

LE TECNOLOGIE NEL RAPPORTO TRA SCUOLA E FAMIGLIA

Technologies and school-family relations

L'opinione dei protagonisti

The opinions of those involved

Michelle Pieri |

Università degli Studi di Milano-Bicocca | Milano (IT)

✉ Piazza dell'Ateneo Nuovo 1, 20126 Milano, Italia | michelle.pieri@unimib.it

La creazione di un clima di collaborazione e la costruzione di legami forti e stabili fra scuola e famiglia hanno un impatto positivo non solo sul rendimento scolastico (Hallgarten, 2000; Epstein, 2001) ma anche sul benessere generale degli studenti (Boal, 2004). Da qualche anno le tecnologie sono entrate nel rapporto tra scuola e famiglia. In Italia, nel 2010, il Ministro per la pubblica amministrazione e l'innovazione e il Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca, congiuntamente al Dipartimento dell'innovazione tecnologica della Presidenza del Consiglio dei Ministri hanno avviato il progetto "Servizi scuola-famiglia via web"¹, denominato "Scuola mia". Con questo progetto viene messa a disposizione delle istituzioni scolastiche una piattaforma tecnologica che permette alle scuole di erogare, in modalità standardizzata e secondo precise policy di sicurezza e di accessibilità, alcuni servizi via Internet alla propria comunità di utenti, e in particolare alle famiglie dei propri studenti. I dati necessari all'erogazione dei servizi vengono ricavati dai sistemi di gestione della segreteria scolastica, o da applicazioni complementari, e confluiscono nel portale centralizzato secondo modalità automatiche che non comportano ulteriore aggravio di lavoro per le segreterie scolastiche. Nel portale dei "Servizi scuola-famiglia via web" sono state implementate diverse applicazioni, tra queste: comunicazioni della scuola alle famiglie attraverso vari canali (ad esem-

pio e-mail e sms), avviso ai genitori di assenze (giornaliere e periodiche) e ritardi dei figli/studenti, prenotazione dei colloqui con i docenti, visualizzazione della pagella in formato elettronico e rilascio di certificati scolastici. L'introduzione delle tecnologie nel rapporto tra la scuola e la famiglia è oggetto di diversi studi a livello internazionale (Somekh, Mavers e Lewin, 2001; Telem e Pinto, 2006; Feito, 2009; Lewin e Luckin, 2010; Hohlfeld, Ritzhaupt e Barron, 2010; Aguilar e Leiva, 2012) mentre a livello nazionale questo tema è ancora decisamente poco trattato (Pieri, 2005). Riteniamo che sia importante occuparsi di questo tema per evitare che l'introduzione delle tecnologie nel prezioso e delicato rapporto tra scuola e famiglia avvenga in modo acritico, dettata dalle logiche di mercato o da un desiderio talvolta naïf di *stare al passo con i tempi* (Pieri, 2012). Il fine di questo lavoro è comprendere la rappresentazione che docenti, discenti e genitori hanno delle tecnologie nel rapporto tra la scuola e la famiglia.

METODOLOGIA

Per poter indagare non solo le rappresentazioni parziali caratteristiche di un certo individuo o di un certo gruppo, ma come viene sviluppato, in generale, il discorso intorno al tema in oggetto, sono stati realizzati sei focus group, due con i docenti, due con i genitori e due con i discenti di due scuole secondarie superiori tra loro equivalenti per caratteristiche socio-economiche del bacino di utenza, ma diverse per collocazione geografica. Una scuola si trova a Milano, l'altra a Piacenza. Milano e Piacenza non si differenziano solo per le dimensioni, ma anche per il livello di controllo sociale degli studenti: molto elevato a Piacenza, meno forte a Milano.

Ai focus group di Milano hanno partecipato 9 docenti, 7 studenti e 8 genitori, mentre a quelli di Piacenza hanno preso parte 6 docenti, 10 studenti e 8 genitori. I docenti e i genitori sono stati reclutati attraverso un criterio di partecipazione volontaria mentre, per quanto riguarda gli studenti, i partecipanti sono stati selezionati tra i rappresentanti di classe. Queste modalità organizzative sono state scelte per indagare

¹ <http://scuolamia.pubblica.istruzione.it>

meglio le problematiche peculiari di ciascun gruppo ed evitare l'emergere di divergenze basate principalmente sugli stereotipi delle differenze tra i gruppi. La traccia della discussione dei sei focus group è partita dal rapporto fra scuola e famiglia a livello generale («Come vedete il rapporto scuola famiglia?», «Quale è il suo scopo?», «Come è ora?», «Come vorreste che fosse?») per poi focalizzarsi sulle tecnologie e sul loro ruolo nel rapporto scuola famiglia («Che rapporto avete con le tecnologie?», «Come vedete le tecnologie nel rapporto scuola famiglia?», «Come vedete le tecnologie mobile nel rapporto scuola famiglia?»). Tutti i focus group sono durati circa 60 minuti, sono stati videoregistrati e documentati attraverso note di campo. Si è proceduto alla trascrizione e all'analisi del contenuto.

RISULTATI

Focus group con gli studenti

Relativamente al rapporto con le tecnologie gli studenti ritengono che «al giorno d'oggi uno deve imparare a usare il computer, volente o nolente...», ossia imparare a usare il computer è visto come «un dovere». Nel focus group di Milano è emerso che tutti gli studenti sono in grado di utilizzare il computer e Internet senza problemi, mentre in quello di Piacenza due partecipanti dichiarano di avere qualche problema (per esempio, uno studente dichiara che lui e il computer sono «proprio [...] due cose diverse»). Tutti gli studenti considerano il telefono cellulare *vitale e indispensabile* e lo tengono sempre acceso («con la vibrazione» o «silenzioso») anche all'interno dell'edificio scolastico, dove l'uso sarebbe vietato in base alla circolare Fioroni del 2007. Una ragazza sottolinea il fatto che i docenti tollerano di buon grado i cellulari degli studenti accesi in aula («ti squilla il cellulare, non succede nulla di grave»).

Per quanto riguarda l'introduzione delle tecnologie nel rapporto tra scuola e famiglia, è emerso che questa viene accettata maggiormente dagli studenti di Piacenza che da quelli di Milano. Per gli studenti piacentini l'introduzione delle tecnologie non modifica lo status quo. La situazione scolastica a Piacenza è «sotto controllo» sia con le tecnologie che senza e gli studenti sono abituati al controllo («io non trovo questo gran cambiamento [dovuto all'introduzione delle tecnologie nel rapporto tra scuola e famiglia]. Nel senso: alla fine, cioè, nel cambiamento c'è un fattore di comodità, comodità sia per la scuola che per la famiglia che non deve per forza andare alla scuola a udienze per sentire i voti»). Uno studente di Piacenza sostiene che il registro elettronico può essere utile anche agli studenti per calcolare velocemente la loro media. Per quanto riguarda il registro elettronico, l'unico problema riscontrato dagli studenti di Piacenza è che talvolta i voti riportati non sono corretti.

A Piacenza le tecnologie vengono utilizzate in prevalenza per ragioni pratiche e organizzative («mia ma-

dre mi dice portati dietro il cellulare così se hai bisogno mi chiami, se ho bisogno ti chiamo io») o per gli imprevisti («c'è l'ingorgo, arrivo in ritardo»).

Per quanto riguarda l'invio di sms ai genitori per comunicare l'assenza del figlio, sia gli studenti di Milano sia quelli di Piacenza pensano che possa aumentare il livello d'ansia dei genitori, ma con conseguenze diverse. A Milano gli studenti ritengono che un sms potrebbe avere un impatto molto forte sui genitori («tuo figlio non è a scuola se arriva un sms così alla mamma al supermercato le prende un colpo perché non sa dove è il figlio», «se lo sa due mesi dopo fa meno effetto che se lo sa al momento», «un contatto verbale face to face a posteriori è più dolce di un sms in tempo reale»). A Piacenza l'impatto di un sms sui genitori appare meno forte («... il messaggio secondo me porta anche inquietudine da parte del genitore. Cioè arriva il messaggio e dice: Oh, porca miseria: mio figlio non è a scuola! Cosa faccio? Vado a cercarlo per la città»). Di fatto a Piacenza ritrovare il proprio figlio è abbastanza semplice, a Milano è impensabile.

Focus group con gli insegnanti

I docenti di Piacenza, a differenza dei colleghi di Milano, utilizzano frequentemente le tecnologie nella didattica e ne sottolineano il valore come strumenti didattici («le tecnologie sono gradite [agli studenti]», «la tecnologia mi consente di dar loro delle immagini perfette...» e «essendo i ragazzi ormai molto avanzati a livello tecnologico, noi dobbiamo adeguarci»).

Gli insegnanti di Milano e di Piacenza ritengono che le tecnologie possano cambiare la relazione con le famiglie. A questo proposito un insegnante di Milano porta questo esempio «c'è un problema: ho mandato un sms come dice la procedura, quindi ho fatto il mio dovere e ho la coscienza in pace. Un sms dovrebbe non essere visto come l'adempimento della procedura ma come parte integrante di un processo di risoluzione di un problema, di un percorso comune e condiviso tra la scuola e i genitori».

A Piacenza nello specifico vengono individuate alcune difficoltà concettuali connesse all'introduzione delle tecnologie nel rapporto scuola famiglia. Per esempio, un docente afferma che «le nuove tecnologie, semplificano il lavoro per quanto riguarda la quantità di informazioni e la rapidità delle informazioni». Il docente riconosce anche un limite nell'uso della tecnologia. Infatti egli sottolinea che: «quello che manca alle nuove tecnologie è la qualità delle informazioni. Se il contenuto del contatto scuola-famiglia è trasmettere dei voti va benissimo [...]. La famiglia rapidamente sa che il figlio ha preso 6, 6+ piuttosto che 4. O sa se il figlio è venuto a scuola piuttosto che [...] no. Quindi rapidità e quantità sono garantiti. La qualità dell'informazione no. Nel senso che dietro un 6, dietro un 5, dietro un 8 stanno cose molto diver-

se ed è il contatto [...] ideato dall'incontro che garantisce quella qualità dell'informazione. Su questo si apre un altro versante. Dal mio punto di vista il contatto con le famiglie è sempre meno di carattere informativo, è sempre più complesso [...] è sempre più di tipo educativo. Con un genitore sempre meno [informato], meno interessato, meno preoccupato del voto e preoccupato di altro. Spesso il genitore con noi trasferisce problemi aperti: quale sarà il futuro di un figlio, perché si comporta così. Eh... In genere nel colloquio non vengono date risposte ma emergono dei problemi. Problemi che non emergono con l'uso delle nuove tecnologie. È proprio nel contatto, spesso telefonico e spesso anche faccia a faccia, che questo tipo di dinamiche può emergere. Io [...] non ho grande dimestichezza con le nuove tecnologie – questo mi dispiace – però, avverto in esse dei limiti. Per esempio, il registro elettronico è molto utile, ma non è sicuramente la soluzione, del rapporto scuola famiglia».

Né dagli insegnanti di Milano né da quelli di Piacenza viene menzionato come problema l'eventuale sovraccarico di lavoro causato dall'introduzione delle tecnologie nel rapporto scuola famiglia, emerso invece in altre ricerche (Freedman, 2000).

Focus group con i genitori

Relativamente al rapporto con le tecnologie i genitori a Milano utilizzano le tecnologie, e in particolare quelle mobili (ad esempio i telefoni cellulari) prevalentemente per ragioni di controllo dei figli, mentre a Piacenza i genitori utilizzano le tecnologie principalmente per ragioni pratiche e di coordinamento.

Per quanto riguarda il rapporto tra scuola e famiglia mediato dalle tecnologie i genitori di Milano sottolineano che neanche le tecnologie possono nulla contro la scarsa volontà di partecipazione degli altri genitori («un genitore mi ha dato l'indirizzo di famiglia ma le e-mail inviate vengono cestinate!», «mi professo uomo tecnologico, sono un informatico, ho provato a raccogliere il 70% degli indirizzi e-mail dei

genitori e ci ho messo tre mesi, dell'altro 30% ho l'indirizzo dei ragazzi, io mando le e-mail ma o non ottengo risposte o al massimo due risposte. Questo va di pari passo con un generale livello di disinteresse dei genitori nei confronti della scuola»). A Piacenza, invece, i genitori mettono in rilievo la praticità delle tecnologie, ad esempio un genitore sottolinea che la posta elettronica serve perché «non devo prendermi un giorno di ferie dal lavoro per andare a parlare con un'insegnante».

CONCLUSIONI

Come già diversi studiosi hanno sottolineato (Florian e Hegarty, 2004; Moss e Jewitt, 2010), dalle parole dei partecipanti emerge chiaramente che le tecnologie non possiedono alcun valore intrinseco, ma fondamentali risultano essere l'uso che ne viene fatto e il contesto in cui questo uso ha luogo. Le stesse tecnologie possono essere molto utili in un contesto e completamente inutili in un altro, possono essere usate in un modo in un contesto e in un modo totalmente diverso in un altro. Ad esempio, a Piacenza l'introduzione delle tecnologie nel rapporto scuola famiglia non modifica lo status quo, la situazione scolastica è "sotto controllo" sia con le tecnologie che senza e gli studenti sono abituati al controllo. Al contrario, a Milano le tecnologie sono più utili nella comunicazione scuola famiglia ma sono meno accettate dagli studenti poiché modificano lo status quo. A Milano le tecnologie vengono usate prevalentemente per esercitare un maggiore controllo sugli studenti (che senza le tecnologie sarebbe molto debole), mentre a Piacenza le stesse tecnologie vengono utilizzate in prevalenza per ragioni pratiche e organizzative. Raramente questi usi sono prevedibili a priori in quanto nell'introduzione delle tecnologie in un contesto entrano in gioco fattori organizzativi, socioculturali e interpersonali. Ovviamente ciò che è indispensabile è la volontà di comunicare degli attori coinvolti, come sottolinea un partecipante «l'uso dell'e-mail è utile se c'è volontà di andare a leggerle, altrimenti non servono a nulla».

BIBLIOGRAFIA

- Aguilar M.C., Leiva J. (2012). La participación de las familias en las escuelas TIC: Análisis y reflexiones educativas. *Píxel-Bit, Revista de Medios y Educación*, 40, pp. 7-19.
- Boal C.A. (2004). A three-way partnership with families. *Principal*, 83 (3), pp. 26-28.
- Epstein J.L. (2001). *School, family and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Boulder, CO, USA: Westview Press.
- Feito A.R. (2009). Escuelas democráticas. *Revista de la Asociación de sociología de la Educación*, 2 (1), pp. 17-33.
- Florian L., Hegarty J. (eds.) (2004). *ICT and Special Educational Needs. A tool for inclusion*. London, UK: Open University Press.
- Freedman T. (2000). You've Got Mail. *Managing Schools Today*, Ottobre 2000, pp. 27-28.
- Hallgarten J. (2000). *Parents exist. Ok!?*. London, UK: IPPR.
- Hohlfeld T.N., Ritzhaupt A.D., Barron A.E. (2010). Connecting schools, community, and family with ICT: Four-year trends related to school level and SES of public schools in Florida. *Computers & Education*, 55 (1), pp. 391-405.
- Lewin C., Luckin R. (2010). Technology to support parental engagement in elementary education: Lessons learned from the UK. *Computers & Education*, 54, pp. 749-758.
- Moss G., Jewitt C. (2010). Policy, pedagogy and interactive whiteboards: what lessons can be learnt from early adoption in England?. In Thomas M., Schmid E.C. (eds.). *Interactive Whiteboards for Education: Theory, Research and Practice*. Hershey, PA, USA: IGI Global, pp. 20-36.
- Pieri M. (2005). Virtual communities as bridges between parents and school: the case of an Italian Secondary School. In R.A. Martínez-González, M. Pérez-Herrero, B. Rodríguez-Ruiz (eds.). *Family-School-Community Partnerships. Merging into Social Development*. Oviedo, ES: Grupo SM, pp. 433-450.
- Pieri M. (2012). *Disabilità, tecnologie, scuola*. Milano, IT: Guerini e Associati editore.
- Somekh B., Mavers D., Lewin C. (2001). *Using ICT to enhance home-school links: An evaluation of current practice in England*. Annesley, Notts, UK: DfES.
- Telem M., Pinto S. (2006). Information technology's impact on school-parents and parents student interrelations: a case study. *Computers & Education*, 47 (3), pp. 260-279.