QTIMES
JOURNAL OF EDUCATION
Technology and Social Studies

ISSN: 2038-3282

Pubblicato il: luglio 2022
©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da www.qtimes.it
Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

Fostering a collaborative culture. Data from the SIRD National Survey in Tuscany
Promuovere una cultura collaborativa. I dati dell'indagine nazionale SIRD in Toscana

di

Ilaria Salvadori
ilaria.salvadori@unifi.it
Università degli Studi di Firenze

Abstract:
The paper presents an in-depth focus on the SIRD national survey on distance education during the COVID-19 pandemic for the Tuscany Region regarding the dimension of collaboration as a strategic asset to co-construct effective educational and teaching practices in all school orders. The observational research focuses on *The quality of collaboration* activated by teachers with their colleagues, the school principal and the students' families, taking into account three parameters: a) main criticalities observed in their relationships; b) collaboration during distance activities planning and implementation and c) evaluation of the experience when it comes to participation and sharing. The Tuscan data are in line with the national ones, although with slight differences: collaboration with discipline colleague turns out to be slightly higher except in primary and secondary school, while collaboration with team reveals to be higher in kindergarten and elementary school.

Keywords: Teacher collaboration; distance learning; effective teaching; observational research

Abstract:
Il contributo presenta l'approfondimento di un focus dell'indagine nazionale SIRD sulla didattica a distanza durante la pandemia da COVID-19 per la regione Toscana in merito alla dimensione della collaborazione come asset strategico per co-costruire pratiche educative e didattiche efficaci in tutti gli ordini di scuola. La ricerca osservativa si concentra su *La qualità della collaborazione* attivata dagli insegnanti con i colleghi, il dirigente scolastico e le famiglie degli alunni, tenuto conto di tre indici: a) criticità principali riscontrate nei rapporti; b) collaborazione durante la progettazione e la realizzazione delle attività a distanza e c) valutazione dell'esperienza in termini di partecipazione e condivisione. I dati toscani si allineano a quelli nazionali pur con leggeri discostamenti: la collaborazione con colleghi della disciplina risulta leggermente maggiore tranne nella primaria e secondaria di primo grado mentre la collaborazione con il team si rivela più elevata nella scuola dell'infanzia e primaria.

Parole chiave: Collaborazione tra insegnanti, didattica a distanza, insegnamento efficace, ricerca osservativa.

1. Introduzione

La recente pandemia ha avuto un enorme impatto sui sistemi educativi a livello globale e ha portato a ridefinire pratiche e ambienti di apprendimento in tutti gli ordini e gradi di scuola. In tempi molto rapidi è stato necessario riorganizzare la progettualità in modo sostanziale, rivedere gli obiettivi, le strategie didattiche, gli strumenti e le modalità di valutazione da attuare nella didattica a distanza prima (DAD) e in quella digitale integrata poi (DDI). Oltre a contributi che si sono concentrati su aspetti specifici, numerosi studi e ricerche esplorative condotte in Italia nel primo periodo e rivolti a insegnanti, studenti e anche famiglie, si sono occupati di raccogliere dati sui contesti per poi indagare più in profondità i processi e documentarne gli esiti (Ardizzoni et al., 2020; Ferritti, 2020; Mascheroni et al., 2021; Nirchi, 2020). Tra questi, anche quello della Società Italiana di Ricerca Educativa (SIRD) che, in collaborazione con associazioni di insegnanti e pedagogisti di diverse università, nel periodo aprile-giugno 2020, ha condotto la prima indagine a livello nazionale dal titolo *Per un confronto sulle modalità di didattica a distanza adottate nelle scuole italiane nel periodo di emergenza COVID-19*. 16.133 insegnanti italiani hanno partecipato in modo volontario al questionario online formato da 122 item e sei domande aperte sviluppate attorno a 10 assi principali che hanno interessato i vari aspetti della didattica nel periodo di *lockdown* (Lucisano, 2020; Lucisano, De Luca & Zanazzi, 2021; Lucisano, Girelli et al., 2020).

Utilizzando i dati raccolti dall'indagine SIRD, il contributo presenta una ricerca osservativa, un approfondimento sulle modalità collaborative attuate degli insegnanti nella regione Toscana durante il primo periodo pandemico in relazione all'asse *La qualità delle forme di collaborazione attivate*. Sebbene sia già emerso che la collaborazione è stata valutata generalmente in modo positivo dagli insegnanti e che una sostanziale riorganizzazione della progettualità abbia riguardato soprattutto la rimodulazione della programmazione didattica anziché la collegialità (Lucisano, 2020), considerata una dimensione strategica per interventi formativi efficaci (Capperucci, 2020), il contributo intende approfondire proprio questo aspetto attraverso il confronto tra le risposte regionali e quelle nazionali. Si rileva che, pur con un generale allineamento, il campione toscano mostra valori percentuali medi

più alti in relazione alle pratiche collaborative attuate nei quattro ordini di scuola, con alcune tendenze opposte che verranno indicate nel corso della trattazione. La lettura dei dati indirizza verso una sostenibilità del costrutto di collaborazione come asset strategico per realizzare percorsi formativi efficaci e incrementare buone pratiche e strategie di *quality improvement* nell'ottica di promuovere forme di *collaborative professionalism* (Hargreaves, O'Connor, 2018).
A distanza ormai di più di due anni dalla sospensione delle attività didattiche in presenza per tutte le scuole, ritornare a quei momenti assume senso come occasione di riflessione per il miglioramento delle pratiche didattiche. Approfondire la dimensione di qualità della collaborazione attuata dagli insegnanti, così come le altre dimensioni indagate, permette anche di ripensarla criticamente come opportunità di cambiamento e strategia efficace da incrementare nella didattica in presenza per valorizzare le esperienze a partire dalle criticità (Baldacci, 2020; Lucisano, Stanzione & Morini, 2021; Nirchi, 2021).
Dopo i riferimenti alla letteratura sul costrutto della collaborazione viene presentata e discussa l'analisi descrittiva degli indicatori del questionario nazionale SIRD che si riferiscono al focus di interesse. Il percorso di ricerca si concentra poi sull'aspetto organizzativo dell'attività didattica prendendo in considerazione i rapporti tra insegnanti da un lato e colleghi, dirigente scolastico, genitori ed esperti esterni dall'altro, con l'obiettivo di rilevare il grado dei cambiamenti e di collaborazione attuati, le criticità riscontrate e la valutazione dell'esperienza realizzata dagli stessi insegnanti.

2. Il costrutto della collaborazione: uno sguardo alla letteratura sul framework teorico della *Teacher Collaboration*

La collaborazione è un processo in cui interagiscono alcuni individui con lo scopo di raggiungere obiettivi comuni. La collaborazione tra insegnanti è un'interazione congiunta all'interno di un gruppo di professionisti dell'educazione riferita a tutte le attività necessarie per svolgere un compito condiviso (Vangrieken et al., 2015): il raggiungimento di obiettivi formativi e competenze negli alunni. L'importanza di costruire, sostenere e alimentare una cultura collaborativa è un aspetto ormai acclarato nei contesti di apprendimento formativo. La letteratura sulla *Teacher Collaboration*, anche quella antecedente al periodo pandemico, teoricamente fondata e robusta sotto il profilo metodologico, sostiene la rilevanza e i benefici di una cultura collaborativa a livello micro (alunni e docenti) e meso (istituti scolastici). tale forma di cultura puoi incrementare apprendimenti efficaci e positivi negli alunni, può anche rafforzare l'efficacia collettiva delle comunità professionali i cui membri apprendono gli uni dagli altri (Voelkel, 2011; Voelkel & Chrispeels, 2017; Westheimer, 2008) sostituendo l'isolamento individuale con una entità di squadra (*team entitativity*) (Vangrieken et al, 2015) che crea le condizioni per la soddisfazione lavorativa e il diffondersi del senso di autoefficacia e ben-essere (Reeves et al., 2017). Una cultura collaborativa agisce positivamente anche a livello di sistema: la collaborazione tra docenti è generalmente considerata un indicatore di qualità dell'efficacia scolastica (Hargreaves, 1994; Scheerens, 1990) e, possiamo aggiungere, anche dell'educazione inclusiva (Holmqvist & Leling, 2021), un supporto importante per creare un clima di fiducia e costruire una comune visione educativa-formativa (García-Martínez et al., 2021).
La collaborazione può assumere forme e caratteristiche diverse. Hargreaves (1994) ha identificato le seguenti: 1. è organizzata spontaneamente dagli stessi insegnanti; 2. si struttura su base volontaria; 3. è orientata a processi di sviluppo formativo; 4. si svolge in qualsiasi momento e in qualsiasi spazio;

5. ha esiti imprevedibili. Dunque, la pratica diventa efficace quando non è percepita come obbligatoria, si basa sul pieno rispetto reciproco e si alimenta nella personale attribuzione di rilevanza, nella volontà di collaborare dei singoli insegnanti (Drossel et al., 2019), nella loro spinta motivazionale (Kolleck, 2019) in forme di *Collaborative Professionalism* (Hargreaves & O'Connor, 2018). Il concetto si riferisce alle modalità di lavoro assieme ad altri in modo professionale ed è supportato da dieci principi: 1. Autonomia collettiva; 2. Efficacia collettiva; 3. Ricerca collaborativa; 4. Responsabilità collettiva; 5. Iniziativa collettiva; 6. Dialogo reciproco; 7. Lavoro congiunto; 8. Significati e scopi comuni; 9. Collaborazione con gli studenti; 10. Visione generale.
Le politiche educative internazionali, europee e nazionali si sono di recente allineate nel considerare la centralità del ruolo dell'insegnante come agente trainante di processi innovativi proprio tramite l'esercizio di pratiche collaborative. Di seguito si riportano alcuni riferimenti per completare il quadro teorico. Il recente rapporto *Education in a post-COVID World: Nine ideas for Public Actions* indica tra le nove idee di interventi necessari la collaborazione con il fine di «garantire agli educatori in prima linea autonomia e flessibilità per agire in modo collaborativo» (UNESCO, 2020, p. 5). Già TALIS 2013 (OECD, 2016) aveva rilevato che gli insegnanti coinvolti in pratiche collaborative hanno impiegato strategie innovative che hanno prodotto incrementi di *job satisfaction*, mentre TALIS 2018 (OECD, 2020) ha aggiunto che gli insegnanti hanno progressivamente acquisito consapevolezza del valore della collaborazione: nei paesi OCSE l'81% in media di insegnanti caratterizza la propria scuola come un ambiente cooperativo e, almeno una volta al mese, più del 60% coinvolge i colleghi in discussioni riguardo alcuni studenti, circa il 47% scambia materiali didattici e il 40% lavora assieme ai colleghi per assicurare standard comuni nella valutazione in classe. La Comunicazione della Commissione al Parlamento europeo sulla realizzazione dello *Spazio europeo dell'istruzione* entro il 2025 ha individuato sei dimensioni operative, tra le quali le azioni volte a rafforzare le competenze e la motivazione dei professionisti e favorire la cooperazione e la condivisione tra insegnanti (Commissione Europea, 2020). Infine, la nota ministeriale italiana del 24 novembre 2020, prot. 37467 sulla formazione docenti in servizio segnala la necessità di consolidare lo spirito di collaborazione e condivisione per favorire lo sviluppo strategico di comunità professionali di apprendimento (MIUR, 2020).
In più versanti quindi, sia prima che dopo l'esperienza della pandemia, la pratica collaborativa appare come una strategia efficace perché adattiva e flessibile, in grado di sostenere processi di insegnamento apprendimento e in ciò si ravvisa la possibilità di innescare future azioni di miglioramento.

3. Impianto metodologico della ricerca

Per far emergere la percezione degli insegnanti in Toscana rispetto al costrutto della collaborazione attivata nel primo periodo emergenziale sono stati considerati solo i seguenti indici del questionario:

1. La rimodulazione della programmazione didattica;
2. Le criticità principali riscontrate nei rapporti dentro e fuori la scuola;
3. La collaborazione attuata con i diversi attori;
4. La valutazione dell'esperienza in termini di partecipazione e condivisione.

Per ciascun indice sono stati selezionati solo gli indicatori che interessano la presente ricerca, ovvero quelli che indagano come il singolo insegnante abbia considerato: 1. la rimodulazione della collegialità; 2. le criticità in relazione a colleghi, dirigente e genitori; 3. la collaborazione con altri

docenti (coordinatore di classe, colleghi di team, colleghi di disciplina e del collegio docenti, animatore digitale), con la dirigenza (dirigente scolastico, staff del dirigente scolastico), con le famiglie degli studenti (rappresentanti dei genitori e altri genitori) e con gli esperti (contattati dalla scuola oppure dai singoli docenti) e 4. la valutazione dell'esperienza in relazione alla partecipazione e condivisione con i colleghi, al supporto organizzativo e infine alla collaborazione costruita con i genitori (Figura 1).

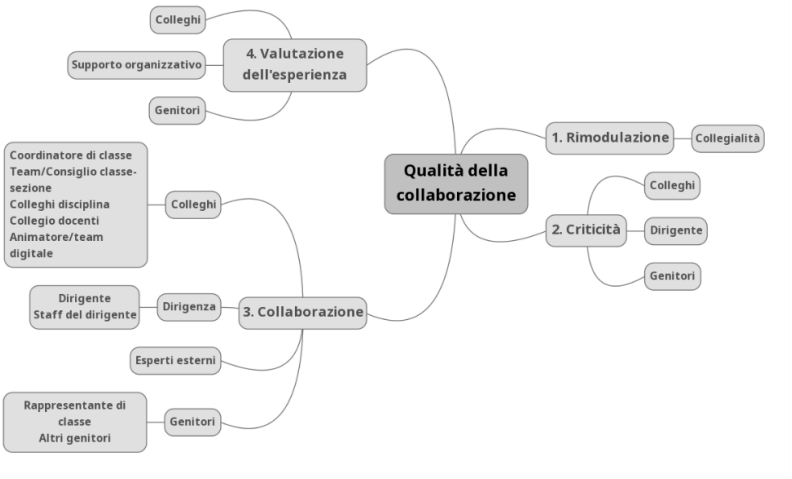


Figura 1 – Indici e indicatori considerati

Il campione di ricerca toscano, scartate le risposte incomplete o doppie, è costituito da 1141 insegnanti, suddivisi nei quattro ordini di scuola nel modo seguente (Tabella 1):

	ITALIA	*TOSCANA*
Infanzia	1910	111
Primaria	6831	334
Secondaria I grado	4003	262
Secondaria II grado	3272	434
totale	16016	1141

Tabella 1 - Il campione nazionale e regionale

L'analisi procederà a mostrare in parallelo i dati regionali e quelli nazionali (al netto dei primi) in riferimento a ciascun indice seguendo l'ordine sopra riportato. Verranno considerati i punteggi medi delle risposte al questionario su scala Likert a 5 punti e anche i valori percentuali in riferimento alle diverse scale impiegate. In questo ultimo caso si è scelto di raggruppare i punti in fasce per semplificare il confronto e si procederà a focalizzare l'attenzione sulla fascia di punteggi e/o percentuali più alta. Infine, occorre anche precisare che per l'interpretazione dei dati si è scelto di adottare una postura critica riflessiva che va a leggere i risultati, anche gli scarti minimi, nell'ottica del miglioramento qualitativo.

4. Analisi e discussione dei dati del questionario SIRD per la Toscana

Relativamente al primo indice della rimodulazione della collegialità, le medie delle risposte per la Toscana (scala impiegata: 1= *per niente*; 2= *poco*; 3= *abbastanza*; 4= *molto*; 5= *del tutto*) risultano superiori nei quattro ordini di scuola, con un minor discostamento per la scuola secondaria di secondo grado (Grafico 1). Ciò significa che nella percezione degli insegnanti toscani il nuovo contesto ha richiesto mediamente *abbastanza*/*molta* rimodulazione della collegialità nella scuola dell'infanzia (3,6), in quella primaria (3,5) e nella secondaria di primo grado (3,4); un po' meno nella secondaria di secondo grado (3,2). I dati indicano che la riorganizzazione della progettualità, in termini di rapporto tra la programmazione del docente e il team di sezione, il consiglio di classe, i colleghi della stessa disciplina e il collegio docenti, è stata percepita mediamente più necessaria in Toscana.

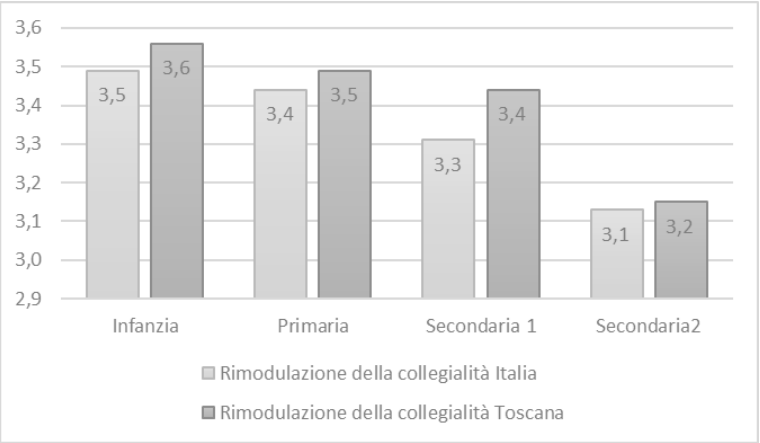


Grafico 1 - Rimodulazione della collegialità media punteggi Likert Italia - Toscana

Per il secondo indice, le criticità riscontrate dagli insegnanti, la Toscana ha dati medi più alti per tutti i quattro indicatori (dirigente, colleghi, interferenze e supporto inadeguato dei genitori), ma con uno scarto maggiore nella scuola dell'infanzia e primaria per le criticità emerse in relazione al dirigente scolastico (Grafico 2). Le criticità maggiori con i colleghi riguardano più la scuola dell'infanzia che la primaria (Grafico 3); le interferenze dei genitori emergono in maniera maggiore nella scuola primaria (Grafico 4) e in generale gli insegnanti hanno percepito un loro supporto non adeguato alle condizioni che si sono venute a creare durante la pandemia (Grafico 5).

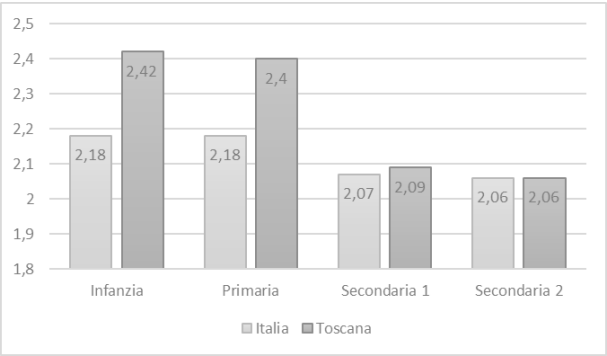


Grafico 2 - Criticità con il Dirigente scolastico

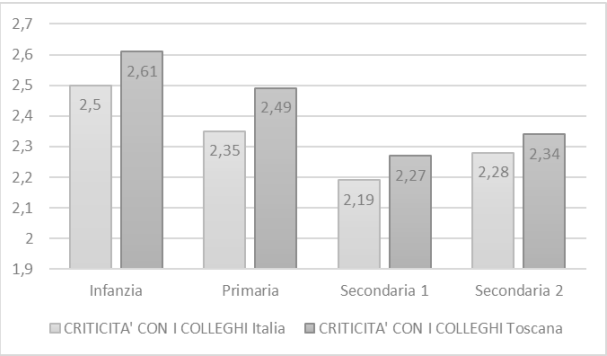


Grafico 3 - Criticità con i colleghi

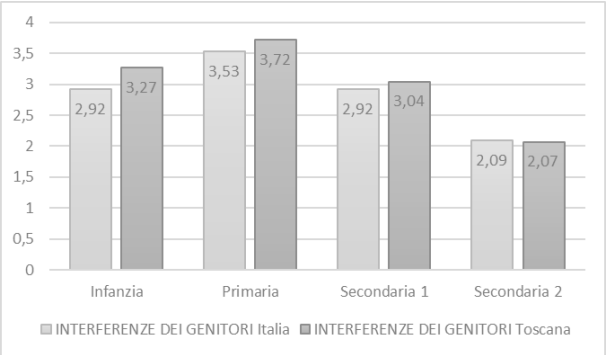


Grafico 4 - Criticità con i genitori: interferenze

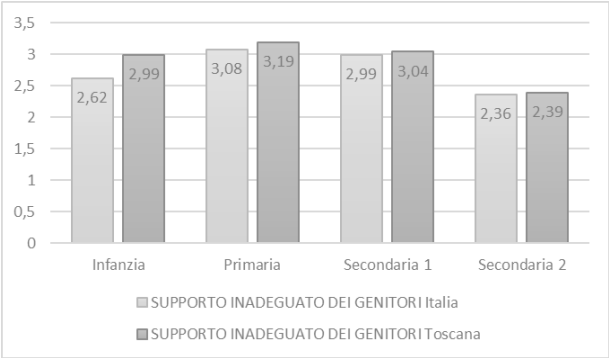


Grafico 5 - Criticità con i genitori: supporto inadeguato

Per osservare in maniera più approfondita la dimensione del terzo indice sono stati considerati tutti gli indicatori della domanda del questionario che chiedeva ai docenti di esplicitare il grado di collaborazione attuata durante la progettazione e realizzazione della DAD in relazione a: coordinatore di classe, team o consiglio di sezione/classe, colleghi della disciplina o di dipartimento, collegio docenti, animatore digitale, dirigente scolastico, staff del dirigente scolastico, rappresentante di classe, altri genitori della classe ed esperti esterni. In questo caso sono stati prima calcolati i valori percentuali delle risposte per ciascuno dei 5 punti della scala utilizzata, poi è stata calcolata la media di ciascuna delle tre fasce (*per niente*= fascia C; *poco* e *qualche volta*= fascia B; *abbastanza* e *molto*= fascia A) e di queste si è considerata l'ultima poiché è interesse della presente ricerca andare a rilevare quegli aspetti che caratterizzano maggiormente il costrutto della collaborazione, ovvero dove si è percepita *abbastanza* e *molta* collaborazione (Grafici 6-9).

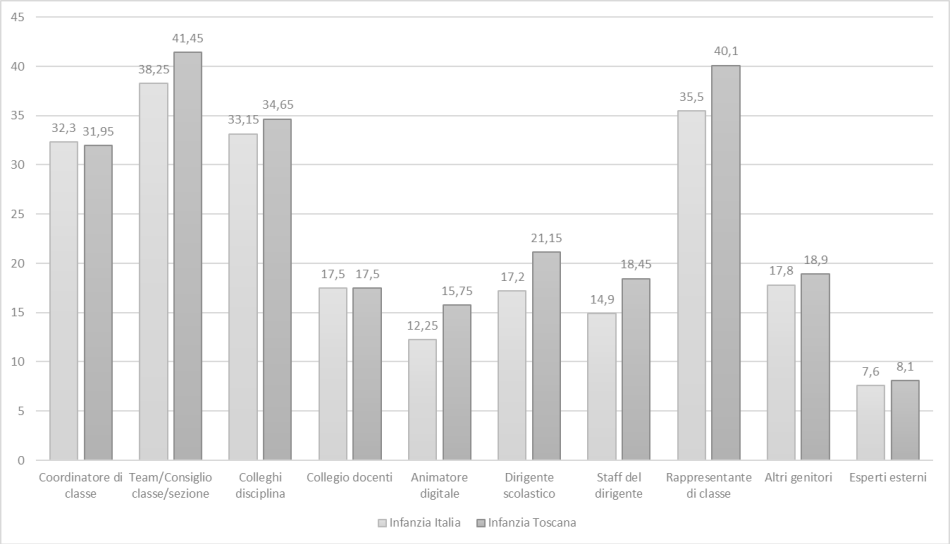


Grafico 6 – Collaborazione: confronto percentuale fascia A Italia-Toscana scuola dell'Infanzia

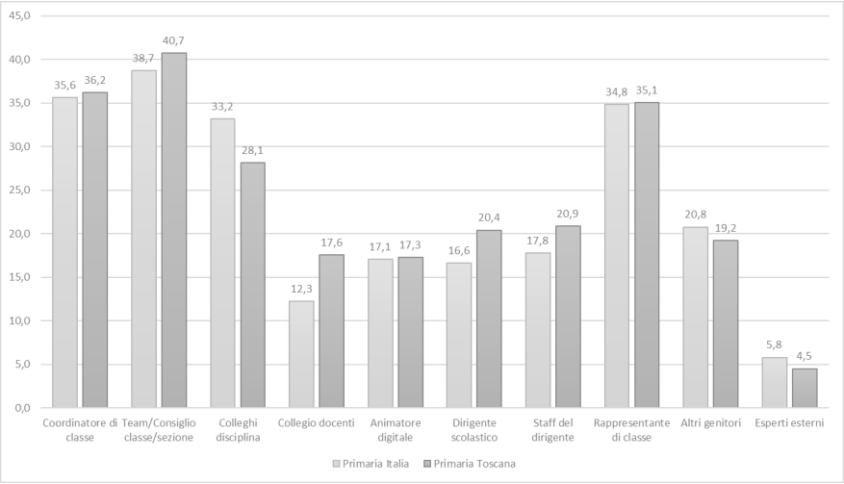


Grafico 7 - Collaborazione: confronto percentuale fascia A Italia-Toscana scuola Primaria

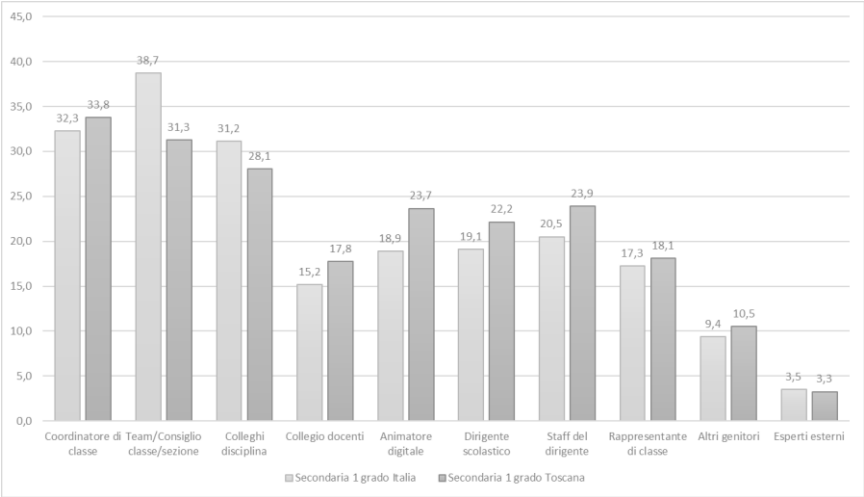


Grafico 8 - Collaborazione: confronto percentuale fascia A Italia-Toscana scuola Secondaria 1° grado

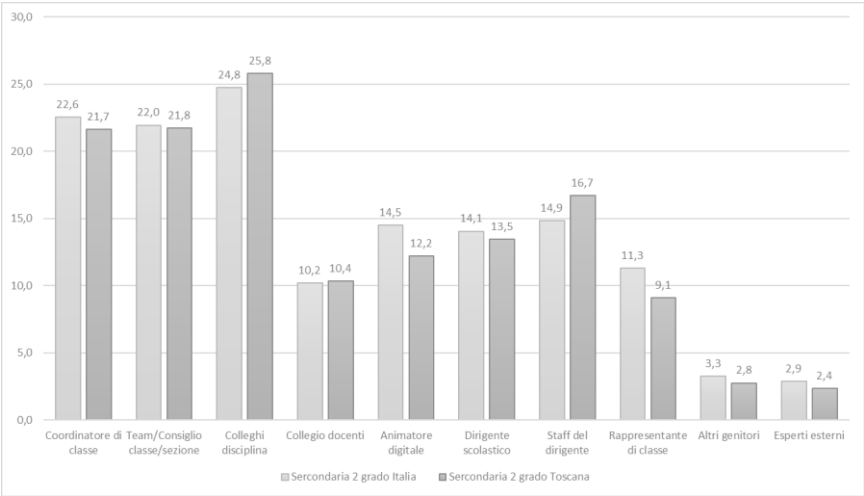


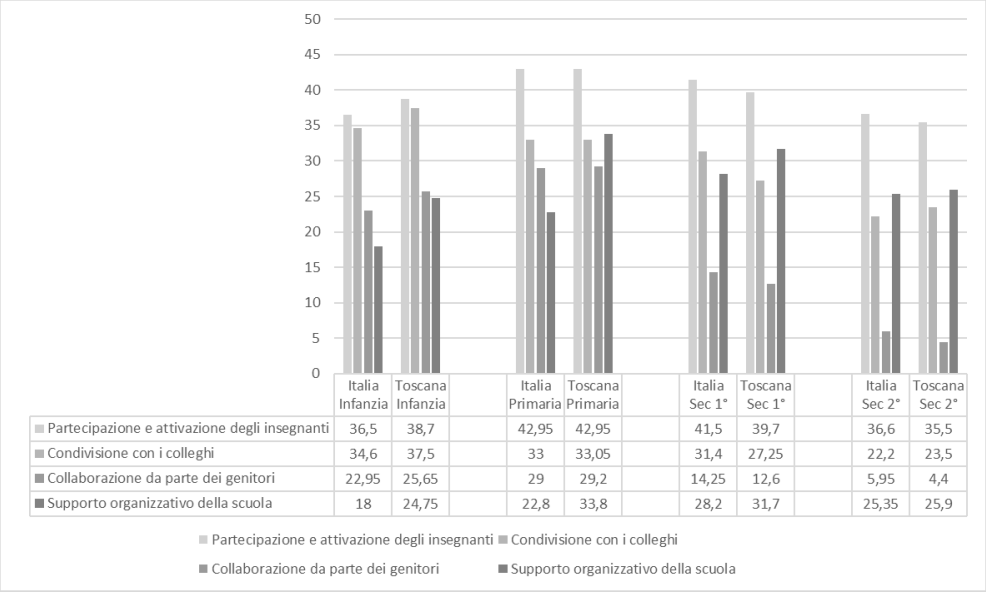
Grafico 9 - Collaborazione: confronto percentuale fascia A Italia-Toscana scuola Secondaria 2° grado

Da una prima osservazione generale dei grafici appare evidente che nei quattro ordini di scuola la percentuale di collaborazione alta è maggiore per la regione in relazione a più indicatori. Sia per

l'Italia che per la Toscana, gli insegnanti hanno dichiarato di aver collaborato *abbastanza* o *molto* soprattutto con il team o consiglio di classe/sezione, il coordinatore e i colleghi della disciplina e solo in maniera minore con il resto dei soggetti coinvolti. Uniche eccezioni sono rappresentate dalla scuola dell'infanzia, con circa il 40% di docenti toscani (rispetto al 35,5%) e dalla scuola primaria, con il 35%, che dichiarano di aver collaborato anche con i genitori rappresentanti di classe (Grafici 6 e 7). Situazione ben diversa per la scuola secondaria di secondo grado toscana dove solo il 9% di insegnanti ha dichiarato di aver collaborato con il rappresentante di classe, ancora meno con gli altri genitori (circa il 3%) (Grafico 9). La differenza tra gli ordini di scuola può sicuramente dipendere dal fatto che gli alunni della scuola dell'infanzia hanno richiesto un ampio supporto da parte delle famiglie per attivare e sostenere la didattica a distanza rispetto agli studenti più grandi e gli insegnanti hanno avuto bisogno della collaborazione di genitori e rappresentanti di classe.

Soffermandosi sui primi tre indicatori, una percentuale più alta di collaborazioni per la fascia A si rileva in Toscana nelle interazioni tra docente e team/consiglio di sezione della scuola dell'infanzia (41,45% rispetto al 38,25%) e nella primaria (40,7% rispetto al 38,7%) (Grafici 6 e 7), mentre nella scuola secondaria di primo grado si registra un dato negativo per gli insegnanti toscani (circa -7%). La collaborazione percepita con il coordinatore di classe è pressoché analoga, ma per la collaborazione con i colleghi di disciplina, i docenti toscani riportano percentuali leggermente superiori solo nella scuola dell'infanzia e secondaria di secondo grado (Grafici 6 e 9). I docenti toscani di scuola primaria e secondaria di primo grado invece hanno percepito meno tale interazione (Grafici 7 e 8). Tra gli altri indicatori il dato più basso è rappresentato dalla collaborazione con soggetti esterni contattati dalla scuola o anche dal singolo insegnante, soprattutto nella scuola secondaria di 2° grado (Grafico 9).

L'ultimo indice osservato restituisce informazioni su come i rispondenti abbiano valutato la qualità dell'esperienza realizzata nella DAD in relazione a: partecipazione e attivazione degli insegnanti, condivisione con i colleghi, collaborazione da parte dei genitori e supporto organizzativo della scuola. Anche in questo caso si sono considerate le percentuali della fascia più alta della scala utilizzata (*alta* e *molto alta*) (Grafico 10). Raggruppando i dati relativi a ciascun ordine di scuola, la partecipazione e attivazione degli insegnanti risulta essere il dato percentuale più elevato tra gli altri, la collaborazione da parte dei genitori quello più basso nella secondaria. L'attivazione maggiore degli insegnanti per far fronte all'emergenza si è registrata per la scuola primaria sia a livello nazionale che regionale, ma è solo nella scuola dell'infanzia che la percentuale del dato toscano (38,7%) supera quello italiano (36,5%) di circa due punti. Invece, la percezione relativa al supporto organizzativo della scuola appare superiore in Toscana in tutti gli ordini di scuola.



	Italia Infanzia	Toscana Infanzia	Italia Primaria	Toscana Primaria	Italia Sec 1°	Toscana Sec 1°	Italia Sec 2°	Toscana Sec 2°
Partecipazione e attivazione degli insegnanti	36,5	38,7	42,95	42,95	41,5	39,7	36,6	35,5
Condivisione con i colleghi	34,6	37,5	33	33,05	31,4	27,25	22,2	23,5
Collaborazione da parte dei genitori	22,95	25,65	29	29,2	14,25	12,6	5,95	4,4
Supporto organizzativo della scuola	18	24,75	22,8	33,8	28,2	31,7	25,35	25,9

Grafico 10 - Valutazione dell'esperienza: confronto percentuali indicatori fascia A Italia - Toscana

5. Riflessioni sui dati presentati e conclusioni

Il contributo, sotto forma di analisi osservativa, si è soffermato ad approfondire la qualità della collaborazione attuata durante il primo periodo emergenziale da COVID-19 da parte degli insegnanti delle scuole toscane di tutti gli ordini e gradi, al fine di rilevare informazioni sui dati regionali, confrontarli con quelli nazionali e ricavare spunti di riflessione sulle pratiche efficaci da adottare successivamente. I partecipanti toscani, soprattutto della scuola primaria, hanno dichiarato un alto grado di attivazione e partecipazione in riferimento agli interventi attuati durante la DAD. È emersa anche la loro maggiore rimodulazione della collegialità. Gli insegnanti della primaria e della secondaria di primo grado hanno indicato di aver avuto una maggior interazione con il coordinatore di classe, quelli dell'infanzia con il consiglio di sezione e i docenti della secondaria di secondo grado con i colleghi disciplinaristi. Emergono criticità con il dirigente scolastico e con i colleghi nella scuola dell'infanzia e primaria; in quest'ultima si rilevano maggiori interferenze e supporto non adeguato da parte dei genitori. Riguardo la valutazione complessiva dell'esperienza i docenti toscani hanno restituito la percezione di essersi attivati in percentuale maggiore rispetto ai colleghi italiani virgola in modo particolare nella scuola dell'infanzia. In estrema sintesi, gli insegnanti toscani sono intervenuti nella rimodulazione delle procedure da attuare assieme a colleghi, dirigente scolastico e genitori, hanno fatto emergere criticità nella relazione con gli attori partecipanti all'azione educativa, indicato un più alto livello di collaborazione all'interno del team e nel consiglio di classe e livelli di collaborazione con i colleghi della disciplina più bassi per alcuni ordini di scuola, indicando, in questo ultimo caso, possibili percorsi futuri per interventi mirati di incremento e consolidamento di azioni collaborative. La letteratura presa a riferimento ha mostrato come una cultura collaborativa negli insegnanti si origini a partire dalla percezione della sua rilevanza ed efficacia, quando è ricercata e non imposta dall'esterno. Nel periodo emergenziale gli insegnanti hanno dovuto far affidamento su strategie collaborative per sostenere e accompagnare gli apprendimenti degli alunni, ma tale pratica è stata generalmente valutata in modo positivo dagli insegnanti. In periodo post-pandemia si può continuare ancora a fare affidamento sul ruolo della collaborazione come asset strategico per costruire

pratiche efficaci e per incrementare forme di professionalità collaborativa, magari, portandole anche fuori dalla scuola per rafforzare qualitativamente i rapporti tra tutti gli insegnanti.

Riferimenti bibliografici:

Ardizzoni, S., Bolognesi, I., Salinaro, M., & Scarpini, M. (2020). Didattica a distanza con le famiglie: l'esperienza di insegnanti e genitori, in Italia e in Cina, durante l'emergenza sanitaria 2020. Uno studio preliminare. *Infanzia, famiglie, servizi educativi e scolastici nel Covid-19*, 71.

Baldacci, M. (2020). La pandemia e la didattica a distanza. *Pedagogia più didattica*, *6*(2), 1-3.

Capperucci, D. (2020). Didattica a distanza in contesti di emergenza: le criticità messe in luce dalla ricerca. *Studi sulla Formazione/Open Journal of Education*, 23(2), 13-22.

Commissione Europea. (2020). Comunicazione della Commissione al Parlamento Europeo, al Consiglio, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle Regioni *sulla realizzazione dello spazio europeo dell'istruzione entro il 2025, SWD 212*

Drossel, K., Eickelmann, B., van Ophuysen, S., & Bos, W. (2019). Why teachers cooperate: an expectancy-value model of teacher cooperation. *European Journal of Psychology of Education*, *34*(1), 187-208.

Ferritti, M. (2020). Scuole chiuse, classi aperte. Il lavoro degli insegnanti e dei docenti al tempo della didattica a distanza. *SINAPPSI*, X (3), 64-76.

García-Martínez, I., Montenegro-Rueda, M., Molina-Fernández, E., & Fernández-Batanero, J. M. (2021). Mapping teacher collaboration for school success. *School Effectiveness and School Improvement*, *32*(4), 631-649.

Hargreaves, A. (1994). *Changing teachers, changing times: Teachers' work and culture in the postmodern age*. Teachers College Press.

Hargreaves, A., & O'Connor, M. T. (2018). *Collaborative professionalism: When teaching together means learning for all*. Corwin Press.

Holmqvist, M., & Lelinge, B. (2021). Teachers' collaborative professional development for inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, *36*(5), 819-833.

Kolleck, N. (2019, October). Motivational aspects of teacher collaboration. In *Frontiers in Education* (Vol. 4, p. 122). Frontiers Media SA.

Lucisano, P. (2020). Fare ricerca con gli insegnanti. I primi risultati dell'indagine nazionale SIRD "Per un confronto sulle modalita di didattica a distanza adottate nelle scuole italiane nel periodo di emergenza COVID-19". *Lifelong, Lifewide Learning (LLL)*, 16(36), 3-25.

Lucisano, P., De Luca, A., & Zanazzi, S. (2021). Le risposte degli insegnanti all'emergenza COVID-19. In AA.VV., La DaD in emergenza: vissuti e valutazioni degli insegnanti italiani. Scelte metodologiche e primi risultati nazionali, 13-51. Lecce-Brescia: Pensa MultiMedia.

Lucisano, P., Girelli, C., Bevilacqua, A., & Virdia, S. (2020). Didattica in emergenza durante la pandemia COVID-19. Uno sguardo all'esperienza locale e nazionale degli insegnanti. *RicercAzione*, 12(2), 23-46.

Lucisano, P., Stanzione, I., & Morini, A. L. (2021). The school after the emergency: perspectives and reflections on didactics starting from the national SIRD survey. *Italian Journal of Educational Research*, (27), 102-114.

Mascheroni, G., Winther, D. K., Saeed, M., Zaffaroni, L. G., Cino, D., Dreesen, T., & Valenza, M. (2021). *La didattica a distanza durante l'emergenza COVID-19: l'esperienza italiana*. UNICEF Firenze: Centro di ricerca Innocenti.
MIUR. (2020). Nota 24 novembre 2020, AOODGPER37467. Formazione docenti in servizio a.s. 2020-2021. Assegnazione delle risorse finanziarie e progettazione delle iniziative formative, https://www.miur.gov.it/-/formazione-docenti-in-servizio-a-s-2020-2021-assegnazione-delle-risorse-finanziarie-e-progettazione-delle-iniziative-formative-nota-prot-aoodgper-n-37 (data di consultazione 05-05-2022).
Nirchi, S. (2020). La scuola durante l'emergenza COVID/19. Primi risultati di una indagine sulla Didattica a distanza (DaD). *QTimes-webmagazine*, *12*(3), 127-139. Doi: 10.14668/QTimes_12302
Nirchi, S. (2021). La scuola post pandemia. Trasformare la crisi in opportunità tra prospettive europee e nazionali. *QTimes-webmagazine*, 13 (2), 5-15. Doi: 10.14668/QTimes_13201
OECD. (2016). Supporting teacher professionalism: insights from TALIS 2013.
OECD. (2020). TALIS 2018 Results. Teachers and School Leaders as Valued Professionals (Volume II).
Reeves, P. M., Pun, W. H., & Chung, K. S. (2017). Influence of teacher collaboration on job satisfaction and student achievement. *Teaching and Teacher Education*, *67*, 227-236.
Scheerens, J. (1990). School effectiveness research and the development of process indicators of school functioning. *School effectiveness and school improvement*, *1*(1), 61-80.
UNESCO. (2020). Education in a post-COVID world: Nine ideas for public action.
Vangrieken, K., Dochy, F., Raes, E., & Kyndt, E. (2015). Teacher collaboration: A systematic review. *Educational research review*, *15*, 17-40.
Voelkel Jr, R. H. (2011). *A case study of the relationship between collective efficacy and professional learning communities*. University of California, San Diego and California State University, San Marcos.
Voelkel Jr, R. H., & Chrispeels, J. H. (2017). Understanding the link between professional learning communities and teacher collective efficacy. *School effectiveness and school improvement*, *28*(4), 505-526.
Westheimer, J. (2008). Learning among colleagues. Teacher community and the shared enterprise of education. In M. Cochran-Smith, S. Feiman-Nemser, J. McIntyre & K. Demers (Eds) *Handbook of research on teacher education*, Routledge, New York, 756-783.