

# Competenze digitali dei bambini

Uso sicuro e positivo delle tecnologie digitali in Irlanda e Italia

La prospettiva di bambini, genitori e insegnanti su competenze digitali, mediazione sociale e implicazioni per le politiche sociali.

**Mattia Messina** – Dottorando di Ricerca, IRC Employment-Based Postgraduate Programme CyberSafeKids e UCD School of Medicine

**Dr. Marina Everri** – University College Dublin

**Prof. Valerie O'Brien** – University College Dublin

**Alex Cooney** – CEO, CyberSafeKids





## Riconoscimenti e finanziamenti

L'autore è grato al personale della UCD PhD Society, all'UCD Health Sciences Center e a CyberSafeKids, ai membri della facoltà del Master in Psicoterapia Sistemica, in particolare alla signora Dorothy Gunne e alla dottoressa Pauline M. Cogan, e all'INTO che hanno facilitato il reclutamento delle scuole in tempi difficili a causa della terza ondata di pandemia di COVID-19. Grazie a Monica Michelini per aver condotto parte della raccolta dati in Italia. Inoltre, un enorme ringraziamento ai presidi e agli insegnanti che hanno sostenuto lo studio accettando di partecipare alla ricerca nonostante tutte le sfide.

La ricerca condotta in questa pubblicazione è stata finanziata congiuntamente dall'Irish Research Council (IRC) e da CyberSafeKids (*che ha ricevuto finanziamenti dalla Community Foundation of Ireland*) con il numero di sovvenzione EBPPG/2020/14.

**Per citare questo report:** Messena, M., Everri, M., O'Brien, V., & Cooney, A. (2023). Competenze digitali dei bambini: uso sicuro e positivo delle tecnologie digitali in Irlanda e Italia. La prospettiva di bambini, genitori e insegnanti sulle competenze digitali dei bambini, sulla mediazione sociale e sulle implicazioni per le politiche sociali.

Per contattare l'autore, scrivere a [mattia@cybersafekids.ie](mailto:mattia@cybersafekids.ie)

# Contenuti

<b>Prefazione</b>			
Alex Cooney .....	2		
<b>Risultati principali</b> .....	3		
<b>Introduzione</b>			
Marina Everri e Valerie O'Brien .....	4		
<hr/>			
<b>Definizione dei termini</b> .....	6		
<b>Background teorico</b> .....	7		
<b>Metodologia</b> .....	7		
<b>Questionari</b> .....	7		
<b>Popolazione e campionamento</b> .....	8		
<b>Partecipanti</b> .....	9		
<b>Aspetti etici</b> .....	9		
<b>Risultati</b> .....	9		
<hr/>			
<b>Campione dei bambini</b> .....	10		
Attività online dei bambini e uso positivo della tecnologia .....	10		
Benessere dei bambini .....	13		
Competenze e conoscenze digitali .....	15		
Mediazione degli adulti .....	17		
<hr/>			
<b>Campione dei genitori</b> .....	18		
Accesso dei bambini ai dispositivi digitali a casa .....	18		
Attività online dei genitori .....	20		
Competenze e conoscenze digitali dei genitori .....	22		
Mediazione genitoriale .....	22		
Coordinamento famiglia-scuola ( <i>prospettiva dei genitori</i> ) .....	23		
<hr/>			
<b>Campione degli insegnanti</b> .....	25		
Accesso dei bambini ai dispositivi digitali durante l'orario scolastico .....	25		
Attività scolastiche online .....	26		
Attività online degli insegnanti .....	27		
Competenze e conoscenze digitali degli insegnanti .....	29		
Mediazione degli insegnanti .....	29		
Coordinamento famiglia-scuola ( <i>prospettiva degli insegnanti</i> ) .....	30		
Linee guida scolastiche e curriculum .....	32		
<hr/>			
<b>Discussione</b> .....	33		
Considerazioni generali .....	33		
Accesso alle tecnologie digitali .....	33		
Attività online, uso positivo delle TD da parte dei bambini e benessere .....	33		
Competenze e conoscenze digitali .....	34		
Strategie di mediazione degli adulti .....	34		
Coordinamento famiglia-scuola .....	34		
Politiche scolastiche .....	35		
<hr/>			
<b>Conclusioni</b> .....	36		
<b>Riferimenti bibliografici</b> .....	39		
<b>Appendice</b> .....	40		

# Prefazione

Alex Cooney

**CyberSafeKids** accoglie con favore la pubblicazione di questo lavoro, che fornisce informazioni tanto necessarie su come i bambini possono interagire con la tecnologia in modo più sicuro e positivo, nonostante i rischi pervasivi che il mondo online può presentare loro. I risultati sono molto in linea con la nostra visione secondo cui l'uso della tecnologia non è intrinsecamente dannoso per i bambini, ma che essi devono essere adeguatamente attrezzati per farlo e supportati da genitori, tutori ed educatori, soprattutto quando sono piccoli. È essenziale che ai bambini venga insegnato come essere alfabetizzati digitalmente in modo che possano sfruttare al meglio le numerose opportunità che il mondo online presenta, nonché gestire (con il supporto di un adulto di fiducia in alcuni casi) i danni e i rischi che potrebbero incontrare.

CyberSafeKids è un ente no-profit irlandese fondato nel 2015. La nostra missione è rendere il mondo online più sicuro per i bambini e rendere i ragazzi più sicuri online. Lo facciamo attraverso l'educazione, dando voce all'esperienza online dei bambini e sostenendo strenuamente la loro sicurezza online. Forniamo ai bambini, e a coloro che hanno il dovere di prendersi cura di loro, le competenze necessarie per navigare nel mondo online in modo sicuro e responsabile,

sostenendo al tempo stesso una regolamentazione più forte e investimenti nell'alfabetizzazione digitale da parte del governo.

Questo lavoro ha contribuito in modo sostanziale alle nostre attività: ci ha fornito dati e analisi aggiornati per orientare lo sviluppo dei nostri servizi.

Questa opportunità di finanziamento ci ha fornito un'opportunità inestimabile di lavorare a stretto contatto su questo importante lavoro di ricerca. Crediamo fermamente che le partnership tra il mondo accademico/istituti di ricerca e organizzazioni come la nostra – che soddisfano le esigenze sul campo – possano essere estremamente utili nel trovare modi efficaci per far fronte alla rapida evoluzione dell'ambiente online.

Questo report è parte di un progetto più ampio che è ancora in corso e che continuerà a fornirci l'opportunità di migliorare la nostra conoscenza sui rischi e sulle opportunità derivanti dall'uso delle tecnologie da parte dei bambini, permettendoci così di far fronte alle esigenze di bambini, delle loro famiglie e dei loro insegnanti in modo più incisivo.



# Risultati principali



Le attività di intrattenimento come guardare video e giocare a giochi online rappresentano le attività online più frequenti dei preadolescenti.



Tablet, console di gioco e computer sono i dispositivi più utilizzati dai bambini di 10/11 anni. Meno del 77% ha accesso agli smartphone.



Un uso sicuro e positivo delle tecnologie digitali è associato al benessere generale dei preadolescenti indipendentemente dal paese considerato.



L'uso delle tecnologie digitali da parte dei bambini è nel complesso positivo in entrambi i paesi.



In entrambi i paesi, i preadolescenti partecipanti presentano complessivamente buoni livelli di benessere psico-sociale.



I bambini mostrano un livello medio di competenze e conoscenze digitali, con i bambini irlandesi che riferiscono competenze digitali più elevate rispetto ai bambini italiani.



Non ci sono differenze significative tra maschi e femmine. Tuttavia, i risultati suggeriscono che vale la pena esplorare ulteriormente l'uso della tecnologia digitale tra i preadolescenti non binari.



I genitori utilizzano una combinazione di strategie di mediazione attiva, restrittiva e di monitoraggio. I bambini percepiscono restrizioni leggermente inferiori rispetto a quanto percepito dai genitori.



I genitori percepiscono un allineamento leggermente più elevato con gli insegnanti riguardo a come educare i bambini all'uso, alla sicurezza e alla protezione delle tecnologie digitali rispetto agli insegnanti.



Gli insegnanti riferiscono livelli medi di soddisfazione nei confronti delle politiche digitali scolastiche e del curriculum per l'apprendimento digitale, con gli insegnanti irlandesi che sono più soddisfatti degli insegnanti italiani.

# Introduzione

## Marina Everri e Valerie O'Brien

Il discorso pubblico è saturo di conversazioni sulle tecnologie digitali e di paure e ansie che le tecnologie possano prevalere sulle nostre vite e su quelle dei nostri figli. I genitori si sentono sempre più sotto pressione e responsabili nella protezione dei propri figli mentre lottano con la mancanza di conoscenza su uno scenario sociale in rapida evoluzione caratterizzato da intelligenza artificiale, realtà virtuale, sistemi di acquisizione vocale e chissà cos'altro pronto per essere immesso sul mercato. Gli insegnanti sembrano oscillare tra il bisogno di educare e il bisogno di avere una formazione più specifica sull'uso delle tecnologie.

I fornitori di media, dal canto loro, competono ferocemente per sviluppare la prossima tecnologia "all'avanguardia", spesso sottovalutandone i rischi; mentre i governi sanno che il tempo stringe e si affrettano ad approvare misure per garantire ai propri cittadini (*compresi i bambini*) protezione nel mondo online.<sup>1</sup> Preoccupazioni e rischi si combinano con innovazione e opportunità, creando così confusione sulla giusta direzione da prendere quando si tratta di educare le giovani generazioni a un uso più sicuro e positivo delle tecnologie.

Non c'è dubbio (*volente o nolente*) che le tecnologie digitali giochino un ruolo fondamentale nella vita quotidiana dei bambini. I bambini di oggi sono nati nell'era dei tablet e degli smartphone, è probabile che fossero su Facebook già nel grembo delle loro madri o che la loro nascita fosse trasmessa in diretta via Skype o altro sistema di videochiamate. Il fenomeno dello *sharenting*<sup>2</sup> è iniziato con i loro genitori. La loro casa era già piena di dispositivi quando sono venuti al mondo. Pertanto, l'uso dei dispositivi digitali e di Internet non può essere considerato una questione che riguarda solo le giovani generazioni: sia i bambini che gli adulti utilizzano i dispositivi digitali nella loro vita quotidiana.

I report hanno dimostrato che il divario tra le generazioni più giovani e quelle più anziane per quanto riguarda l'uso delle tecnologie digitali e l'accesso a Internet è andato progressivamente diminuendo nell'ultimo decennio (*ad esempio Faverio, 2022; Vogels,*

2019). In effetti, le tecnologie digitali sono diventate parte integrante dei compiti, delle routine e delle relazioni della vita quotidiana delle persone, e non solo consentono scambi comunicativi, ma strutturano e modificano ricorsivamente le pratiche sociali. In altre parole, non è più possibile pensare di andare al lavoro senza avere lo smartphone in tasca; ognuno fa parte di un gruppo WhatsApp che sia quello della propria famiglia allargata, dei propri colleghi, della scuola dei propri figli, ecc.; e leggere un giornale o accendere il riscaldamento di casa nostra può essere fatto tramite app installate su uno smartphone. Pertanto, adulti e bambini sono tutti sulla stessa barca!

Tuttavia, è importante riconoscere che i bambini hanno iniziato a possedere i propri dispositivi digitali personali e a utilizzare le tecnologie digitali in modo più attivo e partecipativo in giovane età (*Smahel et al., 2020; CyberSafeKids, 2021*). I bambini ricevono in regalo il primo smartphone intorno ai 10/11 anni; a quell'età passano dall'infanzia alla preadolescenza, il che significa non solo sperimentare cambiamenti fisici e psicologici, ma anche diventare più socialmente attivi nel mondo fisico e online. Ciò può offrire opportunità per lo sviluppo cognitivo e sociale dei preadolescenti, ma anche potenziali rischi e danni. I bambini però non vivono isolati. Le famiglie e la scuola rappresentano contesti evolutivi fondamentali per la loro crescita; pertanto, quando si tratta di comprendere meglio la relazione tra bambini e tecnologie digitali, e in particolare sicurezza e protezione, genitori e insegnanti non possono essere esclusi.

In questo senso, il presente report di ricerca ha voluto fornire un resoconto completo e 'multi-prospettiva' sulle competenze digitali dei bambini e sull'uso più sicuro e positivo delle tecnologie coinvolgendo anche genitori e insegnanti. I bambini di età compresa tra 10 e 11 anni, i loro genitori/tutori e gli insegnanti della scuola primaria sono stati reclutati in due paesi, la Repubblica d'Irlanda e l'Italia. La scelta di questi due paesi si basa su precedenti collaborazioni tra la University College Dublin (*UCD*) e istituti di ricerca e scuole con sede in Italia.

<sup>1</sup> Vedi i recenti Atti della Commissione Europea: <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/policies/digital-services-act-package>

<sup>2</sup> *Sharenting* è un termine usato per riferirsi all'uso abituale dei social media per condividere notizie, immagini, ecc. dei propri figli.

I dati presentati in questo report sono stati raccolti nella primavera del 2022, dopo l'ultima significativa fase di chiusura di scuole e uffici a causa della pandemia di COVID-19. La pandemia ha segnato un punto di svolta nel modo in cui oggi le persone si avvicinano e utilizzano le tecnologie digitali nella loro vita quotidiana. Pertanto, i nostri risultati possono fornire un'interessante panoramica dei modi in cui i bambini, i loro genitori/tutori e gli insegnanti hanno utilizzato le tecnologie all'indomani di un evento globale critico in cui tutti sono stati obbligati a dipendere dalle tecnologie per svolgere compiti diversi e soddisfare esigenze diverse. Grazie al sostegno delle scuole e delle associazioni giovanili, siamo riusciti a reclutare più di 700 bambini, 200 genitori e 100 insegnanti nei due paesi.

Abbiamo sviluppato e somministrato questionari online con scale volte a indagare: l'accesso dei bambini ai dispositivi e alle attività online, le loro competenze digitali, il loro benessere e la loro percezione delle strategie che genitori e insegnanti utilizzano per regolare l'uso delle tecnologie digitali. Scale simili sono state incluse nei questionari dei genitori e degli insegnanti insieme ad ulteriori variabili su come la famiglia e la scuola collaborano e si coordinano per educare alla sicurezza e alla protezione dei bambini.

Inoltre, abbiamo incluso aspetti relativi alla politica scolastica sui media digitali per comprendere meglio somiglianze e differenze tra i due paesi e valutare il punto di vista degli insegnanti sull'utilità di tali misure. I risultati vengono presentati sia aggregando i dati provenienti da Irlanda e Italia sia confrontando i due paesi per consentire una visione migliore delle tendenze nelle dimensioni considerate.

Le conclusioni discutono le politiche e le raccomandazioni per le principali parti interessate, vale a dire bambini, genitori/tutori, insegnanti, governi e fornitori di media. La nostra speranza è che questo lavoro possa fornire un contributo alle conversazioni in corso tra le principali parti interessate e che i nostri risultati possano orientare ricercatori e responsabili politici a continuare a lavorare sulle direzioni delineate in questo lavoro.



University College Dublin  
Ireland's Global University

# Definizione dei termini

Elenchiamo la definizione dei costrutti chiave e delle abbreviazioni che abbiamo utilizzato per questo lavoro.

<b>Tecnologie Digitali (TD)</b>	Qualsiasi tipo di strumento digitale come computer, smartphone, tablet che supportano la connessione Internet.
<b>Competenze Digitali</b>	Ciò che sanno fare i bambini con le tecnologie digitali; comprendono competenze funzionali e critiche in diversi ambiti, vale a dire tecnico e operativo, programmazione, navigazione ed elaborazione delle informazioni, comunicazione e interazione e creazione e produzione di contenuti.
<b>Conoscenza Digitale</b>	Ciò che sanno i bambini sulle tecnologie digitali riguardo alla loro progettazione e al loro funzionamento; comprende tre ambiti, vale a dire la navigazione e l'elaborazione delle informazioni, la comunicazione e l'interazione e la creazione e produzione di contenuti.
<b>Attività Online</b>	Ciò che fanno i bambini online utilizzando qualsiasi tipo di dispositivo. Si riferiscono all'apprendimento, alla creazione, all'intrattenimento e alla comunicazione.
<b>Uso sicuro e positivo delle Tecnologie Digitali</b>	Si riferisce all'uso delle tecnologie digitali quando i bambini sperimentano protezione dai rischi, beneficiano dell'uso, hanno il controllo del tempo trascorso online e hanno un adulto di fiducia con cui parlare in caso di bisogno.
<b>Benessere Psicologico</b>	Si riferisce a uno stato mentale positivo per cui i bambini sperimentano emozioni positive e assumono una prospettiva positiva.
<b>Successo Sociale</b>	Si riferisce alla percezione dei bambini di essere efficaci nei loro contesti sociali, vale a dire avere buone relazioni sociali e amici.
<b>Mediazione Attiva e Mediazione Restrittiva</b>	Si riferiscono a due diversi tipi di strategia di mediazione degli adulti per regolare l'uso delle tecnologie digitali da parte dei bambini. La mediazione attiva implica il coinvolgimento attivo degli adulti (cioè genitori e insegnanti) nel parlare ai bambini su come utilizzare le tecnologie digitali, mentre la mediazione restrittiva implica limitare o vietare l'uso di dispositivi digitali e piattaforme online.
<b>Linee guida sull'utilizzo delle Tecnologie Digitali a Scuola</b>	Politica in atto a scuola che regola come utilizzare le tecnologie digitali a scuola.
<b>Piano di Apprendimento Digitale</b>	Piano in atto a scuola per insegnare ai bambini come utilizzare le tecnologie digitali.

**Nota:** In questo report di ricerca utilizziamo i termini preadolescenti e bambini per riferirci allo stesso campione di bambini partecipanti di età 10/11 anni. Inoltre, il termine genitori comprende anche i tutori dei bambini.



## Background teorico

Il background teorico di questo studio è la Activity Theory applicata all'uso della tecnologia (Yardi & Bruckman, 2011). Si tratta di un approccio ecologico che affonda le sue radici nella psicologia storico-culturale (Vygotsky, 1978) che considera sia i fattori personali che quelli ambientali per comprendere meglio il comportamento delle persone. Questo modello si basa su sette diverse componenti che verranno affrontate nel report:

- 1 SOGGETTO** L'attenzione è rivolta ai bambini di 10/11 anni.
- 2 OGGETTO** L'aspetto centrale è l'uso delle TD, vale a dire cosa fanno i bambini online (ovvero, attività online) e che cosa i bambini sanno fare utilizzando le TD (vale a dire le competenze digitali).
- 3 STRUMENTI** Le attività online vengono svolte utilizzando diversi dispositivi digitali (ad esempio, smartphone, tablet, laptop...) in luoghi diversi (ad esempio a casa, a scuola) e avvalendosi della conoscenza su come funziona la tecnologia.
- 4 COMUNITÀ** I membri della comunità (genitori e insegnanti) si coordinano con l'obiettivo di regolamentare le attività online dei bambini e insegnare loro come utilizzare al meglio le TD.
- 5 DIVISIONE DEI COMPITI** Members of the community (parents and teachers) coordinate with the aim of regulating children's online activities and teaching them how to best use DT.
- 6 REGOLE** I membri della comunità stabiliscono strategie (ad esempio, strategie di mediazione dei genitori e degli insegnanti e politiche scolastiche) per regolare meglio le attività online dei bambini.
- 7 ESITI** Si riferisce all'uso sicuro e positivo delle TD da parte dei bambini.

Una rappresentazione visiva del modello è fornita in Appendice.

## Metodologia

Questo report si basa sui risultati di sondaggi online condotti con bambini di 10/11 anni, i loro genitori e insegnanti di scuola primaria nella Repubblica d'Irlanda e in Italia. I dati sono stati raccolti da marzo a giugno 2022.

## Questionari

I questionari sono stati progettati in tre versioni per raggiungere i tre diversi obiettivi dello studio. Sono stati sviluppati da due autori di questo report in collaborazione con il team Education di CyberSafeKids e hanno incluso sia scale validate provenienti dalla letteratura sia domande ideate ad hoc (i dettagli sulla struttura sono presentati di seguito). Da maggio 2021 a gennaio 2022 i questionari sono stati testati su piccoli campioni attraverso uno studio pilota.

## Questionario per i bambini

Il questionario pensato per i bambini ha previsto 4 sezioni principali:

- 1 La prima riguardava le attività online e l'uso sicuro e positivo della tecnologia. Per quanto riguarda **le attività online**, sono state incluse le domande chiave del Global Kids Online Modular Survey (Byrne et al., 2016), mentre gli elementi per misurare **l'uso sicuro e positivo delle tecnologie digitali** sono stati ideati ad hoc.
- 2 La seconda sezione ha riguardato **le competenze e le conoscenze digitali**. In questo caso, l'indicatore delle competenze digitali dei giovani (Helsper et al., 2020) è stato adattato per essere somministrato a bambini di 10/11 anni. Comprende elementi relativi a cinque tipi di competenze digitali (vale a dire, tecniche e operative, programmazione, navigazione ed elaborazione delle informazioni, comunicazione e interazione, creazione e produzione di contenuti) e tre tipi di conoscenza digitale (vale a dire, navigazione ed elaborazione delle informazioni, comunicazione e interazione e creazione e produzione di contenuti).

- 3 La terza sezione ha riguardato le strategie di **mediazione dei genitori e degli insegnanti** e ha incluso domande sulla mediazione genitoriale abilitante/attiva, sulla mediazione genitoriale restrittiva e sulla mediazione abilitante/attiva e sulle regole degli insegnanti, tutte tratte dal Global Kids Online Modular Survey (Byrne et al., 2016).
- 4 La quarta sezione mirava a misurare il **benessere psicologico e sociale dei bambini** attraverso due scale validate, ovvero la Stirling Children's Well-Being Scale (Liddle & Carter, 2015) e il Social Success Index (Pea et al., 2012).

## Questionario per i genitori

Il questionario pensato per i genitori comprendeva 5 sezioni:

- 1 La prima riguardava l'**accesso alle tecnologie digitali in casa**, vale a dire quali sono i dispositivi digitali in casa e l'accesso dei bambini ai dispositivi.
- 2 La seconda sezione riguardava le strategie di **mediazione genitoriale**; ha incluso domande sulla mediazione abilitante/attiva e restrittiva e sul monitoraggio dei genitori tratte dal Global Kids Online Modular Survey (Byrne et al., 2016).
- 3 La terza sezione ha indagato il **coordinamento tra scuole e famiglie** nell'educare i bambini all'uso delle tecnologie digitali in modo sicuro e positivo.
- 4 La penultima sezione chiedeva ai genitori informazioni sulle loro **attività online** utilizzando le stesse domande utilizzate nel questionario per bambini.
- 5 L'ultima sezione riguardava **le competenze e le conoscenze digitali** e includeva un adattamento delle domande del Global Kids Online Modular Survey (Byrne et al., 2016).

## Questionario per gli insegnanti

Il questionario era composto da 6 parti:

- 1 La prima sezione ha riguardato l'**accesso alle tecnologie digitali a scuola**, ovvero l'uso delle tecnologie digitali durante l'orario scolastico (ovvero l'accesso ai dispositivi e le attività scolastiche).
- 2 La seconda sezione riguardava **la mediazione abilitante/attiva dell'insegnante** e ha incluso elementi del Global Kids Online Modular Survey (Byrne et al., 2016).
- 3 La terza sezione ha analizzato **le politiche scolastiche**, in particolare la politica di utilizzo accettabile e il piano di apprendimento digitale.
- 4 La quarta sezione ha indagato il **coordinamento tra scuole e famiglie** nell'educare i bambini all'uso delle tecnologie digitali in modo sicuro e positivo.
- 5 La penultima sezione ha riguardato **le attività online dell'insegnante**.
- 6 L'ultima sezione ha riguardato **le competenze e le conoscenze digitali**.

## Popolazione e campionamento

Le popolazioni target dell'indagine sono stati bambini/e di 10/11 anni, i loro genitori e insegnanti di scuola primaria nella Repubblica d'Irlanda e in Italia. Il campionamento è stato condotto tramite le scuole attraverso strategie di campionamento di convenienza e *snowball sampling* per facilitare il reclutamento di tutte e tre le popolazioni. La procedura è consistita nel coinvolgere gli alunni delle classi quinte, i loro genitori e tutti gli insegnanti della scuola primaria con il supporto di un insegnante referente. Il reclutamento è iniziato a settembre 2021, ed è stato rallentato dall'interruzione delle attività scolastiche a causa della pandemia COVID-19 in corso e dal sovraccarico di lavoro per gli insegnanti nella seconda metà dell'anno scolastico.

Le indagini sono state effettuate attraverso tre metodi differenti per le tre popolazioni.

- I questionari sui bambini sono stati somministrati tramite il metodo Computer Assisted Personal Interview (CAPI), Computer Assisted Web Interview (CAWI) e Personal Assisted Personal Interview (PAPI). In 6 scuole, i bambini hanno completato il sondaggio online da soli durante l'orario scolastico (CAWI). In altre 6 scuole, i bambini hanno compilato l'indagine online su tablet/laptop o computer desktop in presenza del ricercatore (CAPI), mentre in due scuole hanno completato l'indagine in formato cartaceo in presenza di un intervistatore qualificato (PAPI) e in una scuola le indagini sono state somministrate sia tramite metodo CAWI che PAPI.
- I questionari dei genitori e degli insegnanti sono stati somministrati tramite CAWI. Pertanto, hanno completato il sondaggio online sui loro dispositivi digitali da soli, mentre erano a casa.

I dettagli sulle modalità di raccolta dei dati sono riportati in Appendice.

## Partecipanti

Lo studio ha coinvolto **722 bambini, 222 genitori e 128 insegnanti** della scuola primaria:

- 226 bambini provenivano dalla Repubblica d'Irlanda e 546 dall'Italia. L'età media era di 10,52 anni ( $DS = 0,60$ ). Il 49,3% erano maschi, il 48,4% erano femmine e il 2,3% ha riferito altro genere/ preferiva non dirlo.
- 36 genitori provenivano dalla Repubblica d'Irlanda e 186 dall'Italia. L'età media era di 43,73 anni ( $DS = 5,73$ ). Il 14,9% erano maschi, l'82% femmine e il 3,2% preferisce non dirlo.
- 36 insegnanti provenivano dalla Repubblica d'Irlanda e 92 dall'Italia. L'età media era di 42,73 anni ( $SD = 11,44$ ). Il 5,5% erano maschi, il 93,7% femmine e lo 0,8% ha preferito non dirlo.

## Aspetti etici

Durante la raccolta dei dati sono state seguite le regole e le condizioni nazionali in ciascun paese. Lo studio ha ottenuto l'approvazione etica dal Comitato Etico per la Ricerca Umana dell'University College Dublin (UCD HREC). Sono stati distribuiti fogli informativi ai partecipanti reclutati e sono stati raccolti moduli di consenso firmati dai genitori per i minori. Prima di iniziare il sondaggio, ai partecipanti era chiesto di dare il proprio consenso informato per prendere parte allo studio. A tutti i partecipanti è stato garantito l'anonimato e la possibilità di ritirarsi in qualsiasi momento. Inoltre, non erano obbligati a rispondere alle domande. Per quanto riguarda i bambini, durante la raccolta dei dati si è cercato di fornire un ambiente in cui non si sentissero giudicati o valutati e dove potessero sentirsi a proprio agio e in grado di chiedere supporto se necessario. Sono state messe in atto misure di salvaguardia nel caso in cui si presentassero vulnerabilità.

## Risultati

In questa sezione vengono presentati i risultati dei tre diversi campioni: bambini, genitori e insegnanti. I risultati copriranno le componenti del quadro teorico che ha informato questo progetto di ricerca, vale a dire: attività online, uso sicuro e positivo delle TD e del benessere dei bambini, ecologia dei media nelle famiglie e nelle scuole (*vale a dire, disponibilità e accesso alle TD*), la mediazione degli adulti, il coordinamento familiare e scolastico riguardo all'educazione mediale dei bambini e la prospettiva degli insegnanti sulle politiche scolastiche. Per quanto riguarda il campione dei bambini, sono state considerate le differenze di genere.

# Campione dei bambini

## Attività online dei bambini e uso positivo della tecnologia

Per indagare cosa fanno i bambini online, è stata analizzata la frequenza di diverse attività, ovvero apprendimento, creatività, comunicazione e intrattenimento. Come mostrato nella Figura 1, le attività online più frequenti erano attività di intrattenimento (ad esempio, guardare video e giocare a giochi online), mentre le attività meno frequenti erano attività creative/produktive (ad esempio, creare propri video o musica e caricarli per condividerli e creare un blog, una storia o un sito web online). Sono stati segnalati livelli di frequenza medi per le attività di comunicazione e apprendimento online (ad esempio, ricerca di informazioni per fare i compiti). Queste tendenze sono state identificate sia nel campione irlandese che in quello italiano (vedi Figura 2 e 3).

### Campione totale

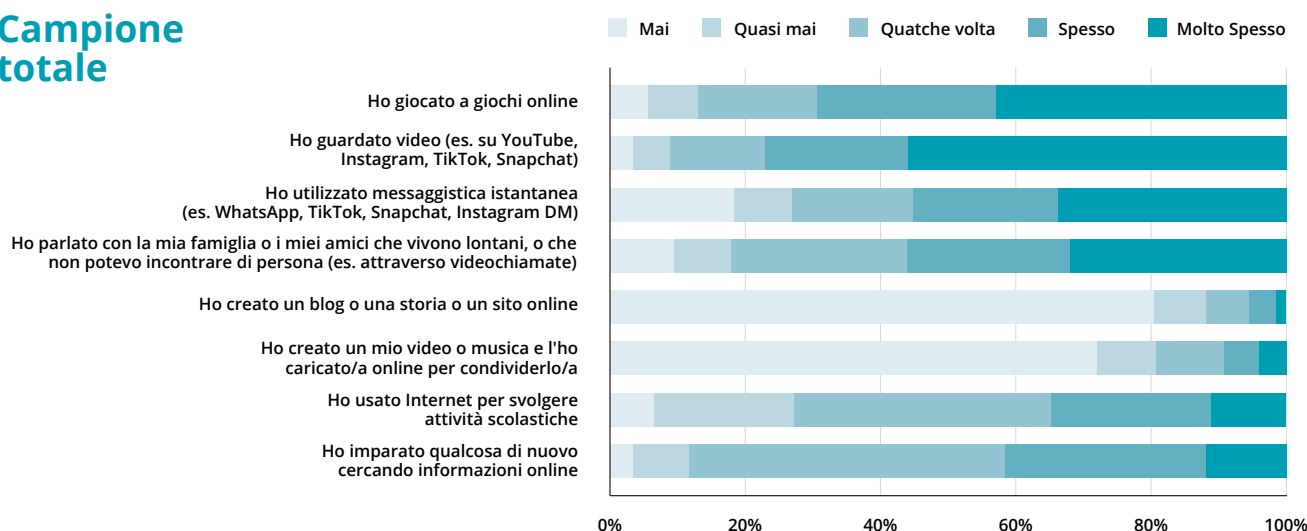


FIGURA 1 Attività online dei bambini (Campione Totale).

### Campione irlandese

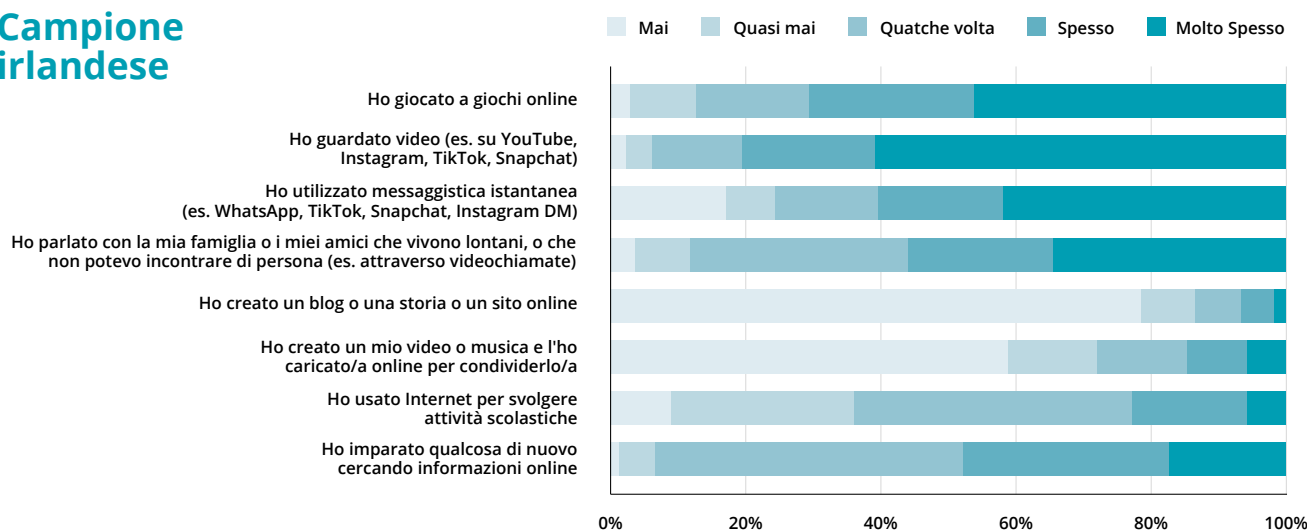


FIGURA 2 Attività online dei bambini irlandesi.

## Campione italiano

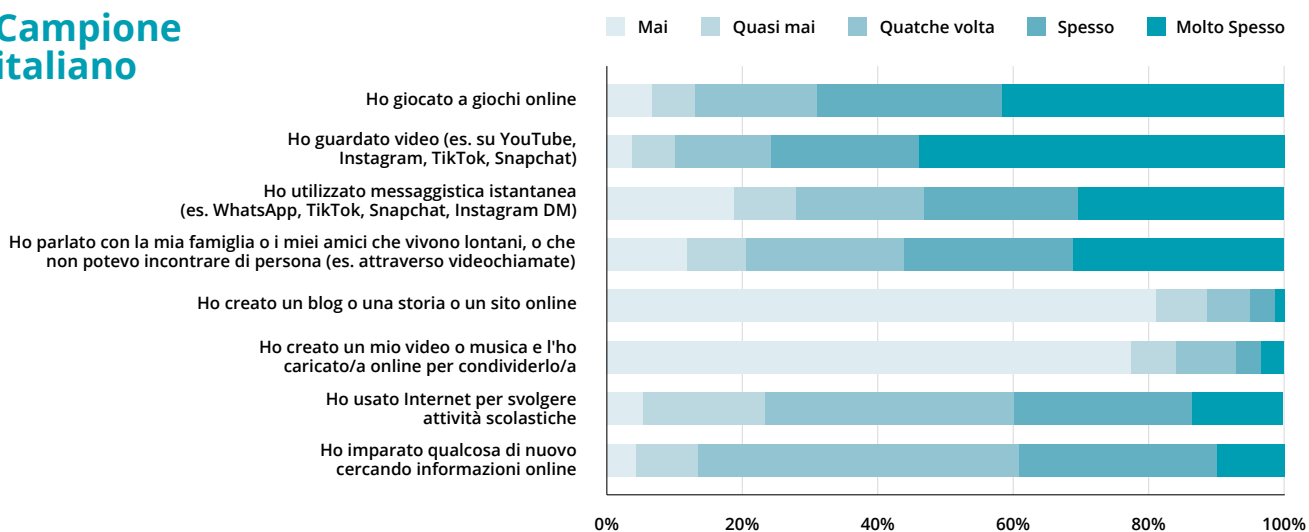


FIGURA 3 Attività online dei bambini italiani.

Osservando le differenze di genere, non sono state riscontrate significative differenze tra maschi e femmine, ad eccezione dell'attività di gioco online che è risultata leggermente più frequente tra i ragazzi. I bambini non binari (N=2) hanno riferito di essersi impegnati più frequentemente in attività creative e di comunicazione (*in particolare, messaggistica istantanea*) (Figura 4).

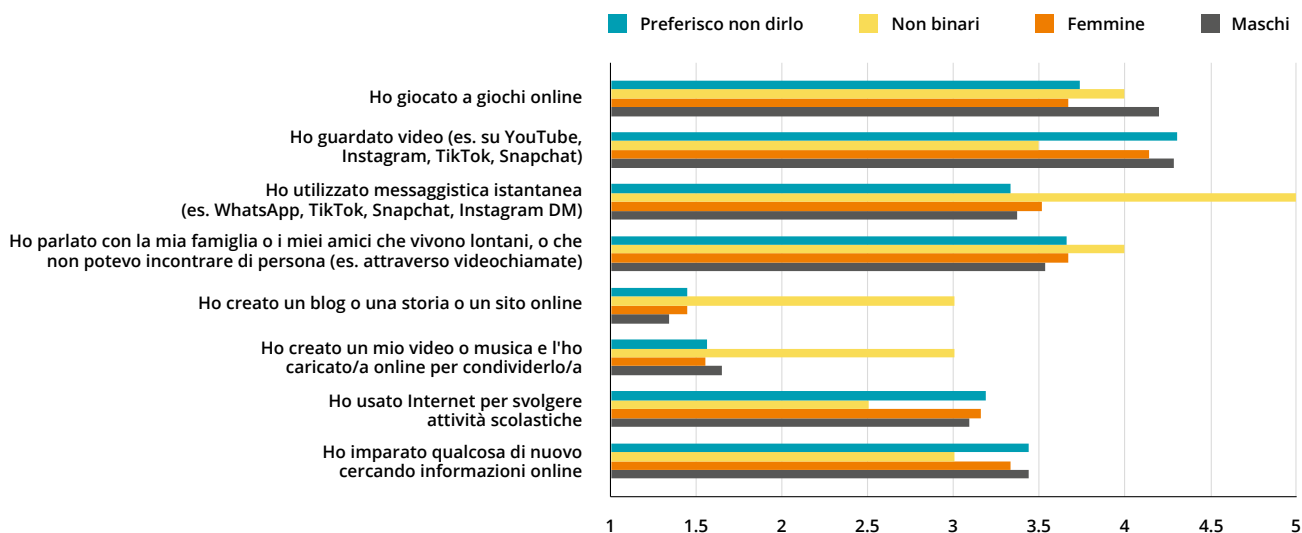
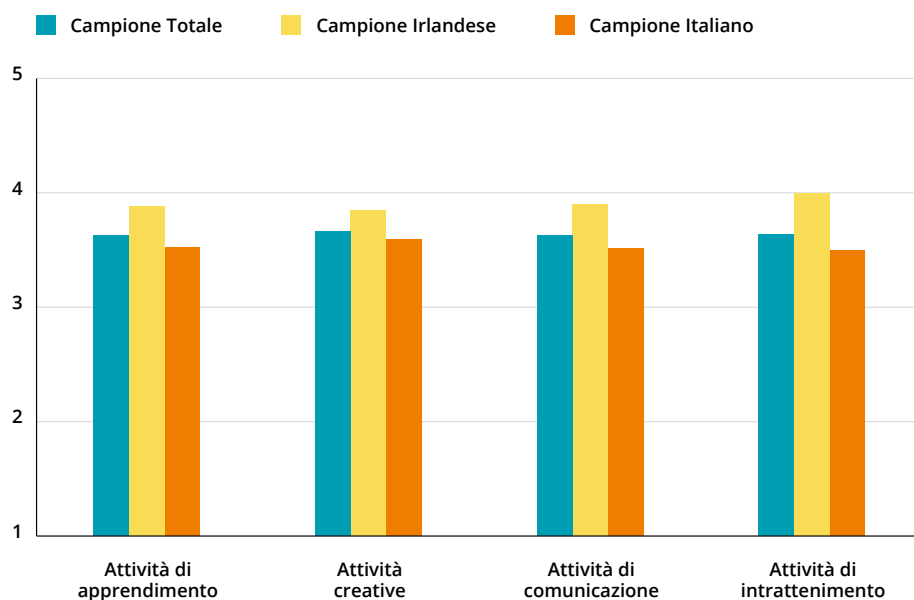


FIGURA 4 Attività online dei bambini (medie di frequenza), confronto di genere.

In termini di **uso sicuro e positivo delle TD**, i bambini hanno riportato livelli complessivamente medi di uso positivo delle tecnologie digitali per tutte e 4 le categorie di attività online considerate. I bambini irlandesi tendevano a riportare livelli di utilizzo positivo leggermente più elevati rispetto ai bambini italiani (*Figura 5*).

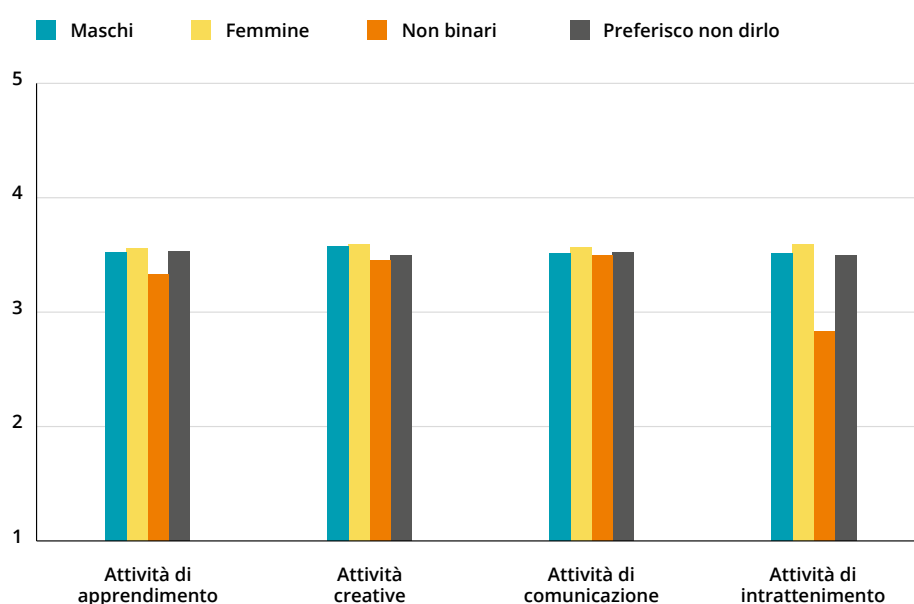
## Uso sicuro e positivo delle tecnologie digitali



**FIGURA 5** Livelli di utilizzo sicuro e positivo delle tecnologie digitali per le quattro categorie di attività online considerate (medie).

I livelli di utilizzo sicuro e positivo erano relativamente gli stessi tra i generi, ad eccezione dell'utilizzo sicuro e positivo durante le attività di intrattenimento per i bambini non binari che hanno riportato livelli inferiori (*Figura 6*).

## Uso sicuro e positivo delle tecnologie digitali



**FIGURA 6** Livelli di utilizzo sicuro e positivo delle tecnologie digitali (medie) per le quattro categorie di attività online considerate, confronto di genere.

# Benessere dei bambini

L'associazione tra livelli di uso sicuro e positivo delle TD e benessere psico-sociale è stata testata attraverso correlazioni.

	Uso sicuro e positivo delle TD durante le attività di apprendimento	Uso sicuro e positivo delle TD durante le attività creative	Uso sicuro e positivo delle TD durante le attività di comunicazione	Uso sicuro e positivo delle TD durante le attività di intrattenimento	Benessere psicologico
Uso sicuro e positivo delle TD durante le attività creative	.44**	-			
Uso sicuro e positivo delle TD durante le attività di comunicazione	.69**	.46**	-		
Uso sicuro e positivo delle TD durante le attività di intrattenimento	.65**	.44**	.71**	-	
Benessere psicologico	.35**	.23**	.40**	.42**	-
Benessere sociale	.28**	.15**	.31**	.28**	.56**

**TABELLA 1** Correlazione tra uso sicuro e positivo delle tecnologie per le quattro categorie di attività online considerate, benessere psicologico e sociale.

\*\* La correlazione è significativa al livello 0,01 (a due code).

\* La correlazione è significativa al livello 0,05 (a due code).



Sono state trovate correlazioni moderate significative tra le misure di uso sicuro e positivo delle TD per le quattro categorie e il benessere psicologico e sociale, confermando una relazione tra il modo in cui viene utilizzata la tecnologia e i risultati di benessere generale.

Per quanto riguarda il benessere, i bambini hanno riportato livelli medi di **benessere psicologico** e alti livelli di **successo sociale percepito** (cioè benessere sociale). I bambini irlandesi hanno riportato livelli leggermente più alti di entrambe le dimensioni del benessere rispetto ai bambini italiani (Figure 7 e 9).

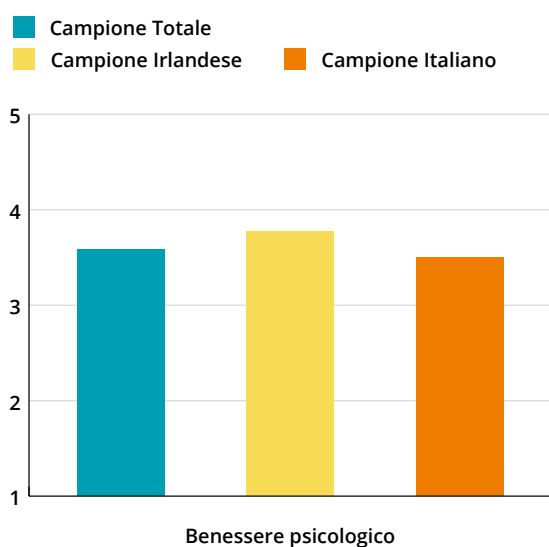


FIGURA 7 Livello di benessere psicologico dei bambini (medie).

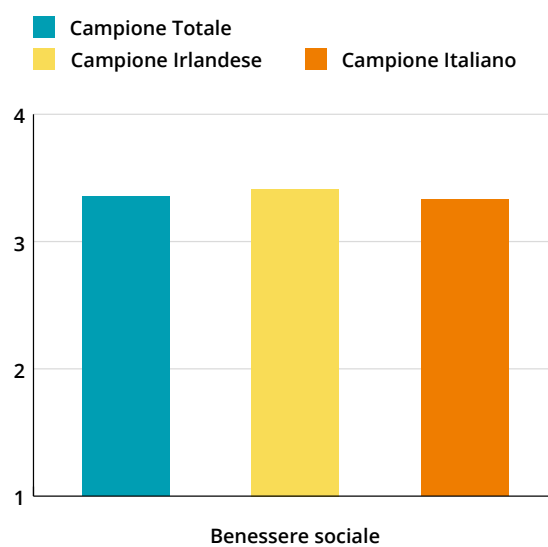


FIGURA 9 Livello di benessere sociale dei bambini (media).

I bambini che si definivano non binari hanno riportato un livello inferiore di benessere psicologico (Figura 8) e benessere sociale (Figura 10).

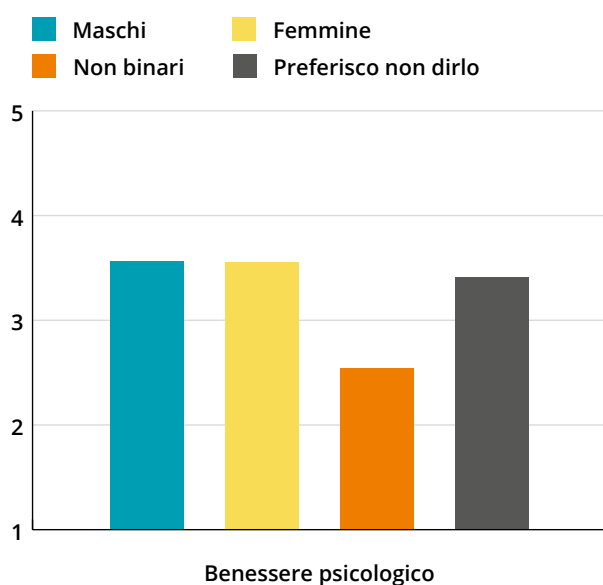


FIGURA 8 Livello di benessere psicologico dei bambini (medie), confronto di genere.

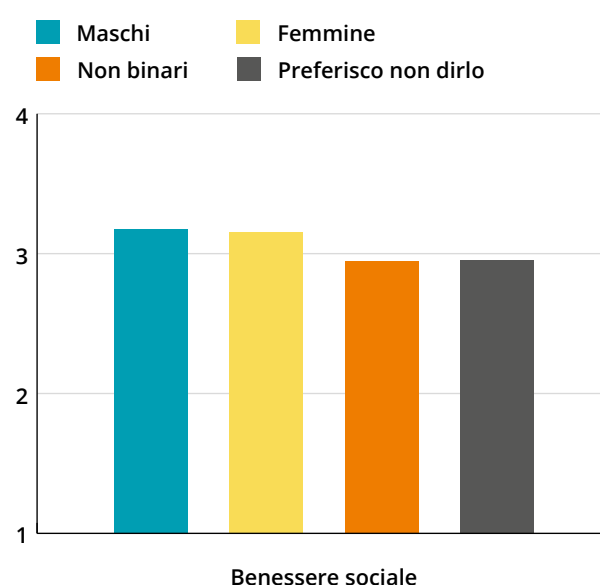


FIGURA 10 Livello di benessere sociale dei bambini (media), confronto di genere.



## Competenze e conoscenze digitali

Le competenze e le conoscenze digitali sono competenze importanti affinché i bambini possano trarre pieno vantaggio dall'uso delle tecnologie digitali e proteggersi dai rischi e dai danni online (ITU, 2018). In questa sezione verranno presentate le competenze digitali e i livelli di conoscenza digitale dei bambini considerando sia il punteggio complessivo che i singoli punteggi per ciascuna dimensione, ovvero **competenze** tecniche, di programmazione, informative, comunicative e di produzione, e **conoscenze** informative, comunicative e di produzione.

I bambini avevano in media un livello medio di **competenze digitali**; i bambini irlandesi hanno riportato competenze digitali leggermente più elevate rispetto ai bambini italiani. Le competenze digitali di **comunicazione e interazione** sono risultate le più sviluppate, mentre le competenze **di programmazione** erano le meno sviluppate sia tra i bambini irlandesi che italiani (Figura 11).

### Competenze digitali

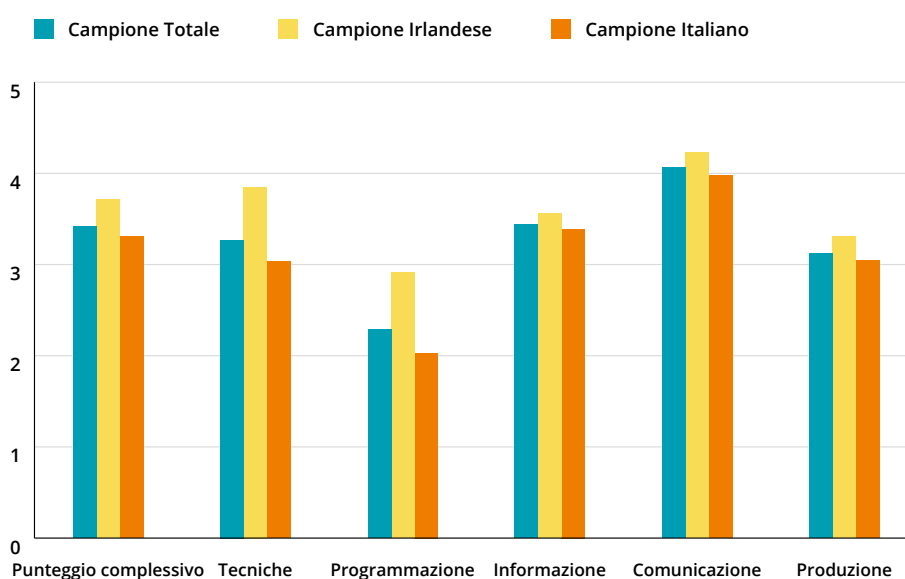


FIGURA 11 Livelli di competenze digitali dei bambini (medie).

Non sono state riscontrate differenze significative per quanto riguarda il genere (vedi figura 12).

### Competenze digitali

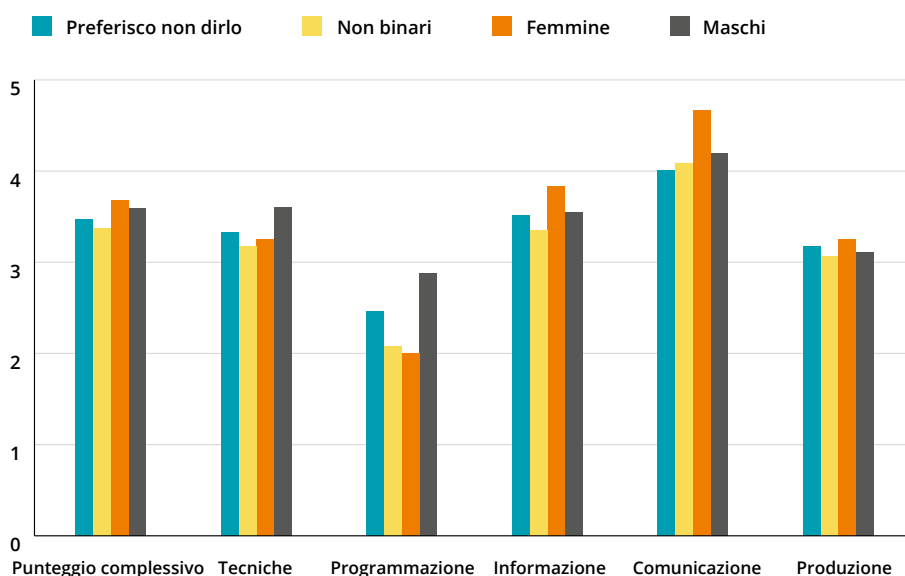


FIGURA 12 Livelli di competenze digitali (medie) dei bambini, confronto di genere.

Inoltre, i bambini hanno riportato in media un livello di **conoscenza digitale medio-basso**. I bambini irlandesi tendevano ad avere un livello di conoscenza digitale più elevato rispetto ai bambini italiani (Figura 13).

## Conoscenze digitali

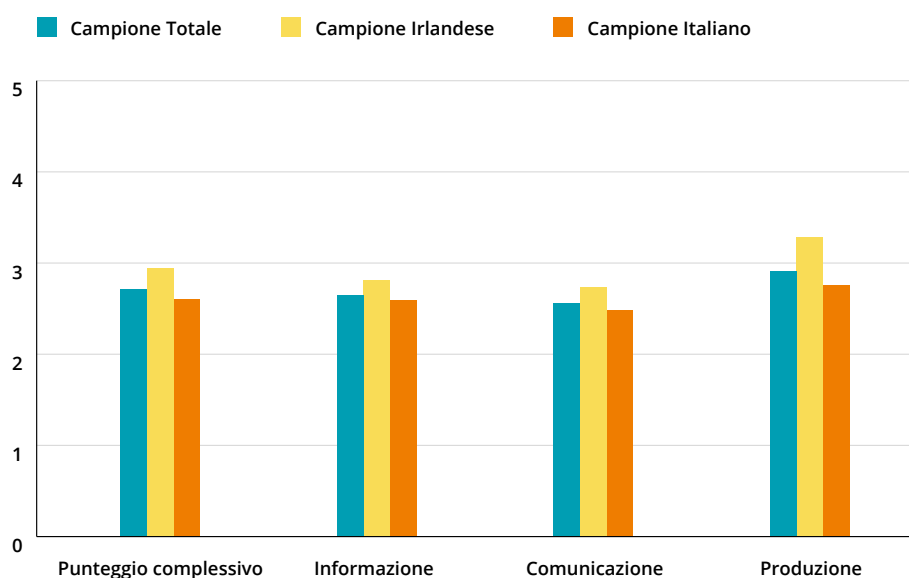


FIGURA 13 Livelli di conoscenza digitale dei bambini (medie).

Quando si considerano le differenze di genere, i bambini non binari hanno riferito di avere informazioni inferiori ma una maggiore conoscenza relativa alla comunicazione (Figura 14).

## Conoscenze digitali

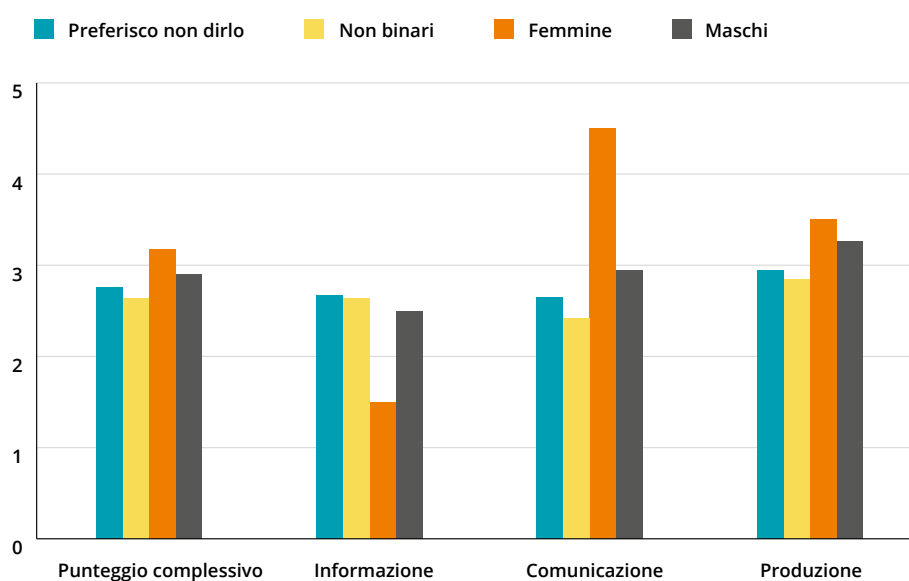


FIGURA 14 Livelli di conoscenza digitale dei bambini (medie), confronto di genere.

## Mediazione degli adulti

Ai bambini è stato chiesto quale fosse la loro percezione della mediazione genitoriale attiva e restrittiva e della mediazione attiva degli insegnanti.

I bambini percepiscono livelli medi di **mediazione attiva** sia dei genitori che degli insegnanti e livelli medio-bassi di **mediazione genitoriale restrittiva** (Figure 15 e 17) senza differenze tra i generi (Figure 16 e 18). I bambini irlandesi tendevano a percepire livelli più elevati di strategie di mediazione attiva sia dei genitori che degli insegnanti rispetto ai bambini italiani, mentre i bambini italiani percepivano livelli più elevati di mediazione genitoriale restrittiva (Figure 15 e 17).

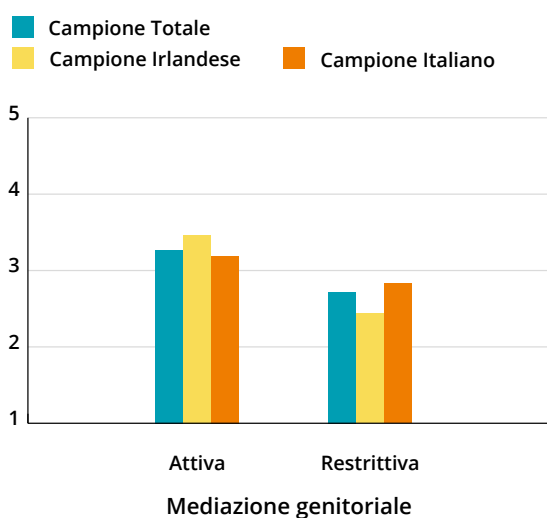


FIGURA 15 Frequenze medie delle strategie di mediazione genitoriale dal punto di vista dei bambini.

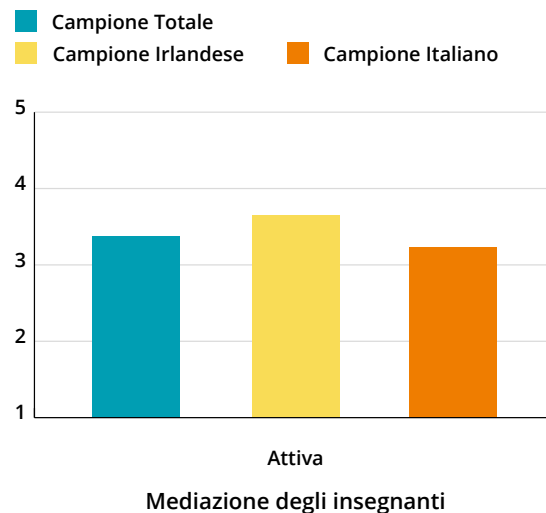


FIGURA 17 Frequenza media della strategia di mediazione attiva degli insegnanti dal punto di vista dei bambini.

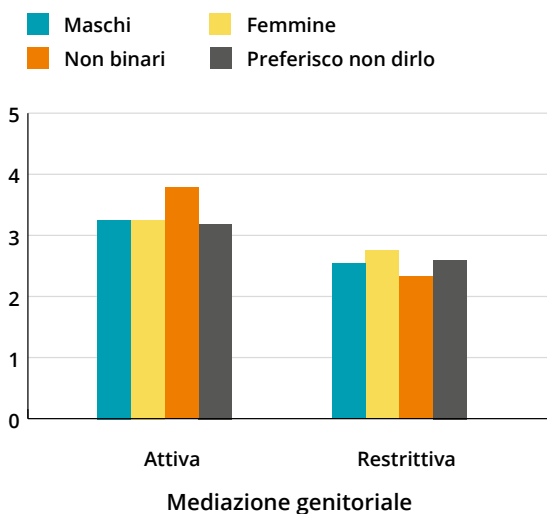


FIGURA 16 Frequenze medie delle strategie di mediazione genitoriale dal punto di vista dei bambini, confronto di genere.

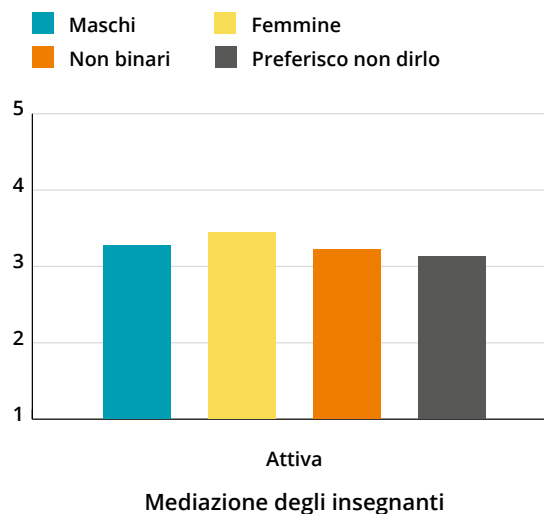


FIGURA 18 Frequenza media della strategia di mediazione attiva degli insegnanti dal punto di vista dei bambini, confronto di genere.

# Campione dei genitori

## Accesso dei bambini ai dispositivi digitali a casa

Come affermato in precedenza, i modelli ecologici e socio-psicologici (Navarro & Tudge, 2022; Yardi & Bruckman, 2011) hanno evidenziato l'importanza di tenere conto delle caratteristiche dell'ambiente quando si analizzano le attività online dei bambini. Ciò che i bambini fanno online non può essere separato dalla disponibilità di dispositivi digitali nei contesti della loro vita quotidiana e dal loro accesso a tali dispositivi. Per questo motivo, l'accesso e l'utilizzo dei dispositivi digitali verranno analizzati considerando sia l'ambiente familiare (*presentato di seguito*) che quello scolastico (*presentato nella sezione successiva*).

Dai dati raccolti dal campione di genitori è emerso che il **dispositivo più presente nelle famiglie** è lo smartphone. Gli smartphone per famiglia sono infatti in media 3,1, seguiti da PC/Laptop (1,9), tablet (1,4) e console di gioco (1,28). Tuttavia, se i due paesi vengono considerati separatamente, questo trend cambia. Lo smartphone è il dispositivo più presente sia nelle famiglie irlandesi che italiane (*rispettivamente 3,56 e 3,01 smartphone per famiglia*), il secondo dispositivo più presente nelle famiglie irlandesi è il tablet (2,36 vs 1,21) mentre nelle famiglie italiane è il PC/laptop (1,88 vs 2,03). Nel complesso, le famiglie irlandesi erano più dotate di tecnologie digitali rispetto a quelle italiane (*Figura 19*).

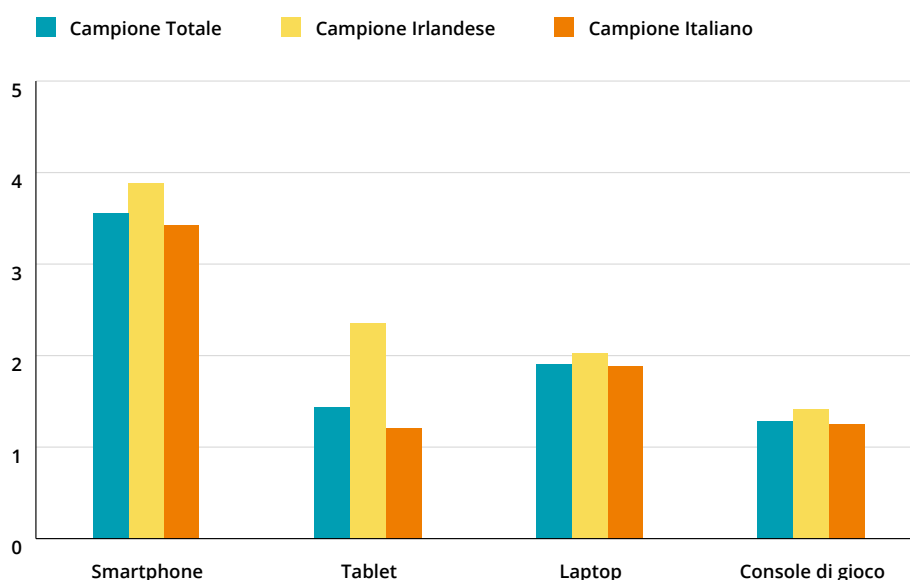


FIGURA 19 Numero medio di dispositivi digitali nelle famiglie dei partecipanti.

In merito all'**accesso dei bambini ai dispositivi digitali**, il 75,8% dei genitori dichiara che il proprio figlio di 10/11 anni può utilizzare lo smartphone. Tuttavia, il dispositivo più utilizzato è il Tablet (*il 96% dei genitori dichiara di lasciarlo utilizzare ai propri figli*), seguito dalla console di gioco (86,9%) e dal PC/Laptop (86,5). Questo trend è simile nei due paesi, in quanto i tablet sono i dispositivi più utilizzati dai bambini di questa fascia di età.

Osservando le differenze tra Irlanda e Italia, i bambini irlandesi hanno accesso alle console di gioco più che al PC/laptop (*rispettivamente 90,9% e 88,6%*) e i bambini italiani hanno accesso sia al PC/laptop che alle console di gioco nella stessa misura (*rispettivamente 86,1% e 86%*). Vale la pena notare che, considerando gli smartphone, il 77,6% dei genitori italiani rispetto al 66,7% dei genitori irlandesi ha dichiarato di lasciare utilizzare lo smartphone ai propri figli (*Figura 20*). Questo è l'unico caso in cui i genitori italiani hanno segnalato una percentuale di utilizzo maggiore rispetto ai genitori irlandesi.

## Dispositivi utilizzati dai bambini

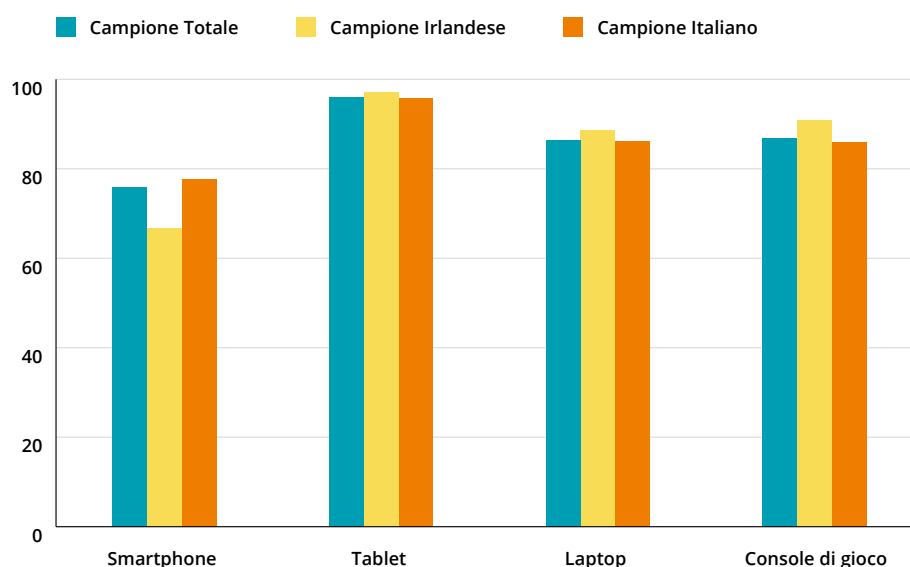


FIGURA 20 Percentuale di bambini che hanno accesso a diversi dispositivi digitali.

Un altro aspetto importante da considerare è il **possesso** dei dispositivi digitali. Le console di gioco risultano essere i dispositivi più posseduti dai bambini (il 66,8% dei genitori ha dichiarato che il proprio figlio possedeva personalmente una console di gioco), seguite da tablet (50,3%), smartphone (39,3%) e PC/laptop (31,7%). Anche in questo caso, i due paesi hanno mostrato un andamento diverso: tra i bambini irlandesi, il dispositivo più posseduto era il tablet (il 65,7% dei genitori ha dichiarato che il proprio figlio lo possedeva personalmente), seguito dalla console di gioco (60,6%), dallo smartphone (50%) e dal PC/Laptop (25,7%), mentre tra i bambini italiani il dispositivo più posseduto è stata la console da gioco (68,2%) seguita dal tablet (47%), dallo smartphone (37,2%) e dal PC/Laptop (32,9%) (Figura 21).

## Dispositivi posseduti da bambini

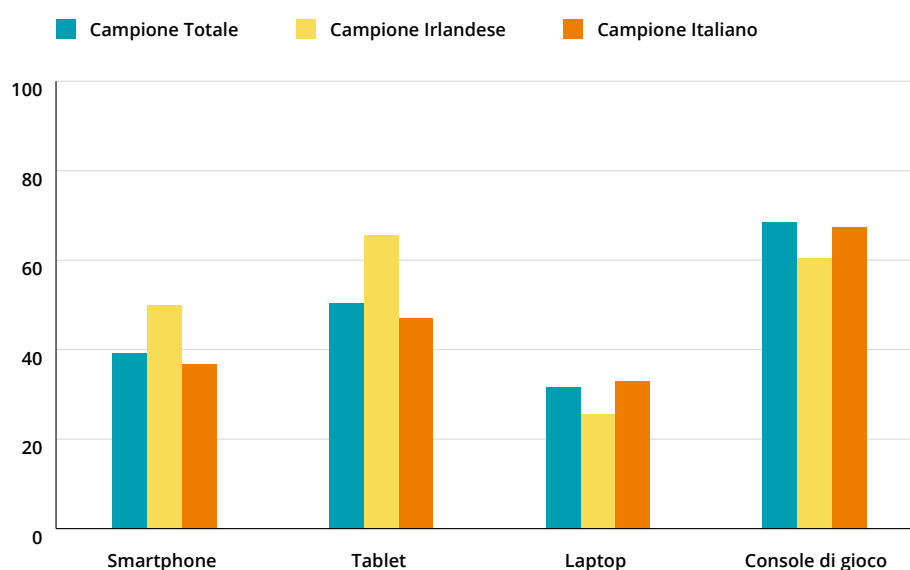


FIGURA 21 Percentuale di bambini che possiedono propri dispositivi digitali.

## Attività online dei genitori

Le figure 22, 23 e 24 mostrano che i genitori utilizzano le TD principalmente per comunicare con la famiglia e gli amici, per lavorare e per apprendere. Usano meno le TD per intrattenimento e quasi mai per scopi creativi. Le tendenze erano simili nei due paesi.

### Campione totale

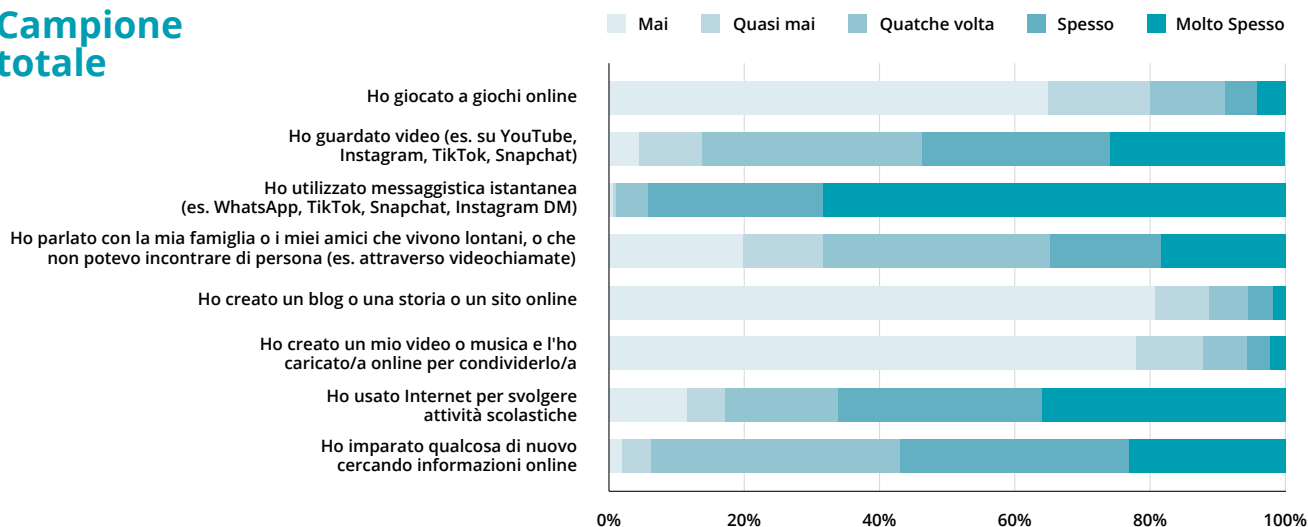


FIGURA 22 Percentuali di genitori impegnati in diversi tipi di attività online.

### Campione irlandese

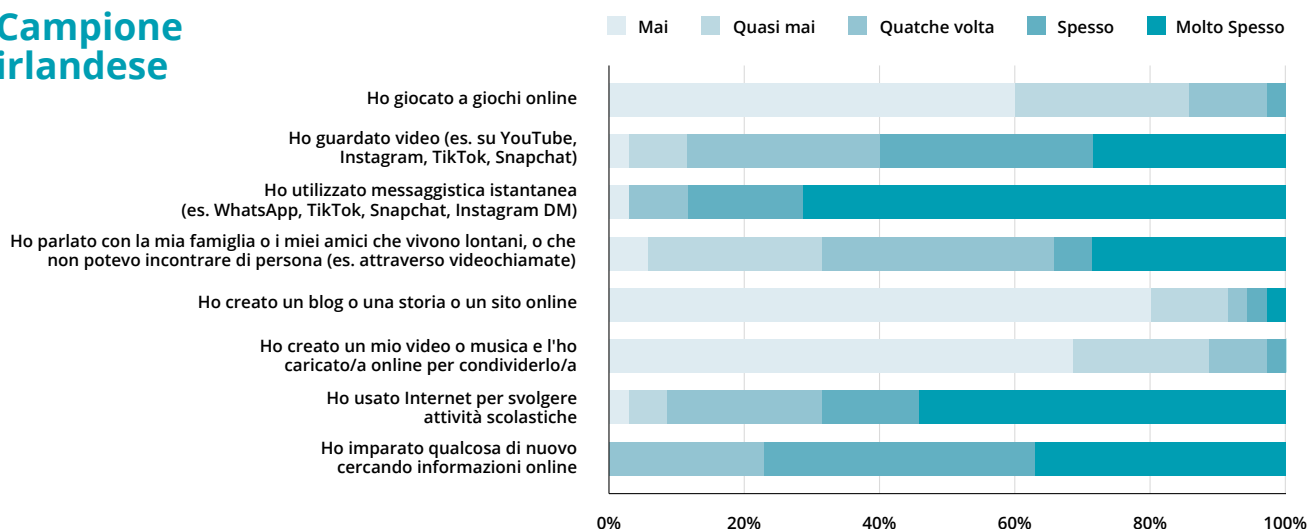


FIGURA 23 Percentuali di genitori irlandesi impegnati in diversi tipi di attività online.

## Campione italiano

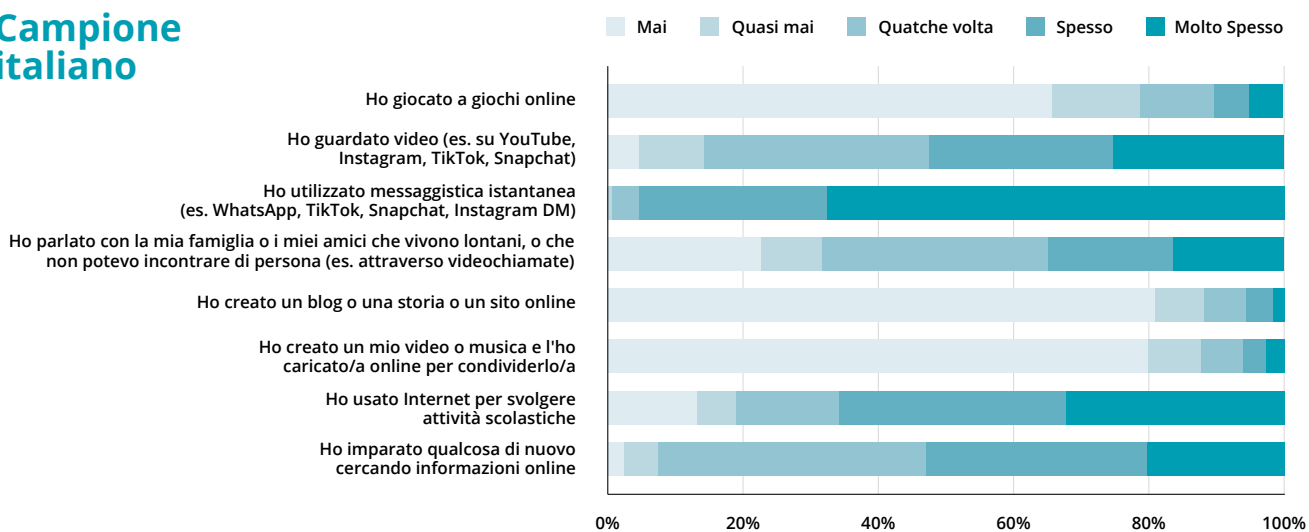


FIGURA 24 Percentuali di genitori italiani impegnati in diverse tipologie di attività online.



## Competenze e conoscenze digitali dei genitori

I genitori hanno segnalato un livello medio di competenze digitali. Il campione irlandese ha riportato livelli di competenze digitali leggermente più elevati rispetto al campione italiano (Figura 25). Lo stesso vale per i livelli di conoscenza digitale (Figura 26).

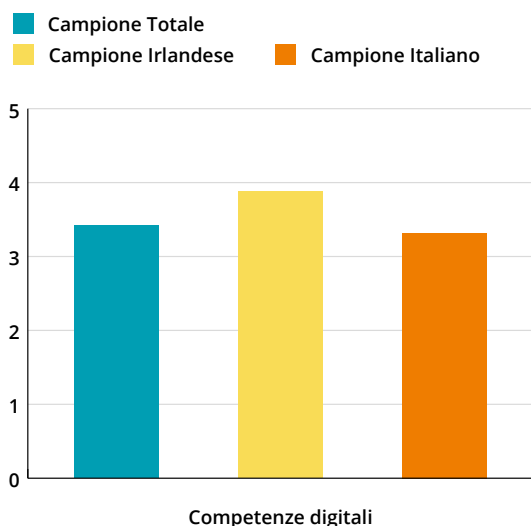


FIGURA 25 Livello delle competenze digitali dei genitori (media).

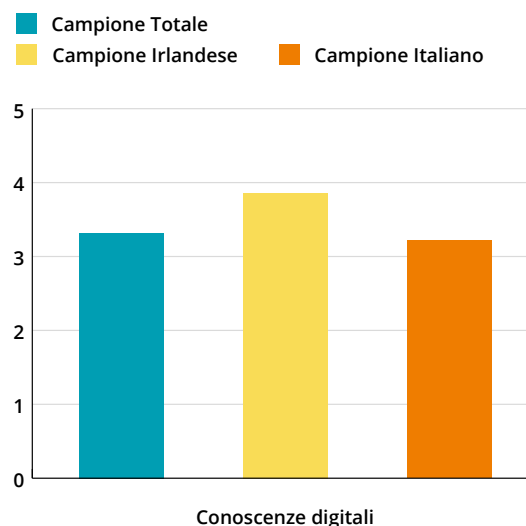


FIGURA 26 Livello di conoscenza digitale dei genitori (media).

## Mediazione genitoriale

Ai genitori è stato chiesto quali fossero le loro strategie attive, restrittive e di monitoraggio per regolare l'accesso dei bambini alle TD. I genitori hanno riferito livelli medi di strategie **attive, restrittive e di monitoraggio**, il che evidenzia che mettevano in atto una combinazione di tutte e tre le strategie per regolare l'uso delle TD da parte dei loro figli. I genitori italiani hanno riportato livelli leggermente più alti di strategie di mediazione attiva e restrittiva, mentre i genitori irlandesi hanno riportato livelli più alti di strategie di monitoraggio (Figura 27).

### Mediazione genitoriale

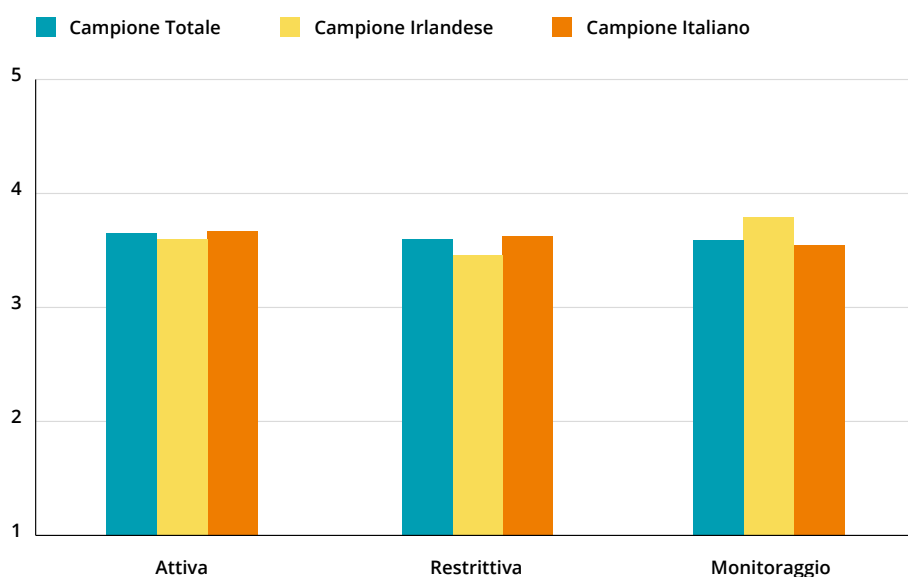


FIGURA 27 Frequenze medie delle strategie di mediazione genitoriale.



## Coordinamento famiglia-scuola (prospettiva dei genitori)

I genitori hanno riportato livelli medio-alti di **coordinamento famiglia-scuola** (cioè percezione di allineamento tra famiglia e scuola) nell'educare i bambini su come utilizzare le TD in modo sicuro e positivo (Figure 28, 29 e 30).

### Campione totale

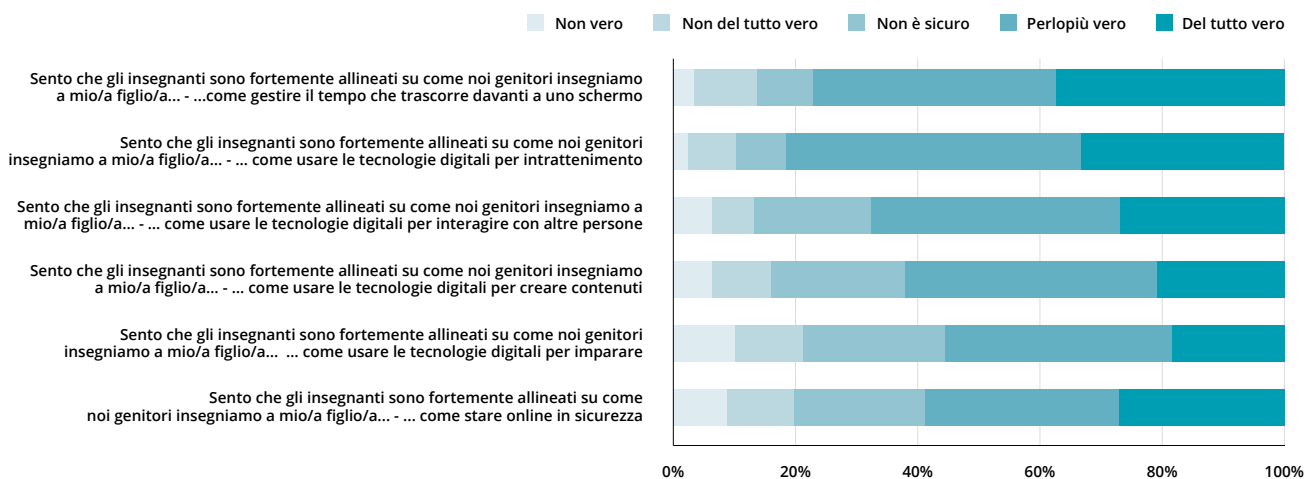


FIGURA 28 Percezione dei genitori sul coordinamento tra famiglia e scuola nell'educazione dei figli all'uso delle tecnologie digitali (percentuale di accordo).

### Campione irlandese

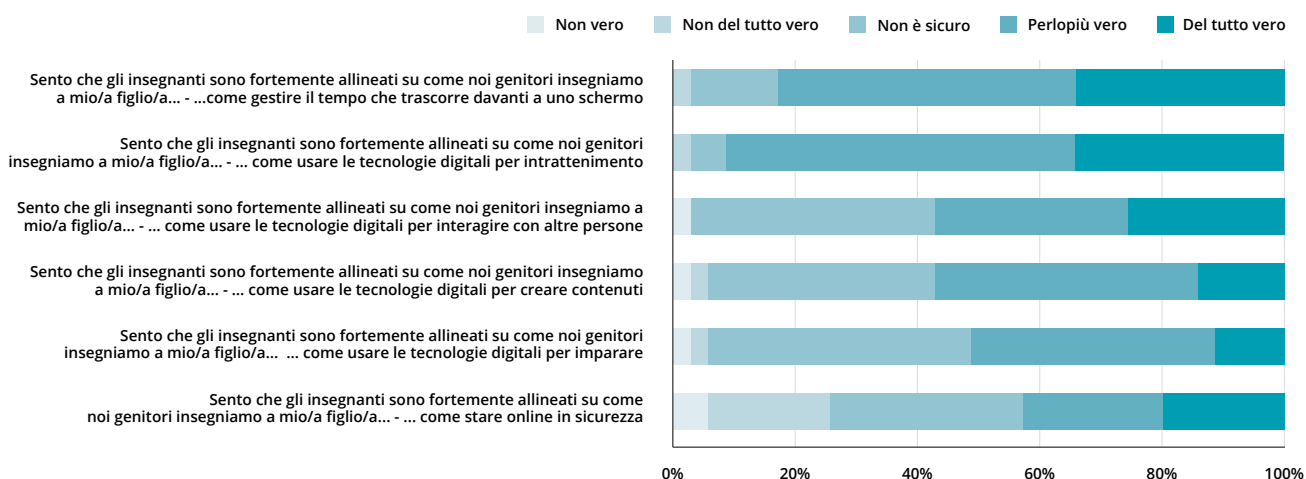
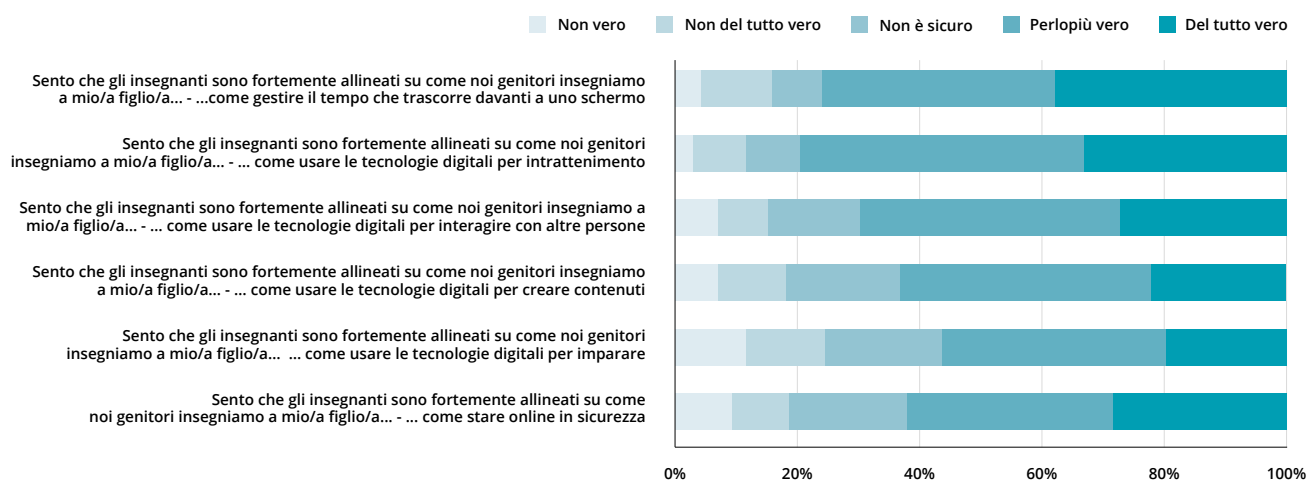


FIGURA 29 Percezione dei genitori irlandesi sul coordinamento tra famiglia e scuola nell'educazione dei figli all'uso delle tecnologie digitali (percentuale di accordo).

## Campione italiano



**FIGURA 30** Percezione dei genitori italiani sul coordinamento tra famiglia e scuola nell'educazione dei figli all'uso delle tecnologie digitali (percentuale di accordo).



# Campione degli insegnanti

## Accesso dei bambini ai dispositivi digitali durante l'orario scolastico

Gli insegnanti hanno riferito che il dispositivo più utilizzato a scuola è stato il PC/laptop (il 65,4% degli insegnanti ha affermato che i bambini possono usarlo a scuola) seguito dal tablet (47,2%). Una percentuale molto piccola di insegnanti ha riferito che i bambini possono utilizzare smartphone e console di gioco a scuola (rispettivamente 2,4% e 0,8%). È interessante notare che queste cifre sono sostanzialmente diverse tra i due paesi.

Come mostrato nella Figura 31 di seguito, PC/laptop e tablet sono utilizzati equamente dai bambini irlandesi a scuola: quasi tutti gli insegnanti hanno riferito che i loro alunni hanno accesso a questi dispositivi (il 94,4% per entrambi) e nessuno degli insegnanti irlandesi ha riferito che i bambini utilizzano smartphone o console da gioco.

In Italia, la metà degli insegnanti italiani ha dichiarato che i bambini possono accedere ai PC/laptop in classe (53,8%). Seguono i tablet con il 28,6% e una percentuale molto piccola di insegnanti ha riferito che i bambini utilizzano smartphone (3,3%) e console di gioco (1,1%). In altre parole, i bambini nelle scuole irlandesi hanno un accesso di gran lunga maggiore ai dispositivi digitali come tablet o laptop rispetto ai bambini italiani, ma in entrambi i casi non hanno accesso a smartphone e console di gioco (Figura 31).

### Dispositivi utilizzati dai bambini durante l'orario scolastico

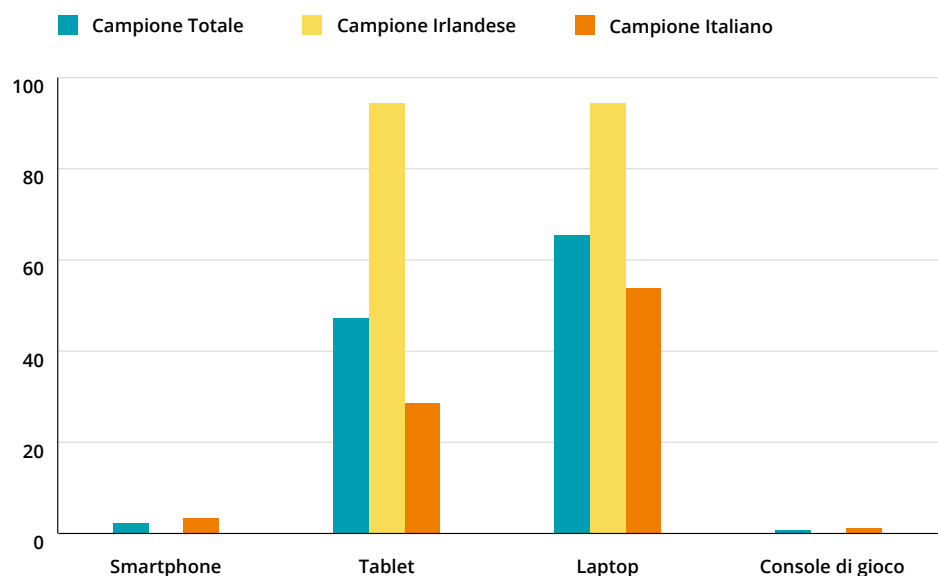


FIGURA 31 Percentuale di insegnanti che dichiara che i propri alunni hanno accesso ai dispositivi digitali a scuola.

## Attività scolastiche online

Per quanto riguarda le attività scolastiche che gli insegnanti chiedono agli alunni di svolgere online, le tre attività più frequenti sono state le seguenti: **A** - esercitarsi con qualcosa che stavano imparando, seguito da **B** - comunicare con gli insegnanti (ad esempio consegnare i compiti o porre una domanda), e **C** - scrivere. Le tre attività meno frequenti erano: **A** - chattare online, **B** - contribuire al blog scolastico o a discussioni online e **C** - fare presentazioni.

Tuttavia, sono emerse differenze tra Italia e Irlanda: le tre attività più frequenti richieste agli alunni irlandesi dai loro insegnanti sono state: esercitarsi su ciò che stavano imparando, comunicare con gli insegnanti e svolgere lavori di gruppo con altri studenti, mentre agli alunni italiani è stato chiesto più frequentemente di esercitarsi su ciò che stavano imparando, scrivendo e controllando le informazioni sul sito web della scuola. Nel complesso, gli insegnanti irlandesi hanno riferito di chiedere agli alunni di svolgere attività scolastiche online più frequentemente rispetto agli insegnanti italiani, ad eccezione della consultazione delle informazioni sul sito web della scuola e delle chat online (Figura 32).

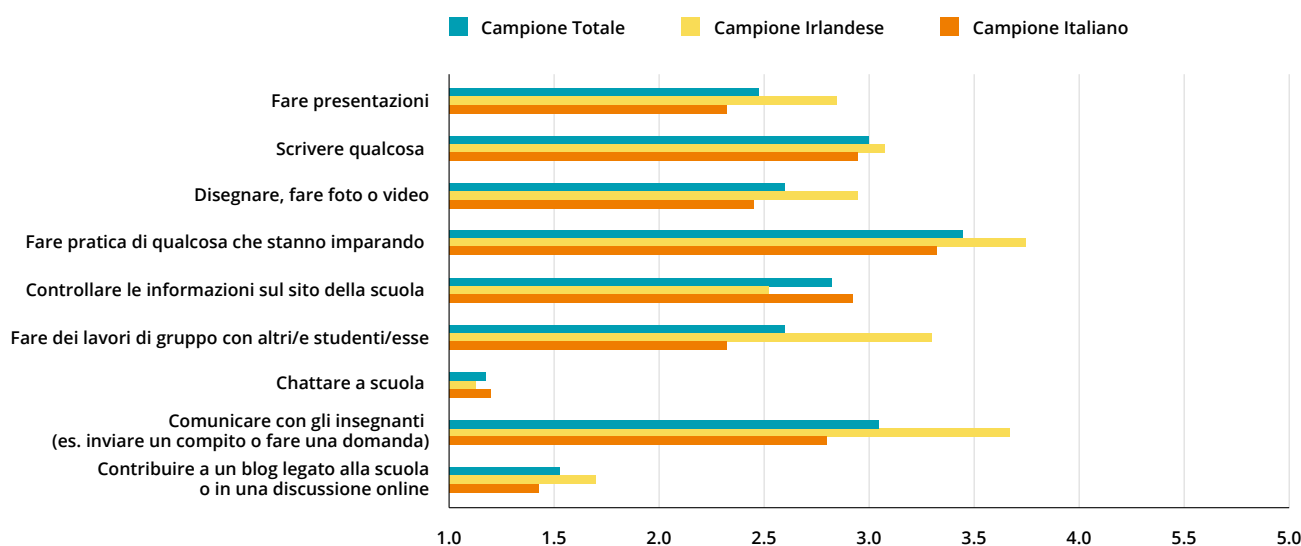


FIGURA 32 Frequenza media delle attività scolastiche che gli insegnanti chiedono agli alunni di svolgere utilizzando le tecnologie digitali.

## Attività online degli insegnanti

Le attività online più frequenti degli insegnanti erano attività di apprendimento e di lavoro, seguite da attività di comunicazione. Usavano le TD meno per l'intrattenimento e quasi mai per creare contenuti online. Le tendenze erano le stesse nei due paesi (Figure 33, 34 e 35).

### Campione totale

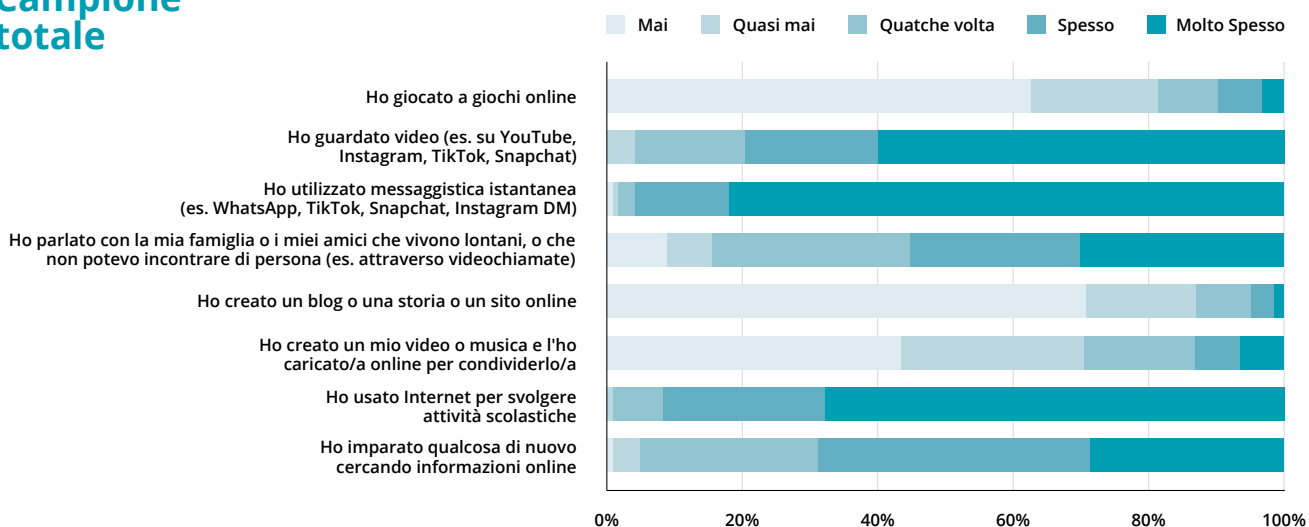


FIGURA 33 Frequenza media delle attività scolastiche che gli insegnanti chiedono agli alunni di svolgere utilizzando le tecnologie digitali.

### Campione irlandese

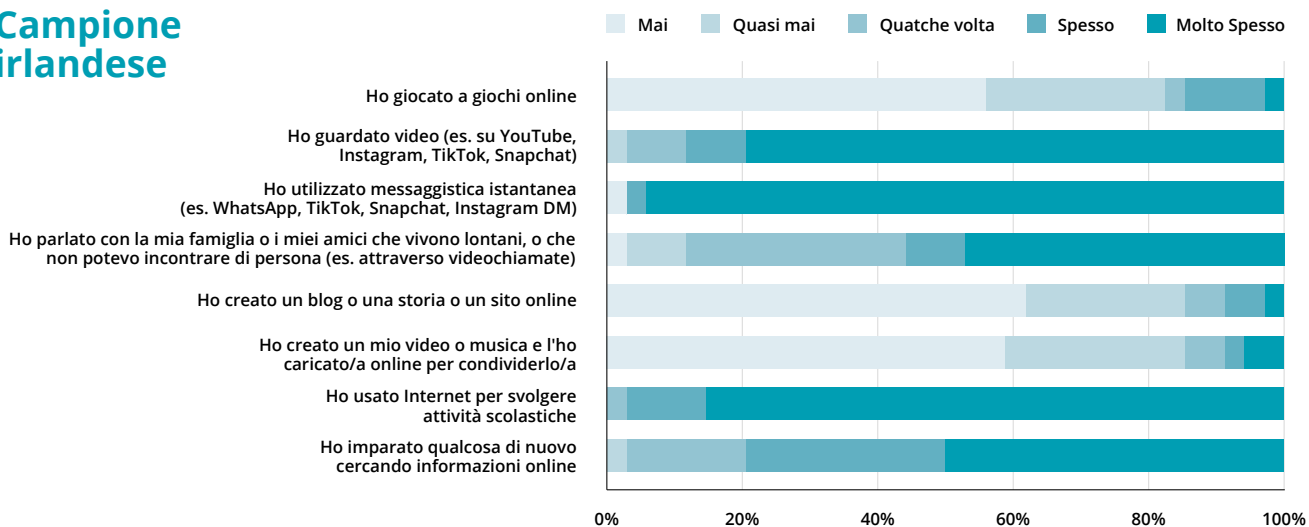


FIGURA 34 Percentuali di insegnanti impegnati in diversi tipi di attività online.

## Campione italiano

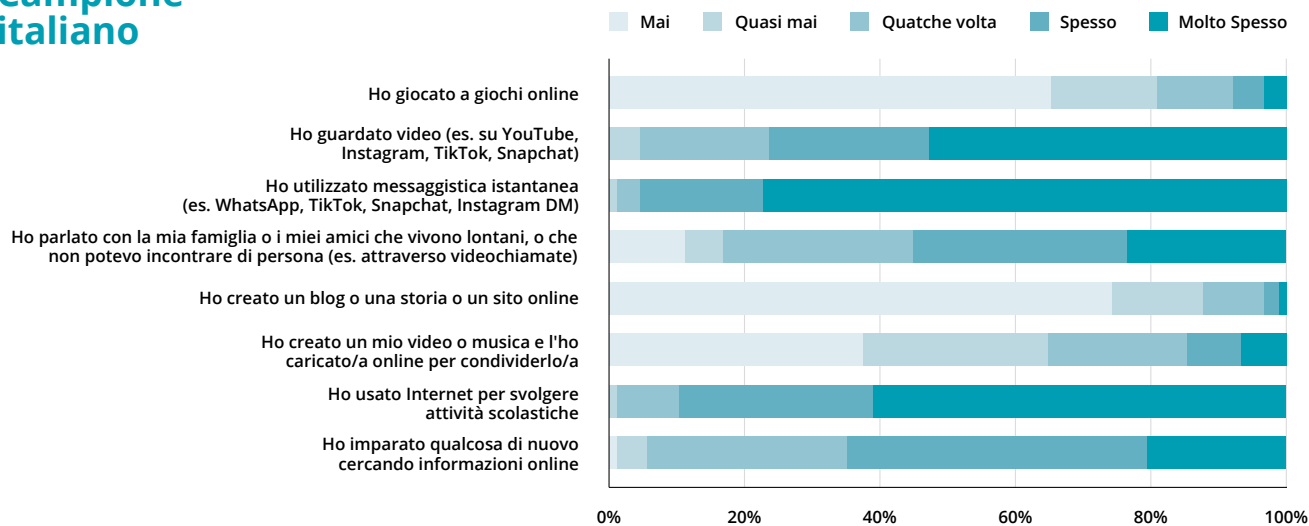


FIGURA 35 Percentuali di insegnanti irlandesi impegnati in diversi tipi di attività online.



## Competenze e conoscenze digitali degli insegnanti

Gli insegnanti hanno segnalato un livello medio di competenze e **conoscenze digitali**. Il campione irlandese ha riportato livelli leggermente più elevati di competenze digitali e conoscenze digitali più elevate rispetto al campione italiano (Figure 36 e 37).

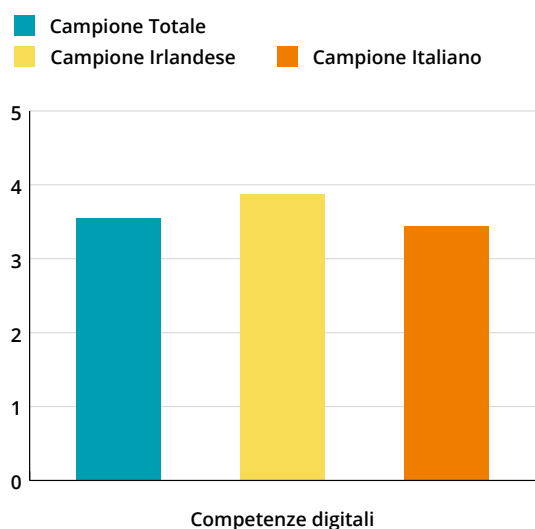


FIGURA 36 Livello delle competenze digitali degli insegnanti (media).

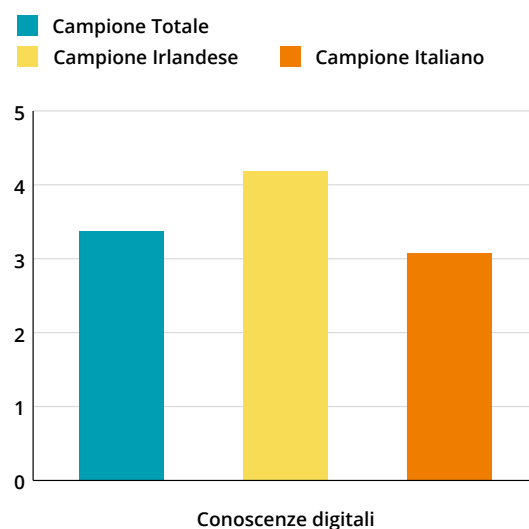


FIGURA 37 Livello di conoscenza digitale degli insegnanti (media).

## Mediazione degli insegnanti

Gli insegnanti hanno segnalato livelli medi di mediazione attiva, con gli insegnanti irlandesi che mostrano livelli leggermente più alti rispetto agli insegnanti italiani (Figura 38).

### La mediazione dell'insegnante

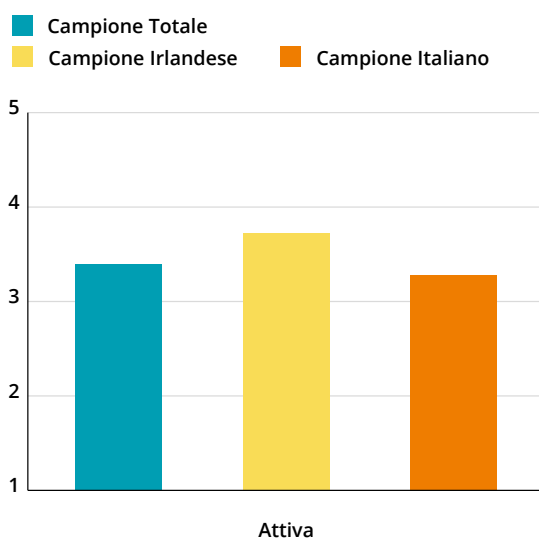


FIGURA 38 Frequenza media della mediazione attiva degli insegnanti.

## Coordinamento famiglia-scuola (prospettiva degli insegnanti)

Gli insegnanti hanno segnalato livelli medio-bassi di allineamento con i genitori nell'insegnare ai bambini come utilizzare le tecnologie digitali in modo sicuro e positivo. Gli insegnanti irlandesi hanno segnalato livelli più elevati di coordinamento famiglia-scuola rispetto agli insegnanti italiani (Figure 39, 40 e 41).

### Campione totale

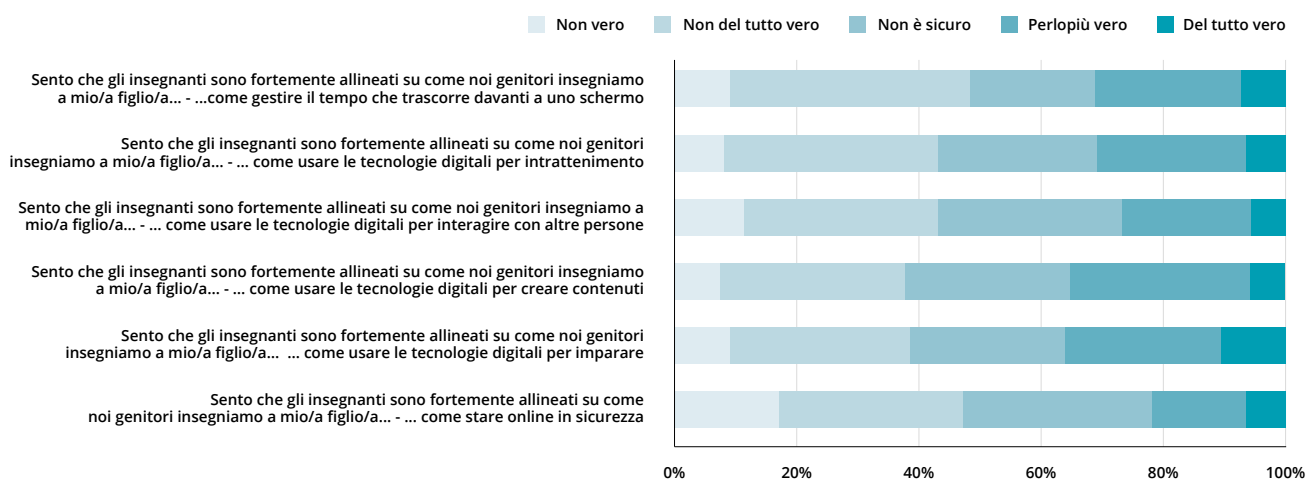


FIGURA 39 Percezione degli insegnanti del coordinamento tra famiglia e scuola nell'educazione dei bambini all'uso delle tecnologie digitali (percentuale di accordo).

### Campione irlandese

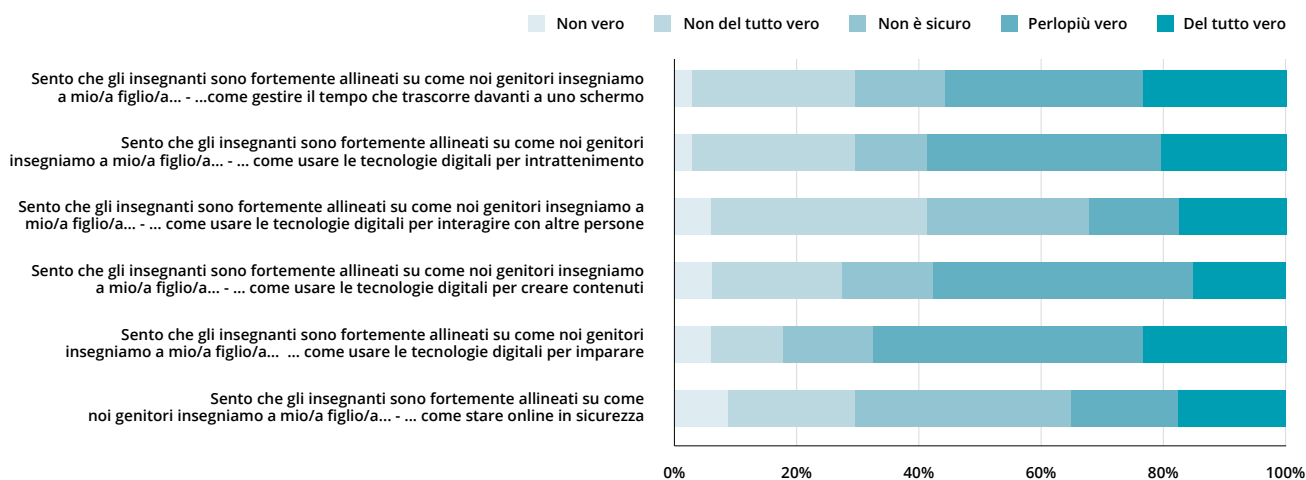
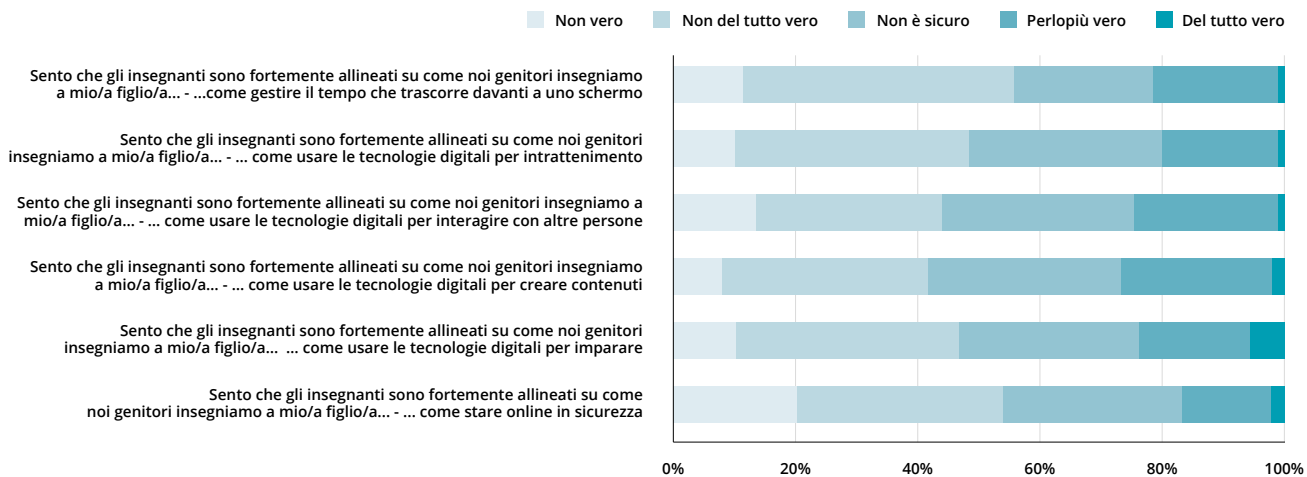


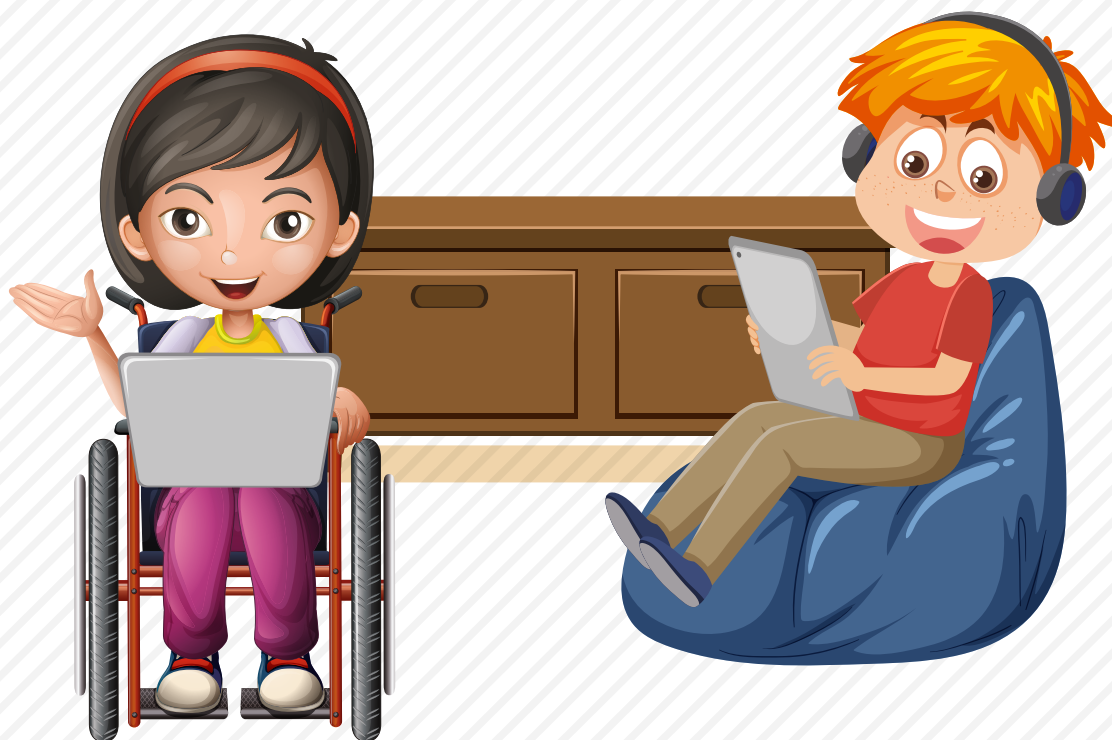
FIGURA 40 Percezione degli insegnanti irlandesi del coordinamento tra famiglia e scuola nell'educazione dei bambini all'uso delle tecnologie digitali (percentuale di accordo).



## Campione italiano



**FIGURA 41** Percezione degli insegnanti italiani sul coordinamento tra famiglia e scuola nell'educazione dei bambini all'uso delle tecnologie digitali (percentuale di accordo).



## Linee guida scolastiche e curriculum

Sono stati indagati tre aspetti legati alle politiche scolastiche e al curriculum. Agli insegnanti è stato chiesto se fossero soddisfatti delle linee guida sull'utilizzo delle tecnologie digitali a scuola e del piano di apprendimento digitale in atto nelle loro scuole. Inoltre, è stato chiesto loro se nella loro scuola veniva insegnata la sicurezza in rete.

Gli insegnanti hanno riportato livelli medi di soddisfazione sia per le linee guida sull'utilizzo delle tecnologie digitali a scuola che per il piano di apprendimento digitale. Se i due paesi vengono considerati separatamente, gli insegnanti irlandesi hanno riportato un livello di soddisfazione relativamente più elevato sia per le linee guida sull'utilizzo delle tecnologie digitali a scuola che per il piano di apprendimento digitale, mentre gli insegnanti italiani hanno riportato livelli medi. Le differenze sono maggiori per quanto riguarda il piano di apprendimento digitale (Figura 42).

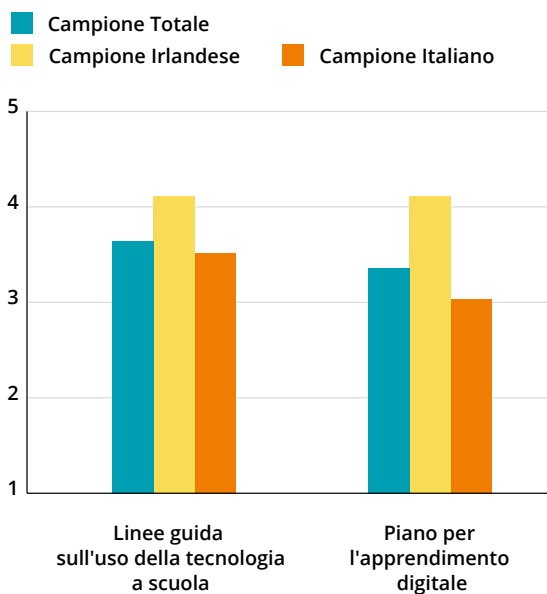


FIGURA 42 Soddisfazione degli insegnanti riguardo alla politica di utilizzo del TD e al piano di apprendimento digitale a scuola (medie).

Nel complesso, l'87,5% degli insegnanti ha riferito che **la sicurezza in rete** veniva insegnata a scuola. Se si considerano separatamente i due paesi, tutti gli insegnanti irlandesi hanno riferito che la sicurezza in rete fa parte del loro curriculum scolastico; vale la pena notare che quasi il 20% degli insegnanti italiani ha dichiarato che la sicurezza in rete **non fa parte** del proprio curriculum scolastico (Figura 43).

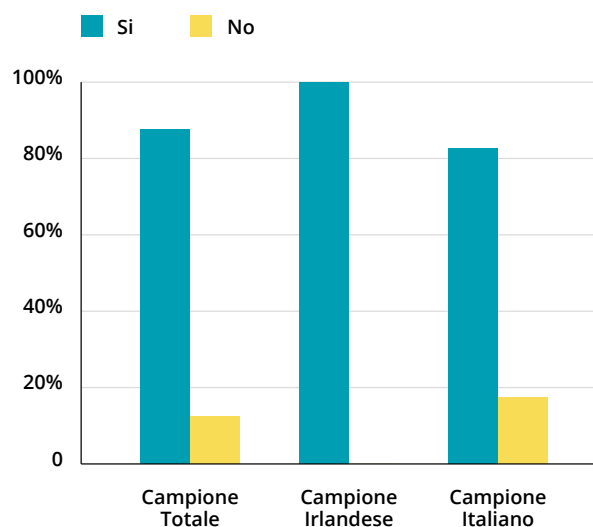


FIGURA 43 Percentuale di insegnanti che afferma che la sicurezza in rete viene insegnata a scuola.

# Discussione

## Considerazioni generali

I dati presentati in questo report sono stati raccolti in un momento particolarmente impegnativo per le scuole e le famiglie poiché avvenuto alla fine dell'ultima ondata di COVID-19. Ciò ha creato difficoltà nel reclutamento delle scuole e, in particolare, nel coinvolgimento attivo di genitori e insegnanti nel completamento del sondaggio poiché si sentivano sopraffatti dalla crisi globale causata dalla pandemia. Pur riconoscendo queste limitazioni, siamo riusciti a raggiungere un ottimo numero di famiglie nei due paesi partecipanti, Irlanda e Italia.

I risultati illustrati in questo report possono fornire un'istantanea di un'importante tendenza post-pandemia sulle competenze, sulle conoscenze e sull'uso delle tecnologie di bambini, genitori e insegnanti, che vale la pena continuare a esplorare nei prossimi mesi e anni.

## Accesso alle tecnologie digitali

Gli smartphone sono i dispositivi digitali più presenti nelle famiglie sia in Irlanda che in Italia. Le famiglie irlandesi sono più dotate di tecnologie digitali rispetto a quelle italiane. Tuttavia, **i preadolescenti hanno maggiori probabilità di avere accesso ai tablet rispetto agli smartphone**, essendo i primi il dispositivo più utilizzato sia in Irlanda che in Italia. Le TD vengono utilizzati anche per le attività scolastiche, con gli insegnanti irlandesi che si avvalgono delle tecnologie per diverse attività di apprendimento e comunicazione più degli insegnanti italiani.

Come evidenziato da ricerche precedenti, i nostri risultati hanno mostrato che quando si chiede quale sia lo strumento preferito per andare online, lo smartphone è il dispositivo preferito tra i ragazzi di età compresa tra 9 e 16 anni, tuttavia l'uso degli smartphone aumenta in modo significativo tra i 12 e i 14 anni e ancor di più a 15-16 anni (*ad esempio, Smahel et al., 2020*). Ciò accade poiché i genitori dei preadolescenti sono riluttanti a concedere ai preadolescenti l'accesso agli smartphone personali, consentendo invece ai bambini di accedere a tablet, computer e console di gioco.

## Attività online, uso positivo delle TD da parte dei bambini e benessere

I tre campioni di bambini, genitori e insegnanti sia in Italia che in Irlanda hanno mostrato modelli simili di attività online, con genitori e insegnanti che svolgevano più attività di apprendimento/lavoro e comunicazione, e i bambini che svolgevano più **attività di intrattenimento online**. Nel complesso, il campione irlandese ha segnalato una maggiore frequenza di attività online, ad eccezione delle attività creative che sono state leggermente più frequenti tra gli insegnanti italiani. Per quanto riguarda le attività scolastiche, gli insegnanti irlandesi hanno chiesto ai bambini di utilizzare le TD per scopi scolastici (*ad esempio, fare presentazioni, creare contenuti, fare lavori di gruppo con altri studenti, ecc.*) più frequentemente rispetto agli insegnanti italiani.

Si può sostenere che la pandemia di COVID-19 abbia portato cambiamenti nelle pratiche digitali, soprattutto per le attività legate alla scuola: l'essere stati costretti a spostare le lezioni online potrebbe aver spinto insegnanti e bambini a trovare nuovi modi per incorporare le tecnologie digitali nelle pratiche di insegnamento e apprendimento. È sostenibile quindi che tali pratiche siano state portate avanti nel tempo come se fossero routine "normali" anche dopo la fine dell'emergenza pandemica.

Abbiamo incluso anche un'analisi sul **benessere dei bambini** (psicologico e sociale), trovando un'associazione tra il benessere dei bambini e un uso più sicuro e positivo del TD.

**Non sono state riscontrate differenze** tra preadolescenti maschi e femmine per quanto riguarda i tipi di attività online con cui erano impegnati. I preadolescenti che si sono definiti non binari hanno mostrato un coinvolgimento significativamente più elevato nelle attività creative e di comunicazione online (*vedi De Coninck & d'Haenens's, 2023*). Infine, per quanto riguarda l'**uso positivo delle TD**, i bambini irlandesi hanno riportato punteggi leggermente più alti rispetto ai bambini italiani nelle quattro categorie di attività, ovvero attività di apprendimento, creative, di comunicazione e di intrattenimento. I preadolescenti **non binari si differenziavano dagli altri per**

---

**mostrare un uso meno positivo delle TD durante le attività di intrattenimento.** Questi bambini mostravano anche livelli di benessere più bassi; ciò potrebbe essere dovuto all'esplorazione dell'identità di genere. Tuttavia, il nostro campione era troppo limitato per generalizzare questo risultato. Come indicato anche di seguito, ulteriori ricerche dovrebbero indagare ulteriormente queste dimensioni nei giovani non binari.

---

## Competenze e conoscenze digitali

I livelli di **competenze e conoscenze digitali sono risultati più elevati nel campione irlandese** di bambini, genitori e insegnanti rispetto ai campioni italiani. Questi risultati sono coerenti con l'accesso dei bambini alle tecnologie digitali e con la frequenza delle attività online: la letteratura mostra che un maggiore accesso alle TD e attività online più frequenti sono associati a competenze digitali più elevate (*Haddon et al., 2020*). In questo senso, i **campioni irlandesi hanno segnalato un maggiore accesso alle TD** da parte dei bambini e una maggiore frequenza delle attività online in generale. Non sono state riscontrate differenze significative ad eccezione della conoscenza digitale informativa (*inferiore*) e comunicativa (*superiore*) nei **preadolescenti non binari**.

Una possibile spiegazione è che questi bambini utilizzano i social media per esplorare ulteriormente la propria identità di genere e socializzare, data la prevalenza di modelli binari ed etero-normativi nel "mondo fisico." Sono necessarie ulteriori ricerche per esaminare questo aspetto importante nello sviluppo del bambino e nell'uso della tecnologia.

## Strategie di mediazione degli adulti

Le strategie di mediazione sono state studiate dal punto di vista dei bambini, dei genitori e degli insegnanti, ma agli insegnanti sono state chieste solo strategie attive. I dati non erano direttamente confrontabili tra i tre gruppi perché i bambini rispondevano a una versione più breve delle scale di mediazione. Tuttavia, possiamo supporre che le percezioni circa la **combinazione di strategie di mediazione attiva e restrittiva** siano simili nei campioni: in generale, è emerso che la mediazione attiva è più frequente di quella restrittiva.

La combinazione di diverse strategie di mediazione è documentata in letteratura (*Livingstone & Helsper, 2008; Pfetsch, 2018*) e riflette sia la necessità di aiutare i bambini a comprendere come utilizzare le TD sia, allo stesso tempo, limitare quegli aspetti delle tecnologie che sono considerati inappropriati per la loro età.

---

## Coordinamento famiglia-scuola

Il confronto tra la percezione dei genitori e degli insegnanti riguardo al **coordinamento famiglia-scuola** nell'educare i bambini all'uso delle TD ha mostrato che i genitori segnalano un livello leggermente più alto di allineamento con gli insegnanti. In altre parole, i genitori ritengono che la regolamentazione dell'uso delle TD da parte dei propri figli non differisca da ciò che fanno gli insegnanti a scuola. Ciò conferma che i genitori ritengono di avere un **buon coordinamento con gli insegnanti** per le pratiche legate alle TD; mentre, in linea con quanto riscontrato in letteratura (*Beilmann et al., 2020*), gli insegnanti sembrano essere meno ottimisti riguardo alla collaborazione con le famiglie.

Ciò potrebbe suggerire la necessità di aumentare le occasioni per insegnanti e genitori di condividere pratiche educative riguardanti l'uso delle TD. **Recenti**

### **iniziative sono state lanciate in entrambi i paesi:**

in Italia, *"Patti Digitali"* è un'iniziativa educativa basata sulla comunità che riunisce scuole e genitori per stabilire regole condivise su quando e come dare ai propri figli l'accesso ai dispositivi digitali e alle piattaforme online (<https://pattidigitali.it>). Qualcosa di simile è stato sviluppato a Greystones, in Irlanda, dove le associazioni di genitori delle scuole primarie del distretto hanno condiviso e adottato un codice no-smartphone. Iniziative simili si sono diffuse in diverse scuole primarie irlandesi e hanno attirato l'attenzione del Dipartimento dell'Istruzione.

Il Dipartimento ha recentemente pubblicato linee guida per facilitare il coinvolgimento dei genitori con le scuole e le comunità per discutere le regole sulle tecnologie digitali, in particolare sull'accesso e l'uso degli smartphone per i bambini delle scuole primarie (*Department of Education, 2023*).

## **Politiche scolastiche**

Le scuole svolgono un ruolo centrale quando si parla di trasformazione digitale e istruzione. In Irlanda, la *"Digital Strategy for School to 2027"* e in Italia il *"Piano Nazionale Scuola Digitale"* sono piani a livello nazionale che mirano a fornire alle scuole una strategia per incorporare le TD nell'insegnamento e nell'apprendimento e per sviluppare le abilità e le competenze dei bambini per essere utenti attivi e responsabili. Sembra che in Irlanda lo sviluppo di politiche di utilizzo accettabile e di un piano di apprendimento digitale abbia avuto successo, poiché i nostri risultati hanno mostrato che gli insegnanti sono generalmente soddisfatti delle politiche digitali scolastiche.

In Italia, il processo di integrazione delle tecnologie digitali nell'insegnamento e nell'apprendimento è stato recentemente aggiornato (<https://scuoladigitale.istruzione.it/pnsd/>); tuttavia secondo gli insegnanti italiani c'è ancora del lavoro da fare.



# Conclusioni

Questo report ha presentato un'istantanea delle **competenze digitali dei bambini** e delle dimensioni associate con l'obiettivo di comprendere meglio come promuovere un uso più sicuro e positivo delle TD (*tecnologie digitali*) da parte dei bambini. Nonostante il focus di questo lavoro sia sulle **pratiche digitali dei bambini**, abbiamo voluto anche indagare le **pratiche dei genitori e degli insegnanti**, le loro conoscenze e le loro abilità con le TD. Gli adulti hanno un ruolo centrale nel regolare l'accesso e l'uso delle tecnologie e le pratiche degli adulti modellano il modo in cui i bambini interagiscono con i dispositivi digitali e Internet (Everri, 2017; 2018; Livingstone & Blum-Ross, 2020).

I nostri risultati hanno fornito prove dell'uso estensivo delle TD da parte di genitori e insegnanti per scopi diversi (*ad esempio, attività di comunicazione e lavorative*). Inoltre, è stato rassicurante scoprire che sia in Irlanda che in Italia, i genitori si impegnano in una comunicazione aperta con i propri figli sull'uso delle TD e privilegiano strategie di mediazione attiva o una combinazione di mediazione restrittiva e attiva. In altre parole, dialogano con i propri figli su ciò che fanno online, spiegano i rischi e i benefici delle TD, ma applicano anche regole per il tempo trascorso davanti allo schermo, utilizzano software di filtraggio di Internet e limitano l'accesso a contenuti specifici, come i giochi non adatti alla loro età.

Per quanto riguarda **la limitazione dell'accesso agli smartphone**, che è un argomento chiave nell'attuale dibattito pubblico soprattutto per i bambini che frequentano le scuole primarie,<sup>3</sup> abbiamo riscontrato che sia in Irlanda che in Italia il numero di bambini con accesso agli smartphone nelle scuole primarie è limitato rispetto all'accesso ad altri dispositivi. In linea con altri studi (*ad es. Beresford et al., 2023*), i preadolescenti hanno accesso a **tablet o computer**. Ciò è in linea con la tendenza di genitori e insegnanti a limitare l'accesso dei bambini di questa età allo smartphone per la sicurezza e la protezione dei propri figli/alunni.

Le preoccupazioni degli adulti per la sicurezza e la protezione dei bambini sono legittime: la necessità

di regolamentare l'accesso ai dispositivi digitali è innegabile. Tuttavia, da una prospettiva psicosociale e come sottolineato da altri studi di ricerca (*ad esempio, Haddon et al., 2020*), un **"approccio di divieto" agli smartphone** potrebbe impedire ai bambini di sviluppare migliori competenze digitali. I nostri risultati hanno mostrato che l'unico modo per i bambini di sviluppare migliori competenze digitali è utilizzare dispositivi digitali e impegnarsi in attività online. In altre parole, più i bambini hanno la possibilità di interagire con i dispositivi digitali e con Internet, più possono diventare **competenti 'digitalmente,'** cioè sviluppare abilità tecniche e comunicative/interpersonali (*ad esempio, come aprire un profilo online, come postare commenti, come bloccare contenuti indesiderati o segnalare/parlare con qualcuno di un'esperienza negativa avvenuta online*). Inoltre, dal punto di vista educativo, un approccio punitivo basato su regole rigide, come il divieto o la confisca dei telefoni, può innescare l'elusione delle regole e favorire il coinvolgimento dei bambini in attività *"clandestine,"* come l'uso di vecchi telefoni dati loro in precedenza, l'uso di nascosto dei telefoni dei genitori e, in ultima analisi, esacerbare il conflitto genitore-figlio (Everri, 2018; Everri, 2017). Tutto ciò può essere dannoso per la sicurezza e la protezione dei bambini.

Pertanto, incentrare il dibattito attuale sul divieto di accesso agli smartphone per motivi di sicurezza e protezione potrebbe non consentire ai bambini di apprendere, sviluppare competenze migliori ed eventualmente utilizzare le tecnologie per scopi positivi (*intrattenimento, studio, attività creative, socializzazione*). Pur riconoscendo la necessità imperativa di una regolamentazione, suggeriamo che un modo migliore per guardare a questo fenomeno sia concentrarsi sul **tipo di esperienza** che i bambini hanno online, fornendo loro informazioni sui **diversi tipi di TD fin dalla tenera età**. Nell'ambito delle scuole primarie, i bambini possono essere guidati all'esplorazione graduale degli smartphone o di qualsiasi altro dispositivo. Ad esempio, possono essere istruiti su cosa sono gli smartphone, come funzionano, cosa trovano quando si avvicinano al dispositivo e cosa può succedere quando si utilizzano le diverse funzioni.

<sup>3</sup> Per l'Irlanda: "Keeping Childhood Smartphone Free", Dipartimento dell'Istruzione, 2023.



Dovremmo essere consapevoli che i bambini ci vedono usare costantemente gli smartphone e la loro curiosità per questi dispositivi inizia fin dalla tenera età. In questo senso, **genitori e insegnanti dovrebbero essere entrambi impegnati** a fornire modelli di ruolo per promuovere un uso positivo dei dispositivi digitali tra i bambini. Come riportato sopra, i nostri risultati sono rassicuranti poiché in entrambi i paesi esiste un buon livello di collaborazione tra famiglie e scuole per quanto riguarda l'educazione alle TD e le strategie di regolamentazione degli adulti (*mediazione*) si basano su una combinazione di comunicazione aperta e restrizione. Tuttavia, si dovrebbe fare di più per promuovere le competenze digitali dei bambini poiché queste competenze possono svilupparsi solo quando i bambini si esercitano nell'uso delle tecnologie, compresi gli smartphone.

Le famiglie e le scuole dovrebbero continuare a lavorare insieme per trovare le migliori **strategie per favorire lo sviluppo delle competenze dei bambini/alunni** regolando al tempo stesso l'uso delle TD attraverso l'informazione, la comunicazione e il monitoraggio. Tuttavia, ciò dovrebbe essere fatto tenendo conto **delle prospettive e dei diritti dei bambini** a beneficiare delle opportunità offerte dalle tecnologie. Incoraggiamo le famiglie e le scuole a sviluppare iniziative sulle tecnologie in **cui siano coinvolti anche i bambini** (*non solo gli incontri dei genitori, come spesso accade*): i bambini sono i principali stakeholder, e hanno molto da dire sulle TD e sulle loro esperienze quando vengono date loro opportunità di far sì che le loro voci vengano ascoltate.

Tuttavia, la funzione educativa delle scuole e delle famiglie non può svolgersi in modo isolato: la **comunità più ampia, le istituzioni governative e le industrie di tecnologie digitali** hanno un ruolo da svolgere. Più specificamente, le associazioni giovanili, i club sportivi, le ONG e gli enti di beneficenza che si occupano dell'educazione, della salute e del benessere dei bambini dovrebbero includere l'educazione alle TD nei loro programmi come valore aggiunto alle loro attività principali. Ad esempio, i club sportivi potrebbero diventare luoghi di conversazione sui giochi

online, ad esempio FIFA o simili, organizzando eventi formali che coinvolgano anche i genitori. Inoltre gli allenatori potrebbero essere incoraggiati a parlare ai bambini degli aspetti positivi e negativi dell'uso delle TD durante gli allenamenti (*ad esempio, rispettare la privacy negli spogliatoi evitando di scattare fotografie o registrare video*). I club sportivi possono quindi essere a pieno titolo un altro importante contesto, insieme alla famiglia e alla scuola, per promuovere un uso consapevole e sicuro delle TD.

L'**industria dei media** ha il dovere di progettare tecnologie che consentano ai bambini di essere più sicuri e protetti. È ora imperativo<sup>4</sup> un approccio di **"sicurezza fin dalla progettazione," che metta al centro la sicurezza dei bambini e il diritto alla sicurezza e alla protezione online**. È in corso un dibattito tra le aziende tecnologiche sulla necessità di diventare più in sintonia con la sicurezza e la protezione dei bambini; tuttavia, l'effettiva attuazione di tali misure sembra troppo lenta per affrontare i rischi e i danni attuali per i bambini. In questo senso, i governi hanno il dovere di tutelare i diritti dei propri cittadini legiferando attivamente sulla questione. La legislazione sulle TD e sui bambini ha fatto progressi negli ultimi anni (*ad esempio la Direttiva UE sui media audiovisivi*); tuttavia, occorre fare di più. In primo luogo, affinché i bambini possano sviluppare migliori competenze digitali, l'uso delle tecnologie dovrebbe essere promosso insieme all'educazione ai media come parte integrante del curriculum scolastico fin dalla scuola dell'infanzia.

In secondo luogo, è necessario applicare una legislazione adeguata alle industrie di tecnologie digitali per garantire che i loro servizi siano conformi alle normative UE sui diritti dei bambini e sulle misure di protezione. **L'European Digital Service Act e il Digital Markets Act**<sup>5</sup> sono stati recentemente approvati ed entreranno in vigore a breve: questa legislazione obbligherà le aziende tecnologiche, come Meta e TikTok, a fornire maggiori informazioni sulle misure adottate per la valutazione e la mitigazione del rischio al fine di tutelare i minori online, in particolare per quanto riguarda i rischi per la salute mentale e fisica, e sull'utilizzo dei loro servizi da parte dei minori.

<sup>4</sup> Per maggiori dettagli sulla sicurezza fin dalla progettazione e sul recente disegno di legge del Regno Unito su "Secure by design" vedere Livingstone, S. e Pothong, K. <https://digitalfuturescommission.org.uk/blog/uk-secure-by-designvs-australian-safety-by-design/>

<sup>5</sup> <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/policies/digital-services-act-package>

---

In conclusione, il vecchio detto africano **“ci vuole un villaggio per crescere un bambino”** continua ad essere una metafora appropriata anche per le società digitalizzate contemporanee: considerando che ora **i bambini vivono la loro vita online e offline**, è nostro dovere fornire loro le opportunità migliori di sviluppo e apprendimento sia online che offline. Ciò è possibile solo quando tutti gli attori sociali (*gli “abitanti del villaggio”*) sono coinvolti nei loro diversi ruoli e funzioni (*ad esempio, fornitori di media, scuole, famiglie, associazioni giovanili, ecc.*) nel sostenere lo sviluppo dei bambini che (*ora*) include anche *il divenire competenti e cittadini digitali responsabili*.

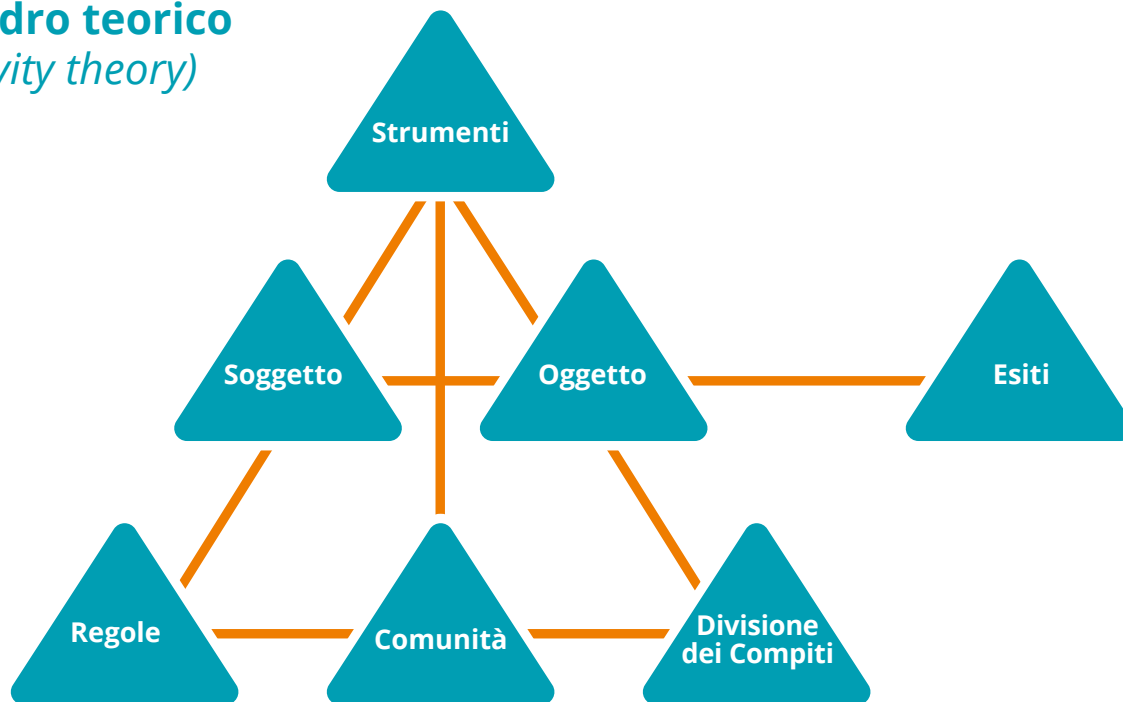


# Riferimenti bibliografici

- Beilmann, M., Opermann, S., Kalmus, V., Donoso, V., Retzmann, N., & d'Haenens, L. (2020). Home-school communication on children's digital skills development: Based on interviews with experts from the education sector. *KU Leuven, Leuven: ySKILLS*.
- Beresford, O., Cooney, A., Keogh, A., Flynn, E., & Messena, M. (2023). *Keeping Kids Safer Online. Online Safety Matters. Trends and Usage Report Academic Year 2022/2023*.
- Byrne, J., Kardefelt-Winther, D., Livingstone, S., & Stoilova, M. (2016). Global Kids Online research toolkit: quantitative guide.
- De Coninck, D., & d'Haenens, L. (2023). Gendered perspectives on digital skills and digital activities: Comparing non-binary and binary youth. *Comunicar*, 31(75), 35-45.
- Department of Education (2023). Keeping Childhood Smartphone Free. A Guide for Parents and Parents Associations who wish to engage with their school community regarding internet safety and access to smartphones for primary school children.
- Everri, M., Messena, M. & Mancini, T. (2019). Smartphones in families, schools, and across generations: Theories, methods and good practices. Editorial for the Special issue: Smartphones in families, schools, and across generations: Theories, methods and good practices. *Media Education: Studi, Ricerche, Buone Pratiche*, 10, II-V.
- Everri, M. (2019). *Evaluation of the side effects of virtual technologies on young people's bodies and minds to create an innovative solution to a nascent problem*. <https://cordis.europa.eu/article/id/386859-virtual-reality-helps-keep-children-safe-online>
- Everri, M. (2018). La comunicazione familiare nell'era digitale (*Family Communication in the Digital Era*). In L. Fruggeri (Ed.). *Famiglie d'oggi. Quotidianita', dinamiche e processi psicosociali* (pp. 151-182) (*Today's families: Everyday lives, dynamics and processes*). Carocci: Roma.
- Everri, M. & Park, K. (2018). *Children's online behaviours in Irish primary and secondary schools*. Research report. Zeeko, Nova UCD, University College Dublin online repository: <https://researchrepository.ucd.ie/bitstream/10197/9429/1/ZEEKO-TREND-REPORT-.pdf>
- Everri, M. (2017). *Adolescents, parents, and digital media: Looking for the pattern that dis/connects*. MSCA final research report: <https://cordis.europa.eu/project/rcn/195993/factsheet/en>
- Faverio, M. (2022) Share of those 65 and older who are tech users has grown in the past decade, Pew Research Center. <https://www.pewresearch.org/short-reads/2022/01/13/share-of-those-65-and-older-who-are-tech-users-has-grown-in-the-past-decade/>
- Haddon, L., Cino, D., Doyle, M. A., Livingstone, S., Mascheroni, G., & Stoilova, M. (2020). Children's and young people's digital skills: a systematic evidence review.
- Helsper, E. J., Scheider, L., van Deursen, A. J., & van Laar, E. (2020). The youth Digital Skills Indicator: Report on the conceptualisation and development of the ySKILLS digital skills measure.
- Liddle, I., & Carter, G. F. (2015). Emotional and psychological well-being in children: the development and validation of the Stirling Children's Well-being Scale. *Educational Psychology in Practice*, 31(2), 174-185.
- Livingstone, S., & Helsper, E. J. (2008). *Parental mediation of children's internet use*. *Journal of broadcasting & electronic media*, 52(4), 581-599.
- Livingstone, S., & Blum-Ross, A. (2020). *Parenting for a Digital Future: How Hopes and Fears about Technology Shape Children's Lives. How Hopes and Fears about Technology Shape Children's Lives*. Oxford Press.
- Messena, M. & Everri, M. (2023). Unpacking the relation between children's use of digital technologies and children's well-being: A scoping review. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*. <https://doi.org/10.1177/13591045221127886>
- Navarro, J. L., & Tudge, J. R. (2022). Technologizing Bronfenbrenner: neo-ecological theory. *Current Psychology*, 1-17.
- Pea, R., Nass, C., Meheula, L., Rance, M., Kumar, A., Bamford, H., Nass, M., Simha, A., Stillerman, B., & Yang, S. (2012). Media use, face-to-face communication, media multitasking, and social well-being among 8-to 12-year-old girls. *Developmental psychology*, 48(2), 327.
- Pfetsch, J. (2018). Adolescent Use of Digital Media and Parental Mediation--A Research Review/Jugendliche Nutzung digitaler Medien und elterliche Medienerziehung--Ein Forschungsuberblick. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 67(2), 110-134.
- Smahel, D., Machackova, H., Mascheroni, G., Dedkova, L., Staksrud, E., Ólafsson, K., Livingstone, S., & Hasebrink, U. (2020). EU Kids Online 2020: Survey results from 19 countries.
- Vogels, E. A. (2019) Millennials stand out for their technology use, but older generations also embrace digital life, Pew Research Center. <https://www.pewresearch.org/short-reads/2019/09/09/us-generations-technology-use/>
- Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman, Eds.). In: Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Yardi, S., & Bruckman, A. (2011). Social and technical challenges in parenting teens' social media use. Proceedings of the SIGCHI conference on human factors in computing systems.

# Appendice

## Quadro teorico (Activity theory)



## Procedura di raccolta dati

Scuola	Paese	Metodo di raccolta dati (Bambini)		
		CAWI	CAPI	PAPI
Scuola 1	Italia		X	
Scuola 2	Italia		X	
Scuola 3	Italia	X		X
Scuola 4	Italia		X	
Scuola 5	Italia			X
Scuola 6	Italia		X	
Scuola 7	Italia			X
Scuola 8	R. d'Irlanda	X		
Scuola 9	R. d'Irlanda	X		
Scuola 10	R. d'Irlanda	X		
Scuola 11	R. d'Irlanda	X		
Scuola 12	R. d'Irlanda	X		
Scuola 13	R. d'Irlanda	X		
Scuola 14	R. d'Irlanda		X	
Scuola 15	R. d'Irlanda		X	

Scuola	Paese	Metodo di raccolta dati (Genitori)		
		CAWI	CAPI	PAPI
Scuola 1	Italia	X		
Scuola 2	Italia	X		
Scuola 3*	Italia			
Scuola 4	Italia	X		
Scuola 5	Italia	X		
Scuola 6	Italia	X		
Scuola 7	Italia	X		
Scuola 8	R. d'Irlanda	X		
Scuola 9	R. d'Irlanda	X		
Scuola 10	R. d'Irlanda	X		
Scuola 11	R. d'Irlanda	X		
Scuola 12*	R. d'Irlanda			
Scuola 13	R. d'Irlanda	X		
Scuola 14	R. d'Irlanda	X		
Scuola 15*	R. d'Irlanda			

\* Nessun dato raccolto dai genitori.

Scuola	Paese	Metodo di raccolta dati (Insegnanti)		
		CAWI	CAPI	PAPI
Scuola 1	Italia	X		
Scuola 2	Italia	X		
Scuola 3	Italia	X		
Scuola 4	Italia	X		
Scuola 5	Italia	X		
Scuola 6	Italia	X		
Scuola 7	Italia	X		
Scuola 8	R. d'Irlanda	X		
Scuola 9	R. d'Irlanda	X		
Scuola 10*	R. d'Irlanda			
Scuola 11	R. d'Irlanda	X		
Scuola 12*	R. d'Irlanda			
Scuola 13	R. d'Irlanda	X		
Scuola 14	R. d'Irlanda	X		
Scuola 15	R. d'Irlanda	X		

\* Nessun dato raccolto dagli insegnanti.



### Irish Research Council

3 Shelbourne Buildings,  
Crampton Avenue,  
Ballsbridge, Dublin

**T** +353 1 231 5000  
**E** info@research.ie

**X** @irishresearch  
**▶** /IRCSET

[www.research.ie](http://www.research.ie)



### CyberSafeKids CLG

93 Upper George's Street,  
Dún Laoghaire,  
Co Dublin

**T** +353 1 254 9986  
**E** info@cybersafekids.ie

**f** @CyberSafeKidsIE  
**X** /CyberSafeKidsIE  
**@** CyberSafeKidsIE

[cybersafekids.ie](http://cybersafekids.ie)



University College Dublin  
Ireland's Global University

### University College Dublin

Belfield,  
Dublin 4,  
Ireland

**T** +353 1 716 7777

**f** facebook.com/MyUCD  
**X** @askUCD  
**@** universitycollegedublin

[www.ucd.ie/myucd](http://www.ucd.ie/myucd)