo invece di farlo meccanicamente è il fondamento della definizione di consapevolezza"²⁴. Non esiste un'unica ricetta per una vita consapevole nella mediasfera digitale: la riflessione è sempre necessaria²⁵.

1.2. Network & digital literacy

I *social network* richiedono una competenza digitale per l'utilizzo ottimale di sistemi di apprendimento ipermediali, che implica molteplici capacità: di selezione, ossia il saper estrarre da una quantità di informazioni quelle necessarie a risolvere un problema; di "navigare", ossia il saper orientare in strutture ipertestuali; di saper leggere e capire i testi; di sapersi assumere la responsabilità per le conseguenze nell'attività mediale.

In molti paesi del mondo la *digital literacy* è oggi considerata un'area chiave di competenza digitale a scuola. La natura in rete delle informazioni e dei relativi processi è talvolta definita come *Internet o Network literacy* o, in senso più ampio di *digital literacy*, ma più spesso si riferisce all'aspetto specifico dell'utilizzo di risorse, mezzi e comunicazioni in rete. McClure e Clink²⁶ ne delineano come componenti di base: la consapevolezza della molteplicità delle risorse in rete e del loro utilizzo; la comprensione del ruolo e dell'uso delle informazioni in rete per la risoluzione dei problemi nella vita quotidiana; la comprensione del sistema attraverso il quale vengono generate, gestite e rese disponibili le informazioni in rete; il recupero di specifici tipi di informazioni da reti; la manipolazione di informazioni in rete; l'utilizzo di informazioni in rete per prendere decisioni.

Il concetto di *digital literacy* è stato definito nel documento di lavoro della Commissione Europea del 2008 come l'insieme delle competenze necessarie per raggiungere la competenza digitale. In Europa, lo sviluppo della *digital literacy* è stato sostenuto da vari studi commissionati dalla DG INFSO e dall'Audiovisual and Culture Executive Agency (EACEA) nell'ambito

²¹ Cfr. D. F. Bjorklund, K. B. Causey, *Children's thinking: Cognitive development and individual differences*, Thousand Oaks, CA, SAGE Publications, 2017.

²² Cfr. N. Carr, *Internet ci rende stupidi? Come la rete sta cambiando il nostro cervello*, Milano, Raffaello Cortina, 2011.

²³ Cfr. S. Manca, M. Ranieri, *I social network nell'apprendimento*, in "TD – Tecnologie Didattiche", 21(3), 2013.

²⁴ H. Rheingold, *Perché la rete ci rende intelligenti*, Milano, Raffaello Cortina, 2013, p. 6.

²⁵ *Ivi*, p. 14

²⁶ Cfr. R. McClure, K. Clink, *How Do You Know That?: An Investigation of Student Research Practices*, in "Digital Age portal: Libraries and the Academy", 9, 1, January 2009, pp. 115-132.

dei programmi di istruzione e formazione e di apprendimento permanente; si tratta, inoltre, di un punto focale nella strategia 2010 e nella corrente agenda digitale europea.

La letteratura e le ricerche evidenziano che la *digital literacy*²⁷ riguarda le abilità fondamentali della vita e le risorse della società dell'informazione. Lo sviluppo della competenza digitale dovrebbe essere considerato come un processo che dalle competenze strumentali porti alla costruzione di una competenza personale, produttiva e strategica. Le linee guida per lo sviluppo di competenze digitali dovrebbero comprendere due livelli: il livello concettuale, che riconosca le principali aree della competenza digitale, e il livello operativo, che permetta attraverso attività didattiche e di valutazione l'utilizzo di strumenti e di pratiche adeguate.

Inoltre, le ricerche mostrano che i giovani acquisiscono la maggior parte delle loro competenze fuori dalle istituzioni scolastiche. Tuttavia, la questione è che le esperienze e le competenze che i giovani sviluppano fuori dalla scuola diventano sempre più importanti in relazione ai processi di apprendimento.

Ciò solleva diverse questioni inerenti lo sviluppo della scuola, lo sviluppo di contenuti digitali, le competenze dei docenti, l'accesso alle tecnologie ed il concetto di apprendimento.

Il Piano Nazionale Scuola Digitale (2015) ha recentemente centrato l'attenzione sulla formazione dei docenti come strumento per orientare atteggiamenti e comportamenti professionali finalizzati ad una didattica efficace e per sostenere il docente in classe. La finalità è quella di rendere esperti digitali i docenti per accompagnare gli alunni, dall'inizio della scuola primaria alla maturità, nell'acquisizione di una concreta competenza digitale.

La situazione della scuola italiana è complessa, poiché gli investimenti nelle tecnologie si sono scoperti poco produttivi nel facilitare una efficace crescita dell'uso critico, consapevole e diffuso del digitale a scuola.

Martin e Grudziecki²⁸ evidenziano che la *digital literacy* è diversa per ogni persona e, inoltre, varia in base alla particolare situazione di vita; è un processo permanente e individuale, di cui ognuno deve assumersi la responsabilità personale.

La *digital literacy*²⁹ è tanto importante quanto le capacità di lettura, di scrittura e di calcolo. Ciò pone diversi problemi relativi al modo in cui concepiamo il fare scuola, perché implica che nelle scuole tutti gli studenti, a tutti i livelli ed in tutte le discipline, dovrebbero utilizzare e rapportarsi ai *media* digitali durante il processo di apprendimento.

Gli ambienti digitali forniscono molte opportunità e sono utilizzate soprattutto dai giovani per esplorare e sviluppare il proprio digitale creando differenti tipi di sé pubblici in luoghi e

²⁷ Cfr. J. P. Gee, *Situated language and learning: A critique of traditional schooling*, London, Routledge, 2004; J. P. Gee, E. R. Hayes, *Language and learning in the digital age*, New York, Palgrave/Macmillan, 2011; P. Gilster, *Digital Literacy*, New York, Wiley and Computer Publishing, 1997; H. Jenkins, *Cultura convergente*, Milano, Apogeo, 2010; C. Lankshear, M. Knobel (Eds.), *Digital Literacies: Concepts, Policies and Practices*, New York, Peter Lang, 2008; E. Baker (Ed.), *The new literacies: Multiple perspectives on research and practice*, New York, The Guilford Press, 2010; R. H. Jones, C. A. Hafner, *Understanding Digital Literacies: A Practical Introduction*, New York, Routledge, 2012.

²⁸ Cfr. A. Martin, J. Grudziecki, *DigEuLit: Concepts and Tools for Digital Literacy Development*, in "ITALICS: Innovations in Teaching & Learning in Information & Computer Sciences", 5(4), 2006, pp. 246-264.

²⁹ Cfr. O. Erstad, *Trajectories of Remixing*, in C. Lankshear, M. Knobel (Eds.), *Digital Literacies: Concepts, Policies & Practices*, New York, Oxford Peter Lang, 2008, p. 5.

spazi diversi. La partecipazione online offre anche un'opportunità per sviluppare, ad esempio, diverse identità esperte, attraverso lo sviluppo e la presentazione del proprio lavoro e dei propri contributi. Attraverso le reti digitali, le persone possono collegarsi tra loro per interessi comuni, compiti cooperativi o semplicemente per la costruzione di comunità dinamiche³⁰.

Prensky³¹ evidenzia che la competenza digitale prescinde dall'età anagrafica e rileva come la saggezza (*digital wiseness*) coincida con l'acquisizione della competenza digitale di cittadinanza e non con l'eccessivo uso delle tecnologie, che è piuttosto quello che caratterizza il *digitally clever*, il quale si contrappone al *digitally dumb*, colui che non sa o non vuole sperimentarsi con le tecnologie.

Il rapporto OECD del 2015, sulla relazione tra performance degli studenti e strumenti digitali, sottolinea che le performance migliori si rilevano nelle classi che utilizzano con equilibrio le tecnologie. Il ritenere che solo digitalizzando la didattica si aiuta il processo di insegnamento/apprendimento e si potenzia la motivazione e l'interesse degli studenti ha ottenuto l'effetto di allontanare i docenti dalle tecnologie e aumentare il divario generazionale e digitale³².

La formazione deve insomma fornire agli insegnanti una padronanza a livello metodologico e tecnologico tale da far loro comprendere come la professionalità docente risieda in misura rilevante nella capacità di scegliere, in base agli obiettivi che ci si prefigge di raggiungere, le strategie e gli strumenti, digitali e non, più efficaci.

2. La ricerca

Partendo dall'analisi degli studi e delle ricerche svolte a livello nazionale e internazionale sui SN ci siamo chiesti se e in che modo gli alunni di classe quarta e quinta di scuola primaria utilizzano i Social Network e come insegnanti e dirigenti possono orientare i bambini di scuola primaria ad un loro uso consapevole e critico.

L'indagine esplorativa, condotta nel corrente anno scolastico, ha coinvolto 2399 alunni, 100 insegnanti e 10 dirigenti di 50 scuole primarie delle province di Palermo, Trapani e Agrigento.

Per assicurare le fondamentali caratteristiche di attendibilità e validità, l'indagine ha adottato i mixed methods e ha previsto la triangolazione degli stakeholder, ovvero ha effettuato un incrocio dei risultati ottenuti da tre angolazioni differenti. L'accostamento dei due metodi ha permesso, così come sottolinea Guba³³, di rilevare 4 aspetti per dare rigore all'indagine: il valore della verità, l'applicabilità, la consistenza e la neutralità.

³⁰ Cfr. K. Ala-Mutka, *Learning in Informal Online Networks and Communities: Institute for Prospective Technological Studies*, Joint Research Centre, European Commission, 2010.

³¹ Cfr. M. Prensky, *Teaching Digital Natives: Partnering for real learning*, London, Corwin, 2010.

³² Cfr. E. Elstad, *Digital Expectations and Experiences in Education*, Boston, Sense Publishers, 2016.

³³ Cfr. E. G. Guba, *Criteria for assessing the Trustworthiness of Naturalistic Inquires*, in "Educational Communication and Technology Journal", 29(2), 1981, pp. 75-91.

Gli strumenti di valutazione utilizzati per la rilevazione dei dati sono stati: il questionario ICRTDIG (Digital Critical Thinking and Intelligence), appositamente costruito e validato per gli alunni, e un'intervista semi-strutturata per gli insegnanti e i dirigenti.

2.1. Il questionario di autovalutazione ICRTDIG (Digital Critical Thinking and Intelligence)

La competenza digitale, trasversale ad ogni altra competenza, risulta funzionale all'esercizio della cittadinanza e necessita di strumenti finalizzati a consentirne una puntuale definizione e valutazione.

Il suo obiettivo è quello di creare una comprensione comune delle competenze digitali che gli alunni, alla fine della scuola primaria, dovrebbero possedere per: sapere come cercare, valutare e utilizzare le informazioni; comunicare attraverso vari canali; produrre e condividere contenuti digitali; utilizzare la tecnologia digitale in modo sicuro e critico nella vita quotidiana.

Il questionario è composto da 95 item e utilizza una scala di valutazione a cinque livelli.

Il questionario è stato costruito tenendo conto del quadro europeo per la competenza digitale e del modello di Rheingold³⁴. Il framework DIGCOMP2 ha offerto un punto di partenza, nella descrizione e valutazione delle competenze digitali, aperto a future integrazioni ed evoluzioni in linea con la fluidità che caratterizza la competenza digitale. Il modello DIGCOMP2³⁵ è un quadro comune di riferimento europeo per le competenze digitali. Il modello è stato usato in ambito educativo in Europa nella creazione di programmazioni per la scuola dell'obbligo, per la formazione degli insegnanti e per corsi per adulti.

Per la costruzione del questionario sono stati necessari tre passaggi.

Nella *fase 1* abbiamo individuato le esigenze e gli obiettivi degli utenti di target. L'analisi ha cercato di chiarire la componente di competenza digitale dei destinatari, le loro esigenze e i livelli di competenza digitale che potevano essere realisticamente previsti in termini generali.

Nella *fase 2* l'elenco delle competenze digitali mirate (e dei livelli) è stato confrontato con le descrizioni e gli esempi del framework DigComp 2 e delle cinque aree individuate da Rheingold³⁶. Il confronto ha permesso la sintesi tra i due framework.

La *fase 3* ha visto la costruzione delle cinque dimensioni e dei relativi item del questionario.

Le cinque dimensioni della competenza digitale che il questionario indaga sono:

1. *Attenzione*. Si riferisce alle competenze utili ad identificare, localizzare, recuperare, conservare, organizzare e analizzare le informazioni digitali, giudicare la loro importanza e lo scopo.

2. *Collaborazione*: si compone delle competenze utili a comunicare in ambienti digitali, condividere risorse attraverso strumenti on-line, collegarsi con gli altri e collaborare attraverso strumenti digitali, interagire e partecipare alle comunità e alle reti.

³⁴ H. Rheingold, *Perché la rete ci rende intelligenti*, cit.

³⁵ <http://is.jrc.ec.europa.eu/pages/EAP/DIGCOMP.html>

³⁶ H. Rheingold, *Perché la rete ci rende intelligenti*, cit.

3. *Consumo critico e consapevole*: comprende le competenze necessarie a creare e modificare nuovi contenuti (da elaborazione testi a immagini e video); integrare e rielaborare le conoscenze e i contenuti; produrre espressioni creative, contenuti media e programmare; conoscere e applicare i diritti di proprietà intellettuale e le licenze.

4. *Sicurezza*: riguarda le competenze per la protezione personale, la protezione dei dati, la protezione dell'identità digitale, le misure di sicurezza.

5. *Problem-Solving*: racchiude le competenze utili ad identificare i bisogni e le risorse digitali, prendere decisioni informate sui più appropriati strumenti digitali secondo lo scopo o la necessità, risolvere problemi concettuali attraverso i mezzi digitali, utilizzare creativamente le tecnologie, risolvere problemi tecnici, aggiornare la propria competenza e quella altrui.

2.2. Le interviste

Per la fase qualitativa della ricerca ci siamo avvalsi dell'intervista semi-strutturata per cogliere elementi interpretativi in profondità da parte di insegnanti e dirigenti scolastici. L'intervista è stata condotta sulle stesse aree tematiche del questionario somministrato agli alunni. Nell'ambito della scaletta dell'intervista sono stati presi in considerazione gli aspetti ritenuti più rilevanti per l'esplorazione del problema dell'utilizzo critico e consapevole dei SN nella scuola primaria. Lo strumento non ha la pretesa di essere esaustivo, ma intende indagare in un'ottica esplorativa la lettura data dagli insegnanti e dai dirigenti, integrata dal questionario somministrato agli alunni.

Si riportano di seguito i risultati di una prima analisi delle interviste effettuate attraverso l'interrogazione del testo sulla base delle categorie tematiche della scaletta. Le interviste sono state fatte estraendo casualmente dal campione complessivo delle scuole coinvolte il 20% dei dirigenti (per un totale di 10 dirigenti di 8 Istituti Comprensivi e 2 Direzioni Didattiche) e il 20% degli insegnanti (per un totale di 20 insegnanti, 12 di classe V e 8 di classe IV).

Le interviste registrate e trascritte sono state analizzate in due fasi: in una prima fase i dati raccolti sono stati sottoposti ad una interrogazione del testo sulla base delle categorie tematiche della scaletta; in una seconda fase si sono fatti emergere i nuclei di significato presenti nel testo delle risposte degli intervistati attraverso la creazione di codici. Si è proceduto ad una segmentazione analitica del contenuto delle interviste trascritte, affinché fosse possibile individuare in ciascun passaggio del discorso differenti unità analitiche (frasi, singole parole, affermazioni) dalle quali si possono estrapolare i codici, ovvero i nuclei di significato³⁷. Tali codici saranno, in un secondo momento dell'indagine, attualmente in corso, messi in relazione tra loro e aggregati.

Dalla prima analisi emerge tutta la complessità del rapporto tra le scuole e i social media, poiché se da una parte i siti social destano forti preoccupazioni nei dirigenti scolastici e negli insegnanti che temono per la sicurezza dei propri alunni, dall'altra l'intersezione fra le scuole e

³⁷ Cfr. R. Semeraro, *L'analisi qualitativa dei dati di ricerca in educazione*, in "Italian Journal of Educational Research", 7, 2014, pp. 97-106.

il mondo online non può limitarsi soltanto a indicazioni per una navigazione sicura; le scuole, seppur lentamente, avvertono l'esigenza di cominciare ad utilizzare i social media, impiegando gli stessi strumenti che anche gli alunni più giovani utilizzano abitualmente.

3. I risultati

3.1 Il questionario di autovalutazione ICRTDIG (*Digital Critical Thinking and Intelligence*)

Il questionario è stato somministrato a bambini che nell'a. s. 2016/17 stanno frequentando la quarta o la quinta classe della scuola primaria. Sono state coinvolte 50 scuole primarie delle province di Palermo, Trapani e Agrigento. Nello specifico sono state individuate 50 classi di quarta e 50 di quinta per un totale di 1196 questionari somministrati in quarta e 1203 in quinta. Il campione è costituito dal 58% di bambine e dal 42% di bambini. I background socio-culturali ed economici sono variegati: il 42% degli alunni appartiene ad una famiglia con livello socio-culturale medio-alto, il 36% ad un livello medio-basso, il restante 22% appartiene a famiglie con disagio. Il 12% del campione è costituito da bambini stranieri.

La maggior parte dei bambini (89%) possiede a casa una tecnologia (smartphone, tablet o pc), il 76% dichiara di avere un profilo su un Social Network. Questo dato confrontato con la normativa per accesso al SN che indica l'età di 13 anni per potersi iscrivere ci fa comprendere quanto necessario sia intervenire dal punto di vista educativo.

I social maggiormente conosciuti sono: Facebook, Instagram, Whatsapp, Snapchat, YouTube, Twitter, Pinterest.

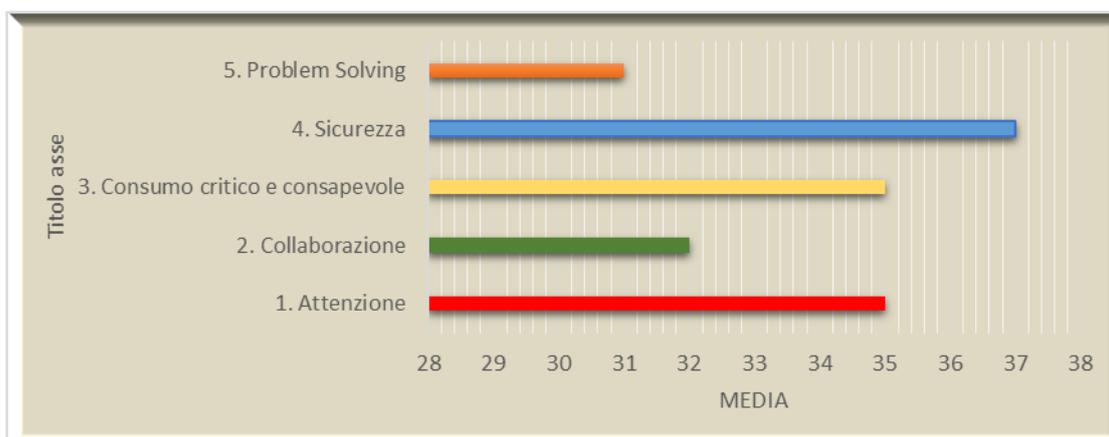
I dati rivelano che i bambini utilizzano i Social Network in contesti extra-scolastici. La maggior parte dei bambini sostiene che utilizza i Social Network per "far scorrere" il tempo nel pomeriggio, discutere con i compagni, gestire lo stress scolastico, organizzare attività di gruppo.

I bambini intervistati sostengono di sapere creare un profilo personale (pubblico o semi-pubblico) su un social, gestire una lista di amici e esplorare sia la propria rete che quella degli amici.

Si possono definire "nativi digitali" e abituati alla rete, cresciuti in un'epoca di interesse mediatico e di accesso senza limiti alle tecnologie digitali, possiedono un modo diverso di pensare, di comunicare e di apprendere.

Per quanto riguarda le 5 dimensioni indagate dal questionario ICRTDIG, i risultati non sono confortanti.

La media del gruppo, relativa alle 5 dimensioni considerate, indica chiaramente che i bambini ancora non hanno le competenze digitali necessarie ad affrontare l'utilizzo di un Social Network.



Nello specifico, per ciò che concerne la dimensione *Attenzione* (che si riferisce ai seguenti aspetti: accesso, ricerca, gestione delle informazioni) il 23% del campione dichiara di essere in grado di utilizzare i motori di ricerca online; il 27% sostiene di sapere come salvare e archiviare file e contenuti; e solo il 12% afferma di riuscire a recuperare i contenuti salvati nei propri computer/tablet/smartphone. Il 34% afferma di essere in grado di selezionare informazioni appropriate tra quelle disponibili su Internet. A questo proposito, evidenziamo anche che il 21% degli alunni ritiene di essere in grado non solo di selezionare le informazioni, ma anche di confrontare diverse fonti.

Altrove, il 34% degli alunni sostiene di essere in grado di controllare le informazioni ricevute. Il 33% è in grado di utilizzare diverse strategie di ricerca, mentre il 39% è in grado di recuperare, organizzare e gestire contenuti archiviati da altri utenti. Infine, abbiamo scoperto che il 35% degli alunni sapeva chi seguire per condividere informazioni online.

Per quanto riguarda la dimensione *Collaborazione*, quasi tutti gli alunni (98,5%) affermano di essere in grado di interagire con gli altri attraverso strumenti di comunicazione di base. La situazione cambia quando si tratta di funzioni avanzate di comunicazione, con il 46% che assicura di averle applicate e il 38% che dice di non averlo mai fatto. I dati mostrano che il 91% degli alunni è in grado di utilizzare differenti strumenti (e-mail, chat, testi, messaggistica istantanea, social network) e che 79% già partecipa a siti di Social Networking e alle comunità online e può trasmettere o condividere conoscenze, contenuti e informazioni.

Il 24% degli alunni dichiara di collaborare con altri utenti utilizzando tecnologie tradizionali e il 78% è in grado di condividere file e contenuti con altri utenti utilizzando tecnologie semplici. Solo il 12% condivide attivamente informazioni, contenuti e risorse attraverso comunità online, reti e piattaforme di collaborazione.

Quando viene chiesto loro se sono in grado di creare contenuti in collaborazione con altri utenti che utilizzano semplici strumenti digitali, il 37% degli alunni si è considerato in grado di farlo, mentre il 63% ha dichiarato di non esserne in grado.

Un aspetto essenziale della comunicazione online è la capacità di adattare la comunicazione e i mezzi digitali allo scopo perseguito e ad un pubblico specifico. Il 44% degli alunni ritiene di farlo e il 68% afferma di gestire i vari tipi di comunicazione che riceve.

Per quanto riguarda il comportamento adeguato online, il 40% conosce le regole di base del comportamento quando si comunica con gli altri tramite strumenti digitali; il 54% ha dichiarato di non conoscere tali regole e il 6% ha dichiarato di non aver capito la domanda.

La maggior parte dei bambini ammette di non essere in grado di rilevare comportamenti inappropriati. Il 22% del campione è in grado di creare l'identità digitale online e di monitorare il proprio profilo digitale, mentre il 56% ha dichiarato di non saperlo fare e il 20% non ha capito la domanda.

Quando si esamina la dimensione *Consumo critico e consapevole*, troviamo che, in generale, le percentuali sono contrastanti se confrontate con le dimensioni precedenti. Rispetto alla loro fiducia nelle informazioni su Internet, il 94% degli alunni è certo che tutte le informazioni sono affidabili. Solo il 29% critica le informazioni che trova e dichiara di essere in grado di confrontare e valutare la loro validità e credibilità. Anche se, quando viene chiesto agli alunni se sono in grado di creare contenuti digitali semplici, il 92% risponde affermativamente, solo il 10% sostiene di sapere creare contenuti in diversi formati e per piattaforme e ambienti diversi. Le cifre continuano a diminuire quando si modifica il contenuto, dato che solo il 3% dichiara di essere in grado di utilizzare una varietà di strumenti digitali per creare prodotti mediali. La maggior parte degli alunni (83%) afferma di essere consapevole che alcuni contenuti sono protetti da copyright e diritti d'autore ma li utilizza lo stesso. Quando viene chiesta la differenza tra i diritti degli autori e dei diritti d'autore, copyright e Creative Commons, il 72% afferma di non avere familiarità con queste differenze.

La quarta dimensione del questionario riguarda la *Sicurezza*. Quando viene chiesto agli alunni se sono in grado di proteggersi dalle insidie della rete e di utilizzare i social in modo sicuro e sostenibile, il 94% degli alunni sostiene di non prendere le precauzioni necessarie per proteggere i propri dispositivi. Il 25% sa come proteggere i propri dispositivi digitali e come tenerli aggiornati, ma solo il 12% lo mette in pratica.

Per quanto riguarda la sicurezza e la privacy, il 90% ammette di essere a conoscenza che solo alcuni tipi di informazioni personali possono essere condivisi online. Il 72% conferma di aver capito le questioni relative alla privacy, ma dichiara di non mettere in atto le strategie conosciute. Il 75% riconosce di non sapere come evitare il bullismo informatico.

La maggior parte dei bambini (95%) è consapevole che la tecnologia può influenzare la propria salute quando viene utilizzata in modo errato, ma continua ad utilizzarla.

L'ultima dimensione riguarda il *Problem Solving*. Solo il 41% degli intervistati asserisce di essere in grado di chiedere un aiuto specifico quando le tecnologie non funzionano o quando usano un nuovo dispositivo, un programma o un'applicazione. Quasi tutti gli alunni (96%) non sono consapevoli dei loro limiti quando utilizzano nuove tecnologie. Inoltre, l'81% degli alunni dichiara di non sapere prendere decisioni quando sceglie uno strumento.

Infine, scopriamo che il 94% degli alunni afferma che non sempre riesce ad utilizzare le tecnologie per svolgere attività creative e risolvere problemi.

3.2. L'intervista ai dirigenti e agli insegnanti

La prima area tematica di discussione si è focalizzata sul tema dell'utilizzo dei Social Network nella propria scuola: è stato chiesto ai dirigenti intervistati quale impiego fanno o prevedrebbero di fare dei SN se li dovessero utilizzare nella loro scuola. Da una prima analisi delle risposte emerge un sostanziale utilizzo, effettivo o ipotetico, dei Social Network come account di trasmissione.

Tre dei dirigenti intervistati hanno esperienza diretta di SN nella propria scuola: in una scuola si utilizza Facebook come account "broadcast", per comunicare in modo unidirezionale con i genitori, come se fosse un portale informativo veloce, facile, economico; in due scuole si utilizza Facebook per motivi pubblicitari e promozionali.

Tra le risposte relative ad un ipotetico utilizzo emerge con maggiore frequenza quella relativa alla creazione di gruppi Facebook o per comunicare rapidamente con gli alunni (*"Penso che sia importante abbracciare i social media in quanto è il modo principale per comunicare con i giovani, accanto a messaggi di testo e messaggistica istantanea"*) o per affiancare ed amplificare l'efficacia comunicativa del sito istituzionale e presentare le iniziative della scuola, per fare orientamento, per condividere le esperienze. Secondo 4 dirigenti scolastici intervistati i social costituiscono una "risorsa" e a scuola se ne dovrebbe fare un uso di gran lunga migliore: *"Oggi i bambini sono sempre connessi, i Social Network fanno parte della loro quotidianità... essere online come educatori fa la differenza"*.

Nessuno degli insegnanti intervistati ha esperienza diretta nell'uso dei SN nella pratica didattica. Le ragioni più frequentemente addotte per spiegarne il non utilizzo fanno riferimento prevalentemente all'età degli alunni (secondo 11 insegnanti); alle difficoltà di connessione nella propria scuola (secondo 4 insegnanti); alle preoccupazioni genitoriali (secondo 3 insegnanti). Se dovessero far uso a scuola dei social, gli insegnanti li sfrutterebbero per comunicare tempestivamente con i genitori o con gli alunni. Solo 5 insegnanti ipotizzano esplicitamente un uso didattico dei social come piattaforme virtuali, dove insegnanti e alunni lavorano insieme a progetti e si scambiano in tempo reale pareri e informazioni (Edmodo, Moodle, Twitter) o per la condivisione di risorse web che gli alunni troveranno interessanti o rilevanti (Pinterest): *"Gli alunni li usano comunque. È meglio per gli insegnanti utilizzarli professionalmente per scopi utili"*.

In secondo luogo abbiamo chiesto a dirigenti scolastici ed insegnanti perché, secondo loro, bambini di 9-10 anni utilizzano i SN. A questa domanda la maggior parte dei dirigenti ha risposto affermando che i bisogni che determinano l'utilizzo dei social da parte dei più piccoli sono quelli di socialità e di comunicazione. In una delle interviste, un dirigente sottolinea il fatto che sono le famiglie a introdurre precocemente i figli nel mondo digitale: o attraverso l'esempio (*"genitori perennemente connessi che chattano, postano e fanno selfie da condividere online"*), o con l'utilizzo di Tablet e smartphone per intrattenere o contenere i capricci, oppure per essere connessi con i propri figli anche quando si è "genitori assenti".

Un'altra ragione per cui, secondo due dei dirigenti intervistati, i bambini si iscrivono su un Social Network è per affermare la loro identità e per confrontarsi con gli altri: *"a quell'età scrutano il mondo degli adulti e sbirciano nelle vite dei pari. Inoltre si mettono in mostra o, per me-*

glio dire, mettono in mostra il modo in cui vogliono apparire. Non penso che utilizzino i social per motivi di studio. Forse condividono i risultati degli esercizi ma non credo arrivino a collaborare attivamente”.

Le risposte degli insegnanti sostanzialmente convergono con quelle dei dirigenti: anche per loro socialità e comunicazione sono le principali ragioni per cui gli alunni di quarta e quinta primaria prevalentemente usano i social. Per 13 insegnanti la comunicazione dei più giovani è implicitamente basata sui Social Network e sulle chat e ruota intorno ai media: *“Internet è parte integrante della loro vita fin dalla nascita e per loro è normale utilizzare tutta questa tecnologia. Quindi è normale che comunichino e mantengano le relazioni sui social network”*. In 7 interviste emergono anche i temi di identità e confronto: *“I ragazzini cercano di capire chi sono, ascoltano gli altri e si confrontano, si raccontano: le loro esperienze, i loro sogni le loro paure”*.

La terza area tematica dell'intervista era indirizzata all'esplorazione dei rischi in cui possono incorrere gli alunni delle ultime due classi della scuola primaria nell'utilizzo dei SN.

Molteplici sono le fonti di preoccupazione individuate dagli insegnanti e dai dirigenti, che percepiscono di essere di fronte ad una realtà apparentemente priva di regole e complessa, dove trovano spazio contenuti e comportamenti potenzialmente dannosi per lo sviluppo dei più piccoli.

In primo luogo emerge come preoccupante per sette dirigenti scolastici su dieci il tempo eccessivo trascorso sui social. Dice uno di loro: *“Non dobbiamo smettere di usare i social media in educazione, ma è chiaro che come adulti siamo preoccupati per l'abuso che ne fanno i ragazzi, soprattutto quelli più piccoli. Quando parlo di abuso mi riferisco all'eccesso di tempo trascorso sui social”*.

In tutte e dieci le interviste ai dirigenti le preoccupazioni vengono argomentate facendo ricorso ai recenti fatti di cronaca: *“Con un cattivo uso si può far molto male: basta scorrere le notizie della cronaca per scoprire i danni che possono subire i nostri ragazzi”*. I rischi di maltrattamenti da coetanei (cyberbullismo) o di molestie sessuali sono tra quelli più citati. *“Non sempre parli, chatti e condividi informazioni con chi credi tu. Chi appare come bambino potrebbe essere un adulto e viceversa”*. Gli alunni più piccoli sui social sono più esposti a possibili contatti con adulti che vogliono conoscere e avvicinare, adescandoli, i bambini.

Un dirigente sottolinea non solo i rischi in cui possono incorrere i bambini, ma anche quelli che possono arrecare: *“I ragazzini oggi seppur spesso tecnicamente competenti, non sempre sono in grado di comprendere le implicazioni dei loro comportamenti, ad esempio del peso che i loro messaggi hanno quando vengono moltiplicati all'interno dei social”*. Tale fenomeno è tanto maggiore quanto è più forte il coinvolgimento emotivo nell'utilizzo dei social media.

Un ulteriore rischio messo in luce da tre dirigenti è relativo alla poca capacità che gli alunni più piccoli possono avere di riconoscere notizie false, pubblicità ingannevoli o scorrette informazioni su contenuti scolastici, medici ecc. *“I bambini e, spesso noi adulti, non sappiamo riconoscere la differenza tra una informazione buona ed una cattiva, tra una notizia vera ed una falsa... siamo tutti esposti al pericolo di credere a falsità di ogni tipo”*.

Anche per gli insegnanti intervistati molteplici sono i rischi che possono provenire dall'uso dei SN da parte di bambini di 9-10 anni. Come rilevato per i dirigenti, a preoccupare tutti gli in-

segnanti intervistati è la condivisione e la diffusione di informazioni personali e di foto, *“senza rendersi conto del pericolo di adescamenti, la geolocalizzazione dei social è ciò che mi spaventa di più come insegnante e genitore”*. In 13 interviste un ulteriore rischio fa riferimento al fatto che l'uso continuo, distorto e indiscriminato dei social talvolta può degenerare in una vera e propria *“dipendenza”*: *“i ragazzi, dopo avere iniziato a utilizzarli, non riescono più a fare a meno dei social”*. Secondo gli insegnanti, i social influiscono negativamente sullo stato di salute (dato rilevato in 11 interviste) perché *“limitano le ore di sonno e contribuiscono a cattive abitudini alimentari”*; sulle capacità di attenzione e di lavoro (15 interviste), perché *“impediscono di studiare e di concentrarsi”*; sulle relazioni sociali (9 interviste), perché *“a quell'età stanno appena iniziando a cimentarsi con le sfide poste dalle interazioni sociali reali”*; sulla legalità (4 interviste), perché violando le condizioni contrattuali iscrivendosi prima dei 13 anni imparano *“con la benedizione dei loro genitori che anche altri confini possono essere violati”*. Un altro argomento che è emerso in 4 interviste è legato al rischio di violazione della privacy sia per gli alunni sia per gli insegnanti. Essere in contatto su un social con i propri alunni o con i loro genitori può costituire un problema: *“devo decidere se mantenere una netta separazione tra la vita privata e quella professionale e stabilire il confine con le impostazioni della privacy”*.

La quarta area tematica esplorata attraverso l'intervista è relativa alle potenzialità educative dei social per gli alunni delle classi quarte e quinte. Gli intervistati ravvisano nei social elevate potenzialità educative, sia per lo sviluppo socio-relazionale sia per lo sviluppo cognitivo.

Sei dirigenti su dieci affermano che il potenziale educativo dei SN è da ricercare nell'alfabetizzazione digitale degli insegnanti, che devono essere preparati per cogliere limiti e potenzialità di tali mezzi. *“La risposta è tutta nelle mani degli insegnanti. Per sfruttare le potenzialità offerte dai social network, i docenti devono capire come usare, ad esempio Facebook e Twitter in modo giusto. Devono imparare a guardare questi strumenti con meno sospetto e comprendere che possono diventare una risorsa inestimabile per gli alunni”*. Quindi i docenti *“devono mantenere il passo”* ed essere guide consapevoli di questo cambiamento. Essere disponibili per imparare a dialogare con gli strumenti dei propri allievi è fondamentale. Secondo questi dirigenti scolastici gli alunni passano numerose ore a comunicare attraverso i social: *“si tratta dunque di canalizzare questa attività verso contenuti e apprendimenti del curriculum scolastico e/o disciplinari”*. I maestri che conoscono le potenzialità e i limiti dei SN da un lato si fanno promotori di un uso positivo dei social intesi come mezzo per favorire l'apprendimento; dall'altro riescono a prevenire fenomeni pericolosi come il cyberbullismo.

Dal punto di vista dell'apprendimento, molteplici sono le potenzialità dei social individuate dai dirigenti. Condivisione e collaborazione sono i due argomenti più ricorrenti nelle risposte degli intervistati. All'interno di un Social Network è possibile collaborare, creare post e commentare quelli pubblicati da altri; si possono inoltre creare una chat di gruppo, effettuare un sondaggio o creare un evento. Oltre alla collaborazione, un'altra possibilità è data dalla condivisione: *“Il processo di insegnamento si basa sulla condivisione, lo spirito dei social è la condivisione: i due aspetti coincidono”*.

Nei gruppi social è possibile mantenere la comunicazione e collaborazione con alunni che siano assenti per malattia o geograficamente distanti, che resterebbero sempre aggiornati sulle attività della classe. Un dirigente sottolinea la possibilità di creare gruppi di lavoro e studio

composti da studenti di scuole diverse e in nazioni diverse, che si andrebbe a configurare come una forma di *“allenamento”* che permette agli alunni di mettersi in contatto con altre classi sparse nel mondo e condividere esperienze di *“ampio respiro”*. In questo modo i social potrebbero *“addirittura essere utilizzati per migliorare l'apprendimento di una lingua straniera, andando oltre i classici esercizi svolti in classe o le corrispondenze via lettera di antica memoria”*.

Da una delle interviste emerge il legame tra l'uso dei social e lo sviluppo del pensiero critico: secondo un dirigente, sui social gli alunni sono più incoraggiati a fare domande e ad aprirsi al confronto, possono approfondire grazie alla facilità di accesso a risorse o ad esperti nel loro campo d'interesse. Lo stesso dirigente, facendo riferimento ad alcuni articoli recentemente letti sull'uso di Twitter in classe, ne sottolinea l'utilità come strumento che aiuta l'alunno a sviluppare la capacità di sintesi e ad individuare i concetti chiave.

Così come sottolineato dai dirigenti, anche per molti insegnanti è necessario *“effettuare un cambio di passo”* e guardare ai social secondo un'ottica positiva: *“i social media sono una realtà ormai, sono un'altra risorsa e non una necessariamente distrazione dalle materie di insegnamento”*; *“il primo dovere di noi insegnanti è tenerci al passo con i tempi e conoscere i social che utilizzano i nostri alunni”*.

Dodici insegnanti intervistati enfatizzano il ruolo dei gruppi di Facebook, che è individuato come il social probabilmente più diffuso sia tra gli insegnanti che tra gli alunni, più versatile e con più potenzialità educative (*“La creazione di un gruppo Facebook è forse una delle funzioni più utili nella didattica”*). I gruppi permettono di creare comunità di lavoro e studio i cui membri possono collaborare, comunicare rapidamente e condividere informazioni *“senza alcuno sforzo aggiuntivo perché tutti, o quasi, sanno come usarlo”*. I vantaggi individuati rispetto ai gruppi di Facebook sono sostanzialmente tre e sono relativi alle relazioni tra allievi (*“Un gruppo Facebook può favorire e rendere più fluide le relazioni tra gli alunni perché li avvicina tra di loro. Post dopo post, i compagni di classe scoprono di avere interessi e passioni in comune, da cui possono intrecciare legami costruttivi”*); alle relazioni tra insegnante e alunni (*“le distanze tipiche dei rispettivi ruoli vengono ridimensionate”*, l'alunno sente l'insegnante più vicino perché la comunicazione avviene attraverso un canale solitamente associato allo svago ed al tempo libero; alle comunicazioni scuola-famiglia (poiché i genitori possono usare il gruppo Facebook di classe per avere a loro disposizione informazioni e avvisi sempre aggiornati e trasparenti). I gruppi possono inoltre rafforzare la relazione tra genitori e scuola, *“dando visibilità al lavoro svolto insieme dagli insegnanti e dai figli”*.

Per gli insegnanti i social sono importanti non solo per creare condivisione (elemento rilevato in 14 interviste), poiché all'interno di un gruppo è possibile condividere file, testi, foto, video e audio che possono essere commentati, giudicati, integrati dagli altri membri del gruppo stesso, ma anche per permettere agli insegnanti di monitorare il lavoro dei loro alunni, fornendo tempestivamente feedback che favoriscano l'apprendimento.

Per due insegnanti i social sono visti come elementi utili per contrastare la dispersione scolastica: *“Con i social network in classe i bambini possono trovare la spinta motivazionale di cui hanno bisogno per imparare. Si muovono in un ambiente familiare, interattivo e coinvolgente”*.

Infine, abbiamo esplorato in che modo la scuola può orientare i suoi alunni ad un uso critico e consapevole dei social. Emerge un duplice atteggiamento: da una parte prevalentemente protettivo, finalizzato ad insegnare ai ragazzi l'importanza delle regole nella gestione della loro presenza online per tenerli al sicuro da eventuali pericoli e comportamenti rischiosi; dall'altra parte si sottolinea l'importanza dell'educazione alla consapevolezza finalizzata a promuovere negli alunni comportamenti attivi per sfruttare tutte le potenzialità e le opportunità dei social, per favorire i legami e l'apprendimento.

Quattro dirigenti, seppur con sfumature differenti, evidenziano l'importanza di regole chiare e condivise alla base del concetto di consapevolezza digitale. *“I bambini dovrebbero accostarsi ai media nei tempi e nei modi adeguati al proprio sviluppo mentale e fisico, e per questo motivo vi è la necessità di individuare e implementare regole di convivenza in rete, regole calibrate in base alla loro età e all'utilizzo dei social”*. Secondo un dirigente la consapevolezza e la responsabilità degli alunni possono aumentare *“quando i social vengono utilizzati a scuola e diventano così occasione per diffondere netiquette e competenza digitale in senso lato”*.

Secondo un altro dirigente parlare solo di regole e divieti di Social Networking a scuola non è efficace, inoltre la *“promozione dell'uso dei social network è ipocrita quando non li possiamo permettere a scuola”*. Nemmeno il ricorso a filtri, a blocchi o a software per la sicurezza funzionano: *“perché i ragazzi navighino sicuri non basta installare un software di sicurezza completo ed efficace. Il divieto non insegna a nessuno niente e, filtrando o vietando, abbiamo ancora meno possibilità di monitorare se Internet e i social vengono utilizzati in modo appropriato”*.

La maggior parte dei dirigenti sottolinea l'importanza di un'educazione ai social media affinché anche i ragazzi più giovani possano acquisire consapevolezza dei rischi potenziali associati all'uso di Internet e dei Social Network e sviluppare il pensiero critico: *“l'educazione potenzia gli alunni e così non si pensa più solo a difendere il bambino ma a creare le condizioni perché si possa difendere da sé”*, afferma un dirigente, *“troppo spesso ci si occupa del rapporto tra media e ragazzi in termini negativi, preoccupandosi solo di proteggerli”*. In questa stessa direzione, la via indicata da un altro dirigente intervistato è quella della partecipazione: *“non possiamo solo dare informazioni sui possibili rischi o su come si usano correttamente i social media, gli alunni per apprendere hanno bisogno di fare”*; la finalità, in questo caso, sarebbe solo divulgativa e non produrrebbe gli effetti desiderati, perché *“le informazioni sono necessarie e vanno imparate, ma se rimangono solo teorie saranno vissute in modo superficiale e rischiano di essere dimenticate”*.

Un'ultima tematica importante che si è rilevata attraverso le interviste è relativa alla dimensione affettiva: in quattro interviste l'aspetto emotivo si pone come un'area particolarmente sensibile e sollecitata nei bambini che utilizzano i social media. *“I ragazzini sono attratti, affascinati, rapiti a volte, da questo mondo, sembrano perdere lucidità. Dobbiamo stare vicino ai nostri bambini quando navigano ed entrano nei social network, aiutarli ad acquistare consapevolezza delle emozioni che provano se si sentono lusingati da qualcuno che non conoscono o che conoscono appena, se si sentono derisi o offesi per il comportamento di qualche compagno, o se si sentono turbati da immagini violente o pornografiche, se si sentono influenzati da notizie più o meno attendibili”*: la vicinanza e la mediazione dell'adulto possono aiutare gli

utenti più giovani a riconoscere e a gestire le proprie emozioni affinché si possano prevenire i rischi, si possano gestire con lucidità i rapporti che si sviluppano in rete e si possa garantire una partecipazione “sana” al mondo dei social.

Anche per gli insegnanti il tema delle regole è prevalente (individuato in 17 interviste) e l'educazione ad un uso dei social deve essere oggetto di un progetto di prevenzione ad ampio raggio, condiviso tra scuola e famiglia: *“il problema non è lo strumento ma l'educazione al suo uso. I bambini non vanno lasciati soli, liberi di accedere senza controllo a dispositivi collegati al Web. Sono in una fase delicatissima del loro sviluppo emotivo e relazionale. Scuola e famiglia devono consolidare la loro alleanza su questo punto”*. In questa direzione, le regole servono a disciplinare le attività in rete per prevenire i rischi di cui abbiamo parlato in precedenza, ma servono anche a tutelare i bambini nel momento di sviluppo in cui si trovano, che è quello in cui occorre formare competenze relazionali-sociali. Insieme al concetto di regole, diversi insegnanti chiamano in causa anche i valori: *“è fondamentale stabilire delle regole. Regole che valgono per i social e per qualsiasi altro aspetto della vita di un bambino. Insegnare a un bambino il rispetto per se stesso o per gli altri... non cambia nel mondo on line e nel mondo reale. Le regole, l'educazione, i valori sono universali”*. Fissare solo regole e divieti non è la via per promuovere un approccio intelligente e attento alla rete che si basi sulla consapevolezza. Per gli insegnanti occorre operare seriamente in ambito educativo per promuovere intenzionalmente l'acquisizione di principi e valori indispensabili per la formazione del cittadino e fornire gli strumenti per scegliere consapevolmente.

Il concetto di partecipazione emerge anche nelle interviste degli insegnanti, per sei dei quali attraverso una partecipazione attiva ai social l'alunno è invitato a produrre in prima persona le conoscenze necessarie e a riconoscere, agire e vivere concretamente alcuni dei suoi diritti fondamentali; in questo modo promuovendo *“una partecipazione attiva e positiva al mondo digitale possiamo proteggerli in modo più efficace, non è mai troppo presto per educare i bambini all'uso dei social”*, si sviluppa il *“senso critico”*, e si promuovono *“la consapevolezza e la responsabilità nei bambini”*.

In un'ottica che non sia solo di controllo, secondo cinque insegnanti la vicinanza degli adulti e il loro intervento sul rapporto che gli alunni hanno con i social diventa efficacemente educativa quando ci si avvicina a questi siti *“con lo stesso atteggiamento che hanno i bambini: con curiosità e un approccio ludico”*. In questo modo si può creare *“un punto di contatto”*, una condivisione di interessi che unisce e che permette all'adulto di tener conto dei bisogni affettivi, sociali, di riferimento, di conoscenza, dei bambini.

4. Conclusioni

L'indagine ha esplorato il ruolo dei social media nella vita dei bambini di scuola primaria, i potenziali rischi a cui vengono sottoposti e le modalità più opportune per sostenere i processi di innovazione in ambito educativo. I dati quanti-qualitativi hanno mostrato il valore dell'utilizzo dei mixed methods per comprendere meglio i fenomeni.

I dati, seppur parziali, mostrano che gli alunni di classe quarta e quinta di scuola primaria non solo utilizzano i Social Network nella loro vita quotidiana, ma che il loro uso non è quasi mai critico e consapevole.

I bambini imparano a utilizzare i social dai modelli che sperimentano, ovvero osservando e imitando il comportamento dei genitori e delle persone di riferimento.

La diffusione di apparecchi touch screen come gli smartphone e i tablet genera un abbassamento dell'età media dei bambini che usano i social. Si può asserire che più i genitori sono giovani, prima i bambini hanno accesso ai vari media e social.

L'indagine conferma che i bambini già in questa fascia di età passano mediamente più di un'ora al giorno sul social o su Internet. Discutere sui compiti con i compagni e fare ricerche su Internet sono le attività meno frequenti svolte per la scuola.

I risultati delle interviste ai 10 dirigenti e ai 20 docenti ci presentano un interesse per i social da parte delle istituzioni scolastiche non indifferente, anche se ciò spesso non è accompagnato da azioni strategiche volte allo sviluppo negli allievi non solo delle competenze digitali ma anche delle competenze chiave di cittadinanza. Ciò al fine di far sì che le capacità personali si traducano nelle otto competenze chiave di cittadinanza previste dal Ministero (allegato 2 del DM n. 139/2007) a conclusione dell'obbligo scolastico. Le competenze chiave proprio perché sono quelle di cui ogni persona ha bisogno per la realizzazione e lo sviluppo personale, la cittadinanza attiva, l'inclusione sociale e l'occupazione, si devono sviluppare e rinforzare anche in relazione alle competenze digitali.

Dall'indagine esplorativa si evince che i social network e le nuove tecnologie di comunicazione sono essenziali per avviare processi di innovazione, in particolare nel settore dell'istruzione, e come strumento per migliorare e facilitare la comunicazione, la collaborazione, la cooperazione, il coinvolgimento, l'ispirazione e l'interazione tra studenti e studenti, studenti e docenti, tra docenti e dirigenti. La sfida che si pone è duplice: educare e formare con e nei nuovi contesti digitali, da una parte, dall'altra educare e formare all'uso dei nuovi contesti digitali.

I dati emersi ci permettono di affermare che, se pur con le dovute precauzioni, è indispensabile che docenti e dirigenti progettino e realizzino percorsi educativo-didattici per sviluppare, fin dalla scuola primaria, competenze digitali che permettano ai bambini di usufruire consapevolmente e criticamente dei social.

La disponibilità delle 50 scuole coinvolte, a cui va il nostro personale ringraziamento, ci ha permesso di individuare 10 classi di quarta e 10 di quinta disposte, per l'a.s. 2017/2018, a sperimentare un percorso di media education centrato sui SN volto a potenziare le competenze di accesso, analisi, valutazione e produzione dei messaggi mediali e a interagire correttamente con il SN in modo critico e consapevole, utilizzandolo a proprio favore e in modo creativo.

5. Bibliografia di riferimento

- Ala-Mutka K., *Learning in Informal Online Networks and Communities: Institute for Prospective Technological Studies*, Joint Research Centre, European Commission, 2010.
- Baker E. (Ed.), *The new literacies: Multiple perspectives on research and practice*, New York, The Guilford Press, 2010.
- Bjorklund D. F., Causey K. B., *Children's thinking: Cognitive development and individual differences*, Thousand Oaks, CA, SAGE Publications, 2017.
- Brigas C., Ravasco C., Fonseca C., Mateus J., Bolota U., *Use of ICT in School Context: Pupil's, Parents' and Teachers' Perceptions*, in "ICT in Education", Springer International Publishing, 2016, pp. 97-113.
- Calvani A., Fini A., Ranieri M., *La competenza digitale nella scuola: modelli e strumenti per valutarla e svilupparla*, Trento, Erickson, 2010.
- Carr N., *Internet ci rende stupidi? Come la rete sta cambiando il nostro cervello*, Milano, Raffaello Cortina, 2011.
- Christakis D. A., Moreno M. A., *Trapped in the net: will internet addiction become a 21st century epidemic?* in "Arch Pediatr Adolesc Med", 163(10), 2009, pp. 959-960.
- Davidson C., Goldberg D., *The future of learning institutions in a digital age*, London, MacArthur foundation, MIT Press, 2009.
- Elstad E., *Digital Expectations and Experiences in Education*, Boston, Sense Publishers, 2016.
- Erstad O., *Trajectories of Remixing*, in C. Lankshear, M. Knobel (Eds.), *Digital Literacies: Concepts, Policies & Practices*, New York, Oxford Peter Lang, 2008.
- Fox J., Moreland J. J., *The dark side of social networking sites: An exploration of the relational and psychological stressors associated with Facebook use and affordances*, in "Computers in Human Behavior", 45, 2015, pp. 168-176.
- Gee J. P., Hayes E. R., *Language and learning in the digital age*, New York, Palgrave/Macmillan, 2011.
- Gee J. P., *Situated language and learning: A critique of traditional schooling*, London, Routledge, 2004.
- Gilster P., *Digital Literacy*, New York, Wiley and Computer Publishing, 1997.
- Guba E. G., *Criteria for assessing the Trustworthiness of Naturalistic Inquires*, in "Educational Communication and Technology Journal", 29(2), 1981, pp. 75-91.
- Hum N. J., Chamberlin P. E., Hambright B. L., Portwood A. C., Schat A. C., Bevan J. L., *A picture is worth a thousand words: A content analysis of Facebook profile photographs*, in "Computers in Human Behavior", 27(5), 2011, pp. 1828-1833.
- Issa T., Isaias P., Kommers P., *Social networking and education*, New York, Springer, 2016.
- Jenkins H., *Cultura convergente*, Milano, Apogeo, 2010.
- Jones R. H., Hafner C. A., *Understanding Digital Literacies: A Practical Introduction*, New York, Routledge, 2012.

Kaplan A. M., Haenlein M., *Users of the world, unite! The challenges and opportunities of social media*, in "Business Horizons", 53(1), 61, 2010.

Krutka D. G., Carano K. T., *As long as I See You on Facebook I Know You Are Safe: Social Media Experiences as Humanizing Pedagogy*, in "Rethinking social studies teacher education in the twenty-first century", Springer International Publishing, 2016, pp. 207-222.

Lankshear C., Knobel M. (Eds.), *Digital Literacies: Concepts, Policies and Practices*, New York, Peter Lang, 2008.

Lemish D. (Ed.), *The Routledge international handbook of children, adolescents, and media*, New York, Routledge, 2013.

Livingstone S., Brake D. R., *On the rapid rise of social networking sites: new findings and policy implications*, in "Children & Society", 24(1), 2010, pp. 75-83.

Livingstone S., Haddon L., Görzig A., Ólafsson K., *Risks and safety on the internet: the perspective of European children: full findings and policy implications from the EU Kids Online survey of 9-16 year olds and their parents in 25 countries*, in "EU Kids Online, Deliverable D4. EU Kids Online Network", London, UK, 2011.

Manca S., Ranieri M., *I social network nell'apprendimento*, in "TD – Tecnologie Didattiche", 21(3), 2013.

Martin A., Grudziecki J., *DigEuLit: Concepts and Tools for Digital Literacy Development*, in "ITALICS: Innovations in Teaching & Learning in Information & Computer Sciences", 5(4), 2006, pp. 246-264.

McClure R., Clink K., *How Do You Know That?: An Investigation of Student Research Practices*, in "Digital Age portal: Libraries and the Academy", 9, 1, January 2009, pp. 115-132.

McGivern P., Noret N., *Online social networking and e-safety: Analysis of risk-taking behaviours and negative online experiences among adolescents. British conference of undergraduate research 2011 special issue*. Retrieved from www.warwick.ac.uk/go/reinvention-journal/issues/BCUR2011specialissue/mcgivernnoret, 2011.

O'Keeffe G. S., Clarke-Pearson K., *The impact of social media on children, adolescents, and families*, in "Pediatrics", 127(4), 2011, pp. 800-804.

Prensky M., *Teaching Digital Natives: Partnering for real learning*, London, Corwin 2010.

Pruulmann-Vengerfeldt P., Runnel P., *Online opportunities*, in S. Livingstone, L. Haddon, A. Görzig (Eds.), *Children, risk and safety on the internet*, in "Research and policy challenges in comparative perspective", Vol. 6, Bristol, UK The Policy Press, 2012.

Rheingold H., *Perché la rete ci rende intelligenti*, Milano, Raffaello Cortina, 2013.

Roberts S. L., Butler B. M., *Consumers and producers in the social studies classroom: How Web 2.0 technology can break the cycle of "teachers and machines"*, in W. B. Russell (Ed.), *Digital social studies*, Charlotte NC, Information Age Publishing 2014.

Semeraro R., *L'analisi qualitativa dei dati di ricerca in educazione*, in "Italian Journal of Educational Research", 7, 2014, pp. 97-106.

Starkey L., *Teaching and learning in the digital age*, New York, Routledge, 2012.

Thiene A., *I diritti della personalità dei minori nello spazio virtuale*, in "Annali online della Didattica e della Formazione Docente", 9, 13, 2017, pp. 26-39.

Vanderhoven E., Schellens T., Valcke M., *Decreasing risky behavior on social network sites: The impact of parental involvement in secondary education interventions*, in "The Journal of Primary Prevention", 37(3), 2016, pp. 247-261.

Vanderhoven E., Schellens T., Valcke M., *Educational packages about the risks on social network sites: state of the art*, in "Procedia-Social and Behavioral Sciences", 112, 2014, pp. 603-612.

Received April 28, 2017
Revision received May 10, 2017 / May 18, 2017
Accepted May 26, 2017