

# ICCS 2022: I RISULTATI DEGLI STUDENTI ITALIANI IN EDUCAZIONE CIVICA E ALLA CITTADINANZA

## RAPPORTO NAZIONALE





# RAPPORTO A CURA DI



# INTERNATIONAL CIVIC AND CITIZENSHIP EDUCATION STUDY

Roberto Ricci Presidente INVALSI, Rappresentante italiano alla IEA *General Assembly*

Laura Palmerio Responsabile Area Indagini internazionali INVALSI, *National Research Coordinator*

ICCS 2022

Sabrina Greco *Co-national Research Coordinator ICCS 2022*

## Gruppo di lavoro Area Indagini internazionali INVALSI

Francesco Annunziata, Andrea Biggera, Elisa Caponera, Marta Catenacci, Stefania Codella, Angela De Simio, Carlo Di Chiacchio, Giulia Cicconi, Ines Di Leo, Margherita Emiletti, Chiara Ernetti, Cristina Felici, Sabrina Greco, Pierangelo Grosso, Luca Proietti, Riccardo Pietracci, Chiara Vinci, Cristiano Zicchi.

Valeria Tortora *Data Manager ICCS (Area Servizi statistici e informativi INVALSI)*.

### Prefazione

Roberto Ricci (presidente INVALSI)

### Autori testi

Laura Palmerio (cap. 1)

Sabrina Greco (cap. 2)

Laura Palmerio - Sabrina Greco (cap. 3)

Riccardo Pietracci (cap. 4)

Elisa Caponera (cap. 5)

Ines Di Leo (cap. 6)

### Elaborazione piano di analisi dei dati

Area Indagini Internazionali

### Analisi dati

Valeria Tortora

(Area Servizi statistici e informativi INVALSI)

### Costruzione ed editing tabelle

Francesco Annunziata, Ines Di Leo

### Editing grafico e impaginazione rapporto

Cristiano Zicchi

*Rapporto a cura di:* Laura Palmerio, Sabrina Greco

## si ringraziano

- i dirigenti scolastici, i docenti, gli studenti e i genitori che hanno partecipato all'indagine;
- Patrizia Falzetti (Responsabile Area Servizi statistici e informativi INVALSI);
- Antonio Severoni, Federica Colli, Jana Kopečna (sviluppo e gestione piattaforma web di comunicazione con le scuole – Area Servizi statistici e informativi INVALSI);
- i codificatori delle risposte aperte;
- tutto il personale INVALSI che ha collaborato a vario titolo alla realizzazione dell'indagine IEA ICCS 2022.

Il presente rapporto è stato redatto sulla base del rapporto internazionale:  
Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Losito, B., Agrusti, G., Friedman, T., Damiani, V.,  
Education for Citizenship in Times of Global Challenge.  
IEA International Civic and Citizenship Education Study 2022 International Report,  
Amsterdam, IEA, 2023



*A Stefania,  
che amava il proprio lavoro e aveva il dono di portare armonia.  
La tua perdita ci ha resi ancor più comunità, insegnandoci il costante  
sostegno reciproco nell'affrontare il dolore e andare avanti.  
Questo Rapporto e le intense attività che lo precedono sono anche il  
frutto di quella condivisione.*



# INDICE

Prefazione	8
<b>I. L'indagine IEA ICCS 2022</b>	<b>10</b>
1 Introduzione	10
2 Background e novità di ICCS 2022	12
2.1 Paesi partecipanti e realizzazione dello studio	14
2.2 Gli strumenti per la raccolta dei dati	17
3 Domande di ricerca	19
4 Il quadro di riferimento di ICCS 2022	21
5 Articolazione di questo rapporto	27
<b>II. Contesti nazionali dell'educazione civica e alla cittadinanza</b>	<b>33</b>
2.1 Introduzione	33
2.2 L'autonomia delle scuole nella programmazione dell'educazione civica e alla cittadinanza	34
2.3 I curricula e le modalità di insegnamento dell'educazione civica e alla cittadinanza	37
2.4 Le modalità di insegnamento dell'educazione civica e alla cittadinanza nel livello scolastico indagato da ICCS	40
2.4.1 Gli obiettivi dell'educazione civica e alla cittadinanza	40
2.4.2 La valutazione degli studenti	43
2.4.3 La formazione degli insegnanti	43
2.5 Sintesi	47
<b>III. La conoscenza civica degli studenti</b>	<b>49</b>
3.1 Introduzione	49
3.2 La valutazione della conoscenza civica degli studenti	50
3.3 La scala di conoscenza civica	51
3.4 Gli item di ICCS	54
3.5 Quadro comparativo della conoscenza civica nei vari Paesi	66
3.6 Cambiamenti nella conoscenza civica dal 2009 al 2022	71
3.7 Variazione della conoscenza civica in relazione alle caratteristiche degli studenti	78
3.8 Sintesi	90
<b>IV. L'impegno civico degli studenti</b>	<b>92</b>
4.1 Definizione di impegno civico, quadro teorico e strumenti della rilevazione	92
4.2 Propensione degli studenti verso l'impegno civico	94
4.2.1 Interesse verso i temi politici e sociali	94
4.2.2 Concetto di sé e autoefficacia degli studenti nell'esercizio della cittadinanza	96
4.2.3 Importanza attribuita all'impegno civico a scuola dagli studenti	100
4.3 Partecipazione civica	103
4.3.1 Partecipazione degli studenti alla comunicazione su questioni politiche e sociali	103



4.3.2	Discussione su temi politici e sociali	105
4.3.3	Uso dei social network	109
4.3.4	Partecipazione a gruppi fuori dalla scuola	113
4.4	Impegno civico futuro	115
4.4.1	Partecipazione civica attesa a scuola	115
4.4.2	Partecipazione civica attesa fuori dalla scuola	119
4.4.3	Partecipazione politica in età adulta e partecipazione al voto	124
4.5	Sintesi	131
<b>V. Atteggiamenti degli studenti nei confronti di questioni rilevanti nella società</b>		<b>132</b>
5.1	Introduzione	132
5.2	Opinione degli studenti verso i sistemi politici e le istituzioni democratiche	133
5.2.1	Opinioni degli studenti sul sistema politico	133
5.2.2	Percezione di minacce per la democrazia	136
5.2.3	Opinioni sul sistema politico e conoscenza civica	138
5.2.4	Restrizioni alla libertà durante le emergenze nazionali	140
5.2.5	Fiducia degli studenti nelle istituzioni e gruppi del proprio paese	143
5.3	Atteggiamenti degli studenti nei confronti dell'eguaglianza di genere e tra gruppi con e senza background migratorio	146
5.3.1	Sostegno all'eguaglianza di genere	146
5.3.2	Sostegno all'eguaglianza tra gruppi con e senza background migratorio	149
5.4	Atteggiamenti nei confronti della tutela ambientale	153
5.5	Sintesi	156
<b>VI. Il contesto scuola e classe per l'educazione civica e alla cittadinanza</b>		<b>157</b>
6.1	Introduzione	157
6.2	Processi partecipativi e interazioni sociali a scuola	159
6.2.1	Partecipazione a livello scuola	159
6.2.2	Il clima scolastico e il clima di classe	163
6.2.3	Gli approcci alla diversità a scuola	168
6.3	Educazione civica e alla cittadinanza a scuola	176
6.3.1	Le attività di educazione civica e alla cittadinanza nella comunità locale	176
6.3.2	L'educazione civica e alla cittadinanza in classe	180
6.3.3	Educazione allo sviluppo sostenibile ed educazione alla cittadinanza globale a scuola	186
6.4	Sintesi	193



## PREFAZIONE

L'indagine ICCS, promossa dalla IEA - International Association for the Evaluation of Educational Achievement, esamina in che modo i giovani vengono preparati per svolgere in modo attivo il proprio ruolo di cittadini in vari Paesi del mondo. Ciò avviene all'interno di una dimensione comparativa, rilevando non soltanto le conoscenze e la comprensione da parte di ragazze e ragazzi di concetti, temi, problematiche legate all'educazione civica e alla cittadinanza, ma anche le loro opinioni, gli atteggiamenti e i comportamenti.

L'educazione civica e alla cittadinanza è un ambito di grande valore e di fondamentale importanza, a cui la IEA dedica attenzione da oltre cinquant'anni. La prima rilevazione internazionale sul tema risale agli anni '70, seguita negli anni '90 dall'indagine CIVED. Dopo dieci anni, viene promossa l'indagine ICCS, che oggi è alla sua terza edizione dopo quella del 2009 e del 2016.

La rilevanza di ICCS è dimostrata anche dal fatto che lo studio rappresenta uno degli indicatori per la misurazione del Target 4.7 dell'Agenda 2030, relativo all'educazione allo sviluppo sostenibile e alla cittadinanza globale; una delle principali fonti di dati per monitorare i progressi dei Paesi in riferimento all'obiettivo più generale, il quarto, di conseguire un'educazione di qualità, equa e inclusiva, e opportunità di apprendimento per tutti.

Riconoscendo l'importanza e l'utilità delle ricerche comparative internazionali promosse dalla IEA in questa area di apprendimento, l'Italia - attraverso l'INVALSI che ne rappresenta il centro nazionale - partecipa all'indagine sin dal 2009.

Questo consente di disporre di risultati attendibili sulle conoscenze civiche delle studentesse e degli studenti italiani, di poter confrontare i nostri risultati con quelli degli altri Paesi partecipanti e di osservare quali cambiamenti si sono verificati nel tempo.

ICCS 2022 conserva punti di contatto con i cicli precedenti e, al tempo stesso, considera aspetti relativi a nuovi sviluppi quali il ruolo delle tecnologie digitali nell'impegno civico e nello scambio di informazioni, l'aumento della globalizzazione e delle migrazioni, le implicazioni della crescente diversità sociale.

Questo rapporto presenta i risultati italiani della rilevazione, insieme a importanti informazioni sui contesti in cui si realizza l'educazione civica e alla cittadinanza degli studenti 13 -14enni, frequentanti il terzo anno della scuola secondaria di primo grado nel nostro Paese, raccolte anche attraverso il coinvolgimento di dirigenti scolastici e insegnanti, in considerazione della visione che lo studio offre della scuola come luogo di apprendimento e di esperienze civiche.

Va ricordato che in Italia la legge n. 92 del 2019 introduce l'insegnamento trasversale



dell'educazione civica nel primo e secondo ciclo di istruzione e questo indica la rilevante attenzione che il nostro sistema scolastico rivolge a un ambito che costituisce un fondamento del vivere civile. Nel nostro Paese, infatti, il punteggio medio degli studenti sulla scala di conoscenza civica è piuttosto stabile nel tempo, ma se questo può essere visto come un segno di staticità del nostro sistema, d'altro canto, in un'epoca di eventi dalla criticità globale, può essere considerato altresì un segno di solidità del sistema stesso.

Stiamo vivendo un tempo caratterizzato da epidemie, conflitti, tensioni, disastri climatici che molto hanno a che fare con una coscienza civica e atteggiamenti consapevoli dettati da una educazione al convivere civile cui tutti siamo chiamati. Inoltre, la recrudescenza di attuali particolari forme esecrabili di violenza, quale quella di genere, trova l'unico, inderogabile disinnescio proprio nella formazione di una maggiore coscienza e consapevolezza civica e civile collettiva, educata al rispetto delle differenze e delle diversità. Dall'impegno assunto da tutti noi, ciascuno per il proprio ruolo, dipende la tenuta della convivenza democratica e la possibilità per le nostre future generazioni di poter vivere e operare in contesti pacifici, in continuo progresso. In questo senso, la scuola costituisce uno dei luoghi deputati privilegiati dove far maturare – con la collaborazione di ognuno, nessuno escluso – i cittadini di domani.

Roberto Ricci

Presidente INVALSI



# CAPITOLO 1

## L'INDAGINE IEA ICCS 2022

### *Di cosa parla il capitolo*

- Introduzione all'indagine internazionale ICCS 2022
- Descrizione del background e delle novità di questo ciclo dell'indagine (campione di scuole, studenti e insegnanti, realizzazione dello studio, strumenti utilizzati)
- Le cinque domande di ricerca a partire dalle quali si è sviluppato lo studio
- Descrizione sintetica del quadro di riferimento dell'indagine

### *1. Introduzione*

La ricerca educativa sottolinea da lungo tempo il ruolo chiave della scuola nel preparare i giovani a svolgere il loro ruolo di cittadini nella società (cfr. Dewey, 1916). L'educazione civica e alla cittadinanza (che abbrevieremo con ECC) è intesa come area di apprendimento che cerca di sostenere lo sviluppo della conoscenza e della comprensione dei principi e delle istituzioni della società da parte dei giovani, la loro valutazione critica dei ruoli e delle responsabilità dei cittadini e l'apprendimento di come influenzare le politiche e le pratiche attraverso i processi democratici (Ainley et al., 2013; Commissione europea/EACEA/Eurydice 2017).

L'ECC è comunemente inclusa nei curricula scolastici nazionali, anche se non sempre come disciplina specifica. Nei vari sistemi educativi, esistono diverse modalità di attuazione dell'ECC, che variano dall'insegnamento di materie civiche specifiche all'integrazione in altre discipline affini, come la storia o le scienze sociali, fino alla definizione di aree di apprendimento trasversali.

Mentre in passato l'apprendimento civico era principalmente incentrato sull'acquisizione di conoscenze relative alle istituzioni civiche, ai processi decisionali e ai diritti e doveri dei cittadini, negli approcci curriculari moderni è diventato sempre più importante offrire ai giovani opportunità di coinvolgimento attivo nella società attraverso esperienze pratiche a scuola. Questo concetto è spesso collegato all'idea di creare un ambiente scolastico completo che promuova la partecipazione e l'apprendimento civico non formale attraverso l'esperienza diretta degli studenti.

Pur mantenendo il focus sull'educazione civica a livello nazionale, c'è ora anche un crescente interesse per il concetto di cittadinanza globale, che considera le persone come



membri di una comunità globale, inclusi cittadini nazionali, regionali<sup>1</sup> e globali. Questo è in parte un derivato della globalizzazione, della digitalizzazione e dell'aumento dei flussi migratori, come evidenziato dalla Commissione Europea/EACEA nel 2017 e dall'UNESCO nel 2015. Inoltre, il concetto di Educazione allo Sviluppo Sostenibile (ESD) è emerso come risposta alle crescenti preoccupazioni riguardo alle minacce globali per l'ambiente e alla sostenibilità dello sviluppo socio-demografico ed economico dell'umanità.

Riconoscendo l'importanza di questa area di apprendimento, l'International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) conduce da oltre cinquant'anni ricerche internazionali dedicate all'educazione civica e alla cittadinanza. In particolare, l'IEA ha istituito l'International Civic and Citizenship Education Study (ICCS) con una prima raccolta dati nel 2009 (Schulz et al., 2010), seguito da una seconda edizione nel 2016 (Schulz et al., 2018). Ogni ciclo di ICCS raccoglie dati sulle conoscenze, gli atteggiamenti e l'impegno civico degli studenti, sia per monitorare cambiamenti nel tempo che per affrontare nuovi sviluppi rilevanti in questo campo di apprendimento.

Il terzo ciclo di ICCS, di cui vengono presentati i principali risultati internazionali e nazionali in questo rapporto, si è proposto di affrontare aspetti legati alla cittadinanza globale, allo sviluppo sostenibile, alle migrazioni, alle evoluzioni dei sistemi politici tradizionali e all'uso delle tecnologie digitali per l'impegno civico, continuando a monitorare i cambiamenti nel tempo utilizzando indicatori uniformi in tutti i cicli di studio. Per la prima volta, ICCS 2022 ha offerto l'opzione della somministrazione online, scelta da circa due terzi dei Paesi partecipanti, Italia compresa, includendo prove specificamente progettate per sfruttare le possibilità di un ambiente digitale al fine di migliorare la misurazione delle conoscenze e della comprensione civica degli studenti.

Durante il ciclo ICCS 2022 si sono verificati eventi che hanno avuto un notevole impatto sulla realizzazione di questa indagine. Lo scoppio della pandemia COVID-19 non solo ha reso particolarmente impegnativa la conduzione della prova sul campo, prevista per l'autunno 2020 per i paesi dell'emisfero nord, ma ha anche portato a notevoli ritardi causati dalla chiusura delle scuole o da cambiamenti nelle modalità di svolgimento della didattica. Inoltre, in molti Paesi, anche durante lo svolgimento dell'indagine principale, i centri nazionali hanno incontrato notevoli difficoltà nel convincere le scuole e gli insegnanti a partecipare all'indagine, il che ha avuto un enorme impatto sulla sfida di raggiungere gli obiettivi e i requisiti di partecipazione del campione IEA. In Italia, sebbene le scuole abbiano dovuto affrontare difficoltà superiori al normale, hanno dimostrato grande spirito di collaborazione, mosse anche dal desiderio di un ritorno alla normalità pre-pandemica. Ciò ha consentito – come sarà illustrato più avanti – di raggiungere livelli di partecipazione molto elevati.

---

<sup>1</sup>Per regione qui si intende un insieme di Paesi accomunati da fattori storico-culturali e/o geopolitici.



La pandemia, inoltre, ha inevitabilmente avuto un impatto sull'apprendimento civico degli studenti, dato che in molti Paesi la didattica è stata interrotta o modificata dalle misure attuate per contenere la pandemia nelle scuole (cfr. Meinck, Fraillon, & Strietholt, 2022; OECD, 2021; Schleicher, 2020). Per tale motivo, in ICCS 2022 sono stati inclusi alcuni nuovi item nel questionario per gli studenti, volto a misurare l'opinione degli studenti sulle restrizioni nelle emergenze nazionali e la loro fiducia nella scienza.

Un altro elemento da prendere in considerazione nell'interpretazione dei risultati di questo studio è rappresentato dall'aggressione russa in Ucraina, che è iniziata il 24 febbraio 2022, quando la maggior parte dei Paesi partecipanti non aveva ancora avviato la raccolta dei dati principali dell'indagine. Questo evento ha generato una crescente sensazione di insicurezza, dato che si trattava del primo conflitto militare in Europa in più di due decenni. Inoltre, ha portato a un notevole flusso di rifugiati dall'Ucraina verso numerosi Paesi europei e ha contribuito a una crisi economica a livello globale.

## 2. *Background e novità di ICCS 2022*

Oltre agli item per la prova cognitiva, per ICCS 2022 sono stati sviluppati strumenti per misurare il background degli studenti, i contesti scolastici, le conoscenze civiche, gli atteggiamenti e l'impegno, e per raccogliere dati contestuali da insegnanti, scuole ed esperti nazionali. Inoltre, tramite questionari regionali per i Paesi dell'Europa e dell'America Latina, sono state raccolte informazioni aggiuntive su atteggiamenti e impegno degli studenti ritenute particolarmente rilevanti in queste regioni geografiche. Tra febbraio e settembre 2022, l'indagine ha raccolto i dati di circa 84.000 studenti e 54.000 insegnanti in quasi 3.500 scuole. Inoltre, circa 15.000 studenti di 11 Paesi che hanno optato per la somministrazione via computer (e che avevano partecipato all'edizione del 2016) hanno svolto le prove in formato cartaceo per consentire analisi robuste dell'effetto della modalità di somministrazione e stimare gli aggiustamenti corrispondenti per le procedure di equiparazione dei dati sulla conoscenza civica degli studenti (Schulz, Friedman, Fraillon, & Losito, di prossima pubblicazione).

In ICCS 2022, un cambiamento importante è stata la decisione di offrire ai Paesi l'opzione di svolgimento della prova e dei questionari via computer, con la prospettiva di passare a questa modalità per tutte le future raccolte dati ICCS. Diciotto Paesi, inclusa l'Italia, hanno optato per questa nuova modalità, mentre sei Paesi hanno deciso di continuare con la modalità tradizionale su carta.

Sebbene gli strumenti di ICCS 2022 includano molti item di ICCS 2009 e di ICCS 2016, in modo che sia possibile avere informazioni sui cambiamenti nel tempo (dati di trend), l'indagine si proponeva anche di affrontare nuovi aspetti o di ampliare notevolmente la misurazione di aspetti già inclusi nei cicli precedenti. A tal fine, durante lo sviluppo del quadro di riferimento dell'indagine per il ciclo 2022, sono state identificate cinque aree di interesse, in risposta a recenti sviluppi ritenuti rilevanti per l'area dell'ECC:



- **Sostenibilità:** sebbene sia comunemente associata all'educazione alla cittadinanza globale (GCED), l'educazione per lo sviluppo sostenibile (ESD) ha recentemente attirato un interesse crescente come campo educativo, a causa di numerose sfide demografiche, ambientali (incluso il possibile impatto dei cambiamenti climatici), economiche e sociali, alcune delle quali esistono da tempo, mentre altre sono emerse di recente (cfr., ad esempio, Bromley et al., 2016; Bourn et al., 2017; Wals & Benavot, 2017). Nonostante una notevole mancanza di consenso sulla sua definizione concettuale (cfr., ad esempio, Kopnina & Meijers, 2012), i curricula nazionali includono sempre più spesso aspetti relativi a questa area di insegnamento (Benavot, 2014). Il quadro di riferimento di ICCS 2016 includeva già la sostenibilità ambientale nell'educazione civica e alla cittadinanza come una delle aree individuate al fine di ampliare la portata del secondo ciclo; ICCS 2022 ha incorporato la nozione più ampia di sostenibilità che comprende i contenuti associati alla sostenibilità ambientale, sociale ed economica, con l'obiettivo di aumentarne ulteriormente l'enfasi rispetto ai cicli precedenti.
- **Impegno attraverso le tecnologie digitali:** negli ultimi due decenni, c'è stato un notevole incremento nelle interazioni dei giovani attraverso la comunicazione digitale e i social media. L'utilizzo delle tecnologie digitali ha aperto nuove possibilità a un pubblico più ampio, soprattutto giovani, di mobilitarsi, organizzarsi e interagire (Brennan, 2018), formando anche comunità digitali (Cho, 2020). È stato dimostrato che l'uso dei social media e delle comunicazioni digitali ha avuto un notevole impatto sull'impegno civico e sulla circolazione di informazioni, con effetti sia positivi che negativi (Kahne & Bowyer, 2019; Kahne et al., 2012; Middaugh et al., 2016; Rainie et al., 2012). Mentre ICCS 2016 si è concentrato principalmente sull'uso dei social media digitali come strumento di impegno, ICCS 2022 ha ampliato l'attenzione verso una visione più estesa dell'impegno civico tramite le tecnologie digitali.
- **Diversità:** in seguito ai recenti cambiamenti economici, demografici e tecnologici, molti Paesi stanno vivendo un aumento dei flussi migratori e una crescente diversità culturale (Sandoval-Hernandez et al., 2018; OECD, 2012; United Nations, 2017). Questa tendenza ha influenzato le scuole e le altre istituzioni educative, comportando sfide (come dimostrano gli esempi relativi all'effetto sull'educazione civica e alla cittadinanza in alcuni Paesi, cfr. Malak-Minkiewicz & Torney-Purta nel 2021),



ma ha anche aperto opportunità per la creazione di scuole multiculturali ed inclusive (Banks & McGee Banks, 2009; Griffith et al., 2016; Banks, 2020). I cicli precedenti di ICCS avevano già affrontato alcune questioni legate alla migrazione, ma ICCS 2022 mira a valutare una gamma più ampia di aspetti connessi alla diversità, compresi gli approcci delle scuole e dell'educazione civica e alla cittadinanza verso questa crescente diversità.

- **L'opinione dei giovani sul sistema politico:** negli ultimi anni, è cresciuta l'apprensione relativa a una "recessione democratica" su scala globale, collegata a un aumento delle pratiche di governo autoritarie e all'ascesa di movimenti politici spesso estremisti che minacciano la stabilità dei sistemi democratici consolidati (Diamond, 2015, 2021; Boogards, 2017; Mair, 2002). La recente pandemia COVID-19 ha anche messo in luce le sfide alle forme di governo democratico, in relazione alle restrizioni personali e alle divisioni nella società riguardo alle risposte a questa emergenza (Marzocchi, 2020). Sebbene i cicli di studio precedenti abbiano esaminato vari aspetti delle opinioni dei giovani sulle questioni politiche (tra cui la fiducia nelle istituzioni civiche), ICCS 2022 ha sviluppato ulteriori quesiti per valutare le convinzioni degli studenti delle scuole secondarie di primo grado in questa area di interesse.
- **La cittadinanza globale:** l'educazione alla cittadinanza globale (GCED) ha ricevuto una notevole attenzione nei recenti dibattiti sugli obiettivi dell'educazione globale, data la crescente interconnessione transnazionale e la globalizzazione delle questioni politiche, sociali, economiche e ambientali (Veugelers, 2011). Tuttavia, le definizioni di GCED nella letteratura sono state spesso ambigue (Oxley & Morris, 2013; Pashby et al., 2020). Molti aspetti del contenuto concettuale associato alla GCED sono stati inclusi in oltre 40 anni di studi dell'IEA relativi all'ECC (cfr. Torney et al., 1975; Torney-Purta 2001; Schulz et al., 2008, 2016); nondimeno, per ICCS 2022 i contenuti legati al GCED sono stati riconosciuti in modo più esplicito all'interno del quadro di riferimento dell'indagine.

## 2.1 Paesi partecipanti, campione italiano e realizzazione dello studio

Ventiquattro Paesi hanno partecipato a ICCS 2022<sup>2</sup>: ventuno Paesi europei, due dell'America Latina (Brasile e Colombia) e un Paese asiatico (Taipei cinese). In questo ciclo, alcuni Paesi, che inizialmente avevano deciso di partecipare, hanno ritirato la

---

<sup>2</sup>In questo rapporto, quando si parla di "Paesi" si fa riferimento sia a interi Paesi che a entità subnazionali all'interno dei Paesi che hanno partecipato allo studio (come gli Stati tedeschi Nord Reno-Westfalia e Schleswig-Holstein).

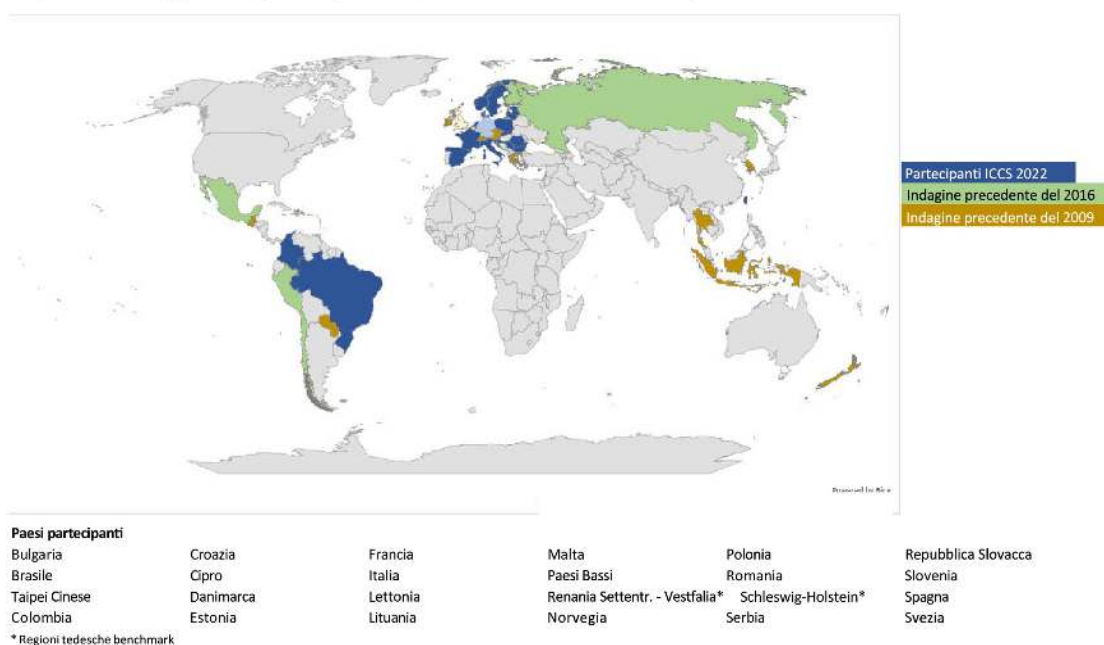


loro adesione nelle fasi successive dell'indagine a causa di diversi fattori (tra cui probabilmente anche le conseguenze della pandemia COVID-19). La Figura 1.1 mostra la mappa dei Paesi partecipanti ai diversi cicli di ICCS. Sotto la mappa sono elencati tutti i Paesi partecipanti a ICCS 2022.

Come si può vedere, mentre nei cicli precedenti si sono registrati livelli di partecipazione più elevati nelle regioni dell'America Latina e dell'Asia orientale, i partecipanti a ICCS 2022 sono principalmente situati in Europa.

Figura 1.1 Mappa dei Paesi partecipanti a ICCS 2022 e ai cicli precedenti

**Figura 1** Mappa dei paesi partecipanti ICCS 2022 e cicli precedenti



**Nota:** I Paesi in cui hanno partecipato solo sotto-entità sono indicati con una tonalità più chiara del colore corrispondente.

La definizione delle popolazioni di studenti e insegnanti e i metodi di campionamento per ICCS 2022 sono stati gli stessi utilizzati per ICCS 2009 e 2016. La popolazione studentesca è definita come tutti gli studenti all'ottavo anno di scolarità (studenti di circa 13-14 anni), se l'età media degli studenti di questo livello scolastico era pari o superiore a 13,5 anni al momento della prova. Nei Paesi in cui l'età media degli studenti di grado 8 era inferiore a 13,5 anni, la popolazione target è stata identificata con il nono livello



di scolarità.

La popolazione degli insegnanti è stata definita come tutti gli insegnanti che insegnano dall'inizio dell'anno scolastico le normali materie scolastiche agli studenti iscritti al livello scolastico target del Paese in ogni scuola del campione.

Il campionamento utilizzato è a grappolo stratificato a due stadi. Durante la prima fase di campionamento, sono state selezionate le scuole con probabilità proporzionale alla loro dimensione, misurata dal numero di studenti iscritti in una scuola. La seconda fase è consistita nell'applicazione di procedure di selezione casuale di classi intere (per l'indagine sugli studenti) e singoli insegnanti del livello scolastico target (per l'indagine sugli insegnanti).

Gli undici Paesi – fra i quali l'Italia – che hanno optato per la somministrazione via computer, e che avevano partecipato anche a ICCS 2016, hanno inoltre somministrato le prove cartacee a un ulteriore campione di 1.500 studenti nell'ambito dello studio "ponte" (*bridge study*) per indagare e aggiustare l'eventuale effetto della modalità di somministrazione (ulteriori dettagli in Schulz et al., di prossima pubblicazione). I campioni ponte erano basati su classi aggiuntive nelle scuole del campione o, come nel caso dell'Italia, su campioni scolastici separati e rappresentativi.

In Italia ha partecipato un totale di 226 scuole (di cui 154 hanno somministrato la prova in formato digitale e 72 in formato cartaceo), 4347 studenti (di cui 2945 hanno svolto la prova in formato digitale e 1402 in formato cartaceo) e 2121 insegnanti (solo digitale). Nella Tabella 1.1 è illustrato il campione finale italiano, con il dettaglio della disaggregazione per macro-area geografica e per genere.



Tabella 1.1 Distribuzione del campione italiano dell'indagine ICCS 2022

MACROAREA GEOGRAFICA	N. SCUOLE		N. STUDENTI		% FEMMINE		N. INSEGNANTI
	CBA	PBA	CBA	PBA	CBA	PBA	
NORD OVEST	41	18	799	359	49,2%	47,9%	586
NORD EST	28	14	550	276	49,4%	48,7%	581
CENTRO	28	14	565	292	47,8%	49,3%	374
SUD	32	14	673	261	49,7%	46,7%	448
SUD E ISOLE	24	12	478	214	48,5%	50,6%	350
TOTALE	154	72	2945	1402	48,9%	48,2%	2121

**Nota:** CBA = Formato digitale; PBA = Formato cartaceo

Gli insegnanti sono stati coinvolti solo nelle scuole del campione principale (formato digitale)

## 2.2 Gli strumenti per la raccolta dei dati

Nell'ambito dell'indagine ICCS 2022 sono stati utilizzati i seguenti strumenti:

- Il test internazionale per gli studenti (prova cognitiva) consiste in item che misurano le conoscenze civiche degli studenti e la loro capacità di ragionare su argomenti legati all'educazione civica e alla cittadinanza.
- Il questionario studente internazionale è composto da item che misurano le variabili di background degli studenti, i contesti scolastici e le percezioni e convinzioni degli studenti.
- Gli strumenti regionali per gli studenti (Europa e America Latina) consistono in questionari somministrati solo nei Paesi che hanno partecipato a queste raccolte di dati facoltative per l'Europa e l'America Latina.



- Il questionario per gli insegnanti raccoglie informazioni sulle variabili di background degli insegnanti e sulla loro percezione dei fattori legati al contesto dell'educazione civica e alla cittadinanza nelle rispettive scuole. È stato somministrato agli insegnanti campionati che insegnavano qualsiasi materia nel grado target, mentre una sezione aggiuntiva era rivolta agli insegnanti di materie legate alla cittadinanza.
- Il questionario scuola rileva le caratteristiche della scuola e le variabili a livello scolastico relative alla partecipazione civica e alla cittadinanza, fornite dai dirigenti scolastici o loro delegati delle scuole del campione.
- L'indagine sui contesti nazionali (NCS) è stata completata online dai centri nazionali. Ha lo scopo di raccogliere dati sulla struttura dei sistemi educativi, sullo status dell'ECC nei curricula nazionali e sui recenti sviluppi. I dati ottenuti da questa indagine vanno a integrare le fonti di informazione pubblicate sui Paesi e sui loro sistemi educativi, per sostenere l'interpretazione dei risultati dei questionari studenti, scuole e insegnanti e per descrivere i contesti nazionali di educazione civica e alla cittadinanza.

Degli item cognitivi utilizzati in ICCS 2022, quasi la metà erano item di ICCS 2016 mantenuti riservati. L'inclusione di questi item ha fatto sì che i risultati degli studenti nel 2022, 2016 e 2009 potessero essere riportati sulla stessa scala e confrontati tra i vari cicli. Gli strumenti dei questionari ICCS 2022 (per studenti, insegnanti, scuole e centri nazionali) includevano anche una serie di domande tratte dai corrispondenti strumenti 2016, consentendo così il confronto tra i cicli anche per alcune sezioni dei questionari<sup>3</sup>. Sebbene 15 Paesi o entità benchmark abbiano partecipato sia a ICCS 2022 che a ICCS 2016, il presente rapporto presenta solo i cambiamenti per quei Paesi in cui le raccolte di dati hanno soddisfatto gli standard tecnici associati al campionamento, alla preparazione degli strumenti, alle operazioni sul campo, alla codifica e alla gestione dei dati durante entrambi i cicli.

La raccolta dei dati è iniziata a fine febbraio 2022 nell'emisfero settentrionale e si è conclusa nell'emisfero meridionale a settembre 2022.

La maggior parte dei Paesi ha soddisfatto i requisiti di copertura del campione per quanto riguarda gli studenti<sup>4</sup>, mentre, per l'indagine sugli insegnanti, soltanto 13 Paesi hanno soddisfatto i requisiti di partecipazione<sup>5</sup>.

<sup>3</sup> I dettagli delle procedure di equiparazione che consentono il confronto di questi risultati tra i vari cicli saranno forniti nel rapporto tecnico dell'ICCS 2022 (Schulz et al., di prossima pubblicazione).

<sup>4</sup> Brasile, Danimarca e lo Stato tedesco Schleswig-Holstein non hanno soddisfatto tali requisiti.

<sup>5</sup> Nello Stato tedesco Schleswig-Holstein (Germania), la partecipazione degli insegnanti è stata estremamente bassa, per cui i dati non sono stati inclusi nel rapporto internazionale e in questo rapporto.



Il reclutamento delle scuole campionate da parte dei centri nazionali è stato estremamente difficile in molti Paesi, soprattutto a causa delle interruzioni dell'attività scolastica dovute alla pandemia COVID-19. È importante, tuttavia, sottolineare che in Italia le scuole hanno accolto molto bene l'opportunità di partecipare a questa indagine e hanno profuso ogni sforzo possibile per portare a termine tutte le operazioni previste; grazie a tali sforzi in Italia abbiamo raggiunto un tasso di partecipazione del 98,8% per le scuole, del 92,2% degli studenti e del 92,4% degli insegnanti, vale a dire tassi fra i più alti conseguiti dai paesi partecipanti.

### 3 Domande di ricerca

Nella progettazione di ICCS 2022, il Consorzio internazionale è partito da domande di ricerca (DR) fondamentali in merito alle conoscenze civiche degli studenti, alle loro disposizioni a impegnarsi e ai loro atteggiamenti in relazione alle questioni civiche e di cittadinanza e ai contesti relativi a quest'area di apprendimento. Ciascuna di queste domande, descritte di seguito, è a sua volta articolata in una serie di domande specifiche che hanno guidato la selezione e lo sviluppo dei quesiti da includere nei vari strumenti di rilevazione.

**DR 1 Come viene attuata l'educazione civica e alla cittadinanza nei Paesi partecipanti?** Questa domanda di ricerca riguarda i contesti nazionali per l'educazione civica e alla cittadinanza e comprende le seguenti domande di ricerca specifiche:

- a) Quali sono gli obiettivi e i principi dell'educazione civica e alla cittadinanza in ogni Paese partecipante?
- b) Quali approcci curriculari i Paesi partecipanti scelgono di fornire nell'ambito dell'educazione civica e alla cittadinanza?
- c) Quali cambiamenti e/o sviluppi in quest'area di apprendimento si possono osservare dai cicli 2009 e 2016?
- d) Come è percepito il ruolo dell'educazione civica e alla cittadinanza dai sistemi educativi, dalle scuole e dagli educatori nei vari Paesi partecipanti?



**DR 2 Qual è l'entità e la variazione delle conoscenze civiche degli studenti all'interno e tra i Paesi partecipanti?** Per rispondere a questa domanda di ricerca, e alle domande specifiche sotto elencate, sono stati utilizzati i dati della prova cognitiva svolta dagli studenti:

- a) Le variazioni nelle conoscenze civiche sono associate alle caratteristiche degli studenti e alle variabili di contesto?
- b) Quali fattori contestuali spiegano le variazioni delle conoscenze civiche degli studenti?
- c) Quali cambiamenti nelle conoscenze civiche si sono verificati rispetto ai cicli di indagine precedenti?

**DR 3 Qual è l'entità dell'impegno degli studenti nelle diverse sfere della società e quali fattori all'interno o tra i vari Paesi sono correlati ad esso?** Questa domanda di ricerca è legata agli indicatori di impegno degli studenti derivanti dalle risposte al questionario e comprende le seguenti domande di ricerca specifiche:

- a) Quali sono le convinzioni degli studenti riguardo alla propria capacità di impegnarsi e al valore della partecipazione civica?
- b) Qual è l'entità e la variazione della partecipazione civica degli studenti dentro e fuori la scuola?
- c) Quali aspettative hanno gli studenti riguardo alla partecipazione civica e politica nel futuro
- d) Quali cambiamenti nell'entità e nelle forme di impegno degli studenti si possono osservare rispetto ai precedenti cicli ICCS?

**DR 4 Quali sono le convinzioni degli studenti dei Paesi partecipanti riguardo a importanti questioni civiche nella società moderna e quali sono i fattori che ne influenzano la variazione?** Questa domanda di ricerca è legata a diverse variabili affettive degli studenti e comprende le seguenti domande di ricerca specifiche:

- a) Quali sono le convinzioni degli studenti sull'importanza dei diversi principi alla base di una società democratica?
- b) Quali atteggiamenti hanno gli studenti nei confronti delle istituzioni civiche e della società?
- c) Qual è la percezione degli studenti della coesione sociale e della diversità nelle società in cui vivono?



- d) Quali cambiamenti nelle convinzioni degli studenti si possono osservare rispetto ai precedenti cicli ICCS?

**DR 5 Come è organizzata la scuola nei Paesi partecipanti per quanto riguarda l'educazione civica e alla cittadinanza e qual è la sua associazione con i risultati di apprendimento degli studenti?** Questa domanda di ricerca è legata al modo in cui le scuole (all'interno del loro contesto comunitario) forniscono spazi per l'educazione civica e alla cittadinanza e comprende le seguenti domande di ricerca specifiche:

- a) In che misura le scuole dei Paesi partecipanti hanno processi partecipativi che facilitano l'impegno civico?
- b) In che misura le scuole e le comunità interagiscono per promuovere l'impegno civico e l'apprendimento degli studenti
- c) In che misura le scuole offrono programmi o attività legati all'apprendimento e alle esperienze civiche (comprese le attività legate alla consapevolezza globale, alla sostenibilità ambientale, alla coesistenza pacifica, all'impegno a livello locale, nazionale e globale e all'uso responsabile dei social media)?

In questo rapporto, come anche nel rapporto internazionale, non sono inclusi tutti questi aspetti. Successive analisi potranno fornire risposte a ciascuno di questi e ad altri potenziali quesiti di ricerca.

#### 4. *Il quadro di riferimento di ICCS 2022*

Nel quadro di riferimento di ICCS 2022 (Schulz, et al., 2022) si fornisce la base concettuale per la definizione degli strumenti internazionali utilizzati nella raccolta dati. Vengono individuati e descritti gli aspetti dei contenuti cognitivi e affettivo-comportamentali considerati importanti come risultato dell'insegnamento dell'ECC, insieme ai fattori contestuali che definiscono le condizioni di apprendimento degli studenti in campo civico. È fondamentale notare che il modo in cui gli studenti acquisiscono conoscenze e comprensione in materia civica, nonché le loro inclinazioni affettivo-comportamentali riguardo alle questioni civiche e di cittadinanza, possono essere influenzati da diversi fattori, alcuni dei quali al di fuori dell'ambiente di apprendimento scolastico. (cfr. Amnå et al., 2009; Neundorf et al., 2016; Pancer, 2015; Pancer & Pratt, 1999; Wray-Lake, 2019).

Una prima dimensione considerata nel quadro di riferimento è quella delle conoscenze civi-



che, in termini di contenuti e processi cognitivi, misurati negli item della prova cognitiva per gli studenti. Per quanto riguarda i domini di contenuto relativi all'educazione civica e alla cittadinanza sui quali gli studenti possono aver sviluppato conoscenze e comprensione, sono considerati i seguenti:

- I. Istituzioni e sistemi civici (tre sottodomini): (i) istituzioni statali, (ii) sistemi economici e (iii) società civile.
- II. Principi civici (cinque sottodomini): (i) equità, (ii) libertà, (iii) stato di diritto, (iv) sostenibilità e (v) solidarietà.
- III. Partecipazione civica (tre sottodomini): (i) processo decisionale, (ii) influenza e (iii) partecipazione della comunità.
- IV. Ruoli e identità civiche (tre sottodomini): (i) cittadini, (ii) immagine civica di sé, e (iii) legame civico.

La tabella 1.2 mostra la copertura dei domini cognitivi e di contenuto della prova cognitiva utilizzata nell'indagine.

Tabella 1.2 Copertura dei domini cognitivi e di contenuto nella prova ICCS 2022

	Istituzioni e sistemi civici	Principi civici	Partecipazione civica	Ruoli e identità civiche	Totale nel dominio cognitivo
<b>Conoscenza</b>	9	22	5	6	42
<b>Ragionamento e applicazione</b>	21	29	PBA: 22 CBA: 37	7	PBA: 79 CBA: 94
<b>Totale nel dominio dei contenuti</b>	30	51	PBA: 27 CBA: 42	13	PBA:121 CBA: 136

Nota: PBA = Modalità tradizionale cartacea; CBA = Modalità digitale.  
Se non visualizzati separatamente, i numeri delle voci sono uguali per CBA e PBA.



Il quadro di riferimento della conoscenza civica comprende, inoltre, diversi processi coinvolti nella comprensione di complessi insiemi di fattori che influenzano le azioni civiche e nella pianificazione e valutazione di soluzioni e risultati strategici. Esso distingue tra due domini cognitivi:

- I. Il sapere: si riferisce alle informazioni riguardanti la sfera civica e la cittadinanza apprese dagli studenti, che vengono utilizzate quando affrontano compiti di natura cognitivamente più impegnativa, aiutandoli a dare significato al loro mondo civico.
- II. Il ragionamento e l'applicazione: si riferiscono ai modi in cui gli studenti utilizzano le informazioni sulle questioni civiche e di cittadinanza per trarre conclusioni più ampie rispetto a ciascun singolo concetto e per applicarle in situazioni reali.

La seconda dimensione del quadro di riferimento è quella degli atteggiamenti e dell'impegno civico che delinea i costrutti affettivo-comportamentali che vengono misurati con i questionari per gli studenti (internazionali e regionali) e che sono considerati risultati dell'apprendimento in ambito civico con pari importanza rispetto alle misure cognitive della conoscenza civica degli studenti. Gli atteggiamenti, le percezioni e i comportamenti degli studenti relativi alle questioni civiche e di cittadinanza sono organizzati secondo le seguenti due aree affettivo-comportamentali:

- I. Atteggiamenti (ad esempio, giudizi in relazione a idee, persone, oggetti, eventi o situazioni) relativi alle seguenti tre sotto-aree: (i) principi civici, (ii) questioni e istituzioni civiche e (iii) ruoli e identità civiche.
- II. Impegno (ad esempio, interesse e aspettative di impegno civico attraverso l'azione civica e la futura partecipazione politica) in relazione alle seguenti tre sotto-aree: (i) esperienze di impegno, (ii) disposizioni verso l'impegno e (iii) aspettative di impegno futuro.

Nella Tabella 1.3 è illustrata la copertura delle aree e delle sotto-aree affettivo-comportamentali nel questionario internazionale e regionale (europeo).



Tabella 1.3 Copertura delle aree e delle sotto-aree affettivo-comportamentali nei questionari per gli studenti di ICCS 2022

Aree e sotto-aree affettivo-comportamentali	Questionario internazionale Studente	Questionario europeo Studente
<i>Atteggiamenti</i>		
Atteggiamento verso i principi civici	24	24
Atteggiamento verso le questioni e le istituzioni civiche	49	41
Atteggiamenti verso i ruoli e le identità civiche	13	18
<i>Impegno</i>		
Esperienze di coinvolgimento	17	-
Propensione verso l'impegno	8	-
Impegno futuro previsto	26	-

Nota: gli item opzionali non sono inclusi.

Quando si analizzano i risultati dell'apprendimento civico a livello cognitivo o affettivo-comportamentale, è cruciale tenere conto del contesto in cui si sono sviluppati. I giovani acquisiscono o sviluppano le loro conoscenze e la loro comprensione civica, le loro disposizioni all'impegno e i loro atteggiamenti nei confronti di questioni rilevanti nella società attraverso una serie di attività ed esperienze che si svolgono a casa, a scuola, in classe e nella comunità in generale. Questa visione concettuale rimanda alle teorie dei sistemi ecologici (Bronfenbrenner, 2004; Ettekal & Mahoney, 2017; Neal & Neal, 2013) e della cognizione situata (Anderson et al., 2000; Barsalou, 2016), e sottolinea l'importanza di considerare le informazioni contestuali oltre alla misurazione dei risultati di apprendimento cognitivi e affettivo-comportamentali degli studenti.

Il quadro di riferimento ICCS 2022, analogamente ai cicli precedenti, distingue quattro livelli contestuali in cui possono essere collocati i fattori che influenzano i risultati dell'apprendimento civico:

- Il contesto della comunità più ampia: caratterizzato da livelli multipli, comprende il contesto più ampio all'interno del quale operano le scuole e gli ambienti domestici (dal livello locale a quello globale) con fattori significativi a livello locale e nazionale, con un'attenzione anche al livello sovranazionale (ad esempio, per i Paesi membri dell'Unione Europea).
- Il contesto delle scuole e delle classi: comprende fattori legati all'insegnamento e all'apprendimento, alla cultura scolastica e all'ambiente scolastico in generale<sup>6</sup>.

<sup>6</sup>A causa del disegno di campionamento di ICCS, il livello della scuola e quello della classe non possono essere disgiunti. In genere, all'interno di ogni scuola campionata viene selezionata una sola classe.



- Il contesto dell'ambiente domestico e dei coetanei comprende i fattori legati al contesto domestico e all'ambiente sociale extrascolastico dello studente (ad esempio, le attività del gruppo dei pari).
- Il contesto dell'individuo si riferisce alle caratteristiche individuali dello studente (ad esempio, il genere, le aspirazioni educative).

Inoltre, il quadro contestuale dell'ICCS 2022 distingue i seguenti tipi di variabili:

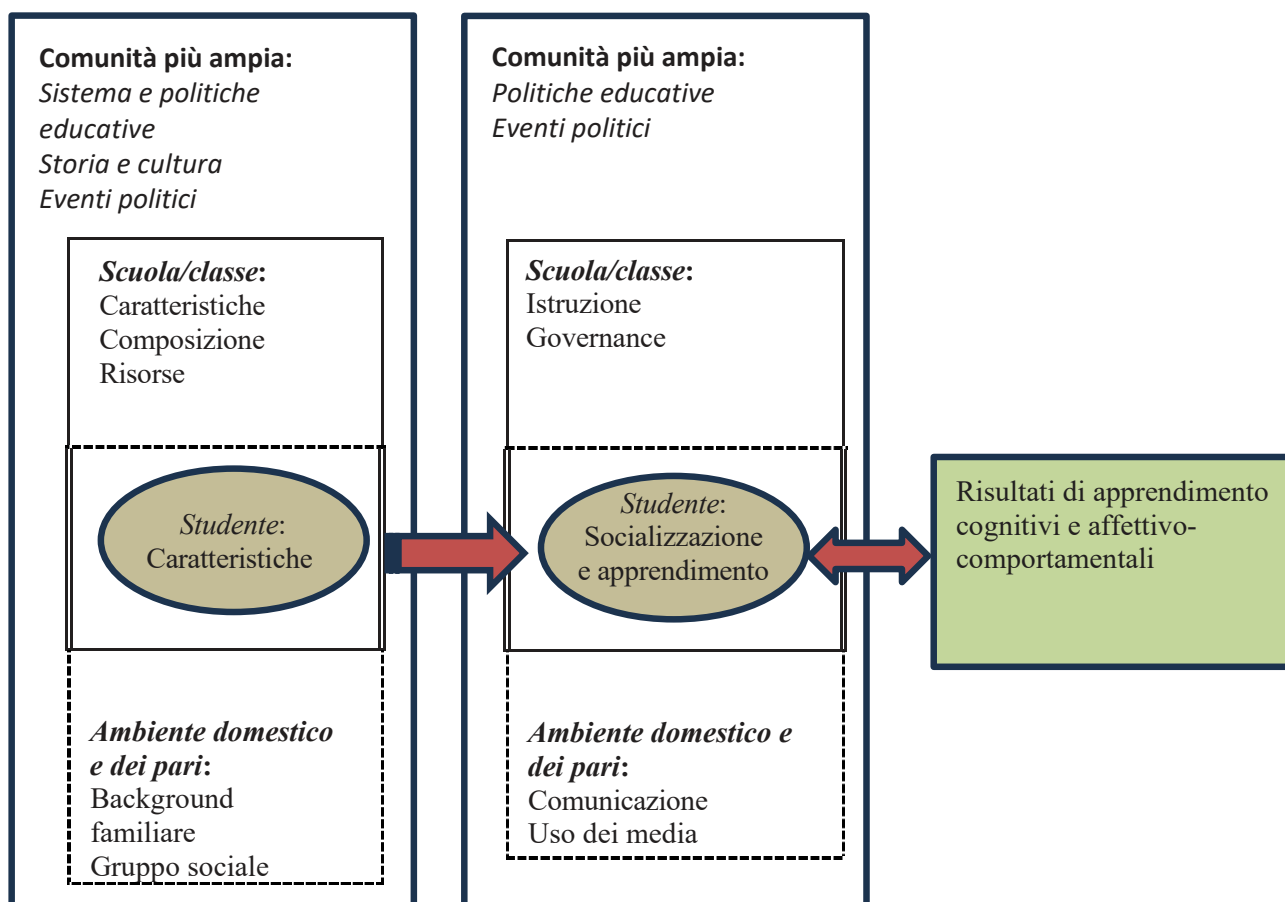
- gli antecedenti, definiti come variabili preesistenti, a vari livelli, che modellano il modo in cui avviene l'apprendimento degli studenti e l'acquisizione di comprensione e conoscenze civiche;
- i processi, definiti come quelle variabili correlate all'apprendimento civico (conoscenze, competenze e disposizioni) e che sono attivate o limitate dagli antecedenti.

Come illustrato nella Figura 1.2, antecedenti e processi hanno un impatto potenziale sui risultati al livello del singolo studente; a loro volta, i risultati di apprendimento al livello studente (anche aggregati a un livello più elevato, ossia scuola, macro-area geografica Paese) possono influenzare i processi. Ad esempio, livelli elevati di comprensione e impegno civici degli studenti possono influire sui modi in cui le scuole e i docenti insegnano i contenuti e organizzano le attività relative all'ECC.

Sebbene il modello preveda relazioni unidirezionali tra gli antecedenti e le variabili relative ai processi, in una prospettiva di lungo periodo ci si potrebbe aspettare anche effetti dei risultati sulle variabili che poi costituiranno gli antecedenti (ad esempio, attraverso la fornitura di maggiori risorse educative alle scuole con minori progressi nell'apprendimento).



Figura 1.2 Contesti per lo sviluppo dei risultati di apprendimento relativi all'educazione civica e alla cittadinanza in ICCS 2022



I diversi strumenti utilizzati in ICCS 2022 hanno fornito dati su diversi tipi di variabili a vari livelli. La Tabella 1.4 mostra esempi di variabili raccolte attraverso gli strumenti proposti a studenti, insegnanti, scuole ed esperti nazionali.



Tabella 1.4 Mappatura delle variabili relative al quadro di riferimento contestuale (esempi)

Livello di ...	Antecedenti	Processi	Risultati
<b>Comunità più ampia</b>	<b>NCS e altre fonti:</b> Storia democratica Struttura dell'istruzione	<b>NCS e altre fonti:</b> Curricolo previsto Sviluppi politici	<b>StT, StQ:</b> Conoscenza civica, atteggiamenti e impegno
<b>Scuola/Classe</b>	<b>ScQ e TQ:</b> Caratteristiche della scuola Risorse	<b>StQ, ScQ e TQ:</b> Curricolo implementato Politiche e pratiche Clima scolastico	
<b>Studente</b>	<b>StQ:</b> Genere Età	<b>StQ:</b> Apprendimento civico Impegno praticato	
<b>Ambiente domestico e gruppo dei pari</b>	<b>StQ:</b> Stato socioeconomico dei genitori Lingua usata a casa Paese di nascita	<b>StQ:</b> Comunicazione con la famiglia Comunicazione con i colleghi Informazioni sui media	

Nota: NCS = National Contexts Survey; ScQ = Questionario Scuola; TQ = Questionario insegnante; StQ = Questionario Studente; StT = Prova cognitiva studente.

## 5. Articolazione di questo rapporto

I cinque capitoli che seguono questo capitolo introduttivo sono correlati ad alcune delle domande di ricerca che hanno guidato lo sviluppo e la realizzazione di ICCS 2022. Il capitolo 2 affronta principalmente la DR 1 (Come viene attuata l'educazione civica e alla cittadinanza nei Paesi partecipanti?) ed esplora il modo in cui i diversi sistemi educativi definiscono gli obiettivi e i principi dell'educazione civica e alla cittadinanza, quali approcci curriculari utilizzano, quali cambiamenti sono avvenuti rispetto ai cicli precedenti dell'ICCS e come il ruolo di quest'area di apprendimento viene percepito dai sistemi educativi, dalle scuole e dagli educatori. Il capitolo include i dati dell'indagine sui contesti nazionali e i questionari per insegnanti e scuole.

Il capitolo 3 affronta principalmente la DR 2 (Qual è l'entità e la variazione delle cono-



scienze civiche degli studenti all'interno e tra i Paesi partecipanti?) ed esamina le variazioni delle conoscenze civiche dal 2016 e dal 2009 tra i Paesi e a livello nazionale, le relazioni con le variabili di contesto e confronta le conoscenze civiche tra i vari sottogruppi della popolazione. Prima della presentazione dei risultati, viene spiegato come sono state misurate le conoscenze civiche, fornendo esempi di test e presentando i livelli stabiliti nei cicli precedenti.

Il capitolo 4 si concentra sulla DR 3 (Qual è l'entità dell'impegno degli studenti nelle diverse sfere della società e quali fattori all'interno dei Paesi o tra di essi sono correlati a tale impegno?) e include una presentazione del quadro teorico della rilevazione dell'impegno civico e della sua evoluzione nel tempo, seguita dalla presentazione dei risultati dell'indagine ICCS 2022, basata sui dati dei questionari, condotta tra gli studenti dei 24 paesi partecipanti su alcuni temi scelti.

Il capitolo 5 si concentra sulla DR 4 (Quali sono le convinzioni degli studenti dei Paesi partecipanti riguardo a importanti questioni civiche nella società moderna e quali sono i fattori che ne influenzano la variazione?), si basa principalmente sull'analisi dei dati dei questionari degli studenti e presenta i risultati relativi a una serie di aspetti, quali la visione dei sistemi politici, delle istituzioni democratiche e della società, l'atteggiamento verso la parità dei diritti e le opinioni relative alle responsabilità civiche e all'ambiente.

Il capitolo 6 affronta principalmente la DR 5 (Come è organizzata la scuola nei Paesi partecipanti per quanto riguarda l'educazione civica e alla cittadinanza e qual è la sua associazione con i risultati di apprendimento degli studenti?). Include una sezione sul contesto teorico e sulle ricerche precedenti, seguita dalla presentazione dei risultati di ICCS 2022 per alcuni argomenti basati sui dati dei questionari per scuole, insegnanti e studenti.



### *Riferimenti bibliografici*

Ainley, J., Schulz, W., & Friedman, T. (Eds.) (2013). ICCS 2009 Encyclopedia. Approaches to civic and citizenship education around the world. International Association for the Evaluation of Educational Achievement. <https://www.iea.nl/index.php/publications/encyclopedias/iccs-2009-encyclopedia>

Amnå, E., Ekström, M., Kerr, M., & Stattin, H. (2009). Political socialization and human agency. The development of civic engagement from adolescence to adulthood. *Statsvetenskaplig Tidskrift*, 111(1), 27–40.

Anderson, J. R., Greeno, J. G., Reder, L. M., & Simon, H. A. (2000). Perspectives on learning, thinking, and activity. *Educational Researcher* 29(4), 11–13.

Banks, J. A. (2020) *Diversity, transformative knowledge, and civic education*. Routledge New York, NY e Oxon, OX.

Banks, J. A., & McGee Banks, C. A. (Eds.) (2009). *Multicultural education: Issues and perspectives* (7th ed.). Wiley.

Barsalou, L. W. (2016). Situated conceptualization: Theory and applications. In Y. Coello & M. H. Fischer (Eds.), *Foundations of embodied cognition: Perceptual and emotional embodiment* (pp. 11-37). Routledge/Taylor & Francis Group, Routledge/Taylor & , pp. 11-37.

Benavot, A. (2014). Education for sustainable development in primary and secondary education. Background paper for the Decade for ESD. UNESCO.

Boogards, M. (2017). Lessons from Brexit and Trump: populism is what happens when political parties lose control. *Zeitschrift für Vergleichende Politikwissenschaft*, 11(4), 513–518.

Bourn, D., Hunt, F., & Bamber, P. (2017). A review of education for sustainable development and global citizenship education in teacher education. (UNESCO GEM Background Paper). UNESCO. <http://gem-report-2017.unesco.org/en/background-papers/>

Brennan, G. (2018). How digital media reshapes political activism: mass protests, social mobilization, and civic engagement. *Geopolitics, History, and International Relations*, 10(2), 76–81. <https://www.jstor.org/stable/26802343>

Bromley, P., Lerch, J., & Jimenez, J. (2016). Education for global citizenship education & sustainable development: Content in social science textbooks. Background paper for the 2016 Global Education Monitoring Report, UNESCO.

Bronfenbrenner, U. (2004). *Making human beings human: Bioecological perspectives on*



human development. SAGE Publications USA.

Cho, A. (2020) Digital civic engagement by young people. Office of Global Insight and Policy, UNICEF. <https://www.unicef.org/globalinsight/reports/digital-civic-engagement-young-people>

Commissione europea /EACEA/Eurydice (2017). Citizenship Education at School in Europe – 2017. Eurydice Report. Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/818387>

Dewey, J. (1916). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. Macmillan.

Diamond, L. (2015). Facing up to democratic recession. *Journal of Democracy*, 26(1), 141–155. <https://doi.org/10.1353/jod.2015.0009>

Diamond, L. (2021) Democratic regression in comparative perspective: scope, methods, and causes. *Democratization*, 28(1), 22-42.

Ettekal, A. & Mahoney, J. (2017). Ecological systems theory. In K. Peppler (Ed.), *The SAGE encyclopedia of out-of-school learning* (Vol. 1, pp. 239-241). SAGE Publications, Inc.

Griffith, R. L., Wolfeld, L., Armon, B. K., Rios, J. & Liu, O. L. (2016). Assessing intercultural competence in higher education: Existing research and future directions. *ETS Research Report Series*, 2016(2), 16-25.

Kahne, J., & Bowyer, B. (2019). Can media literacy education increase digital engagement in politics?, *Learning, Media and Technology*, 44(2), 211-224. <https://doi.org/10.1080/17439884.2019.1601108>

Kahne, J., Lee, N., & Feezell, J. T. (2012). The civic and political significance of online participatory cultures among youth transitioning to adulthood. *Journal of Information Technology & Politics*, 10(1), 1-20.

Kopnina, H. & Meijers, F. (2014). Education for sustainable development (ESD): Exploring theoretical and practical challenges. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 15(2), 188-207.

Mair P. (2002). Populist democracy vs party democracy. In: Y. Mény, Y. Surel (Eds.), *Democracies and the populist challenge* (pp. 81–98). Palgrave Macmillan.

Malak-Minkiewicz, B. & Torney-Purta, J. (Eds.) (2021). *Influences of the IEA Civic and Citizenship Education Studies: Practice, policy, and research across countries and regions*. Springer.

Marzocchi, O. (2020). The impact of COVID-19 measures on democracy, the rule of law and fundamental rights in the EU (European Parliament Briefing). European Parliament. <https://data.europa.eu/doi/10.2861/47207>

Meinck, S., Fraillon, J., & Strietholt, R. (2022). The impact of the COVID-19 pandemic on



education: International evidence from the Responses to Educational Disruption Survey (REDS). UNESCO & IEA.

Middaugh, E., Bowyer, B., & Kahne, J. (2016). U Suk! Participatory media and youth experiences with political discourse. *Youth & Society*, 49(7), 902–922.

Neal, J. W., & Neal, Z. P. (2013). Nested or networked? Future directions for ecological systems theory. *Social Development*, 22(4), 722–737.

Neundorf, A., Niemi, R., & Smets, K. (2016). The compensation effect of civic education on political engagement: How civics classes make up for missing parental socialization. *Political Behavior*, 38(4), 1–29.

OECD (2021). *The State of Global Education: 18 Months into the Pandemic*. Paris: OECD Publishing.

OECD. (2012). *Free movement of workers and labour market adjustment. Recent experiences from OECD countries and the European Union*. Paris: OECD Publications. <https://www.oecd.org/migration/freemovementofworkersandlabourmarketadjustment.htm>

Oxley, L., & Morris, P. (2013). Global citizenship: A typology for distinguishing its multiple conceptions. *British Journal of Educational Studies*, 61(3), 301–325.

Pancer, S. M. (2015). *The psychology of citizenship and civic engagement*. Oxford University Press.

Pancer, S., & Pratt, M. (1999). Social and family determinants of community service involvement in Canadian youth. In M. Yates, & J. Youniss (Eds.), *Roots of Civic Identity* (pp. 32–55). Cambridge University Press.

Pashby, K., da Costa, M., Stein, S., & Andreotti, V. (2020) A meta-review of typologies of global citizenship education. *Comparative Education*, 56(2), 144–164.

Rainie, L., Smith, A., Schlozman, K., Brady, H., & Verba, S. (2012). Social media and political engagement. Pew Research Center's Internet, & American Life Project. <https://www.pewresearch.org/internet/2012/10/19/social-media-and-political-engagement/>

Sandoval-Hernández, A., Isac, M. M., & Miranda, D. (Eds.) (2018). *Teaching Tolerance in a Globalized World*. (IEA Research for Education; Vol. 4). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-78692-6>

Schleicher, A. (2020). *The impact of COVID-19 on education - Insights from Education at a Glance 2020*. Paris: OECD Publishing. <https://www.oecd.org/education/the-impact-of-covid-19-on-education-insights-education-at-a-glance-2020.pdf>



Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Kerr, D. & Losito, B. (2010). ICCS 2009 International Report. Civic knowledge, attitudes and engagement among lower secondary school students in thirty-eight countries. Amsterdam: IEA.

Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Losito, B. & Agrusti, G. (2016). IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016. Assessment Framework. Cham: Springer. <https://www.iea.nl/publications/assessment-framework/iea-international-civic-and-citizenship-education-study-2016>

Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Losito, B., Agrusti, G., & Friedman, T. (2018). Becoming citizens in a changing world. The International Civic and Citizenship Education Study 2016 International Report. Cham: Springer.

Schulz, W., Fraillon, J., Ainley, J., Losito, B., & Kerr, D. (2008). International Civic and Citizenship Education Study. Assessment framework. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-39357-5>

Schulz, W., Fraillon, J., Losito, B., Agrusti, G., Ainley, J., Damiani, V., & Friedman, T. (2022). IEA International Civic and Citizenship Education Study 2022. Assessment Framework. Cham: Springer. <https://library.oapen.org/bitstream/id/25d1ab2c-703f-4466-a31b-198ace2ffb14/978-3-031-20113-4.pdf>

Schulz, W., Friedman, T., Fraillon, J., & Losito, B. (di prossima pubblicazione). ICCS 2022 Technical Report.

Torney, J., Oppenheim, A. N., & Farnen, R. F. (1975). Civic education in ten countries: An empirical study. John Wiley and Sons.

UNESCO (2015). Global citizenship education: Topics and learning objectives. UNESCO. [https://en.unesco.org/sites/default/files/gcedtopicsandlearningobjectives\\_01.pdf](https://en.unesco.org/sites/default/files/gcedtopicsandlearningobjectives_01.pdf)

United Nations, Department of Economic and Social Affairs, Population Division (2017). International Migration Report 2017: Highlights (ST/ESA/SER.A/404). United Nations. [https://www.un.org/en/development/desa/population/migration/publications/migrationreport/docs/MigrationReport2017\\_Highlights.pdf](https://www.un.org/en/development/desa/population/migration/publications/migrationreport/docs/MigrationReport2017_Highlights.pdf)

Veugelers, W. (2011b). A Humanist Perspective on Moral Development and Citizenship Education. Empowering Autonomy, Humanity and Democracy. In W. Veugelers (Ed.), Education and Humanism Linking Autonomy and Humanity (pp. 9-34).

Wals, A.E.J., & Benavot, A. (2017). Can we meet the sustainability challenges? The role of education and lifelong learning. *European Journal for Education*, 52(4), 404– 413.

Wray-Lake, L. (2019), How Do Young People Become Politically Engaged? *Child Development Perspectives*, 13(2), 127-132.



## CAPITOLO 2

# CONTESTI NAZIONALI DELL'EDUCAZIONE CIVICA E ALLA CITTADINANZA

### Di cosa parla il capitolo

- Autonomia delle scuole in riferimento all'organizzazione del curriculum, all'insegnamento e apprendimento delle dimensioni dell'educazione civica e alla cittadinanza.
- Modalità di insegnamento dell'educazione civica e alla cittadinanza.
- Obiettivi dell'educazione civica e alla cittadinanza secondo i dirigenti scolastici e gli insegnanti
- Valutazione degli studenti
- Formazione degli insegnanti

### 2.1 Introduzione

Negli studi della IEA sull'educazione civica e alla cittadinanza, il "contesto" in cui questa avviene riveste un ruolo importante. L'acquisizione da parte degli studenti di conoscenze, atteggiamenti e disposizioni per l'impegno civico, infatti, ha luogo all'interno di una molteplicità di contesti. Il singolo studente si trova all'interno dei contesti scuola e famiglia, che fanno parte della comunità locale che, a sua volta, è inserita in contesti più ampi, subnazionali, nazionali e internazionali (Schulz et al., 2023).

ICCS si chiede: "in che modo l'educazione civica e alla cittadinanza è implementata nei Paesi partecipanti?", ossia quali sono gli obiettivi e i principi di educazione civica e alla cittadinanza in ciascun Paese, quali gli approcci curriculari scelti, quale il ruolo attribuito da sistemi educativi, scuole, educatori all'interno dei singoli Paesi.

Questa è la prima domanda di ricerca di ICCS, indagata attraverso le risposte dei centri nazionali dei singoli Paesi al questionario sui contesti nazionali (National Context Survey - NCS), le risposte dei dirigenti scolastici e degli insegnanti delle scuole che hanno partecipato alla rilevazione e altre fonti ufficiali, ad esempio, su alcuni aspetti demografici e politici dei Paesi.

Declinando a livello nazionale questa domanda di ricerca, nel capitolo viene analizzato il contesto in cui si realizza l'educazione civica e alla cittadinanza in Italia. Sono descritte alcune caratteristiche del nostro sistema scolastico, in relazione anche a quelle che definiscono i sistemi scolastici degli altri Paesi partecipanti.



## *2.2 L'autonomia delle scuole nella programmazione dell'educazione civica e alla cittadinanza*

ICCS 2022 indaga il livello di autonomia che le scuole hanno rispetto all'organizzazione del curriculum, all'insegnamento e all'apprendimento delle dimensioni che compongono l'educazione civica e alla cittadinanza (ECC).

Diversi studi hanno messo in evidenza che l'autonomia delle scuole, insieme a misure di accountability a livello nazionale, può portare a un insegnamento e apprendimento di successo (OECD, 2020). Indicazioni e standard definitivi a livello nazionale possono tradursi in una offerta educativa diversa, a seconda del livello di autonomia delle scuole e degli aspetti in cui esse possono esercitarla. Possono essere diversi il tempo dedicato all'insegnamento, il modo in cui questo viene affrontato, la formazione e l'aggiornamento degli insegnanti a cui viene affidato.

L'indagine ICCS mette in evidenza che, rispetto all'autonomia delle scuole nella programmazione e realizzazione dell'educazione civica e alla cittadinanza, la situazione all'interno dei Paesi partecipanti è piuttosto diversificata (Tabella 2.1).



Tabella 2.1 Livello di autonomia delle scuole nella programmazione dei vari aspetti dell'educazione civica e alla cittadinanza.

*Percentuale di studenti in scuole i cui dirigenti dichiarano di avere \*completa/abbastanza\* autonomia nella:*

Paese	sceita dei libri di testo e dei materiali didattici	definizione delle procedure e degli strumenti di valutazione degli studenti	pianificazione del curricolo	definizione del contenuto dei programmi di sviluppo professionale in servizio per gli insegnanti	organizzazione di attività extracurricolari	definizione di accordi di cooperazione con organizzazioni e istituzioni (ad esempio università e istituti di ricerca, enti locali, associazioni, fondazioni)	partecipazione a progetti in partenariato con altre scuole a livello nazionale e internazionale
Bulgaria	97 (1,8) ▲	98 (1,1) ▲	87 (3,1) ▲	93 (2,2) ▲	100 (0,0) ▲	97 (1,3) ▲	90 (2,0) ▲
Taipei Cinese	100 (0,0) ▲	98 (1,2) ▲	97 (1,8) ▲	95 (2,1) ▲	96 (1,4) ▲	88 (2,7) ▲	79 (3,2) ▲
Colombia	86 (3,1) ▲	96 (1,8) ▲	97 (1,3) ▲	84 (3,4) ▲	93 (2,0) ▲	83 (3,8) ▲	76 (4,3) ▲
Croazia <sup>†</sup>	93 (2,2) ▲	93 (2,3) ▲	94 (1,9) ▲	91 (2,4) ▲	96 (1,7) ▲	96 (1,7) ▲	95 (2,1) ▲
Cipro	27 (0,2) ▼	42 (0,3) ▼	26 (0,2) ▼	71 (0,3) ▼	82 (0,2) ▼	67 (0,2) ▼	79 (0,2) ▼
Estonia	97 (2,1) ▲	90 (3,3) ▲	76 (5,7) ▼	92 (3,2) ▲	100 (0,0) ▲	94 (2,4) ▲	98 (1,5) ▲
Francia	96 (1,9) ▲	92 (2,6) ▲	54 (4,8) ▼	42 (5,0) ▼	87 (3,3) ▼	75 (4,2) ▼	80 (4,1) ▼
Italia	99 (0,7) ▲	99 (0,9) ▲	97 (1,3) ▲	97 (1,3) ▲	97 (1,3) ▲	93 (2,5) ▲	92 (2,5) ▲
Lettonia <sup>†</sup>	92 (2,3) ▲	89 (2,7) ▲	68 (4,1) ▼	85 (3,0) ▲	99 (0,7) ▲	92 (2,1) ▲	91 (2,1) ▲
Lituania	91 (2,6) ▲	90 (2,7) ▲	80 (3,9) ▲	94 (1,9) ▲	97 (1,5) ▲	96 (1,3) ▲	96 (1,7) ▲
Malta	42 (2,9) ▼	43 (7,2) ▼	37 (7,0) ▼	57 (13,5) ▼	89 (7,4) ▼	74 (11,1) ▼	85 (8,7) ▼
Paesi Bassi <sup>†</sup>	96 (2,1) ▲	98 (1,5) ▲	100 (0,0) ▲	99 (0,6) ▲	97 (1,9) ▲	87 (3,8) ▲	86 (4,4) ▲
Norvegia(9) <sup>†</sup>	88 (3,0) ▲	93 (2,5) ▲	93 (2,5) ▲	35 (4,8) ▼	88 (3,1) ▲	73 (3,9) ▼	77 (4,2) ▼
Polonia	97 (1,4) ▲	97 (1,3) ▲	90 (2,4) ▲	98 (0,9) ▲	80 (3,2) ▼	86 (2,4) ▲	88 (2,4) ▲
Romania	92 (2,2) ▲	91 (3,8) ▲	92 (2,7) ▲	64 (8,4) ▼	99 (1,0) ▲	98 (1,1) ▲	98 (1,1) ▲
Serbia	95 (1,9) ▲	94 (1,9) ▲	82 (3,7) ▲	95 (2,0) ▲	97 (1,6) ▲	93 (2,4) ▲	93 (2,3) ▲
Rep. Slovacca	86 (3,0) ▲	95 (1,6) ▲	80 (3,4) ▲	93 (2,2) ▲	99 (0,8) ▲	97 (1,6) ▲	92 (2,5) ▲
Slovenia	98 (1,1) ▲	95 (1,7) ▲	49 (3,6) ▼	91 (2,5) ▲	97 (1,4) ▲	94 (1,9) ▲	97 (1,4) ▲
Spagna	97 (1,5) ▲	96 (1,7) ▲	79 (3,6) ▲	86 (2,9) ▲	98 (1,4) ▲	94 (2,0) ▲	93 (2,2) ▲
Svezia <sup>†</sup>	98 (1,6) ▲	64 (4,5) ▼	100 (0,0) ▲	93 (2,5) ▲	85 (3,6) ▼	70 (4,3) ▼	86 (3,5) ▼
<b>Media ICCS 2022</b>	<b>88 (0,5)</b>	<b>88 (0,6)</b>	<b>79 (0,8)</b>	<b>83 (1,0)</b>	<b>94 (0,6)</b>	<b>87 (0,8)</b>	<b>89 (0,7)</b>
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>							
Brasile	84 (3,2)	90 (2,9)	85 (3,2)	57 (4,6)	84 (3,2)	57 (4,2)	53 (4,5)
Danimarca	93 (2,4)	71 (4,4)	87 (3,4)	83 (3,9)	78 (4,2)	95 (2,3)	88 (2,8)
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>							
Renania Settentr.-Vestfalia	95 (2,0) ▲	78 (3,9) ▼	65 (3,9) ▼	97 (1,7) ▲	97 (1,6) ▲	96 (1,6) ▲	95 (1,6) ▲
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>							
Schleswig-Holstein	98 (1,7) ▲	83 (3,7) ▲	54 (6,4) ▼	95 (2,6) ▲	100 (0,0) ▲	100 (0,0) ▲	98 (1,8) ▲

**Resulta nazionale ICCS 2022**

- più di 10 punti percentuali sopra la media ICCS ▲
- significativamente sopra la media ICCS △
- significativamente sotto la media ICCS ▽
- più di 10 punti percentuali sotto la media ICCS ▼

**Note:**

( ) Gli errori standard figurano tra parentesi. Poiché i risultati sono arrotondati al numero intero più vicino, le statistiche aggregate potrebbero apparire incoerenti.  
 (9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.  
 † Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.  
 \* La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

Fonte: IEA, ICCS 2022

Ai dirigenti scolastici è stato chiesto, attraverso il questionario a loro dedicato, di indicare il livello di autonomia delle loro scuole rispetto alla programmazione dei seguenti aspetti specifici dell'educazione civica e alla cittadinanza: a) scelta dei libri di testo e dei materiali didattici, b) definizione delle procedure e degli strumenti di valutazione degli studenti, c) pianificazione del curricolo, d) definizione del contenuto dei programmi di sviluppo professionale in servizio per gli insegnanti, e) organizzazione di attività



extracurricolari, f) definizione di accordi di cooperazione con organizzazioni e istituzioni (ad esempio università e istituti di ricerca, enti locali, associazioni, fondazioni), g) partecipazione a progetti in partenariato con altre scuole a livello nazionale e internazionale.

A livello medio internazionale, è l'aspetto legato all'organizzazione di attività extra-curricolari a registrare la maggiore autonomia. Il 94% degli studenti dei Paesi partecipanti si trova in scuole i cui dirigenti hanno dichiarato di avere "completa/abbastanza" autonomia in questo ambito. Il livello più contenuto di autonomia si registra per la pianificazione del curriculum (79%), mentre l'aspetto per cui si rileva la più grande variabilità tra Paesi è quello relativo alla definizione del contenuto dei programmi di sviluppo professionale in servizio per gli insegnanti: a livello medio internazionale, l'83% degli studenti frequenta scuole i cui dirigenti hanno dichiarato di avere "completa/abbastanza" autonomia in questo ambito; Norvegia, Francia, Malta, Romania e Cipro sono i Paesi con la percentuale di studenti di oltre 10 punti al di sotto della media ICCS (rispettivamente 35%, 42%, 57%, 64% e 71%).

L'Italia, insieme a Paesi Bassi, Polonia, Serbia, Taipei Cinese, Bulgaria, Lituania e lo Stato tedesco Renania Settentrionale-Vestfalia, registra una percentuale di studenti superiore di oltre 10 punti la media internazionale.

La possibilità delle scuole italiane di prendere decisioni in riferimento agli aspetti sopra citati appartiene, prima di tutto, all'Autonomia scolastica; un percorso iniziato negli anni Novanta e che dal 2000 riconosce alle scuole propria autonomia amministrativa, didattica, organizzativa e di ricerca, sperimentazione e sviluppo<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup>A questo proposito, si vedano i principali riferimenti normativi: Legge n. 59/1997, art. 21, Riforma Bassanini; DPR 275/1999, Regolamento dell'Autonomia delle Istituzioni Scolastiche; Legge 3/2001, modifica Titolo V della Costituzione; Legge 107/2015 o della Buona scuola.



### 2.3 *I curricoli e le modalità di insegnamento dell'educazione civica e alla cittadinanza*

ICCS indaga in che modo, nei diversi Paesi partecipanti, viene realizzato l'insegnamento dell'educazione civica e alla cittadinanza nel livello scolastico di riferimento dell'indagine. Le risposte dei centri di ricerca al questionario sul contesto nazionale (NCS) e quelle dei dirigenti scolastici al Questionario Scuola mettono in luce differenze e analogie tra i Paesi e le scuole.

Un punto di contatto tra i Paesi partecipanti è l'integrazione dell'educazione civica e alla cittadinanza nelle materie dell'area delle scienze umane/sociali (in 22 Paesi su 24) e il suo inserimento in tutte le materie insegnate a scuola (in 20 Paesi su 24). L'insegnamento dell'educazione civica e alla cittadinanza come materia separata e come attività extra-curricolare riguarda un numero minore di Paesi.

In Italia, con la Legge 92/2019, l'educazione civica viene introdotta nelle scuole come insegnamento trasversale, con una sua specificità e autonomia in termini di monte ore previsto, obiettivi e traguardi da raggiungere, valutazione.

A livello medio internazionale (Tabella 2.2), il dato della NCS si ritrova anche all'interno delle scuole: è confermata la prevalenza dell'insegnamento dell'educazione civica e alla cittadinanza all'interno delle materie relative alle scienze umane e sociali (il 74% degli studenti si trova in scuole i cui dirigenti dichiarano di adottare questa modalità di insegnamento) e la sua integrazione in tutte le materie insegnate a scuola (56% degli studenti). Seguono l'ECC come materia separata (43%) e come attività extracurricolare (21%).

In Italia, il 97% degli studenti si trova in scuole i cui dirigenti scolastici dichiarano che l'ECC è inserita in tutte le materie; in alcuni casi nell'ambito di materie dell'area delle scienze umane/sociali (32%); in virtù della sua specificità e autonomia, l'educazione civica viene considerata anche una materia separata (12%) e una attività extra-curricolare (7%)<sup>2</sup>. La stessa Legge 92/19 prevede che l'insegnamento trasversale dell'educazione civica sia integrato con esperienze extra-scolastiche in un'ottica di collaborazione tra scuole e territorio.

---

<sup>2</sup>La domanda chiedeva di indicare "Sì/No" per ciascuna delle modalità di insegnamento dell'educazione civica e alla cittadinanza. Le modalità di insegnamento non sono da considerarsi mutualmente esclusive.



Tabella 2.2 Modalità di insegnamento dell'educazione civica e alla cittadinanza.

Percentuale di studenti in scuole i cui dirigenti dichiarano che:					
Paese	è insegnata come materia separata		è integrata nelle materie dell'area delle scienze umane/sociali (Storia, Geografia, Italiano)	è inserita in tutte le materie insegnate a scuola	è un'attività extra-curricolare
Bulgaria	19 (3,7) ▼		92 (2,4) ▲	47 (4,6) ▽	25 (4,3)
Taipei Cinese	82 (3,2) ▲		70 (4,2)	59 (4,6)	45 (4,3) ▲
Colombia	17 (3,9) ▼		96 (1,5) ▲	64 (4,6)	14 (3,3) ▽
Croazia <sup>1</sup>	5 (1,8) ▼		92 (2,6) ▲	78 (3,8) ▲	16 (2,4)
Cipro	2 (0,1) ▼		90 (0,1) ▲	38 (0,3) ▼	15 (0,2) ▽
Estonia	55 (5,5) ▲		69 (6,0)	52 (6,1)	33 (6,0) ▲
Francia	49 (4,2)		95 (2,2) ▲	36 (4,3) ▼	2 (1,5) ▼
Italia	12 (2,7) ▼		32 (3,7) ▼	97 (1,5) ▲	7 (4,9) ▼
Lettonia <sup>1</sup>	16 (3,5) ▼		99 (0,7) ▲	75 (3,7) ▲	81 (3,6) ▲
Lituania	17 (3,6) ▼		59 (4,2) ▼	79 (3,6) ▲	60 (4,7) ▲
Malta	42 (11,3)		93 (5,5) ▲	37 (10,4) ▼	13 (5,0)
Paesi Bassi‡	11 (3,1) ▼		79 (5,4)	65 (5,2)	39 (5,3) ▲
Norvegia(9) <sup>1</sup>	8 (2,6) ▼		94 (2,3) ▲	86 (2,9) ▲	10 (2,9) ▼
Polonia	100 (0,0) ▲		77 (3,1)	46 (3,6) ▼	18 (2,2)
Romania	82 (5,5) ▲		56 (8,1) ▼	43 (8,0) ▼	17 (4,6)
Serbia	93 (1,8) ▲		16 (3,1) ▼	14 (2,9) ▼	10 (3,1) ▼
Rep. Slovacca	100 (0,4) ▲		54 (4,4) ▼	44 (4,1) ▼	5 (1,9) ▼
Slovenia	99 (0,7) ▲		53 (4,0) ▼	41 (3,6) ▼	4 (1,6) ▼
Spagna	38 (4,3)		79 (3,4)	64 (4,2)	5 (1,9) ▼
Svezia <sup>1</sup>	18 (4,2) ▼		96 (1,7) ▲	57 (4,9)	4 (1,3) ▼
<b>Media ICCS 2022</b>	43 (0,9)		74 (0,9)	56 (1,1)	21 (0,8)
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>					
Brasile	9 (2,8)		91 (2,7)	77 (4,3)	20 (3,9)
Danimarca	40 (5,2)		89 (3,1)	57 (5,3)	1 (1,0)
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>					
Renania Settentr.-Vestfalia	29 (3,9) ▼		80 (4,1)	54 (5,1)	61 (4,2) ▲
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>					
Schleswig-Holstein	32 (5,6)		68 (6,0)	68 (6,0)	70 (4,6)

**Risultati nazionali ICCS 2022**

- più di 10 punti percentuali sopra la media ICCS ▲
- significativamente sopra la media ICCS △
- significativamente sotto la media ICCS ▽
- più di 10 punti percentuali sotto la media ICCS ▼

**Note:**

() Gli errori standard figurano tra parentesi. Poiché i risultati sono arrotondati al numero intero più vicino, le statistiche aggregate potrebbero apparire incoerenti.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

Fonte: IEA, ICCS 2022



## La Legge 92 del 2019 e l'insegnamento dell'educazione civica in Italia

Con la Legge 92 del 20 agosto 2019 viene introdotto in Italia l'insegnamento dell'educazione civica in tutti i gradi scolastici, dalla scuola dell'infanzia fino alla secondaria di secondo grado.

Si tratta di un insegnamento trasversale, con un orario dedicato non inferiore a 33 ore per anno di corso, da svolgersi nell'ambito del monte ore complessivo annuale previsto dagli ordinamenti vigenti. Per raggiungere questo monte ore, gli istituti scolastici possono avvalersi anche della quota di autonomia utile per modificare il curriculum.

Nelle scuole del primo ciclo (ricordiamo che partecipano a ICCS gli studenti dell'ultimo anno di secondaria di I grado – grado 8), l'insegnamento è affidato, in contitolarità, a docenti di classe individuati sulla base dei contenuti del curriculum. Non è previsto quindi un solo insegnante ma più insegnanti della classe; tra questi è individuato un coordinatore.

Nella secondaria di secondo grado, invece, sono possibili soluzioni organizzative diverse: l'insegnamento è affidato a docenti di discipline giuridiche ed economiche, se presenti.

La Legge introduce il voto in educazione civica, proposto dal coordinatore dopo aver acquisito elementi conoscitivi dai docenti a cui è affidato l'insegnamento. Il voto concorre all'ammissione alla classe successiva e/o all'esame di Stato del primo e secondo ciclo di istruzione e, per le classi terze, quarte e quinte degli Istituti secondari di secondo grado, all'attribuzione del credito scolastico.

La Legge, che entra in vigore nell'anno scolastico 2020/2021, è accompagnata da Linee guida (D.M. 35, giugno 2020), volte a “favorire, da parte delle Istituzioni scolastiche, una corretta attuazione dell'innovazione normativa la quale implica [...] una revisione dei curricula di istituto per adeguarli alle nuove disposizioni”.

Il documento si sviluppa intorno ai tre nuclei concettuali fondanti della Legge e a cui possono essere ricondotte tutte le tematiche previste dalla Legge stessa (art.3):

1. Costituzione, diritto (nazionale e internazionale), legalità e solidarietà
2. Sviluppo sostenibile, educazione ambientale, conoscenza e tutela del patrimonio e del territorio
3. Cittadinanza digitale

Le Linee guida forniscono, inoltre, integrazioni al Profilo delle competenze al termine del primo ciclo di istruzione e al Profilo educativo, culturale e professionale dello studente, a conclusione del secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e di formazione riferite all'Educazione civica.

La determinazione dei traguardi di competenza e degli obiettivi specifici di apprendimento dell'insegnamento trasversale dell'Educazione civica al termine della scuola primaria e secondaria di primo grado, degli obiettivi specifici di apprendimento dei Licei, dei risultati di apprendimento degli Istituti tecnici e degli Istituti professionali sono rinviati alla fine dei primi due anni di applicazione della Legge.

L'articolo 6 della Legge 92/19 è dedicato alla formazione dei docenti. Da questo deriva il Piano per la formazione dei docenti per l'educazione civica, che definisce i destinatari, inizialmente i coordinatori per l'educazione civica, i tempi, i contenuti e le modalità di erogazione. Secondo un modello a cascata, i coordinatori per l'educazione civica hanno il compito di “[...] favorire l'attuazione dell'insegnamento dell'educazione civica attraverso azioni di tutoring, consulenza, accompagnamento, formazione e supporto alla progettazione nei confronti dei colleghi [...]”, i tempi, i contenuti e le modalità di erogazione.



## 2.4 Le modalità di insegnamento dell'educazione civica e alla cittadinanza nel livello scolastico indagato da ICCS

### 2.4.1 Gli obiettivi dell'educazione civica e alla cittadinanza

Ai dirigenti scolastici è stato chiesto di scegliere, all'interno di un elenco contenente 13 obiettivi dell'educazione civica e alla cittadinanza, i tre obiettivi considerati più importanti (Tabella 2.3).

Gli obiettivi in elenco sono riconducibili a tre dimensioni:

- 1) sviluppo di conoscenze e competenze (item a, c, d, e, g)
- 2) sviluppo del senso di responsabilità (item b, h, i, k)
- 3) sviluppo della partecipazione attiva (item f, j, l, m).

In linea con quanto avviene a livello medio internazionale, in Italia i tre obiettivi più scelti appartengono all'area dello sviluppo di conoscenze e competenze e sono nello specifico: promuovere il pensiero critico e autonomo degli studenti (il 60% degli studenti frequenta scuole i cui dirigenti hanno scelto questo obiettivo) e promuovere la conoscenza dei diritti e doveri dei cittadini (53%), il terzo obiettivo ricade nell'area dello sviluppo del senso di responsabilità: il 49% degli studenti italiani frequenta scuole i cui dirigenti hanno indicato la promozione del rispetto e della salvaguardia dell'ambiente come uno dei tre obiettivi più importanti dell'educazione civica e alla cittadinanza (36% la media ICCS).

La stessa domanda è stata posta agli insegnanti. A livello medio internazionale, i tre obiettivi dell'ECC considerati più importanti sono: promuovere il pensiero critico e autonomo degli studenti (scelto dal 55% degli insegnanti), promuovere il rispetto e la salvaguardia dell'ambiente (46%) e sviluppare le abilità e competenze nella risoluzione di conflitti (42%). I tre obiettivi più scelti dagli insegnanti italiani sono: promuovere il rispetto e la salvaguardia dell'ambiente (60%), promuovere il pensiero critico e autonomo degli studenti (53%), promuovere la conoscenza dei diritti e doveri dei cittadini (48%). Complessivamente, a livello nazionale e internazionale, i dirigenti scolastici e gli insegnanti attribuiscono priorità a obiettivi dell'area dello sviluppo di conoscenze e competenze e dell'area relativa allo sviluppo del senso di responsabilità.



Tabella 2.3 Gli obiettivi dell'educazione civica e alla cittadinanza per i dirigenti scolastici

Paese	Percentuale di studenti in scuole i cui dirigenti considerano come un obiettivo importante dell'ICC:												
	Promuovere la conoscenza delle istituzioni sociali, politiche e civili	Promuovere il rispetto e la salvaguardia per l'ambiente	Promuovere la conoscenza dei collegamenti tra questioni locali e globali	Sviluppare le abilità e le competenze degli studenti nella risoluzione dei conflitti	Promuovere la conoscenza dei diritti e doveri dei cittadini	Promuovere la partecipazione degli studenti alla comunità locale	Promuovere il pensiero critico e autonomo degli studenti	Promuovere il senso di appartenenza alla comunità globale	Sostenere lo sviluppo di strategie efficaci per ridurre il razzismo	Preparare gli studenti a un futuro impegno politico	Promuovere la capacità di difendere il proprio punto di vista	Promuovere la partecipazione degli studenti alla vita della scuola	Promuovere l'impegno per un mondo più giusto e più pacifico
Bulgaria	35 (4,2) ▲	38 (4,0)	16 (3,4)	32 (4,1)	50 (4,2)	7 (2,2) ▼	48 (3,9)	15 (2,9)	0 (0,0) ▼	1 (0,7) ▼	12 (2,4)	18 (3,3)	28 (4,0)
Taipei Cinese	17 (3,2) ▼	33 (3,6)	37 (3,8)	31 (3,1)	50 (4,2)	15 (3,0)	75 (3,2)	6 (2,1) ▼	3 (1,3)	3 (1,3)	6 (1,9)	13 (2,9)	31 (3,8)
Colombia	20 (4,0)	41 (5,1)	15 (3,2)	66 (4,5)	62 (4,6)	7 (2,2) ▼	38 (4,9)	4 (1,7) ▼	1 (0,7) ▼	2 (1,2)	5 (2,7)	15 (3,3)	27 (4,5)
Croazia <sup>1</sup>	28 (3,9)	38 (4,5)	12 (2,9)	40 (4,3)	53 (4,5)	10 (2,8)	51 (4,1)	9 (2,7)	1 (0,7) ▼	3 (1,5)	13 (2,8)	13 (2,7)	29 (3,9)
Cipro	25 (0,2)	47 (0,3)	15 (0,1)	27 (0,2)	37 (0,3)	12 (0,3)	45 (0,3)	16 (0,2) ▲	15 (0,2) ▲	2 (0,1) ▼	7 (0,1)	19 (0,3)	28 (0,2)
Estonia	30 (5,9)	22 (3,8)	36 (6,2)	40 (5,9)	47 (5,7)	12 (3,3)	67 (6,1)	7 (2,5)	0 (0,0) ▼	1 (0,8)	9 (2,7)	15 (4,7)	15 (3,8)
Francia	49 (5,0)	31 (4,9)	4 (1,9)	19 (4,1)	73 (4,4)	6 (2,4) ▼	63 (5,1)	7 (2,5)	1 (0,8)	2 (1,2)	13 (3,1)	9 (2,8)	23 (4,5)
Italia	28 (3,9)	49 (4,7)	11 (2,7)	26 (3,3)	53 (5,0)	6 (2,0) ▼	60 (3,9)	28 (5,2)	2 (1,1)	0 (0,0) ▼	3 (1,6)	8 (2,1)	23 (3,2)
Lettonia <sup>1</sup>	20 (3,6)	26 (3,9)	24 (3,8)	21 (3,9)	44 (4,0)	20 (3,3)	56 (4,7)	9 (2,5)	0 (0,0) ▼	15 (3,4)	16 (3,1)	24 (3,5)	25 (3,7)
Lituania	13 (2,9)	58 (4,8)	13 (2,9)	46 (4,6)	28 (4,1)	14 (3,3)	64 (4,0)	8 (2,2)	0 (0,0) ▼	1 (0,6)	4 (1,7)	26 (3,5)	22 (3,3)
Malta	26 (9,4)	37 (7,6)	18 (8,8)	16 (5,4)	51 (10,5)	16 (9,4)	57 (12,8)	23 (10,9)	1 (0,1)	0 (0,0) ▼	0 (0,0)	18 (7,2)	38 (7,3)
Paesi Bassi <sup>2</sup>	29 (5,9)	24 (4,6)	22 (5,1)	35 (5,4)	13 (4,4)	21 (4,4)	68 (4,9)	22 (5,0)	4 (2,2)	4 (2,5)	17 (4,1)	14 (2,9)	45 (6,0)
Norvegia(9) <sup>1</sup>	44 (4,7)	19 (3,5)	26 (4,5)	18 (3,7)	28 (4,3)	10 (2,7)	75 (4,2)	14 (3,4)	6 (2,5)	0 (0,3)	11 (2,7)	15 (3,6)	35 (4,8)
Polonia	11 (2,5)	35 (3,5)	17 (3,0)	44 (3,9)	36 (4,2)	32 (3,4)	52 (4,2)	7 (2,0)	2 (1,2)	2 (1,1)	11 (2,5)	42 (3,8)	18 (3,1)
Romania	27 (8,6)	38 (7,0)	21 (5,8)	25 (5,3)	51 (7,4)	21 (4,4)	37 (7,1)	7 (2,2)	3 (1,2)	3 (1,0)	13 (3,4)	20 (6,0)	42 (6,7)
Serbia	26 (4,1)	28 (3,7)	13 (3,1)	58 (4,3)	57 (4,5)	12 (2,8)	56 (3,8)	10 (2,7)	3 (1,4)	1 (0,9)	14 (3,2)	20 (3,5)	19 (3,1)
Rep. Slovacca	30 (4,0)	43 (4,5)	21 (3,1)	26 (3,7)	55 (4,1)	11 (2,8)	54 (3,9)	9 (2,5)	1 (0,9)	4 (1,7)	19 (3,4)	18 (3,2)	6 (2,1)
Slovenia	31 (3,7)	37 (4,2)	20 (3,2)	29 (3,2)	44 (4,0)	13 (2,5)	59 (3,5)	9 (2,4)	1 (0,9)	1 (0,9)	13 (2,6)	16 (3,1)	27 (3,7)
Svezia <sup>1</sup>	9 (2,5)	49 (4,1)	4 (1,8)	67 (4,1)	32 (3,9)	2 (1,2)	62 (4,4)	9 (2,5)	4 (1,6)	0 (0,0) ▼	6 (1,7)	11 (2,7)	45 (4,5)
Media ICCS 2022	26 (1,1)	36 (1,0)	18 (0,9)	34 (0,9)	46 (1,1)	12 (0,8)	58 (1,1)	12 (0,8)	3 (0,3)	2 (0,3)	10 (0,6)	17 (0,8)	28 (1,0)
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>													
Brasile	31 (4,3)	39 (4,6)	27 (4,3)	35 (4,9)	55 (4,5)	6 (2,0)	33 (4,4)	9 (2,6)	10 (2,9)	2 (1,2)	6 (2,1)	8 (2,3)	37 (4,5)
Danimarca	38 (5,1)	17 (3,4)	22 (4,2)	20 (4,1)	31 (4,9)	3 (1,5)	87 (2,5)	13 (3,1)	0 (0,0)	11 (2,8)	8 (2,6)	1 (0,5)	51 (4,5)
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>													
Renania Settentr.-Vestfalia	22 (4,0)	31 (3,7)	13 (3,2)	58 (4,7)	13 (2,6)	5 (2,0) ▼	63 (4,4)	10 (2,8)	12 (2,9)	11 (3,3)	13 (3,0)	20 (3,0)	29 (4,1)
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>													
Schleswig-Holstein	23 (5,6)	28 (5,6)	7 (2,0)	43 (5,7)	9 (3,3)	7 (3,4)	63 (6,4)	7 (3,6)	10 (3,8)	10 (4,1)	24 (6,4)	29 (6,4)	37 (6,8)

Fonte: IEA, ICCS 2022



Tabella 2.4 Gli obiettivi dell'educazione civica e alla cittadinanza per gli insegnanti

Risultati nazionali ICCS 2022													
Percentuale di insegnanti che considerano come un obiettivo importante dell'ICCS:													
	Promuovere la conoscenza delle istituzioni sociali, politiche e civili	Promuovere il rispetto e la salvaguardia per l'ambiente	Promuovere la conoscenza del collegamenti tra questioni locali e globali	Sviluppare le abilità e le competenze degli studenti nella risoluzione dei conflitti	Promuovere la conoscenza dei diritti e doveri del cittadino	Promuovere la partecipazione degli studenti alla comunità locale	Promuovere il pensiero critico e l'adattamento degli studenti	Promuovere il senso di appartenenza alla comunità globale	Sostenere lo sviluppo di strategie efficaci per ridurre il razzismo	Preparare gli studenti a un futuro impegno politico	Promuovere la capacità di difendere il proprio punto di vista	Promuovere la partecipazione degli studenti alla vita della scuola	Promuovere l'impiego per un mondo più giusto e più pacifico
Bulgaria†	28 (1.4) ▲	45 (1.1) ▲	16 (1.0) ▲	38 (1.5) ▲	38 (1.6) ▲	9 (1.0) ▲	43 (1.6) ▲	8 (1.0) ▲	2 (0.3) ▲	2 (0.3) ▲	15 (1.2) ▲	15 (1.3) ▲	28 (1.5) ▲
Taipei Cinese	20 (1.1)	38 (1.1) ▲	27 (1.0) ▲	48 (1.9) ▲	36 (1.2) ▲	9 (0.7) ▲	67 (1.3) ▲	5 (0.5) ▲	4 (0.5) ▲	2 (0.4) ▲	6 (0.6) ▲	14 (0.8) ▲	26 (1.0) ▲
Croazia	21 (1.5)	41 (1.4) ▲	13 (1.0) ▲	46 (1.9) ▲	42 (1.3) ▲	12 (1.0) ▲	52 (1.2) ▲	8 (0.7) ▲	3 (0.5) ▲	2 (0.3) ▲	22 (1.0) ▲	6 (0.6) ▲	29 (1.1) ▲
Italia	24 (1.0) ▲	60 (1.7) ▲	10 (0.8) ▲	23 (1.0) ▲	48 (1.4) ▲	6 (0.5) ▲	53 (1.2) ▲	20 (0.9) ▲	9 (0.7) ▲	1 (0.2) ▲	8 (0.6) ▲	5 (0.6) ▲	32 (1.0) ▲
Lituania	12 (0.9) ▲	56 (1.5) ▲	14 (0.7) ▲	45 (1.2) ▲	27 (1.7) ▲	20 (0.9) ▲	56 (1.2) ▲	8 (0.9) ▲	2 (0.5) ▲	1 (0.3) ▲	15 (0.9) ▲	20 (1.2) ▲	21 (1.1) ▲
Malta	14 (1.9) ▲	57 (2.5) ▲	16 (1.9) ▲	25 (2.8) ▲	35 (3.4) ▲	14 (1.3) ▲	61 (2.4) ▲	15 (2.3) ▲	8 (1.1) ▲	2 (0.5) ▲	6 (2.0) ▲	14 (1.9) ▲	31 (2.6) ▲
Ungheria (9)	27 (1.3) ▲	29 (1.4) ▲	18 (1.3) ▲	35 (1.6) ▲	23 (1.3) ▲	10 (0.9) ▲	65 (1.5) ▲	16 (1.2) ▲	10 (1.0) ▲	3 (0.4) ▲	13 (1.2) ▲	12 (0.9) ▲	38 (1.9) ▲
Polonia	17 (1.3) ▲	39 (1.2) ▲	21 (1.2) ▲	49 (1.4) ▲	27 (0.9) ▲	23 (1.7) ▲	47 (1.5) ▲	7 (0.8) ▲	5 (0.5) ▲	4 (0.6) ▲	16 (0.8) ▲	27 (1.5) ▲	17 (0.9) ▲
Romania	17 (1.4) ▲	54 (1.6) ▲	13 (1.2) ▲	45 (1.9) ▲	37 (1.7) ▲	21 (1.4) ▲	40 (2.0) ▲	8 (0.7) ▲	8 (0.8) ▲	5 (0.6) ▲	22 (1.1) ▲	21 (1.4) ▲	31 (1.4) ▲
Serbia	22 (2.4) ▲	44 (1.6) ▲	12 (1.2) ▲	45 (2.3) ▲	46 (1.8) ▲	7 (1.0) ▲	60 (2.3) ▲	10 (0.8) ▲	4 (0.5) ▲	2 (0.4) ▲	16 (1.6) ▲	13 (1.3) ▲	31 (1.4) ▲
Rep. Slovacca	26 (1.3) ▲	45 (1.4) ▲	17 (1.1) ▲	42 (1.7) ▲	40 (1.9) ▲	8 (0.8) ▲	52 (1.1) ▲	8 (0.8) ▲	5 (0.7) ▲	4 (0.7) ▲	27 (1.2) ▲	10 (1.1) ▲	12 (1.0) ▲
Slovenia	19 (0.9) ▲	47 (1.0) ▲	13 (0.7) ▲	41 (1.3) ▲	32 (1.4) ▲	10 (0.7) ▲	57 (1.1) ▲	12 (0.8) ▲	4 (0.5) ▲	2 (0.3) ▲	24 (1.0) ▲	13 (0.6) ▲	24 (0.9) ▲
Spagna	8 (0.7) ▲	44 (1.5) ▲	13 (0.8) ▲	59 (1.4) ▲	30 (1.1) ▲	4 (0.6) ▲	62 (1.6) ▲	10 (0.9) ▲	7 (0.8) ▲	1 (0.2) ▲	11 (0.9) ▲	10 (0.9) ▲	38 (1.3) ▲
Media ICCS 2022	20 (0.4)	46 (0.4)	16 (0.3)	42 (0.5)	38 (0.5)	12 (0.3)	55 (0.4)	10 (0.3)	5 (0.2)	2 (0.1)	16 (0.3)	14 (0.3)	28 (0.4)
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>													
Brasile	33 (1.6)	45 (1.4)	28 (2.2)	33 (1.5)	40 (1.7)	7 (1.0)	34 (2.1)	9 (1.3)	9 (1.0)	5 (0.8)	11 (1.0)	11 (1.1)	30 (1.9)
Colombia	35 (3.1)	53 (3.0)	16 (2.1)	48 (2.5)	43 (3.4)	19 (2.3)	23 (1.9)	9 (1.0)	1 (0.4)	5 (1.7)	5 (0.9)	9 (1.3)	24 (2.2)
Cipro	22 (1.5)	45 (1.6)	14 (1.1)	34 (1.8)	35 (1.8)	9 (0.8)	50 (1.7)	12 (1.1)	13 (1.0)	14 (1.2)	11 (0.9)	15 (1.2)	26 (1.5)
Danimarca	26 (3.6)	15 (3.2)	19 (3.7)	30 (4.6)	28 (3.5)	6 (1.3)	84 (2.7)	13 (3.3)	7 (3.1)	18 (3.7)	13 (2.5)	4 (1.6)	40 (3.5)
Estonia	32 (1.4)	24 (1.2)	26 (1.2)	38 (1.2)	38 (1.2)	10 (0.7)	60 (1.4)	8 (0.8)	1 (0.3)	2 (0.4)	19 (1.1)	11 (0.8)	22 (1.2)
Francia	34 (1.7)	37 (1.7)	6 (0.8)	17 (1.2)	58 (1.9)	6 (0.9)	58 (1.8)	8 (1.0)	9 (1.0)	3 (0.5)	24 (1.4)	9 (1.0)	29 (1.4)
Lettonia	21 (1.5)	35 (1.5)	22 (1.4)	28 (1.7)	35 (1.4)	7 (0.8)	56 (1.4)	14 (1.1)	1 (0.3)	6 (0.6)	26 (1.5)	23 (1.6)	21 (1.3)
Paesi Bassi	23 (1.8)	34 (2.1)	10 (1.4)	38 (1.8)	18 (2.2)	14 (1.8)	64 (2.1)	15 (2.1)	10 (1.8)	7 (1.2)	31 (1.4)	11 (1.6)	44 (1.7)
Svezia	14 (1.0)	37 (1.6)	12 (1.0)	25 (1.3)	48 (1.4)	2 (0.5)	70 (1.4)	15 (1.0)	18 (1.2)	2 (0.5)	10 (1.0)	12 (0.9)	33 (1.7)
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>													
Germania Saarland-Vestfali	18 (0.7)	36 (1.1)	15 (0.8)	46 (1.3)	15 (0.8)	4 (0.4)	67 (0.9)	11 (0.6)	14 (0.8)	5 (0.5)	19 (0.7)	8 (0.6)	39 (0.9)

Notes:  
 (†) Gli errori standard figurano tra parentesi. Poiché i risultati sono arrotondati al numero intero più vicino, le statistiche e aggregate potrebbero apparire inconsistenti.  
 (9) Il Paese ha subito la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.  
 † Copertura del campione insufficiente dopo i tentativi.  
 † La definizione della popolazione nazionale è oggettivamente diversa tra il 50% e il 95% della popolazione nazionale target.



### 2.4.2 *La valutazione degli studenti*

Il questionario sul contesto nazionale ha indagato anche l'eventuale presenza, nei Paesi partecipanti, di una valutazione degli obiettivi di apprendimento dell'educazione civica e alla cittadinanza degli studenti del grado scolastico coinvolto nell'indagine e se è previsto che le scuole informino i genitori su obiettivi e approcci all'educazione civica e alla cittadinanza.

La valutazione degli studenti in questo ambito sembra essere una pratica comune a oltre la metà dei Paesi partecipanti a ICCS. Informare le famiglie su obiettivi e modalità di insegnamento riguarda meno di un terzo dei Paesi ICCS.

In Italia, valutazioni periodiche e finali delle competenze, abilità e conoscenze indicate nella programmazione per l'insegnamento dell'educazione civica e affrontate durante l'attività didattica sono previste dalla Legge 92/19 (vedi Box L'insegnamento dell'educazione civica in Italia); la programmazione delle attività della scuola, e quindi anche quelle relative all'insegnamento dell'educazione civica, sono presentate nel Piano Triennale dell'Offerta Formativa dei singoli istituti scolastici.

### 2.4.3 *La formazione degli insegnanti*

ICCS ha chiesto, esclusivamente agli insegnanti che avevano dichiarato di essere impegnati nell'insegnamento dell'educazione civica e alla cittadinanza (educazione civica in Italia), se avessero frequentato corsi di formazione iniziale e/o in servizio sui seguenti argomenti:

- Diritti umani
- Votazioni ed elezioni
- Comunità globale e organizzazioni internazionali
- Ambiente e sostenibilità ambientale
- Emigrazione e immigrazione
- Pari opportunità tra uomini e donne
- Diritti e doveri dei cittadini
- La Costituzione e i sistemi politici
- Uso responsabile di Internet
- Pensiero critico e indipendente
- Risoluzione dei conflitti
- Questioni globali (come la povertà nel mondo, i conflitti internazionali, il lavoro minorile, la giustizia sociale)
- Diversità e inclusività



A livello medio internazionale (Tabella 2.5), gli argomenti presenti in misura maggiore nella formazione degli insegnanti sono: uso responsabile di Internet (66%), risoluzione di conflitti (65%), diversità e inclusività (59%), pensiero critico e indipendente (57%), diritti umani (54%), diritti e doveri dei cittadini (53%), ambiente e sostenibilità ambientale (51%).

In Italia, il 79% degli insegnanti dichiara di aver frequentato durante la sua formazione iniziale e/o in servizio un corso su diversità e inclusività, il 73% sull'uso responsabile di Internet e il 54% su ambiente e sostenibilità ambientale.

Agli insegnanti che si occupano di educazione civica e alla cittadinanza è stato chiesto anche il livello di preparazione sugli argomenti sopra elencati (Tabella 2.6).

La quasi totalità degli insegnanti dei Paesi partecipanti a ICCS si ritiene "molto o abbastanza preparato" per affrontare con i ragazzi argomenti quali: pensiero critico e indipendente (91%), diritti e doveri dei cittadini (90%). Le percentuali più contenute si osservano per comunità globale e organizzazioni internazionali (70%), la Costituzione e i sistemi politici (72%), emigrazione e immigrazione (73%).

In Italia, il 91% degli insegnanti si sente "molto o abbastanza preparato" su diversità e inclusività, diritti e doveri dei cittadini e ambiente e sostenibilità ambientale; il 90% su pensiero critico e indipendente. Le percentuali più contenute, intorno al 60%, sono riferite ai temi: votazioni ed elezioni e comunità globale e organizzazioni internazionali.



Tabella 2.5 La formazione degli insegnanti su temi di educazione civica e alla cittadinanza

*Percentuali di insegnanti che dichiarano di aver partecipato, durante la formazione iniziale o in servizio, a corsi che trattano di:*

	Diritti umani	Vocazioni ed elezioni	Comunità globali e organizzazioni internazionali	Ambiente e sostenibilità ambientale	Emigrazione e Immigrazione	Par opportunità tra uomini e donne	Diritti e valori dei cittadini	Costituzione e sistemi politici	Uso responsabile di Internet (ad esempio, privacy, affidabilità delle fonti, social media)	Indipendente	Risoluzione dei conflitti	Questioni globali (come la povertà nel mondo, i conflitti internazionali, il lavoro minorile, la giustizia sociale)	Diversità
Bulgaria	54 (4,3) ▲	37 (4,0) ▲	52 (3,8) ▲	58 (3,7) ▲	44 (4,5) ▲	38 (4,1) ▲	60 (4,5) ▲	58 (4,7) ▲	60 (4,5) ▲	61 (3,7) ▲	73 (3,9) ▲	53 (4,1) ▲	56 (4,3) ▲
Taipei Cinese	90 (2,3) ▲	90 (2,2) ▲	72 (2,8) ▲	89 (2,2) ▲	50 (3,1) ▲	95 (1,7) ▲	91 (2,1) ▲	89 (2,3) ▲	90 (2,1) ▲	83 (3,0) ▲	85 (2,7) ▲	85 (2,8) ▲	85 (2,4) ▲
Croazia	32 (1,3) ▲	18 (1,2) ▲	18 (1,2) ▲	30 (1,7) ▲	17 (1,2) ▲	21 (1,3) ▲	26 (1,2) ▲	19 (1,1) ▲	46 (1,7) ▲	35 (1,7) ▲	43 (1,9) ▲	25 (1,7) ▲	34 (1,7) ▲
Italia	33 (1,3) ▲	11 (0,9) ▲	21 (1,1) ▲	54 (1,2) ▲	26 (1,0) ▲	30 (1,3) ▲	37 (1,1) ▲	24 (0,9) ▲	73 (1,2) ▲	36 (1,2) ▲	44 (1,4) ▲	28 (1,2) ▲	79 (1,1) ▲
Lituania	59 (2,8) ▲	38 (2,5) ▲	50 (2,6) ▲	53 (3,4) ▲	47 (2,7) ▲	42 (2,7) ▲	62 (2,7) ▲	44 (2,3) ▲	75 (2,6) ▲	75 (2,7) ▲	86 (2,4) ▲	54 (3,8) ▲	52 (2,7) ▲
Malta	45 (4,7) ▲	12 (2,6) ▲	33 (5,7) ▲	48 (4,3) ▲	41 (3,7) ▲	54 (3,6) ▲	49 (4,7) ▲	23 (4,7) ▲	67 (6,3) ▲	49 (5,2) ▲	44 (5,7) ▲	42 (4,6) ▲	64 (6,1) ▲
Norvegia (9)	30 (3,2) ▲	28 (2,8) ▲	30 (3,0) ▲	28 (3,1) ▲	27 (3,1) ▲	27 (2,8) ▲	25 (2,6) ▲	29 (2,8) ▲	40 (3,4) ▲	36 (3,2) ▲	38 (3,4) ▲	37 (3,6) ▲	29 (2,9) ▲
Polonia	84 (3,8) ▲	76 (3,6) ▲	75 (4,3) ▲	57 (4,9) ▲	68 (4,8) ▲	62 (5,1) ▲	83 (4,0) ▲	82 (3,9) ▲	90 (2,3) ▲	77 (3,4) ▲	89 (2,5) ▲	77 (4,0) ▲	59 (4,8) ▲
Romania	57 (4,1) ▲	46 (3,8) ▲	47 (3,9) ▲	52 (3,3) ▲	47 (3,9) ▲	51 (4,3) ▲	61 (3,8) ▲	48 (3,6) ▲	65 (3,5) ▲	62 (3,1) ▲	67 (3,1) ▲	51 (3,7) ▲	58 (2,8) ▲
Serbia	46 (4,6) ▲	24 (4,2) ▲	18 (3,7) ▲	47 (4,2) ▲	19 (3,9) ▲	34 (6,6) ▲	57 (4,5) ▲	26 (4,3) ▲	58 (6,0) ▲	46 (4,4) ▲	70 (5,8) ▲	30 (6,5) ▲	66 (6,6) ▲
Rep. Slovacca	57 (3,3) ▲	30 (2,8) ▲	37 (3,3) ▲	47 (2,4) ▲	29 (2,4) ▲	31 (2,9) ▲	46 (3,1) ▲	39 (3,2) ▲	55 (3,4) ▲	60 (3,5) ▲	65 (3,3) ▲	49 (2,8) ▲	55 (2,8) ▲
Slovenia	68 (2,0) ▲	49 (2,7) ▲	48 (2,1) ▲	55 (2,1) ▲	50 (1,7) ▲	48 (2,1) ▲	62 (2,2) ▲	65 (2,1) ▲	82 (1,4) ▲	77 (2,1) ▲	81 (1,5) ▲	58 (2,0) ▲	66 (2,1) ▲
Spagna	42 (3,7) ▲	21 (2,8) ▲	27 (2,9) ▲	46 (3,3) ▲	32 (3,5) ▲	50 (3,8) ▲	33 (3,1) ▲	25 (3,1) ▲	57 (3,7) ▲	45 (3,1) ▲	65 (3,1) ▲	33 (3,1) ▲	66 (3,3) ▲
<b>Media ICCS 2022</b>	<b>54 (0,9)</b>	<b>37 (0,9)</b>	<b>41 (0,9)</b>	<b>51 (0,9)</b>	<b>38 (0,9)</b>	<b>45 (1,0)</b>	<b>53 (0,9)</b>	<b>44 (0,9)</b>	<b>66 (1,0)</b>	<b>57 (0,9)</b>	<b>65 (0,9)</b>	<b>48 (1,0)</b>	<b>59 (1,0)</b>
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>													
Brasile	77 (3,6)	53 (3,1)	65 (3,5)	75 (4,5)	69 (3,5)	74 (3,2)	77 (3,0)	69 (3,1)	70 (3,1)	71 (3,5)	70 (3,2)	75 (3,1)	83 (2,7)
Colombia	51 (4,9)	16 (2,0)	32 (5,0)	61 (5,1)	31 (4,9)	46 (5,6)	52 (5,9)	41 (5,2)	54 (6,1)	52 (5,8)	63 (4,6)	44 (5,7)	68 (3,0)
Cipro	50 (2,5)	73 (6,7)	29 (12,4)	53 (2,7)	36 (2,9)	52 (2,5)	43 (2,5)	16 (1,9)	61 (2,6)	64 (2,5)	63 (2,5)	45 (2,5)	60 (2,5)
Danimarca	74 (5,8)	70 (6,4)	38 (5,8)	58 (6,1)	53 (7,0)	53 (7,0)	76 (5,1)	74 (5,5)	48 (6,6)	65 (7,6)	61 (6,8)	64 (6,8)	49 (6,3)
Estonia	62 (3,8)	42 (3,1)	46 (3,3)	57 (3,2)	36 (3,4)	47 (3,1)	55 (3,3)	45 (3,0)	64 (3,2)	66 (3,1)	73 (2,9)	52 (3,1)	52 (3,5)
Francia	34 (4,4)	29 (3,7)	34 (3,8)	43 (4,0)	35 (3,9)	33 (3,3)	37 (4,1)	40 (4,1)	41 (3,6)	35 (3,9)	36 (4,2)	41 (4,5)	40 (4,3)
Lettonia	74 (4,7)	52 (4,6)	63 (4,5)	61 (5,0)	50 (4,9)	50 (5,2)	72 (4,4)	60 (5,1)	82 (3,2)	92 (2,1)	85 (3,3)	58 (4,7)	63 (4,8)
Paesi Bassi	61 (6,6)	69 (7,7)	82 (3,8)	79 (3,8)	75 (4,5)	66 (4,9)	68 (3,7)	73 (5,0)	81 (5,2)	90 (2,6)	79 (3,0)	81 (3,9)	76 (2,9)
Svezia	78 (2,4)	63 (2,8)	75 (3,7)	72 (4,1)	77 (3,1)	78 (3,7)	78 (3,0)	73 (3,3)	67 (3,5)	82 (2,7)	67 (4,1)	81 (3,3)	76 (2,7)
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>	<b>40 (1,6)</b>	<b>31 (1,4)</b>	<b>30 (1,9)</b>	<b>36 (1,9)</b>	<b>31 (1,4)</b>	<b>40 (1,5)</b>	<b>32 (1,5)</b>	<b>40 (1,6)</b>	<b>51 (1,5)</b>	<b>54 (1,6)</b>	<b>62 (1,7)</b>	<b>44 (1,7)</b>	<b>49 (1,8)</b>
Renania Settentr.-Vestfalia	40 (1,6)	31 (1,4)	30 (1,9)	36 (1,9)	31 (1,4)	40 (1,5)	32 (1,5)	40 (1,6)	51 (1,5)	54 (1,6)	62 (1,7)	44 (1,7)	49 (1,8)

1. Gli errori standard figurano tra parentesi. Poiché i risultati sono arrotondati al numero intero più vicino, le statistiche aggregate potrebbero apparire incoerenti.  
 (6) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.  
 † Copertura del campione raggiunta dopo i rinnovi.  
 ‡ La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 96% della popolazione nazionale target.



Tabella 2.6 La preparazione degli insegnanti su temi di educazione civica e alla cittadinanza

Percentuali di insegnanti che si sentono molto o abbastanza preparati a insegnare:													
	Diritti umani	Votazioni ed elezioni	Comunità globali e organizzazioni internazionali	Ambiente e sostenibilità	Emigrazione e immigrazione	Partecipazione democratica e opportunità donne	Diritti e doveri dei cittadini	Costituzione e sistemi politici	Uso responsabile di Internet (ad esempio, privacy, affidabilità delle fonti, social media)	Pensiero critico e indifferente	Risoluzione dei conflitti	Questioni globali (come la povertà nel mondo, i conflitti internazionali, il lavoro informale, la giustizia sociale)	Diversità e Inclusioni
Bulgaria†	87 (3,3)	88 (3,2)	86 (4,6)	85 (4,9)	84 (5,0)	83 (4,5)	87 (3,9)	85 (4,3)	83 (2,3)	90 (3,0)	87 (3,2)	87 (4,1)	78 (5,8)
Taipei Cinese	83 (2,4)	96 (1,9)	85 (3,2)	89 (2,6)	41 (3,4)	96 (2,3)	97 (1,5)	92 (2,6)	93 (2,0)	90 (3,9)	82 (4,2)	88 (2,6)	88 (2,9)
Croazia	82 (1,3)	65 (1,5)	50 (1,6)	81 (1,2)	54 (1,8)	80 (1,1)	78 (1,2)	50 (1,5)	87 (1,2)	87 (1,2)	89 (0,8)	78 (1,1)	78 (1,5)
Italia	85 (1,1)	61 (1,5)	61 (1,6)	91 (1,1)	74 (1,2)	89 (0,8)	91 (0,8)	88 (1,6)	86 (0,7)	90 (0,8)	73 (1,3)	82 (1,2)	91 (1,0)
Lituania	81 (2,2)	76 (2,0)	73 (2,2)	80 (1,7)	84 (1,6)	78 (2,1)	90 (1,3)	88 (2,4)	85 (1,4)	88 (1,8)	91 (1,2)	83 (1,9)	71 (2,4)
Malta	88 (3,3)	78 (4,1)	66 (4,1)	91 (3,7)	71 (4,4)	90 (2,7)	89 (3,6)	53 (7,4)	89 (5,7)	91 (3,2)	74 (4,4)	82 (3,9)	91 (3,4)
Norvegia (9)	96 (1,4)	96 (1,2)	85 (2,3)	89 (2,1)	92 (2,0)	96 (1,3)	89 (2,1)	90 (1,7)	96 (1,0)	96 (1,6)	88 (2,2)	95 (1,3)	94 (1,5)
Polonia	96 (1,0)	99 (0,6)	90 (3,0)	81 (3,7)	96 (1,5)	93 (1,9)	99 (0,6)	98 (1,1)	97 (1,3)	97 (1,3)	97 (1,3)	95 (1,9)	84 (2,9)
Romania	88 (2,0)	69 (3,7)	64 (3,4)	72 (2,9)	70 (3,0)	83 (3,2)	86 (3,6)	62 (4,0)	76 (3,5)	83 (3,1)	87 (3,6)	77 (3,4)	84 (2,9)
Serbia	98 (1,0)	76 (3,9)	64 (4,6)	88 (3,6)	71 (5,3)	88 (4,9)	94 (2,6)	55 (7,4)	92 (2,8)	94 (2,6)	97 (1,2)	87 (3,0)	90 (2,9)
Rep. Slovacca	89 (1,6)	80 (2,6)	68 (2,9)	87 (1,5)	72 (2,7)	82 (2,2)	91 (1,5)	72 (2,5)	87 (1,8)	87 (1,8)	82 (2,7)	87 (1,8)	79 (2,1)
Slovenia	85 (1,5)	74 (1,8)	57 (2,0)	77 (1,8)	66 (1,6)	78 (1,7)	88 (1,1)	69 (1,7)	84 (1,5)	92 (1,0)	87 (1,4)	79 (1,5)	79 (1,5)
Spagna	88 (2,1)	89 (3,3)	62 (3,3)	84 (2,3)	79 (2,5)	92 (1,6)	88 (2,1)	89 (3,3)	72 (2,6)	93 (1,6)	82 (2,2)	81 (2,3)	80 (2,9)
ICCS average	89 (0,6)	79 (0,7)	70 (0,9)	84 (0,8)	73 (0,8)	87 (0,7)	90 (0,6)	72 (1,1)	87 (0,7)	91 (0,6)	86 (0,7)	85 (0,7)	82 (0,8)
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>													
Brasile	87 (2,8)	81 (2,9)	68 (4,2)	80 (4,6)	88 (2,2)	94 (1,6)	91 (2,6)	73 (3,4)	82 (2,3)	88 (2,5)	77 (2,6)	85 (2,8)	88 (1,9)
Colombia	84 (2,6)	80 (3,5)	51 (4,7)	83 (3,5)	67 (4,2)	90 (1,8)	92 (1,9)	71 (3,7)	74 (4,3)	84 (3,3)	88 (1,8)	70 (3,8)	78 (3,9)
Cipro	84 (1,7)	51 (2,5)	55 (2,5)	80 (2,0)	71 (2,4)	90 (1,6)	85 (1,5)	42 (2,3)	78 (1,8)	91 (1,6)	87 (1,6)	84 (1,9)	84 (1,9)
Danimarca	94 (3,7)	96 (3,0)	82 (5,0)	77 (4,8)	87 (3,9)	88 (5,4)	95 (2,6)	97 (2,1)	85 (5,1)	94 (2,7)	83 (5,7)	90 (4,7)	71 (7,5)
Estonia	83 (2,4)	76 (2,7)	56 (3,2)	79 (3,0)	51 (3,2)	86 (5,4)	91 (2,0)	70 (2,7)	88 (1,9)	93 (1,6)	83 (2,2)	74 (2,7)	79 (3,3)
Francia	91 (2,0)	94 (1,6)	84 (3,3)	87 (2,2)	89 (2,6)	92 (2,4)	94 (1,8)	88 (2,3)	78 (3,4)	92 (2,6)	59 (3,6)	88 (2,7)	65 (4,0)
Lettonia	96 (1,4)	90 (2,4)	82 (3,8)	85 (2,9)	80 (4,0)	91 (3,3)	98 (0,8)	90 (2,3)	89 (3,0)	95 (1,8)	91 (3,6)	82 (3,2)	85 (3,8)
Paesi Bassi	65 (4,6)	77 (3,2)	71 (4,1)	81 (2,5)	69 (5,0)	85 (4,7)	71 (3,2)	64 (4,6)	84 (2,8)	95 (1,5)	79 (2,5)	84 (2,8)	68 (6,3)
Svezia	99 (0,6)	96 (1,4)	94 (1,6)	92 (2,2)	95 (1,8)	97 (1,8)	99 (0,7)	94 (1,7)	96 (1,0)	97 (1,7)	82 (2,5)	97 (1,0)	89 (2,2)
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione													
Renania Settentr.-Vestfalia	84 (1,4)	73 (1,8)	57 (2,0)	83 (1,4)	63 (1,8)	85 (1,3)	77 (1,7)	68 (1,4)	79 (1,7)	93 (1,3)	89 (1,2)	84 (1,3)	63 (1,8)

Risultati nazionali ICCS 2022

Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione

Legenda: ▲ = miglioramento rispetto al 2018; ▼ = peggioramento rispetto al 2018

\* Confrontare con dati del 2018

† I dati sono basati su dati del 2018

## Note:

0 Gli errori standard figurano tra parentesi. Poiché i risultati sono arrotondati al numero intero più vicino, le statistiche aggregate potrebbero apparire incoerenti.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

† Copertura del campione raggiunta dopo i rinnovi.

1. La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.



## 2.5 Sintesi

In questo capitolo sono state analizzate alcune caratteristiche del contesto in cui si realizza l'educazione civica e alla cittadinanza in Italia e nei Paesi che hanno partecipato a ICCS 2022.

La prima caratteristica presa in considerazione è quella del livello di autonomia che le scuole hanno nella programmazione e realizzazione dell'educazione civica e alla cittadinanza. Tra i Paesi che hanno partecipato a ICCS si evidenzia una situazione piuttosto diversificata: a livello medio internazionale l'aspetto per il quale si osserva una maggiore autonomia è quello legato all'organizzazione di attività extra-curricolari; il livello di autonomia più contenuto, anche se comunque importante, si registra invece per la pianificazione del curriculum di educazione civica e alla cittadinanza. In Italia si registra una autonomia molto elevata in tutti gli aspetti presi in considerazione.

La modalità di insegnamento dell'educazione civica e alla cittadinanza più diffusa tra i Paesi partecipanti è l'integrazione di questo insegnamento nelle materie dell'area delle scienze umane/sociali e, a seguire, in tutte le materie insegnate a scuola. L'Italia è il Paese che registra la percentuale più elevata di studenti che si trova in scuole i cui dirigenti dichiarano questa modalità.

A livello internazionale e nazionale, nell'insegnamento dell'educazione civica, dirigenti scolastici e insegnanti attribuiscono priorità a obiettivi dell'area dello sviluppo di conoscenze e competenze e dell'area relativa allo sviluppo del senso di responsabilità.

In Italia e in oltre la metà dei Paesi partecipanti a ICCS 2022, è prevista la valutazione degli studenti in questo ambito.

Gli argomenti presenti in misura maggiore nella formazione iniziale e/o in servizio degli insegnanti, a livello medio internazionale, sono l'uso responsabile di Internet e la risoluzione di conflitti. In Italia, il tema della diversità e inclusività e l'uso responsabile di Internet.

Sia a livello medio internazionale, sia a livello nazionale, gli insegnanti si sentono preparati nella maggior parte degli argomenti relativi all'educazione civica e alla cittadinanza.



## *Riferimenti bibliografici*

Schulz, W, Fraillon, J., Losito, B., Agrusti, G., Ainley, J., Damiani, V., & Friedman, T. (2023). IEA International Civic and Citizenship Education Study 2022 Assessment Framework, Springer Cham.

OECD (2020), PISA 2018 Results (Volume V): Effective Policies, Successful Schools. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/ca768d40-en>

Legge 20 agosto 2019, n. 92 <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2019/08/21/19G00105/sg>

[https://www.istruzione.it/educazione\\_civica/allegati/Linee\\_guida\\_educazione\\_civica\\_dopoCSPI.pdf](https://www.istruzione.it/educazione_civica/allegati/Linee_guida_educazione_civica_dopoCSPI.pdf)



## CAPITOLO 3

# LA CONOSCENZA CIVICA DEGLI STUDENTI

### *Di cosa parla il capitolo*

- Strumenti utilizzati in ICCS per la rilevazione della conoscenza civica degli studenti.
- Risultati degli studenti italiani a ICCS 2022 e confronto con i risultati conseguiti dagli studenti dei Paesi partecipanti.
- Cambiamenti dei risultati di ICCS 2022 rispetto ai cicli precedenti (2009 e 2016).
- Relazione tra risultati degli studenti e variabili individuali e di contesto.

### *3.1 Introduzione*

In ICCS, per “conoscenza civica” si intende non solo la capacità degli studenti di ricordare informazioni ma anche la loro capacità di ragionare su argomenti legati all’educazione civica e alla cittadinanza e di applicare le conoscenze di cui sono in possesso (Schulz et al., 2023). La conoscenza civica di ICCS, quindi, non è solo conoscenza di un contenuto ma anche comprensione e capacità di applicare quella conoscenza a situazioni concrete.

Per misurare la conoscenza civica degli studenti, ICCS utilizza una “prova cognitiva” i cui risultati consentono di rispondere alla domanda di ricerca 2: Qual è l’entità e la variazione delle conoscenze civiche degli studenti all’interno di e fra i paesi partecipanti? Inoltre, grazie ai questionari di contesto, l’indagine mette a disposizione una ricca gamma di informazioni che permettono di analizzare e descrivere le conoscenze civiche degli studenti in funzione di alcune caratteristiche individuali e di aspetti che contraddistinguono il contesto in cui vivono.



### 3.2 *La valutazione della conoscenza civica degli studenti*

In ICCS 2022, il passaggio dalla somministrazione cartacea a quella computerizzata e la maggiore attenzione all'educazione alla cittadinanza globale (GCED) e all'educazione allo sviluppo sostenibile (ESD) hanno richiesto un numero maggiore di item rispetto ai cicli precedenti.

La prova di ICCS 2009 conteneva 80 item (74 a scelta multipla e 6 a risposta aperta); quella utilizzata nel 2016 ne comprendeva 88.

La prova di ICCS 2022 era composta di 141 item: 121 distribuiti in 11 cluster (gruppi di item) presenti sia nella modalità cartacea che in quella computerizzata; i restanti 20 item sono stati distribuiti in 3 cluster somministrati esclusivamente in modalità computerizzata.

Con l'eccezione di pochi item, che consistevano in domande di conoscenza o comprensione che non facevano riferimento a uno stimolo specifico, la maggior parte degli item somministrati in entrambe le modalità erano presentati come unità, nelle quali un breve stimolo che definiva il contesto (un testo o un'immagine) era seguito da più quesiti riferiti allo stimolo stesso.

Ciascun cluster somministrato esclusivamente in modalità computerizzata (computer-enhanced module) aveva un tema unico associato alla partecipazione civica e che rappresentava il contesto in cui valutare la conoscenza civica dello studente.

Il passaggio alla somministrazione computerizzata ha permesso di introdurre formati di risposta nuovi, che solo una somministrazione al computer permette di usare, come trascinare e rilasciare l'elemento scelto (drag and drop) e spostare un cursore per mostrare la propria risposta.

Per poter effettuare un confronto attraverso i diversi cicli di indagine, nel 2022 sono stati usati 55 item provenienti dal 2016 (di cui 26 utilizzati anche nel 2009). I 55 item sono stati somministrati sia in versione cartacea che computerizzata.

La prova di ICCS è progettata in modo da coprire i quattro domini di contenuto e i due domini cognitivi descritti nel Quadro di riferimento (Schulz et al., 2023) e presentati nel capitolo 1 di questo rapporto. Ciascun item può essere riferito a un dominio di contenuto e a un dominio cognitivo.



La proporzione di item nei domini di contenuto e cognitivo di ICCS 2022 è la seguente.

### **Dimensione Contenuto**

Dominio 1 - Sistemi e istituzioni civiche: 21%

Dominio 2 - Principi civici: 36%

Dominio 3 - Partecipazione civica: 34%

Dominio 4 - Ruoli e identità civiche: 9%

### **Dimensione Cognitiva**

Dominio 1 - Conoscenza: 30%

Dominio 2 - Ragionamento e applicazione: 70%

Secondo un disegno di rilevazione a blocchi incompleti parzialmente bilanciati, sono stati creati diversi test booklet (forme della prova), ognuno dei quali conteneva un determinato numero di cluster disposti in posizioni diverse, in modo da apparire una volta in ciascuna delle posizioni: prima, seconda e terza. Ciascuno studente ha completato un solo test booklet. In questo modo, complessivamente, è stato possibile proporre una quantità di contenuti maggiore di quella che poteva essere proposta a ogni singolo studente.

### **3.3 La scala di conoscenza civica**

La scala di conoscenza civica è stata definita per la prima volta nel 2009 sulla base dei dati raccolti attraverso una prova cartacea ed è stata impostata per avere media uguale a 500 e deviazione standard uguale a 100 .

In ICCS 2022, a seconda del Paese, i dati sono stati raccolti attraverso le due modalità, cartacea o computerizzata; pertanto, è stato necessario fare in modo che i dati del 2022 potessero essere riportati alla scala di conoscenza civica di ICCS, indipendentemente dalla modalità di somministrazione della prova. A questo scopo, ICCS 2022 ha incluso uno studio (mode effect) che ha permesso di verificare l'equivalenza delle due somministrazioni.

La scala di conoscenza civica di ICCS si compone di 4 livelli, da A a D, dove il Livello A è quello più elevato.

Ciascun livello è delimitato da un punteggio minimo e uno massimo, ad eccezione del Livello A che non presenta un limite superiore e dell'intervallo di scala al di sotto del limite inferiore del livello D.

I livelli sono costruiti e presentati in ordine crescente di complessità per quanto riguar-



da i contenuti e i processi cognitivi. Questo vuol dire che i livelli crescenti della scala presentano contenuti e processi cognitivi sempre più complessi, che richiedono un maggiore livello di abilità. È necessario precisare che la progressione da un livello all'altro della scala non è semplicemente il passaggio dal processo di conoscenza nei livelli più bassi a quello di ragionamento e applicazione nei livelli più alti. Infatti, ciascun livello della scala può includere entrambi i domini cognitivi: conoscere, ragionare e applicare. Gli item che valutano la capacità degli studenti di ragionare e applicare le loro conoscenze non sono necessariamente più difficili di quelli che valutano direttamente le conoscenze stesse.

La difficoltà degli item deriva dalla combinazione di due fattori: il grado di familiarità dello studente con i contenuti dell'item e il tipo di elaborazione cognitiva che lo studente deve attuare per rispondere correttamente.

Gli item che hanno contenuti complessi ma implicano processi di elaborazione relativamente semplici possono essere simili a item con contenuti semplici ma che richiedono processi cognitivi più complessi per rispondere.

La Figura 3.1 presenta la scala di conoscenza civica di ICCS, con la descrizione dei livelli che la compongono e l'indicazione dei punteggi soglia relativi a ciascun livello.



Figura 3.1 La scala di conoscenza civica

**Livello A: punteggio uguale o superiore a 563**

Gli studenti che raggiungono il Livello A fanno collegamenti tra i processi di organizzazione e influenza sociale e politica e i meccanismi legali e istituzionali utilizzati per controllarli. Essi generano ipotesi accurate sui benefici, le motivazioni e i probabili esiti di politiche istituzionali e azioni da parte dei cittadini. Inoltre, integrano, giustificano e valutano determinate posizioni, politiche o leggi basandosi sui principi che sono il loro fondamento. Gli studenti mostrano di avere familiarità con i grandi processi economici a livello internazionale e sono consapevoli della natura strategica della partecipazione attiva.

*Gli studenti che raggiungono il livello A, ad esempio:*

- Sono in grado di comprendere i probabili obiettivi strategici di un programma di consumo etico
- Suggestiscono i meccanismi attraverso i quali un dibattito pubblico e una comunicazione aperti possono essere di beneficio per la società
- Mettono in relazione il processo democratico con l'inclusione di questioni controverse nel dibattito pubblico
- Suggestiscono i benefici correlati della comprensione interculturale cognitiva diffusa nella società
- Sanno dare una spiegazione della separazione dei poteri tra la magistratura e il parlamento
- Sono in grado di cogliere la relazione tra equità e giustizia nei metodi di governo e le leggi relative alla trasparenza dei finanziamenti ai partiti politici
- Valutano una politica facendo attenzione all'uguaglianza e all'inclusività
- Identificano i fattori che possono influenzare i cambiamenti nell'affluenza alle urne nel tempo
- Individuano una ragione per cui i mandati parlamentari sono limitati
- Sono in grado di comprendere le caratteristiche principali delle economie di libero mercato e degli assetti proprietari delle compagnie multinazionali.

**Livello B: punteggio compreso tra 479 e 562**

Gli studenti che raggiungono il Livello B dimostrano di avere familiarità con un concetto ampio di democrazia rappresentativa come sistema politico. Riconoscono le modalità in cui le istituzioni e le leggi possono essere utilizzate per proteggere e promuovere i valori e i principi di una società. Inoltre, riconoscono il ruolo potenziale dei cittadini come elettori in una democrazia rappresentativa e generalizzano i principi e i valori da specifici esempi di politiche e leggi (inclusi i diritti umani). Gli studenti dimostrano di comprendere l'influenza che la cittadinanza attiva può avere al di là della comunità locale e generalizzano il ruolo del singolo cittadino attivo a società civiche più ampie e al mondo, compreso il modo in cui ciò si realizza attraverso la cittadinanza globale e il consumo etico.

*Gli studenti che raggiungono il livello B, ad esempio:*

- Mettono in relazione l'indipendenza dell'autorità ufficiale con il mantenimento della fiducia pubblica nelle decisioni prese dall'autorità
- Generalizzano il rischio economico della globalizzazione da un contesto locale ai Paesi in via di sviluppo
- Riconoscono che i cittadini informati sono in grado di decidere meglio quando votano alle elezioni
- Mettono in relazione la responsabilità del voto con la rappresentatività di una democrazia
- Identificano le motivazioni ambientali e sociali associate al consumo etico
- Descrivono il ruolo principale di una legislatura o di un parlamento
- Definiscono il ruolo principale di una Costituzione
- Riconoscono il rapporto tra governo e militari in una democrazia
- Individuano un comportamento coerente con l'identificazione di un cittadino globale
- Riconoscono un pericolo dei media controllati dal governo
- Mettono in relazione la responsabilità per la protezione ambientale con i singoli individui.

**Livello C: punteggio compreso tra 395 e 478**

Gli studenti che raggiungono il Livello C dimostrano di avere familiarità con l'uguaglianza, la coesione sociale e la libertà come principi di democrazia. Essi mettono in relazione questi principi generali con esempi di situazioni quotidiane in cui dimostrano di difendere o sfidare tali principi. Gli studenti mostrano inoltre familiarità con i concetti fondamentali dell'individuo come cittadino attivo: riconoscono la necessità che gli individui rispettino la legge, mettono in relazione le linee di azione individuali con probabili esiti e le caratteristiche personali con la capacità di un individuo di apportare un cambiamento civico. Dimostrano di conoscere lo sviluppo sostenibile e gli esempi comuni associati alla sostenibilità ambientale.

*Gli studenti che raggiungono il livello C, ad esempio:*

- Mettono in relazione la libertà di stampa con l'accuratezza dell'informazione fornita dai media al pubblico
- Giustificano il voto volontario in un contesto di libertà dell'espressione politica
- Associano la riduzione dei rifiuti da imballaggi in plastica a una vita sostenibile
- Riconoscono che i leader democratici dovrebbero essere consapevoli delle esigenze del popolo su cui hanno autorità
- Riconoscono una fonte comune di energia rinnovabile
- Riconoscono che la Dichiarazione Universale dei Diritti Umani delle Nazioni Unite riguarda tutte le persone
- Riconoscono la cittadinanza come diritto umano
- Fanno generalizzazioni sul valore di Internet come strumento di comunicazione nella partecipazione civica
- Riconoscono che lo sviluppo sostenibile è rilevante per il mondo intero
- Riconoscono il valore di essere un elettore informato
- Riconoscono che i governi hanno una responsabilità verso tutti i cittadini
- Riconoscono che la disponibilità di aiuti stranieri possa aiutare la stabilità regionale
- Riconoscono la motivazione civica che è alla base di un atto di consumismo etico.

**Livello D: punteggio compreso tra 311 e 394**

Gli studenti che raggiungono il Livello D riconoscono esempi espliciti che rappresentano caratteristiche fondamentali della democrazia. Identificano i risultati attesi di semplici esempi di regole e leggi e riconoscono le motivazioni delle persone impegnate in attività che contribuiscono al bene comune.

*Gli studenti che raggiungono il livello D, ad esempio:*

- Riconoscono che la difesa nazionale è un ruolo chiave dei militari
- Mettono in relazione il diritto all'assistenza medica con la motivazione di lavorare per un'organizzazione umanitaria
- Mettono in relazione l'uguaglianza scolastica con la necessità di comprendere le esperienze degli studenti con disabilità
- Riconoscono il rapporto tra la votazione segreta e la libertà di scelta degli elettori
- Riconoscono che i volontari forniscono un contributo alle comunità
- Riconoscono che tutte le persone sono uguali davanti alla legge.



### 3.4 Gli item di ICCS

In questo paragrafo sono presentati alcuni item rilasciati, come esempi della tipologia e varietà di domande proposte agli studenti che hanno partecipato alla rilevazione. Per ciascun item sono presentate le percentuali di studenti che hanno risposto correttamente. Il posizionamento degli item descritti in questo rapporto sulla scala di conoscenza civica di ICCS è presentato nella Figura 3.10. Come si può vedere dalla figura, se uno studente ottiene un punteggio all'interno di un determinato livello della scala di conoscenza civica di ICCS, possiamo ipotizzare che sia in grado di rispondere correttamente ad almeno la metà degli item che appartengono a quel livello.

Di conseguenza, possiamo assumere che la descrizione del rendimento per un determinato livello sia generalizzabile a qualsiasi studente con un punteggio che ricade all'interno di quel livello, indipendentemente dalla posizione del suo punteggio nel livello.

#### **Esempio di item del Livello D e inferiore al Livello D**

L'item 1 (Tabella 3.1) si colloca al di sotto del Livello D della scala di conoscenza civica. È un esempio di item che condivide il testo stimolo con un'altra domanda. Agli studenti sono state presentate un insieme di regole relative all'uso del parco nazionale ed è stato chiesto loro di riconoscere lo scopo dell'avere delle regole nel parco nazionale.

Comprendere lo scopo delle regole in determinati contesti familiari è un aspetto fondamentale dell'educazione civica e alla cittadinanza e che possiamo collocare all'estremità inferiore della scala di conoscenza civica di ICCS. Questo item fa riferimento al dominio di contenuto 1 (sistemi e istituzioni civiche) e al dominio cognitivo 1 (conoscenza). Risponde correttamente all'item il 94% degli studenti italiani e il 91% degli studenti a livello medio internazionale.



Tabella 3.1 Item 1 (nero) e 2 (grigio): percentuale di risposte corrette all'item 1

Il seguente avviso è esposto in un parco nazionale dell'Islanda.

**Parco Nazionale "Le rapide"**

I visitatori sono tenuti al rispetto del seguente regolamento:

- Non gettare rifiuti
- Non accendere fuochi
- Non dare da mangiare agli animali selvatici
- Campeggiare solo nelle aree autorizzate

Ogni abuso sarà punito.

Perché il parco nazionale ha un regolamento?

- 1 Per tutelare il parco nazionale e garantire la sicurezza delle persone.
- 2 Per scoraggiare le persone dal visitare il parco nazionale.
- 3 Per procurarsi il denaro necessario per il parco con le multe.
- 4 Per allertare le persone sui pericoli del parco nazionale.

Federica: «Non voglio visitare il parco nazionale. Ci sono troppe regole».

Paola: «Sono regole ragionevoli e mi sta bene rispettarle».

Quale dei seguenti motivi descrive meglio le ragioni per le quali a Paola sta bene rispettare le regole?

- 1 Paola ritiene che le regole non si dovrebbero mettere mai in discussione. Paola comprende che le regole sono nell'interesse di tutti.
- 2 Paola ha paura della punizione se non rispetta le regole.
- 3 Paola non comprende che le regole limitano le sue attività all'interno del parco.

\* Risposta corretta.  
 ( ) Gli errori standard figurano tra parentesi.  
 (9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.  
 † Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.  
 ‡ La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

Livello della scala di conoscenza civica	Difficoltà della scala di conoscenza civica
Sotto il livello D	294
<b>Descrizione dell'Item</b>	
Riconosce uno scopo delle regole di comportamento in un parco nazionale.	
<b>Riferimenti al framework ICCS</b>	
Dominio di contenuto	1. Istituzioni e sistemi civici
Dominio cognitivo	1. Conoscenza
<b>Paese</b>	
<b>Percentuale di risposte corrette</b>	
Bulgaria	84 (1.7)
Taipei Cinese	97 (0.7)
Colombia	87 (1.1)
Croazia <sup>†</sup>	96 (0.9)
Cipro	86 (1.4)
Estonia	94 (1.3)
Francia	90 (1.2)
Italia	94 (1.0)
Lettonia <sup>†</sup>	88 (1.4)
Lituania	93 (1.0)
Malta	93 (1.7)
Paesi Bassi†	90 (1.5)
Norvegia(9) <sup>†</sup>	92 (0.7)
Polonia	94 (0.8)
Romania	84 (3.1)
Serbia	85 (1.5)
Rep. Slovacca	90 (1.4)
Slovenia	95 (0.9)
Spagna	90 (1.2)
Svezia <sup>†</sup>	93 (1.2)
<b>Media ICCS 2022</b>	<b>91 (0.3)</b>
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>	
Brasile	86 (1.2)
Danimarca	94 (0.8)
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>	
Renania Settentr.-Vestfalia Germania	88 (1.3)
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>	
Schleswig-Holstein Germania	88 (2.2)

Fonte: IEA, ICCS 2022

L'item 2 (Tabella 3.2) è un esempio di item del Livello D. La domanda richiede agli studenti di riflettere sugli obblighi per le persone di rispettare le regole in determinati contesti. Rispetto al parco nazionale, si tratta di comprendere che le regole sono create a beneficio di tutti gli utenti del parco. Anche in questo caso ci troviamo di fronte a un aspetto fondamentale dell'educazione civica e alla cittadinanza, che può essere considerato un precursore di un concetto civico più ampio: il bene comune. L'item 2 fa riferimento al dominio di contenuto 4 (ruoli e identità civiche) e al dominio cognitivo 1 (conoscenza).

La percentuale di studenti italiani che risponde correttamente è pari al 75% (86% a livello medio internazionale).



Tabella 3.2 Item 1 (grigio) e 2 (nero): percentuale di risposte corrette all'item 2

Il seguente avviso è esposto in un parco nazionale dell'Ixlandia.

**Parco Nazionale "Le rapide"**

I visitatori sono tenuti al rispetto del seguente regolamento:

- Non gettare rifiuti
- Non accendere fuochi
- Non dare da mangiare agli animali selvatici
- Campeggiare solo nelle aree autorizzate

Ogni abuso sarà punito.

Perché il parco nazionale ha un regolamento?

- <sub>1</sub> Per tutelare il parco nazionale e garantire la sicurezza delle persone.
- <sub>2</sub> Per scoraggiare le persone dal visitare il parco nazionale.
- <sub>3</sub> Per procurarsi il denaro necessario per il parco con le multe.
- <sub>4</sub> Per allertare le persone sui pericoli del parco nazionale.

Federica: «Non voglio visitare il parco nazionale. Ci sono troppe regole».

Paola: «Sono regole ragionevoli e mi sta bene rispettarle».

Quale dei seguenti motivi descrive meglio le ragioni per le quali a Paola sta bene rispettare le regole?

- <sub>1</sub> Paola ritiene che le regole non si dovrebbero mettere mai in discussione.
- <sub>2</sub> Paola comprende che le regole sono nell'interesse di tutti.
- <sub>3</sub> Paola ha paura della punizione se non rispetta le regole.
- <sub>4</sub> Paola non comprende che le regole limitano le sue attività all'interno del parco.

**Note:**

\* Risposta corretta.

() Gli errori standard figurano tra parentesi.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

Livello della scala di conoscenza civica	Difficoltà della scala di conoscenza civica
Livello D	349
<b>Descrizione dell'Item</b>	
Identifica che le regole possono essere stabilite a beneficio di tutte le persone.	
<b>Riferimenti al framework ICCS</b>	
Dominio di contenuto	4. Ruoli e identità civiche
Dominio cognitivo	1. Conoscenza
Paese	Percentuale di risposte corrette
Bulgaria	81 (2.0)
Taipei Cinese	90 (1.1)
Colombia	89 (1.3)
Croazia <sup>1</sup>	94 (0.9)
Cipro	88 (1.3)
Estonia	89 (1.4)
Francia	82 (1.5)
Italia	75 (1.9)
Lettonia <sup>1</sup>	78 (1.8)
Lituania	81 (1.6)
Malta	90 (1.8)
Paesi Bassi‡	74 (1.8)
Norvegia(9) <sup>1</sup>	89 (1.0)
Polonia	93 (0.8)
Romania	85 (1.9)
Serbia	85 (1.4)
Rep. Slovacca	84 (1.6)
Slovenia	91 (1.0)
Spagna	82 (1.6)
Svezia <sup>1</sup>	92 (1.1)
<b>Media ICCS 2022</b>	<b>86 (0.3)</b>
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>	
Brasile	82 (1.2)
Danimarca	89 (1.2)
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>	
Renania Settentr.-Vestfalia Germania	89 (1.4)
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>	
Schleswig-Holstein Germania	88 (2.2)

Fonte: IEA, ICCS 2022

## Esempio di item del Livello C

L'item 3 (Tabella 3.3) richiede agli studenti di individuare una azione che può essere usata per confermare la veridicità di una informazione contenuta in un articolo di giornale.

Anche in questo caso, ci troviamo di fronte a due domande, l'item 3 e l'item 4 presentato nella Tabella 3.4, che fanno riferimento a un unico stimolo, dove si affronta il tema delle notizie "fake". Agli studenti viene presentata una definizione di fake news, in modo che gli studenti pensino a una definizione comune piuttosto che affidarsi alle proprie definizioni individuali, quando rispondono.



L'item riguarda l'uso delle tecnologie digitali per l'impegno civico, una delle aree approfondite in ICCS 2022 rispetto al 2016.

A livello medio internazionale risponde correttamente il 75% degli studenti, la percentuale di studenti italiani che risponde correttamente è pari all'80%.

Tabella 3.3 Item 3 (nero): percentuale di risposte corrette all'item 3

Fake news è un termine usato per descrivere informazioni false o sbagliate che vengono volutamente presentate come notizie.

In che modo la presenza di fake news può danneggiare una democrazia?  
Scrivi due modi.

1.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Che cosa può fare una persona per confermare se le informazioni contenute in un articolo di giornale sono vere o false?

Verificare se le stesse informazioni sono presentate o meno da molte fonti diverse.

Verificare se il governo è d'accordo o meno con la notizia.

Verificare se i suoi amici credono o meno all'articolo.

Verificare se le notizie sono diventate dei trend sui social network.

**Note:**

- \* Risposta corretta.
- () Gli errori standard figurano tra parentesi.
- (9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.
- ‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.
- <sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.
- Item non somministrato nel Paese.

Fonte: IEA, ICCS 2022

### Esempio di item del Livello B e del Livello A

L'item 4 (Tabella 3.4) è un item a risposta aperta e, insieme all'item presentato precedentemente, fa parte della prova sulle fake news. In questo caso, agli studenti è stato chiesto di fornire due risposte, ossia di indicare due modi in cui le fake news possono danneggiare la democrazia.

La richiesta di dare due risposte offre l'opportunità di valutare la capacità degli studenti

Livello della scala di conoscenza civica <sup>2</sup>	Difficoltà della scala di conoscenza civica
Livello C	442
<b>Descrizione dell'Item</b>	
Suggerisce una soluzione per identificare le fake news.	
<b>Riferimenti al framework ICCS</b>	
Dominio di contenuto	3. Partecipazione civica
Dominio cognitivo	1. Conoscenza
<b>Paese</b>	
<b>Percentuale di risposte corrette</b>	
Bulgaria	66 (2.3)
Taipei Cinese	79 (1.4)
Colombia	71 (2.2)
Croazia <sup>1</sup>	81 (1.6)
Cipro	60 (2.0)
Estonia	80 (1.8)
Francia	-
Italia	80 (2.3)
Lettonia <sup>1</sup>	-
Lituania	58 (1.5)
Malta	72 (1.8)
Paesi Bassi‡	84 (1.6)
Norvegia(9) <sup>1</sup>	89 (1.0)
Polonia	76 (1.4)
Romania	62 (3.0)
Serbia	63 (1.7)
Rep. Slovacca	77 (2.0)
Slovenia	83 (1.5)
Spagna	74 (1.7)
Svezia <sup>1</sup>	92 (1.1)
<b>Media ICCS 2022</b>	<b>75 (0.4)</b>
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>	
Brasile	66 (1.8)
Danimarca	83 (1.3)
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>	
Renania Settentr.-Vestfalia Germania	69 (2.2)
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>	
Schleswig-Holstein Germania	73 (2.8)



di considerare la questione proposta da prospettive multiple e di produrre quindi risposte ad aspetti che possono avere diverse sfaccettature.

Le indicazioni per la codifica presentano le sei diverse categorie di risposte che ottengono il punteggio (Tabella 3.4). Gli studenti che sono stati in grado di indicare risposte appartenenti a due categorie diverse hanno ricevuto 2 punti (punteggio pieno), che corrisponde al livello più elevato della scala di conoscenza civica (Livello A).

Gli studenti che hanno fornito una risposta appartenente a una sola delle categorie indicate hanno ottenuto 1 punto (punteggio parziale), corrispondente al Livello B della scala.

A livello medio internazionale, la percentuale di studenti che ottiene 1 punto è pari al 66%, il 21% raggiunge un punteggio pari a 2 punti. In Italia, queste percentuali sono rispettivamente del 62% (1 punto) e 12% (2 punti).

Tabella 3.4 Item 4 (nero): percentuale di risposte corrette al Livello B (1 punto) e al Livello A (2 punti)

**Fake news** è un termine usato per descrivere informazioni false o sbagliate che vengono volutamente presentate come notizie.

In che modo la presenza di fake news può danneggiare una democrazia?  
Scrivi **due** modi.

1.

---

2.

---

**Indicazioni per la codifica: Punteggio 2**

Include le ragioni di **due** diverse categorie elencate di seguito.

1. Mina un concetto condiviso di verità
2. Sollecita una reazione sociale irragionevole ai problemi
3. Può essere usato per distorcere o manipolare i normali processi democratici
4. Può essere usato per evitare la responsabilità politica e la giustizia per le azioni compiute
5. Erode la fiducia del pubblico nelle istituzioni civiche, negli esperti, nel sistema politico e nei media tradizionali
6. Può portare a un cattivo processo decisionale politico/legislativo

**Indicazioni per la codifica: Punteggio 1**

Include una ragione dalle categorie sopra elencate

Che cosa può fare una persona per confermare se le informazioni contenute in un articolo di giornale sono vere o false?

- Verificare se le stesse informazioni sono presentate o meno da molte fonti diverse.
- Verificare se il governo è d'accordo o meno con la notizia.
- Verificare se i suoi amici credono o meno all'articolo.
- Verificare se le notizie sono diventate dei trend sui social network.

**Note:**

\* Risposta corretta.

(†) Gli errori standard figurano tra parentesi.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

† Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

	Livello della scala di conoscenza civica	Difficoltà della scala di conoscenza civica
<b>Punteggio 1</b>	Livello B	488
<b>Punteggio 2</b>	Livello A	690
Descrizione dell'Item		
<b>Punteggio 1</b>	Prevede come le fake news possano danneggiare la democrazia (almeno un modo).	
<b>Punteggio 2</b>	Prevede come le fake news possano danneggiare la democrazia (due modi).	
Riferimenti al framework ICCS		
	Dominio di contenuto	Dominio cognitivo
<b>Punteggio 1</b>	1. Istituzioni e sistemi civici	2. Ragionamento e Applicazione
<b>Punteggio 2</b>	1. Istituzioni e sistemi civici	2. Ragionamento e Applicazione
Paese	Percentuale risposte - almeno 1 modo	Percentuale risposte - 2 modi
Bulgaria	42 (2.1)	12 (1.4)
Taipei Cinese	86 (1.1)	45 (1.6)
Colombia	56 (2.3)	13 (1.2)
Croazia <sup>†</sup>	70 (1.8)	19 (1.5)
Cipro	61 (1.8)	9 (1.1)
Estonia	81 (2.1)	37 (2.6)
Francia	45 (2.0)	10 (1.2)
Italia	62 (2.5)	12 (1.7)
Lettonia <sup>†</sup>	60 (2.2)	19 (1.7)
Lituania	62 (2.0)	20 (1.7)
Malta	68 (2.7)	20 (1.8)
Paesi Bassi <sup>†</sup>	83 (1.4)	32 (1.7)
Norvegia(9) <sup>†</sup>	67 (1.7)	17 (1.1)
Polonia	72 (1.5)	25 (1.5)
Romania	73 (2.3)	27 (2.8)
Serbia	55 (2.5)	14 (1.4)
Rep. Slovacca	66 (2.0)	19 (1.7)
Slovenia	67 (1.8)	14 (1.4)
Spagna	70 (2.2)	26 (1.9)
Svezia <sup>†</sup>	82 (1.6)	26 (1.9)
<b>Media ICCS 2022</b>	<b>66 (0.5)</b>	<b>21 (0.4)</b>
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione		
Brasile	64 (1.6)	27 (2.2)
Danimarca	77 (1.6)	29 (1.7)
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione		
Renania Settentr.-Vestfalia Germania	77 (1.7)	25 (2.0)
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione		
Schleswig-Holstein Germania	80 (3.0)	29 (3.1)

Fonte: IEA, ICCS 2022



### Esempio di prova computerizzata (computer-enhanced module)

I moduli sviluppati appositamente per la prova computerizzata avevano due caratteristiche chiave che li differenziavano dall'insieme dei 121 item somministrati in versione cartacea e computerizzata.

La prima riguardava l'inclusione di almeno un item interattivo e dinamico, che non poteva essere replicato su carta. La seconda era la presenza di un tema unico a cui facevano riferimento tutti gli item del modulo. All'interno di ciascun modulo, gli item sono stati presentati in sequenza logica, per seguire una narrazione libera associata al tema. I temi dei moduli riguardavano: a) la configurazione e l'utilizzo di un'applicazione per supportare i membri di una associazione sportiva a votare su questioni associate alla sua gestione; b) le regole utilizzate per disciplinare un'elezione dei rappresentanti degli studenti all'interno di una scuola; c) il modo in cui un'organizzazione di beneficenza spende i propri fondi.

Tutti i moduli della prova computerizzata comprendevano una schermata introduttiva (Figura 3.2) e una schermata conclusiva (Figura 3.9), per informare gli studenti che stavano iniziando e terminando una sezione del test con caratteristiche diverse dal resto del test che stavano svolgendo.

A seguire, sono riportati a titolo di esempio alcuni item del modulo App per votare. Tutti gli item presentati fanno riferimento al dominio di contenuto 3 (partecipazione civica) e a quello cognitivo 2 (ragionamento e applicazione).

Figura 3.2 Schermata introduttiva modulo App per votare

#### **App per votare dell'associazione sportiva**

Le prossime 5 domande riguardano la configurazione di un'app per votare. L'app sarà utilizzata da un'associazione sportiva per prendere le decisioni su come gestire l'associazione.

Il tema del modulo è stato presentato all'interno di una schermata introduttiva (Figura 3.2). Successivamente (item 1, Figura 3.3), gli studenti sono stati invitati a riflettere sulla differenza tra l'utilizzo di una democrazia diretta o rappresentativa in un contesto familiare (una associazione sportiva), senza tuttavia utilizzare i termini specifici di questo ambito. L'item si colloca al Livello C della scala di conoscenza civica.



Figura 3.3 App per votare – item 1

Un'associazione sportiva ha deciso di cambiare il modo in cui si prendono le decisioni riguardanti la sua gestione. Ha deciso di permettere a tutti gli iscritti di utilizzare un'app del telefono per votare direttamente le proposte, invece di avere un comitato che prenda tutte le decisioni.

In che modo il **voto degli iscritti** sulle proposte è un metodo più democratico di prendere le decisioni rispetto a quello di affidarsi a un comitato?

- Tutti gli iscritti saranno soddisfatti delle decisioni prese.
- Usare l'app del telefono sarà probabilmente più divertente.
- Tutti gli iscritti possono essere coinvolti nel processo decisionale.
- C'è un rischio minore che singole persone interferiscano nel processo decisionale.

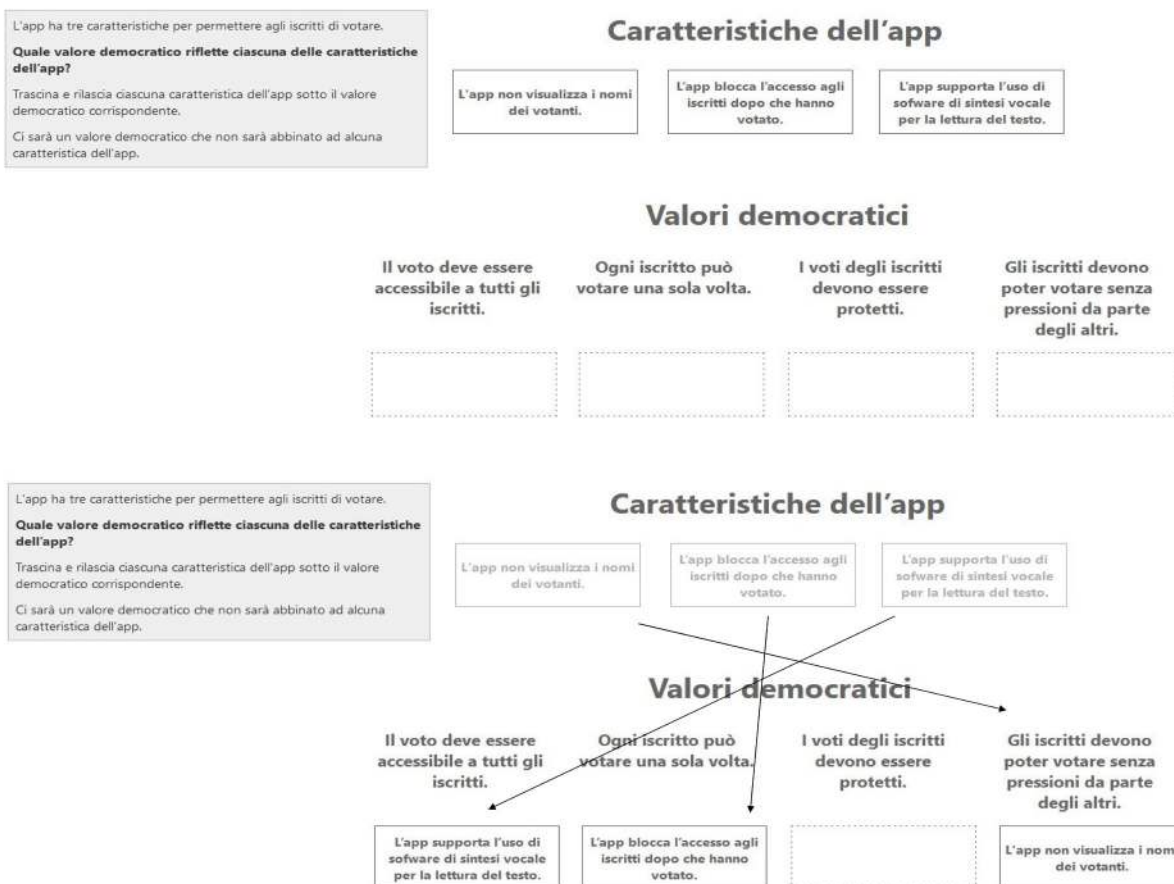
Nel secondo item (Figura 3.4), gli studenti dovevano abbinare, attraverso la funzione di trascinamento, tre potenziali caratteristiche dell'app ai valori democratici che queste caratteristiche riflettono.

Gli studenti che hanno abbinato tutte e tre le caratteristiche dell'app ai valori corrispondenti hanno ricevuto un punteggio uguale a 1. I valori democratici e le caratteristiche dell'app sono stati scelti per riflettere i concetti associati a una corretta condotta elettorale, come ad esempio il fatto che ogni persona possa votare una sola volta, fino a valori più ampi di equità e inclusività, che si riflettono nell'accessibilità dell'app.

L'item è rappresentativo del livello più elevato della scala di conoscenza civica, il Livello A.



Figura 3.4 App per votare – item 2



Il modulo conteneva anche compiti interattivi: gli studenti dovevano selezionare tre opzioni di configurazione per l'app di voto con l'obiettivo esplicito di ottenere il risultato di voto più equo. Per questo compito, sono stati assegnati 2 punti agli studenti che hanno configurato correttamente le tre opzioni e 1 punto agli studenti che hanno configurato correttamente due delle tre opzioni.

Gli studenti che hanno messo in relazione tutti e tre gli aspetti, la durata del periodo di voto, l'identificazione degli elettori e la riservatezza degli elettori, con l'equità elettorale raggiungono il Livello B della scala di conoscenza civica; quelli che hanno messo in relazione due elementi si collocano al Livello D.



Le Figure 3.5 e 3.6 mostrano l'introduzione al compito interattivo e la richiesta agli studenti.

Figura 3.5 App per votare – Introduzione al compito interattivo

### Compito interattivo

Ora svolgerai un compito interattivo

Dovrai configurare l'applicazione per effettuare la prima votazione degli iscritti all'associazione.

Dopo aver configurato l'app, riceverai un commento su quanto abbiano funzionato le tue impostazioni per la votazione

Figura 3.6 App per votare – Item 3

L'associazione sta per effettuare la sua prima votazione e vuole che il risultato sia il più equo possibile.

La proposta è:


**Spendere i fondi inutilizzati dell'ultimo anno per comprare nuove attrezzature.**


L'associazione ha 80 iscritti.

Devi riflettere sulle seguenti domande per poter configurare l'app.

1. L'app deve o non deve essere usata per confermare l'identità degli iscritti che votano?
2. Il voto di ciascun iscritto deve essere tenuto segreto o no?
3. Quanto deve durare il periodo delle votazioni?

Scegli un'opzione per ogni categoria per configurare l'app.

Clicca su  per inviare le impostazioni scelte per l'app.

Dopo che hai cliccato su  non potrai tornare indietro per modificare le tue risposte.

### Impostazioni dell'app per le regole della votazione

#### 1. Conferma dell'identità di chi vota

- \*  Gli iscritti devono inserire il loro numero di cellulare (verificato con un codice inviato per SMS) prima di poter votare
- Gli iscritti possono votare direttamente dall'app senza confermare la propria identità

#### 2. Privacy del voto

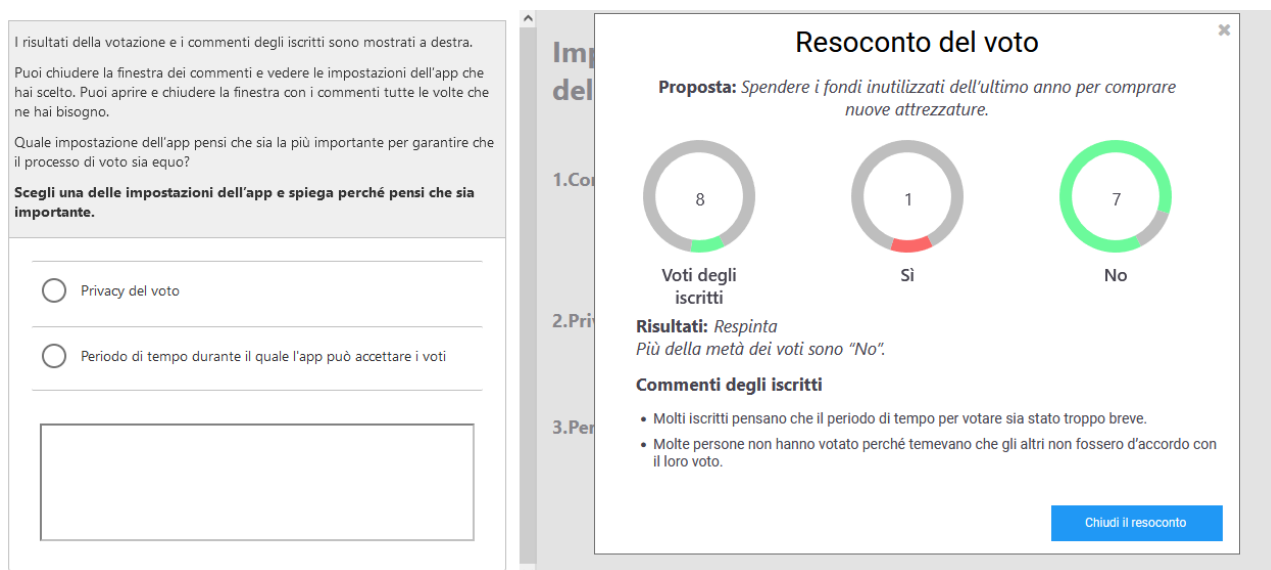
- Chi vota può vedere cosa hanno votato gli altri
- I voti sono tenuti segreti \*

#### 3. Periodo di tempo durante il quale l'app può accettare i voti

- dalle 6 alle 6 e mezza di mattina di unico giorno
- dalle 6 di mattina alle 6 di sera di un unico giorno \*



Figura 3.7 App per votare – Item 4



Le opzioni selezionate dagli studenti influivano sui risultati della votazione che gli studenti hanno visualizzato nella domanda successiva (Figura 3.7). In questo compito, gli studenti dovevano considerare due delle opzioni di configurazione, la privacy dell'elettore e la durata del periodo di votazione, e spiegare quale delle due ritenevano più importante per garantire l'equità del voto. Agli studenti è stato presentato un "resoconto della votazione" che mostrava l'esito della votazione condotta utilizzando le opzioni di configurazione che loro avevano selezionato nell'attività precedente.

Gli studenti potevano visualizzare il rapporto di voto e nascondere per verificare le opzioni di configurazione che avevano selezionato.

Il rapporto di voto variava in base a ciascuna opzione di configurazione. Il numero totale di persone che hanno votato era influenzato sia dal periodo di voto sia dal fatto che l'identità dei votanti fosse mantenuta riservata o meno. Il feedback su questi aspetti è stato presentato anche nella sezione "Commenti degli iscritti".

Gli studenti che hanno selezionato "privacy del voto" hanno ricevuto un punteggio se la loro spiegazione faceva riferimento al principio del voto segreto (che poteva anche essere espresso come la possibilità che gli elettori non si sentissero in grado di votare onestamente se il loro voto fosse stato noto ad altri) o a un principio più generale di diritto alla privacy.

Gli studenti che hanno selezionato "periodo di tempo durante il quale l'app può accettare i voti" hanno ricevuto un punteggio se la loro spiegazione si riferiva all'impatto sulla probabile partecipazione degli elettori (il periodo più breve potrebbe portare a un minor numero di persone che votano) o sul grado di riflessione delle persone sul proprio voto (il periodo di voto più breve può portare a una minore riflessione sul voto).



L'item fa riferimento al dominio di contenuto 3 (partecipazione civica) e al dominio cognitivo 2 (ragionamento e applicazione).

L'item è rappresentativo del Livello B della scala di conoscenza civica.

Gli ultimi due item del modulo App per votare, presentati in questo rapporto, chiedevano agli studenti di indicare una ragione a favore e una contro la proposta di considerare il voto valido solo se a votare erano stati 50 iscritti su 80.

Il ragionamento essenziale richiesto per rispondere a queste due domande riguarda i concetti associati alla rappresentatività nelle votazioni.

Figura 3.8 App per votare – Item 5 e 6

Dopo la votazione, l'associazione ha rivisto le regole di voto.

Alcune persone hanno posto il problema che il voto dovrebbe essere considerato valido **soltanto** se votano almeno 50 iscritti su 80.

Scrivi un motivo **a favore** della regola che il voto dovrebbe essere considerato valido **soltanto** se votano almeno 50 iscritti su 80.

Scrivi un motivo **a sfavore** della regola che il voto dovrebbe essere considerato valido **soltanto** se votano almeno 50 iscritti su 80.

Per poter ricevere un punteggio, le risposte degli studenti all'item 5 dovevano fare riferimento alle seguenti categorie:

- a. la presenza di una regola aumenta la probabilità che il voto sia rappresentativo;
- b. la presenza della regola genera fiducia nel processo di voto.

Ottenevano un punteggio le risposte all'item 6 che facevano riferimento a una delle categorie che seguono:

- a. c'è il rischio che il voto non sia rappresentativo dei membri;
- b. potrebbe essere troppo difficile nella pratica raccogliere i voti di 50 persone;
- c. le persone potrebbero sentire una pressione indebita/ingiusta a votare.

Entrambi gli item corrispondono al Livello A della scala di conoscenza civica.

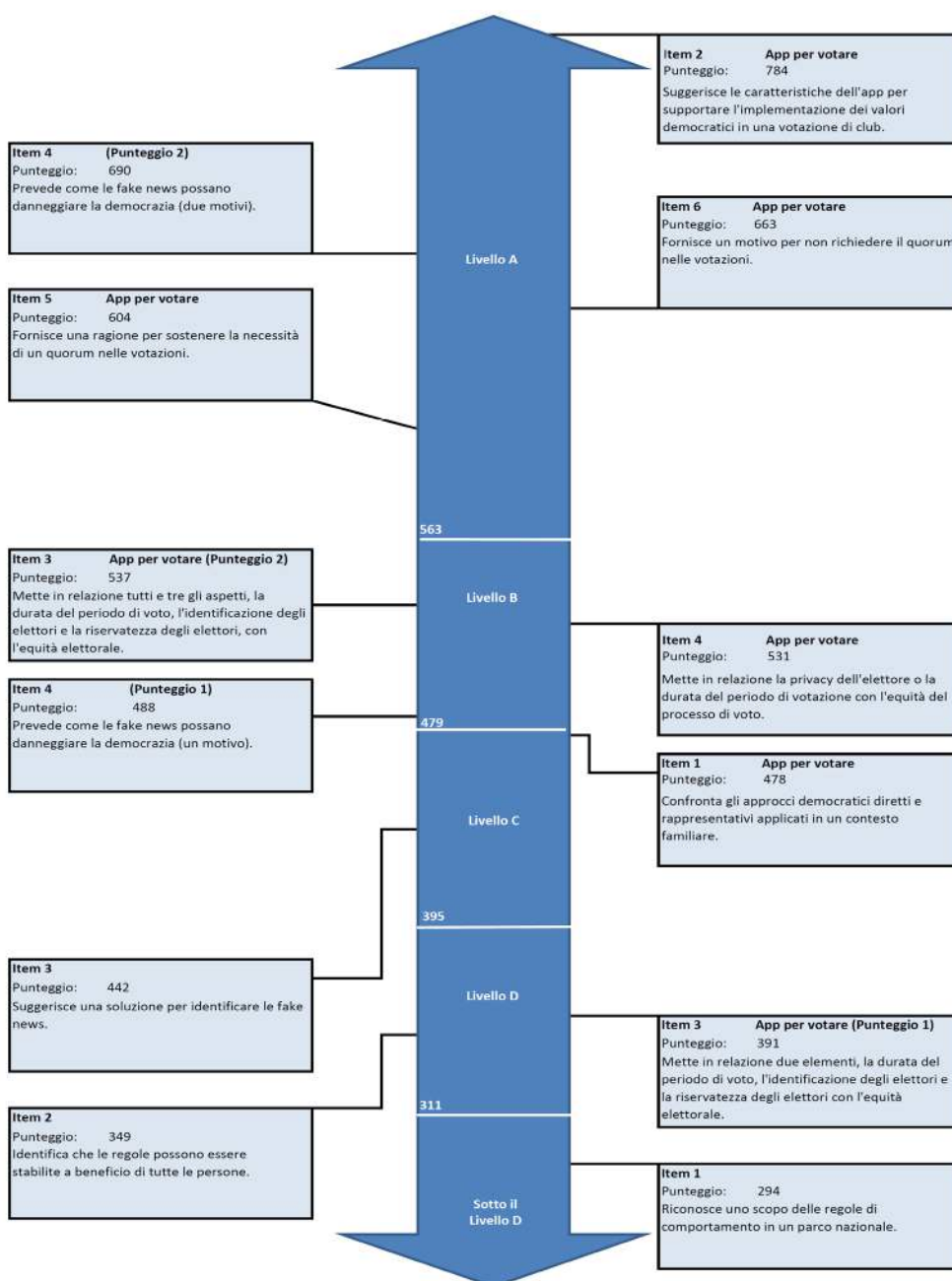


Figura 3.9 App per votare – schermata conclusiva

### App per votare dell'associazione sportiva

Hai completato le 5 domande relative all'app per votare dell'associazione sportiva.

Figura 3.10 Posizionamento degli item sulla scala di conoscenza civica





### 3.5 Quadro comparativo della conoscenza civica nei vari Paesi

La tabella 3.5 mostra la distribuzione dei punteggi della prova di conoscenza civica degli studenti nei vari Paesi partecipanti a ICCS 2022. Il punteggio medio della scala sviluppata nel ciclo 2009 è stato impostato con una media di 500 e una deviazione standard di 100 sul campione totale dei Paesi partecipanti che rispettavano gli standard stabiliti, utilizzando campioni nazionali equamente ponderati. Il punteggio medio sulla scala equiparata a quella del 2009 per i Paesi ICCS 2022 è stato di 508 punti e la deviazione standard è stata di 100 punti per tutti i dati dei Paesi con campioni nazionali equamente ponderati.

In ICCS 2022, i punteggi medi della scala di conoscenza civica variano da 452 a 583 punti (circa 1,3 deviazioni standard internazionali). Anche la distribuzione dei punteggi varia da Paese a Paese, come è evidente nella tabella 3.5 dove la lunghezza delle barre rappresenta l'ampiezza della distribuzione dei punteggi di ciascun Paese. Si può anche notare come a medie simili non corrispondano necessariamente ampiezze simili; in altre parole, la distribuzione sembra non essere correlata al punteggio medio della scala nei vari Paesi.

Sedici Paesi hanno registrato punteggi medi di scala significativamente diversi dalla media internazionale di **508 punti**<sup>1</sup>. Sette Paesi e lo Stato tedesco Renania Settentrionale-Vestfalia hanno registrato medie nazionali significativamente superiori alla media internazionale e otto significativamente inferiori. Cinque Paesi (Spagna, Lituania, Paesi Bassi, Francia e Slovenia) hanno registrato medie nazionali che non si discostano in modo statisticamente significativo dalla media internazionale.

**In Italia gli studenti hanno raggiunto un punteggio medio di 523, significativamente superiore alla media internazionale.**

---

<sup>1</sup> Occorre tenere in considerazione la differenza nella composizione del gruppo di Paesi partecipanti nel ciclo 2009 rispetto al 2022.



Tabella 3.5 Distribuzione dei punteggi di conoscenza civica nel contesto internazionale.

Paese	Grado scolastico	Età media	Conoscenza civica					Punteggio medio
			250	350	450	550	650	
Taipei Cinese	8	14,2						583 (2,3) ▲
Svezia <sup>1</sup>	8	14,8						565 (3,5) ▲
Polonia	8	14,4						554 (2,5) ▲
Estonia	8	15,0						545 (5,5) ▲
Croazia <sup>1</sup>	8	14,7						531 (2,6) ▲
Norvegia(9) <sup>1</sup>	9	14,9						529 (2,8) ▲
Italia	8	13,8						523 (3,6) ▲
Spagna	8	14,0						510 (3,3)
Lituania	8	14,8						509 (4,0)
Paesi Bassi ‡	8	14,1						508 (4,1)
Francia	8	13,9						508 (3,3)
Slovenia	8	13,9						504 (2,3)
Rep. Slovacca	8	14,3						501 (3,3) ▼
Lettonia <sup>1</sup>	8	14,8						490 (2,8) ▼
Malta	8	13,6						490 (7,4) ▼
Romania	8	15,0						470 (9,1) ▼
Serbia	8	14,6						464 (3,4) ▼
Cipro	8	13,9						459 (2,5) ▼
Bulgaria	8	14,8						456 (4,6) ▼
Colombia	8	14,1						452 (3,8) ▼
<b>Media ICCS 2022</b>		<b>14,4</b>	Interiore a D	D	C	B	A	<b>508 (0,9)</b>

Livello di rendimento

Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione

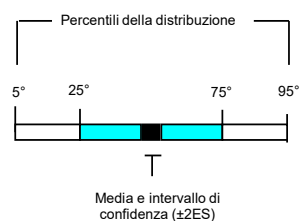
Brasile	8	14,1						457 (3,3)
Danimarca	8	14,8						556 (3,5)

Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione

Renania Settentr.-Vestfalia Germania	8	14,3						524 (2,6) ▲
--------------------------------------	---	------	--	--	--	--	--	-------------

Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione

Schleswig-Holstein Germania	8	14,5						544 (4,4)
-----------------------------	---	------	--	--	--	--	--	-----------



▲ Risultato significativamente superiore alla media ICCS

▼ Risultato significativamente inferiore alla media ICCS

Note:

() Gli errori standard figurano tra parentesi.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target..

Fonte: IEA, ICCS 2022




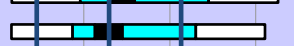

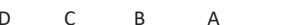


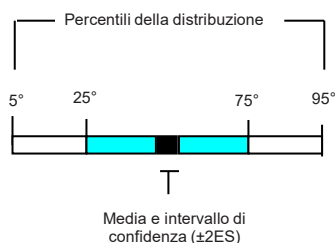
Le differenze nella conoscenza civica tra i vari Paesi sono piuttosto notevoli: la variazione mediana tra il 5° inferiore e il 95° superiore dei punteggi di conoscenza civica è di 314 punti, quasi quattro livelli della scala di conoscenza civica. Tuttavia, all'interno dei Paesi, i divari di punteggio di conoscenza civica tra gli studenti con i risultati più alti e quelli con i risultati più bassi sono notevolmente più ampi (cfr. lunghezza delle barre nella tabella 3.5).

In Italia, la variazione mediana tra 5° e 95° percentile è di 292 punti, inferiore, quindi, a quella internazionale, ma comunque considerevole.

Come si può osservare dalla tabella 3.6, i punteggi medi di conoscenza civica nelle macroaree geografiche del Centro (527 punti) e del Sud (509 punti) non si discostano significativamente dalla media nazionale di 523 punti; mentre nelle macroaree del Nord Est (542 punti) e del Nord Ovest (539 punti) i punteggi medi sono significativamente superiori alla media nazionale e nel Sud Isole (495 punti) significativamente inferiori.

Tabella 3.6 Distribuzione dei punteggi di conoscenza civica nelle ripartizioni territoriali italiane.

Macroarea	Conoscenza civica						Punteggio medio		
	250	350	450	550	650	750			
Nord Ovest							539	(5,9)	▲
Nord Est							542	(6,9)	▲
Centro							527	(6,3)	
Sud							509	(6,5)	
Sud Isole							495	(7,9)	▼
<b>Italia</b>							523	(3,6)	
Media ICCS 2022	Inferiore a D C B A						508	(0,9)	



Significativamente superiore al dato italiano ICCS ▲

Significativamente inferiore al dato italiano ICCS ▼

() Gli errori standard figurano in parentesi.

Fonte: elaborazioni INVALSI su Database IEA



La tabella 3.7 mostra le percentuali di studenti a ciascun livello di rendimento della scala di conoscenza civica per ogni Paese. I Paesi sono posti in ordine decrescente in base alla percentuale di studenti che si collocano al livello di rendimento A della scala.

Come si può vedere dalla figura 3.2, in media a livello internazionale, circa il 60% degli studenti ha ottenuto punteggi che li collocano nei livelli A e B della scala di conoscenza civica. Il 24% degli studenti ha ottenuto, invece, punteggi riferiti al livello C. In 6 Paesi, le percentuali più alte di studenti si sono osservate nel livello A, in altri undici Paesi nel livello B. In 15 Paesi, più del 60% degli studenti si è posizionato nei livelli A o B.

**L'Italia è in quest'ultimo gruppo: il 35% dei nostri studenti si collocano nel livello A e un altro 35% nel livello B, sommando al 70% la porzione di studenti con livelli elevati di conoscenza civica.**

Tabella 3.7 Percentuali di studenti a ciascun livello di rendimento sulla scala di conoscenza civica

Paese	Inferiore al livello D	Livello D	Livello C	Livello B	Livello A	
Taipei Cinese	0,3 (0,1)	2,8 (0,4)	9,3 (0,7)	25,5 (1,1)	62,1 (1,2)	
Svezia <sup>1</sup>	1,2 (0,3)	6,4 (0,7)	14,3 (0,8)	25,2 (0,9)	52,8 (1,4)	
Polonia	0,5 (0,2)	4,3 (0,5)	15,4 (0,8)	32,2 (1,1)	47,6 (1,3)	
Estonia	0,8 (0,3)	5,5 (0,7)	18,9 (1,3)	31,5 (1,5)	43,4 (2,4)	
Norvegia(9) <sup>1</sup>	2,6 (0,4)	9,3 (0,7)	18,1 (0,8)	29,4 (0,8)	40,6 (1,2)	
Croazia <sup>1</sup>	<sup>^</sup>	5,0 (0,6)	20,9 (1,1)	37,6 (1,3)	36,1 (1,3)	
Italia	1,1 (0,3)	7,0 (0,8)	22,3 (1,6)	34,8 (1,4)	34,7 (2,0)	
Paesi Bassi ‡	2,0 (0,4)	12,0 (1,2)	23,7 (1,3)	31,5 (1,6)	30,8 (1,8)	
Lituania	1,8 (0,3)	10,6 (0,9)	24,9 (1,2)	32,5 (1,1)	30,1 (1,8)	
Francia	1,6 (0,3)	9,9 (0,8)	25,5 (0,9)	33,9 (0,9)	29,0 (1,2)	
Spagna	1,5 (0,3)	9,6 (0,9)	24,1 (1,2)	36,1 (1,1)	28,8 (1,3)	
Rep. Slovacca	2,9 (0,6)	11,4 (1,1)	25,2 (1,1)	32,5 (1,2)	28,0 (1,3)	
Malta	4,4 (1,4)	15,2 (1,6)	25,1 (1,3)	29,3 (1,7)	25,9 (2,1)	
Slovenia	1,2 (0,2)	9,5 (0,6)	27,8 (1,0)	36,1 (1,2)	25,4 (1,2)	
Lettonia <sup>1</sup>	1,8 (0,3)	11,8 (0,9)	30,8 (1,2)	35,6 (1,5)	20,0 (1,1)	
Romania	5,5 (1,1)	18,8 (2,1)	26,8 (2,1)	30,6 (2,5)	18,3 (3,1)	
Bulgaria	7,9 (1,0)	22,7 (1,6)	27,5 (1,4)	24,7 (1,4)	17,3 (1,3)	
Cipro	5,8 (0,6)	21,9 (0,9)	31,0 (1,2)	25,9 (1,0)	15,4 (0,8)	
Serbia	4,2 (0,6)	19,4 (1,8)	32,7 (1,7)	29,6 (1,2)	14,0 (1,1)	
Colombia	5,2 (0,6)	23,6 (1,5)	32,4 (1,4)	26,7 (1,4)	12,2 (1,1)	
<b>Media ICCS 2022</b>	<b>2,6 (0,1)</b>	<b>11,8 (0,2)</b>	<b>23,8 (0,3)</b>	<b>31,1 (0,3)</b>	<b>30,6 (0,4)</b>	
<div style="display: flex; justify-content: flex-end; align-items: center;"> <div style="margin-right: 10px;"><span style="color: #e67e22;">■</span> Inferiore al livello D</div> <div style="margin-right: 10px;"><span style="color: #2980b9;">■</span> Livello D</div> <div style="margin-right: 10px;"><span style="color: #3498db;">■</span> Livello C</div> <div style="margin-right: 10px;"><span style="color: #9b59b6;">■</span> Livello B</div> <div style="margin-right: 10px;"><span style="color: #f1c40f;">■</span> Livello A</div> </div>						
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>						
Brasile	6,8 (0,6)	22,7 (0,9)	30,7 (1,0)	24,2 (1,0)	15,7 (1,1)	
Danimarca	1,3 (0,3)	6,1 (0,6)	15,3 (0,9)	27,3 (1,1)	49,9 (1,5)	
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>						
Renania Settentr.-Vestfalia Germania	1,5 (0,2)	9,0 (0,7)	22,8 (1,1)	30,5 (1,2)	36,3 (1,1)	
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>						
Schleswig-Holstein Germania	1,1 (0,4)	7,8 (1,2)	17,9 (1,6)	27,9 (1,6)	45,2 (1,9)	

**Note:**

I Paesi sono in ordine decrescente in base alla percentuale di studenti con punteggi che li collocano al livello di rendimento A.

() Gli errori standard figurano tra parentesi.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

<sup>^</sup> Numero di studenti troppo esiguo per riportare le percentuali

Poiché i risultati sono arrotondati al numero intero più vicino, le statistiche aggregate potrebbero apparire incoerenti.



Se osserviamo i risultati per macroarea geografica (Tabella 3.8), possiamo notare che nel livello B non si ravvisano grandi variazioni; si va, infatti, da un minimo del 33% del Centro a un massimo del 38% del Sud Isole. Al contrario, nel livello A le variazioni sono più cospicue e vanno dal 21% del Sud Isole al 43% del Nord Est.

Tabella 3.8 Percentuali di studenti a ciascun livello di rendimento sulla scala di conoscenza civica – Italia, macroaree geografiche

Macroarea	Inferiore al livello D	Livello D	Livello C	Livello B	Livello A
Nord Ovest	1,0 (0,5)	5,7 (1,1)	16,8 (2,0)	34,0 (1,9)	42,5 (2,9)
Nord Est	0,9 (0,6)	4,3 (1,5)	17,3 (2,4)	34,3 (2,1)	43,2 (3,5)
Centro	1,6 (0,8)	7,5 (1,1)	19,3 (2,9)	33,1 (2,7)	38,5 (3,5)
Sud	1,0 (0,6)	8,5 (1,3)	28,1 (2,7)	35,2 (2,5)	27,2 (3,0)
Sud Isole	0,9 (0,6)	9,3 (2,7)	31,3 (5,9)	37,6 (5,1)	20,8 (4,6)
<b>Italia</b>	1,1 (0,3)	7,0 (0,8)	22,3 (1,6)	34,8 (1,4)	34,7 (2,0)
Media ICCS 2022	2,6 (0,1)	11,8 (0,2)	23,8 (0,3)	31,1 (0,3)	30,6 (0,4)

■ Inferiore al livello D    ■ Livello D  
■ Livello C                    ■ Livello B  
■ Livello A

( ) Gli errori standard figurano in parentesi.

Fonte: elaborazione INVALSI su Database IEA

In quattro Paesi (Bulgaria, Cipro, Colombia e Serbia), le percentuali più alte di studenti hanno raggiunto il livello C. In tutti i Paesi ci sono stati studenti che hanno raggiunto il livello D o inferiore; si tratta di studenti che dimostrano le competenze più elementari associate a concetti concreti ed espliciti di educazione civica e cittadinanza. La percentuale di studenti che raggiungono il livello D o inferiore varia dal 3% al 31% nei vari Paesi ed è pari o superiore al 10% in 15 Paesi.

**In Italia, il 7% di studenti si colloca al livello D e l'1% non raggiunge neanche questo livello.** Ma, se ad esempio si osserva la distribuzione della Norvegia, si può notare che, sebbene il punteggio medio sia simile a quello dell'Italia, in questo Paese le percentuali di studenti che si collocano al livello D (9%) o inferiore (3%) sono maggiori che in Italia<sup>2</sup>.

<sup>2</sup> Da notare anche che la Norvegia ha sì è discostata dalla popolazione definita a livello internazionale e ha effettuato l'indagine sul grado superiore (grado 9).



A livello di macroarea geografica (Tabella 3.8), le percentuali di studenti che si collocano al livello D variano dal 4% del Nord Est al 9% del Sud Isole, mentre quelle degli studenti che non raggiungono questo livello sono tutte intorno all'1% tranne che nel Centro dove salgono all'1,6%.

### *3.6 Cambiamenti nella conoscenza civica dal 2009 al 2022*

La prova cognitiva ICCS 2022 ha incluso 55 item utilizzati anche in ICCS 2016 (26 utilizzati sia in ICCS 2009 che 2016 e 29 utilizzati per la prima volta in ICCS 2016). Ciò ha consentito di riportare i punteggi di conoscenza civica degli studenti per l'attuale ciclo sulla scala stabilita nel 2009 e di confrontarne in tal modo i cambiamenti nel corso del tempo. In questo paragrafo si esaminano i cambiamenti tra il 2022 e ciascuno dei due cicli ICCS precedenti. Sono considerati i dati comparabili per 13 Paesi che hanno partecipato sia all'edizione del 2016 sia a quella del 2022 e per 15 Paesi che hanno partecipato all'edizione del 2009 e a quella del 2022<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> Il rapporto internazionale ICCS 2016 contiene una discussione dettagliata dei cambiamenti nella conoscenza civica per i Paesi che hanno partecipato sia a ICCS 2009 sia a ICCS 2016 (cfr. Schulz, et al. 2018).



Tabella 3.9 Trend dei punteggi nella scala di conoscenza civica nei vari cicli ICCS.

Paese	2022	2016	2009	Differenza (2022 - 2016)	Differenza (2022 - 2009)	Differenza (2016 - 2009)	400 450 500 550 600
Taipei Cinese	583 (2,3) ▲	581 (3,0)	559 (2,4)	2 (4,6)	24 (5,3)	22 (5,0)	
Svezia <sup>1</sup>	565 (3,5) ▲	579 (2,8)	537 (3,1)	-15 (5,2)	28 (6,2)	42 (5,2)	
Polonia	554 (2,5) ▲	-	536 (4,7)	-	18 (6,7)	-	
Estonia	545 (5,5) ▲	546 (3,1)	525 (4,5)	-1 (6,8)	20 (8,2)	21 (6,3)	
Croazia <sup>1</sup>	531 (2,6) ▲	531 (2,5)	-	0 (4,5)	-	-	
Norvegia(9) <sup>1</sup>	529 (2,8) ▲	564 (2,2)	538 (4,0)	-35 (4,4)	-9 (6,4)	25 (5,5)	
Italia	523 (3,6) ▲	524 (2,4)	531 (3,3)	-1 (5,1)	-8 (6,3)	-6 (5,1)	
Spagna	510 (3,3)	-	505 (4,1)	-	5 (6,7)	-	
Lituania	509 (4,0)	518 (3,0)	505 (2,8)	-9 (5,7)	4 (6,4)	13 (5,2)	
Paesi Bassi‡	508 (4,1)	523 (4,5)	-	-15 (6,7)	-	-	
Francia	508 (3,3)	-	-	-	-	-	
Slovenia	504 (2,3) ▼	532 (2,5)	516 (2,7)	-28 (4,3)	-12 (5,4)	16 (4,8)	
Rep. Slovacca	501 (3,3) ▼	-	529 (4,5)	-	-28 (6,9)	-	
Lettonia <sup>1</sup>	490 (2,8) ▼	492 (3,1)	482 (4,0)	-2 (5,0)	9 (6,4)	11 (5,9)	
Malta	490 (7,4) ▼	491 (2,7)	490 (4,5)	-2 (8,3)	0 (9,6)	2 (6,1)	
Romania	470 (9,1) ▼	-	-	-	-	-	
Serbia	464 (3,4) ▼	-	-	-	-	-	
Cipro	459 (2,5) ▼	-	453 (2,4)	-	6 (5,3)	-	
Bulgaria	456 (4,6) ▼	485 (5,3)	466 (5,0)	-29 (7,6)	-11 (8,0)	19 (8,0)	
Colombia	452 (3,8) ▼	482 (3,4)	462 (2,9)	-30 (5,7)	-10 (6,3)	20 (5,5)	
Media ICCS 2022	508 (0,9)	-	-	-	-	-	
Media ICCS 2022/2016	514 (1,1)	527 (0,9)	-	-13 (3,0)	-	-	
Media ICCS 2022/2009	511 (1,0)	-	509 (1,0)	-	2 (4,3)	-	
Media ICCS 2016/2009	-	527 (1,0)	510 (1,1)	-	-	17 (3,4)	
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>							
Brasile	457 (3,3)	-	-	-	-	-	
Danimarca	556 (3,5)	-	-	-	-	-	
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>							
Renania Settentr.-Vestfalia	524 (2,6) ▲	-	-	-	-	-	
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>							
Schleswig-Holstein	544 (4,4)	-	-	-	-	-	

I risultati nazionali ICCS 2022 sono:

significativamente superiore alla media ICCS 2022 ▲

significativamente inferiore alla media ICCS 2022 ▼

**Note:**

 () Gli errori standard figurano tra parentesi. I cambiamenti statisticamente significativi ( $p < 0,05$ ) a partire dal 2009 e dal 2016 sono indicati in **grassetto**.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

‡Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

- Non sono disponibili dati comparabili.

Poiché i risultati sono arrotondati al numero intero più vicino, le statistiche aggregate potrebbero apparire incoerenti.

Fonte: IEA, ICCS 2022

Come si può osservare nella Tabella 3.9 esaminando i punteggi degli 11 Paesi che hanno dati comparabili in tutti e tre i cicli di ICCS, nel 2016 si è verificato un generale aumento della conoscenza civica rispetto al 2009 (Schulz, et al., 2018, p. 61).



In cinque Paesi (Svezia, Norvegia, Slovenia, Bulgaria e Colombia), gli aumenti significativi dei punteggi tra il 2009 e il 2016 sono stati seguiti da diminuzioni significative tra il 2016 e il 2022. A Taipei cinese, Estonia e Lituania, la conoscenza civica è aumentata significativamente tra il 2009 e il 2016, per poi non subire variazioni significative tra il 2016 e il 2022.

In totale, la conoscenza civica è diminuita significativamente in sei dei 13 Paesi che hanno partecipato a ICCS 2016 e a ICCS 2022. Nei restanti sette Paesi, la conoscenza civica non è cambiata in modo significativo, il che significa anche che **in nessun Paese il punteggio medio è aumentato in modo significativo tra il 2016 e il 2022**. Le differenze nei punteggi medi della scala di conoscenza civica tra il 2016 e il 2022 variano da una diminuzione statisticamente significativa di 35 punti in Norvegia a un aumento non statisticamente significativo di 2 punti di scala a Taipei cinese. **In media nei 13 Paesi, la conoscenza civica è diminuita significativamente di 11 punti tra il 2016 e il 2022.**

**In Italia, il punteggio medio degli studenti sulla scala di conoscenza civica è caratterizzato da stabilità: non si sono osservate, infatti, variazioni significative tra i tre cicli di ICCS.** Questo è vero anche con riferimento ai trend del 2022 rispetto al 2016 nelle diverse ripartizioni territoriali (Tabella 3.10). Se questo poteva assumere un significato tendenzialmente negativo nel panorama di generale miglioramento dei Paesi che ha caratterizzato il ciclo 2016, nel ciclo 2022, a fronte di un diffuso peggioramento a livello internazionale, il livello di conoscenza civica dei nostri studenti tiene, anche nel periodo in cui la pandemia COVID-19 ha creato i maggiori disagi alla scuola.



Tabella 3.10 Trend dei punteggi nella scala di conoscenza civica nei vari cicli ICCS – Italia,  
Macroaree geografiche.

Macroarea	2022	2016	2009	Differenza (2022 - 2016)	Differenza (2022 - 2009)	Differenza (2016 - 2009)
Nord Ovest	539 (5,9)	536 (3,7)	534 (4,1)	4 (6,9)	5 (7,2)	2 (5,5)
Nord Est	542 (6,9)	546 (5,2)	554 (3,6)	-4 (8,6)	-12 (7,8)	-8 (6,3)
Centro	527 (6,3)	528 (5,6)	554 (2,8)	-1 (8,4)	<b>-27</b> (6,9)	<b>-26</b> (6,2)
Sud	509 (6,5)	506 (6,4)	510 (2,7)	3 (9,1)	-1 (7,0)	-4 (6,9)
Sud Isole	495 (8,0)	503 (7,1)	510 (3,3)	-8 (10,7)	-15 (8,6)	-7 (7,9)
<b>Italia</b>	523 (3,6)	524 (2,4)	531 (3,3)	-1 (5,1)	-8 (6,3)	-6 (5,1)
Media ICCS 2022	508 (0,9)					
Media ICCS 2022/2016	514 (1,1)	527 (0,9)		<b>-13</b> (3,0)		
Media ICCS 2022/2009	511 (1,0)		509 (1,0)		2 (4,3)	
Media ICCS 2016/2009		527 (1,0)	510 (1,1)			<b>17</b> (3,4)

(<sup>1</sup>) Gli errori standard figurano in parentesi. I cambiamenti statisticamente significativi ( $p < 0,05$ ) sono visualizzati in **grassetto**.

Fonte: elaborazione INVALSI su Database IEA

La variazione generalmente negativa dei punteggi tra il 2016 e il 2022 si riflette nelle percentuali di studenti che si collocano nei due livelli superiori della scala (A e B) e di quelli che si collocano nei livelli inferiori (D e inferiore) (Tabelle 3.9 e 3.11).

Ciò che distingue le conoscenze civiche degli studenti che si collocano nei livelli A e B, rispetto a chi si posiziona nei livelli inferiori, sono la specificità delle conoscenze degli studenti e la loro comprensione dell'interconnessione tra istituzioni civiche e civili, nonché le connessioni tra politiche, pratiche e risultati attesi. Questa distinzione deve essere tenuta a mente quando si considera la Tabella 3.11.

La tendenza dei punteggi medi delle conoscenze civiche ad aumentare tra il 2009 e il 2016 e poi a diminuire tra il 2016 e il 2022 si riflette nella diminuzione delle percentuali di studenti al livello B o superiore riportate.



Tabella 3.11 Variazioni nelle percentuali di studenti che raggiungono o superano il livello B di rendimento nei vari cicli ICCS

Paese	2022 (Uguale o superiore al livello B)	2016 (Uguale o superiore al livello B)	2009 (Uguale o superiore al livello B)	Differenza (2022-2016)	Differenza (2022-2009)
Taipei Cinese	88 (0,7)	87 (1,0)	80 (1,0)	1 (1,3)	8 (1,5)
Polonia	80 (1,0)		72 (1,7)		8 (2,3)
Svezia <sup>1</sup>	78 (1,0)	83 (1,0)	72 (1,2)	-5 (1,6)	6 (1,9)
Estonia	75 (1,7)	80 (1,2)	70 (1,8)	-5 (2,3)	5 (2,8)
Croazia <sup>1</sup>	74 (1,4)	76 (1,4)		-2 (2,2)	
Norvegia(9) <sup>1</sup>	70 (1,1)	82 (0,8)	72 (1,6)	-12 (1,6)	-2 (2,2)
Italia	70 (1,6)	71 (1,2)	73 (1,4)	-1 (2,1)	-3 (2,6)
Spagna	65 (1,6)		63 (2,0)		2 (2,9)
Francia	63 (1,4)				
Lituania	63 (1,6)	69 (1,5)	63 (1,5)	-6 (2,5)	-1 (2,7)
Paesi Bassi‡	62 (2,0)	68 (2,3)		-5 (3,1)	
Slovenia	61 (1,2)	75 (1,1)	66 (1,4)	-13 (1,9)	-5 (2,4)
Rep. Slovacca	61 (1,5)		71 (1,7)		-10 (2,7)
Lettonia <sup>1</sup>	56 (1,6)	58 (1,7)	52 (2,1)	-3 (2,7)	4 (3,3)
Malta	55 (2,9)	58 (1,3)	57 (2,0)	-3 (3,4)	-1 (3,8)
Romania	49 (4,3)				
Serbia	44 (1,7)				
Bulgaria	42 (2,1)	55 (2,1)	47 (2,3)	-13 (3,0)	-5 (3,3)
Cipro	41 (1,3)		40 (1,2)		1 (2,1)
Colombia	39 (1,9)	53 (1,8)	43 (1,5)	-14 (2,8)	-4 (3,0)
<b>Media ICCS 2022</b>	62 (0,4)				
<b>Medie ICCS 2016/2022</b>	64 (0,5)	70 (0,4)		-6 (1,1)	
<b>Medie ICCS 2022/2009</b>	63 (0,4)		63 (0,4)		0 (1,5)
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>					
Brasile	40 (1,4)				
Danimarca	77 (1,3)				
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>					
Renania Settentr.-Vestfalia Germania	67 (1,3)				
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>					
Schleswig-Holstein Germania	73 (1,9)				

**Note:**

I cambiamenti statisticamente significativi ( $p < 0,05$ ) a partire dal 2009 e dal 2016 sono indicati in **grassetto**.

() Gli errori standard figurano tra parentesi.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

‡Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzati.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target..

Poiché i risultati sono arrotondati al numero intero più vicino, le statistiche aggregate potrebbero apparire incoerenti.

Fonte: IEA, ICCS 2022

Infatti, mentre tra il 2009 e il 2022 non si registrano in generale differenze significative nella percentuale di studenti che hanno raggiunto il livello B o superiore, lo stesso non si può dire confrontando i dati del 2022 con quelli del 2016. Dei 13 Paesi che hanno partecipato a entrambi i cicli, nessun Paese ha registrato un aumento significativo della percentuale di studenti con un livello B o superiore, mentre in sette Paesi sono state



registrate diminuzioni significative. Le variazioni nelle percentuali di studenti di livello B o superiore variano da un aumento non significativo dell'1% a Taipei cinese, a una diminuzione significativa del 14% in Colombia.

**In Italia**, come si può notare, **al punteggio medio stabile a livello nazionale corrisponde una stabilità anche nella percentuale di studenti ai livelli più alti di conoscenza civica, sia a livello nazionale, sia a livello di macroarea geografica (Tabella 3.12).**

Tabella 3.12 Variazioni nelle percentuali di studenti che raggiungono o superano il livello B di rendimento nei vari cicli ICCS – Italia, Macroaree geografiche.

Macroarea	2022 (Uguale o superiore al livello B)	2016 (Uguale o superiore al livello B)	2009 (Uguale o superiore al livello B)	Differenza (2022-2016)	Differenza (2022-2009)
Nord Ovest	77 (2,6)	76 (1,9)	75 (2,6)	1 (3,2)	2 (3,7)
Nord Est	78 (2,8)	80 (2,3)	81 (2,1)	-2 (3,6)	-3 (3,5)
Centro	72 (3,2)	73 (2,7)	81 (2,4)	-1 (4,2)	<b>-9</b> (4,0)
Sud	62 (3,3)	63 (3,1)	65 (3,3)	-1 (4,5)	-3 (4,7)
Sud Isole	58 (5,1)	61 (3,9)	65 (3,3)	-3 (6,4)	-6 (6,1)
<b>Italia</b>	70 (1,6)	71 (1,2)	73 (1,4)	-1 (2,1)	-3 (2,6)
Media ICCS 2022	62 (0,4)				
Medie ICCS 2022/2016	64 (0,5)	70 (0,4)		<b>-6</b> (1,1)	
Medie ICCS 2022/2009	63 (0,4)		63 (0,4)		0 (1,5)

() Gli errori standard figurano in parentesi. I cambiamenti statisticamente significativi ( $p < 0.05$ ) sono visualizzati in **grassetto**.

Fonte: elaborazione INVALSI su Database IEA

Lo stesso modello comparativo, ma speculare, si osserva per le percentuali di studenti che si collocano ai livelli più bassi (Tabella 3.13), ossia ai livelli D e inferiori<sup>4</sup>: le variazioni tra il 2009 e il 2022 sono poco rilevanti, mentre tra il 2016 e il 2022 si registrano aumenti significativi in 7 Paesi. Anche in questo caso, in Italia la situazione è stabile, sia a livello nazionale che a livello di ripartizioni territoriali (Tabella 3.14).

In generale, tra i vari Paesi, si può osservare che il progresso nell'acquisizione di conoscenza civica da parte degli studenti tra il 2009 e il 2016 è stato seguito da un declino tra il 2016 e il 2022, portando così a una situazione in cui i risultati degli studenti in ambito di conoscenza civica nel 2022 sono simili a quelli del 2009. Questo declino è

<sup>4</sup> Gli studenti che raggiungono il livello D o inferiore dimostrano, al massimo, un impegno concreto ed esplicito nei confronti di contenuti e concetti civici e di cittadinanza.



stato notevole, annullando i progressi registrati tra i primi due cicli di ICCS con i declini osservati tra gli ultimi due cicli. È importante notare che questa diminuzione si è verificata durante un periodo di significative interruzioni nell'istruzione scolastica a causa della pandemia COVID-19, tuttavia non è possibile stabilire con certezza la natura o l'entità della correlazione tra questi due fenomeni. In ogni caso, la diminuzione della conoscenza civica degli studenti tra il 2016 e il 2022 nei Paesi partecipanti a entrambi i cicli è motivo di preoccupazione, specialmente considerando l'incremento della percentuale di studenti che hanno raggiunto il livello D o inferiore, in cui gli studenti sono in grado di comprendere solamente i concetti civici e di cittadinanza più elementari, concreti ed espliciti.

Tabella 3.13 Percentuali di studenti che ottengono un punteggio uguale o inferiore al livello D nei vari cicli ICCS.

Paese	2022 (Uguale o inferiore al livello D)	2016 (Uguale o inferiore al livello D)	2009 (Uguale o inferiore al livello D)	Differenza (2022-2016)	Differenza (2022-2009)
Taipei Cinese	3 (0,5)	3 (0,5)	5 (0,4)	0 (0,7)	-2 (0,7)
Polonia	5 (0,5)		9 (1,0)		-4 (1,3)
Croazia <sup>1</sup>	5 (0,7)	4 (0,5)		1 (0,9)	
Estonia	6 (0,9)	3 (0,5)	8 (1,1)	3 (1,1)	-2 (1,5)
Svezia <sup>1</sup>	8 (0,8)	4 (0,6)	8 (0,8)	3 (1,0)	0 (1,2)
Italia	8 (0,8)	7 (0,7)	7 (0,7)	1 (1,2)	1 (1,3)
Slovenia	11 (0,6)	5 (0,5)	9 (0,9)	6 (1,0)	2 (1,3)
Spagna	11 (1,0)		11 (1,3)		0 (1,8)
Francia	12 (0,9)				
Norvegia(9) <sup>1</sup>	12 (0,8)	5 (0,4)	10 (0,4)	7 (1,0)	2 (1,0)
Lituania	12 (0,9)	7 (0,9)	9 (0,8)	5 (1,4)	4 (1,5)
Lettonia <sup>1</sup>	14 (1,0)	12 (1,2)	15 (1,6)	1 (1,7)	-1 (2,1)
Paesi Bassi‡	14 (1,3)	9 (1,5)		5 (2,1)	
Rep. Slovacca	14 (1,2)		7 (0,9)		7 (1,8)
Malta	20 (2,7)	19 (1,0)	17 (1,6)	1 (2,9)	2 (3,2)
Serbia	24 (1,8)				
Romania	24 (2,8)				
Cipro	28 (1,1)		28 (1,0)		0 (1,8)
Colombia	29 (1,8)	16 (1,2)	21 (1,3)	13 (2,5)	8 (2,7)
Bulgaria	31 (2,1)	22 (2,1)	27 (1,8)	8 (3,1)	4 (2,9)
<b>Media ICCS 2022</b>	14 (0,3)				
<b>Medie ICCS 2016/2022</b>	14 (0,3)	9 (0,2)		5 (0,4)	
<b>Medie ICCS 2022/2009</b>	13 (0,4)		11 (0,2)		1 (0,4)
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>					
Brasile	29 (1,2)				
Danimarca	7 (0,8)				
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>					
Renania Settentr.-Vestfalia Germania	10 (0,7)				
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>					
Schleswig-Holstein Germania	9 (1,3)				

**Note:**

I cambiamenti statisticamente significativi (p < 0,05) a partire dal 2009 e dal 2016 sono indicati in **grassetto**.

() Gli errori standard figurano tra parentesi.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

‡Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target..

Poiché i risultati sono arrotondati al numero intero più vicino, le statistiche aggregate potrebbero apparire incoerenti.



Tabella 3.14 Percentuali di studenti che ottengono un punteggio uguale o inferiore al livello D nei vari cicli ICCS – Italia, macroaree geografiche.

Macroarea	2022 (Uguale o inferiore al livello D)	2016 (Uguale o inferiore al livello D)	2009 (Uguale o inferiore al livello D)	Differenza (2022-2016)	Differenza (2022-2009)
Nord Ovest	7 (1,2)	5 (1,0)	6 (1,5)	2 (1,6)	1 (1,9)
Nord Est	5 (1,4)	4 (1,2)	4 (1,2)	1 (1,8)	1 (1,8)
Centro	9 (1,3)	6 (1,9)	4 (0,9)	3 (2,3)	<b>6</b> (1,6)
Sud	9 (1,4)	10 (1,8)	11 (1,9)	-1 (2,3)	-1 (2,4)
Sud Isole	10 (2,9)	11 (2,3)	10 (2,5)	-1 (3,7)	0 (3,8)
<b>Italia</b>	8 (0,8)	7 (0,7)	7 (0,7)	1 (1,2)	1 (1,3)
Media ICCS 2022	<b>14</b> (0,3)				
Medie ICCS 2022/2016	13 (0,4)	9 (0,3)		4 (0,5)	
Medie ICCS 2022/2009	14 (0,3)		13 (0,3)		1 (0,5)

() Gli errori standard figurano in parentesi. I cambiamenti statisticamente significativi ( $p < 0.05$ ) sono visualizzati in **grassetto**.

Fonte: elaborazione INVALSI su Database IEA

### 3.7 *Variazione della conoscenza civica in relazione alle caratteristiche degli studenti*

Questo paragrafo si concentra sulla domanda di ricerca 2a): “Le variazioni nella conoscenza civica sono associate alle caratteristiche degli studenti e alle variabili di contesto?”. Con l’espressione “variabili di contesto” ci si riferisce qui al genere degli studenti, alle variabili associate allo status socioeconomico degli studenti, alla presenza o meno di immigrati e alla lingua parlata dagli studenti a casa.

#### Differenze di genere nella conoscenza civica

##### 1.1 Differenze di genere nella conoscenza civica

Nelle indagini ICCS 2009 e 2016, i punteggi medi di conoscenza civica degli studenti di sesso femminile erano più alti di quelli degli studenti di sesso maschile sia nella media internazionale che in quasi tutti i Paesi (Schulz et al, 2010, Schulz et al, 2018).

Nel ciclo 2022 (cfr. Tabella 3.15), si conferma questo divario di genere: la media del punteggio delle ragazze risulta significativamente superiore a quella dei ragazzi in tutti i Paesi con l’eccezione di Renania Settentrionale -Vestfalia, Paesi Bassi e Colombia. L’entità del divario nei risultati delle studentesse rispetto agli studenti maschi varia da



una differenza (non statisticamente significativa) di 2 punti nello Stato tedesco Renania Settentrionale -Vestfalia a 38 punti in Bulgaria.

**In Italia il divario di punteggio a favore delle studentesse è di 27 punti ed è statisticamente significativo.**

Il divario si riscontra in tutte le macroaree geografiche, a eccezione del Sud dove la differenza non raggiunge la significatività statistica (Tabella 3.16).

Tabella 3.15 Differenze di genere nella scala di conoscenza civica.

Paese	Punteggio medio Femmine	Punteggio medio Maschi	Differenza di genere (Femmine-Maschi)	Differenza di genere (Femmine-Maschi)	
				-50	0 50 100
Bulgaria	477 (5,3)	436 (5,9)	41 (6,5)		
Svezia <sup>1</sup>	583 (4,5)	546 (4,0)	37 (4,8)		
Lituania	527 (4,3)	491 (4,5)	35 (4,1)		
Norvegia(9) <sup>1</sup>	550 (3,0)	514 (3,4)	36 (3,3)		
Romania	487 (8,7)	454 (10,0)	33 (4,9)		
Cipro	476 (3,4)	443 (3,2)	33 (4,3)		
Lettonia <sup>1</sup>	507 (3,2)	474 (3,4)	33 (3,4)		
Croazia <sup>1</sup>	547 (3,2)	515 (3,8)	31 (4,7)		
Slovenia	519 (2,8)	490 (3,1)	29 (3,7)		
Malta	503 (8,5)	476 (8,7)	26 (8,7)		
Serbia	476 (3,5)	451 (4,4)	25 (4,1)		
Italia	537 (4,5)	510 (3,7)	27 (3,9)		
Polonia	566 (2,7)	542 (3,4)	24 (3,5)		
Estonia	558 (5,6)	533 (6,2)	24 (4,9)		
Rep. Slovacca	511 (3,6)	492 (4,0)	19 (3,9)		
Taipei Cinese	594 (2,5)	574 (3,3)	20 (3,8)		
Spagna	519 (3,6)	502 (4,0)	17 (3,9)		
Francia	515 (3,6)	502 (4,2)	13 (4,2)		
Paesi Bassi‡	514 (5,8)	504 (4,7)	10 (6,5)		
Colombia	456 (4,9)	449 (4,3)	6 (5,2)		
<b>Media Internazionale</b>	521 (1,0)	495 (1,1)	26 (1,1)		
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>					
Brasile	467 (3,4)	446 (4,0)	22 (3,5)		
Danimarca	575 (4,1)	543 (4,2)	33 (4,9)		
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>					
Renania Settentr.-Vestfalia Germania	525 (3,7)	524 (3,0)	2 (4,1)		
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>					
Schleswig-Holstein Germania	547 (5,7)	541 (5,8)	6 (7,7)		

■ Differenza di genere statisticamente significativa (p < .05)  
 □ Differenza di genere non statisticamente significativa

**Note:**

I cambiamenti statisticamente significativi (p < 0,05) tra il 2022 e il 2016 sono indicati in grassetto.

( ) Gli errori standard figurano tra parentesi.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target..

Poiché i risultati sono arrotondati al numero intero più vicino, le statistiche aggregate potrebbero apparire incoerenti.



Tabella 3.16 Differenze di genere nella scala di conoscenza civica – Italia, macroaree geografiche.

Macroarea	Punteggio medio Femmine	Punteggio medio Maschi	Differenza (Femmine- Maschi)	Differenza di genere (Femmine-Maschi)			
				-50	0	50	100
Nord Ovest	554 (6,5)	524 (6,9)	<b>30 (6,3)</b>				
Nord Est	555 (7,6)	529 (9,0)	<b>26 (8,9)</b>				
Centro	546 (6,9)	509 (7,8)	<b>37 (8,0)</b>				
Sud	516 (9,6)	502 (6,9)	14 (10,7)				
Sud Isole	508 (11,0)	481 (6,7)	<b>27 (8,8)</b>				
<b>Italia</b>	537 (4,5)	510 (3,7)	<b>27 (3,9)</b>				
Media ICCS	521 (1,0)	495 (1,1)	<b>26 (1,1)</b>				

() Gli errori standard figurano in parentesi. I cambiamenti statisticamente significativi ( $p < 0.05$ ) sono visualizzati in **grassetto**.

■ Differenza di genere statisticamente significativa ( $p < .05$ )  
□ Differenza di genere non statisticamente significativa

Fonte: elaborazione INVALSI su Database IEA

Le differenze tra i risultati delle studentesse e degli studenti sono rimaste stabili in tutti i cicli di ICCS tranne che in due Paesi (Tabella 3.17): in Svezia la differenza di genere è stata significativamente maggiore nel 2022 rispetto al 2009 (+16 punti), mentre a Taipei cinese è stata significativamente minore nel 2022 rispetto al 2016 (-14 punti).

**Anche in Italia il divario di conoscenza civica tra femmine e maschi è stabile nel tempo;** le variazioni in aumento che si osservano nel 2022 rispetto al 2009 (+9 punti) e rispetto al 2016 (+7 punti) non raggiungono, infatti, la significatività statistica. Ciò vale anche a livello di macroaree geografiche (Tabella 3.18).



Tabella 3.17 Differenze di genere nella scala di conoscenza civica tra i vari cicli

Paese	2022 (Femmine-Maschi)		2016 (Femmine-Maschi)	2009 (Femmine-Maschi)	Differenza (2022-2016)	Differenza (2022-2009)
Bulgaria	41 (6,5)	△	37 (5,6)	26 (5,3)	4 (8,6)	15 (8,4)
Svezia <sup>1</sup>	37 (4,8)	△	36 (4,3)	21 (4,5)	1 (6,4)	16 (6,6)
Lituania	35 (4,1)	△	28 (3,7)	35 (3,0)	7 (5,5)	1 (5,1)
Norvegia(9) <sup>1</sup>	36 (3,3)	△	34 (2,4)	25 (4,4)	2 (4,1)	11 (5,5)
Romania	33 (4,9)					
Cipro	33 (4,3)			40 (3,7)		-7 (5,7)
Lettonia <sup>1</sup>	33 (3,4)	△	30 (4,2)	30 (3,7)	3 (5,4)	3 (5,0)
Croazia <sup>1</sup>	31 (4,7)		26 (3,2)		5 (5,7)	
Slovenia	29 (3,7)		35 (3,4)	30 (4,0)	-6 (5,0)	-1 (5,5)
Malta	26 (8,7)		38 (5,4)	34 (8,2)	-12 (10,2)	-7 (12,0)
Serbia	25 (4,1)					
Italia	27 (3,9)		20 (3,6)	18 (3,3)	7 (5,3)	9 (5,1)
Polonia	24 (3,5)			33 (4,3)		-8 (5,6)
Estonia	24 (4,9)		33 (3,6)	33 (3,9)	-9 (6,1)	-9 (6,2)
Rep. Slovacca	19 (3,9)			18 (4,2)		2 (5,8)
Taipei Cinese	20 (3,8)		34 (3,4)	26 (2,5)	-14 (5,1)	-6 (4,5)
Spagna	17 (3,9)	▽		19 (3,6)		-2 (5,4)
Francia	13 (4,2)	▽				
Paesi Bassi‡	10 (6,5)	▽	13 (4,0)		-4 (7,6)	
Colombia	6 (5,2)	▽	9 (3,9)	3 (4,1)	-2 (6,5)	(3,6) (6,6)
<b>Media ICCS 2022</b>	<b>26 (1,1)</b>					
<b>Media ICCS 2016/2022</b>	<b>27 (1,4)</b>		<b>29 (1,1)</b>		<b>-1 (1,8)</b>	
<b>Media ICCS 2022/2009</b>	<b>27 (1,2)</b>			<b>26 (1,1)</b>		<b>1 (1,7)</b>
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>						
Brasile	22 (3,5)					
Danimarca	33 (4,9)					
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>						
Renania Settentr.-Vestfalia Germania	2 (4,1)	▽				
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>						
Schleswig-Holstein Germania	6 (7,7)					

**Note:**

I cambiamenti statisticamente significativi ( $p < 0,05$ ) tra il 2022 e il 2016 sono indicati in **grassetto**.

significativamente sopra la media ICCS 2022 △

significativamente sotto la media ICCS 2022 ▽

() Gli errori standard figurano tra parentesi.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

Poiché i risultati sono arrotondati al numero intero più vicino, le statistiche aggregate potrebbero apparire incoerenti.

Fonte: IEA, ICCS 2022



Tabella 3.18 Differenze di genere nella scala di conoscenza civica tra i vari cicli – Italia, macroaree geografiche

Macroarea	2022 (Femmine–Maschi)	2016 (Femmine–Maschi)	2009 (Femmine–Maschi)	Differenza (2022–2016)	Differenza (2022–2009)
Nord Ovest	<b>30</b> (9,5)	<b>16</b> (6,7)	<b>14</b> (6,4)	14 (11,6)	16 (11,5)
Nord Est	<b>26</b> (11,8)	14 (9,5)	<b>21</b> (6,8)	12 (15,1)	5 (13,6)
Centro	<b>37</b> (10,4)	15 (10,0)	<b>15</b> (5,4)	22 (14,4)	22 (11,7)
Sud	14 (11,8)	<b>30</b> (11,0)	<b>15</b> (4,7)	-16 (16,1)	-1 (12,7)
Sud Isole	<b>27</b> (12,9)	<b>26</b> (11,1)	<b>27</b> (6,5)	1 (17,0)	0 (14,4)
<b>Italia</b>	<b>27</b> (3,9)	<b>20</b> (3,6)	<b>18</b> (3,3)	7 (5,3)	9 (5,1)
Media ICCS 2022	<b>26</b> (1,1)				
Media ICCS 2022/2016	<b>27</b> (1,4)	<b>29</b> (1,1)		-1 (1,8)	
Media ICCS 2022/2009	<b>27</b> (1,2)		<b>26</b> (1,1)		1 (1,7)

( ) Gli errori standard figurano in parentesi. I cambiamenti statisticamente significativi ( $p < 0.05$ ) sono visualizzati in **grassetto**.

Fonte: elaborazione INVALSI su Database IEA

## 1.2 Associazione tra conoscenza civica degli studenti e caratteristiche socioeconomiche delle famiglie

Pur con notevoli variazioni tra Paesi differenti, il background socioeconomico è sempre stata la variabile di contesto per la quale si osservano le associazioni più forti con i punteggi di conoscenza civica degli studenti (cfr. Schulz et al., 2010; Schulz et al., 2018). Per misurare il background socioeconomico in ICCS 2022, sono state utilizzate le risposte del questionario studenti internazionale che si riferivano allo status occupazionale e all'istruzione dei genitori e al numero di libri presenti in casa, ossia le stesse tre variabili utilizzate in ICCS 2009 e ICCS 2016.

Le risposte degli studenti alle domande aperte che chiedevano di specificare che lavoro svolgessero i genitori sono state codificate secondo la classificazione ISCO-08 (International Labour Organization, 2012). Abbiamo poi trasformato questa classificazione in un punteggio di status occupazionale sulla base dell' International Socio-economic Index (ISEI) (Ganzeboom et al., 1992). Se gli studenti avevano fornito i dati di due genitori, è stato utilizzato il punteggio ISEI più alto come indicatore dello status occupazionale dei genitori. Il ISEI è una scala continua che va da 16 a 90. Al fine di stabilire descrizioni comparabili delle associazioni tra ciascuna delle tre variabili socioeconomiche e le conoscenze civiche degli studenti, sono state stabilite due categorie per ciascuna variabile, basate sia sul significato sostanziale delle categorie sia sulla proporzione di studenti all'interno di ciascuna categoria.

Per esaminare la relazione tra l'occupazione dei genitori e le conoscenze civiche degli



studenti, la scala ISEI è stata divisa in due categorie basate su cut-off internazionali che indicano “status occupazionale medio-basso” (inferiore a 50 punti della scala ISEI) e “status occupazionale medio-alto” (50 punti della scala ISEI e oltre).

In media, in tutti i Paesi ICCS, il 52% degli studenti con dati validi rientrava nella categoria medio-bassa e il 48% in quella medio-alta. **In Italia, queste percentuali sono rispettivamente del 61% e del 39%.**

Per misurare il livello di istruzione di ciascun genitore (sulla base delle risposte degli studenti), sono state costruite le seguenti categorie con riferimento alla International Standard Classification of Education (ISCED): “ISCED 6, 7 o 8”, “ISCED 4 o 5”, “ISCED 3”, “ISCED 2” e “non ha completato l’ISCED 2” (OECD, 1999; UNESCO, 2006). Se gli studenti avevano fornito i dati di entrambi i genitori, è stato utilizzato il livello ISCED più alto come indicatore del livello di istruzione dei genitori. Come misura sintetica di questa variabile sono state utilizzate due categorie di istruzione dei genitori: “Al di sotto di ISCED 6 (non ha conseguito una laurea di primo livello o superiore)” e “ISCED 6, 7 o 8 (laurea di primo livello o superiore)”. In media nei Paesi ICCS, tra gli studenti con dati validi, il 56% ha riferito che il livello più alto di istruzione dei genitori era inferiore alla laurea, mentre per il 44% degli studenti era al livello di laurea o superiore. **In Italia, queste percentuali sono rispettivamente del 68% e del 32% (Tabella 3.19).**



Tabella 3.19 Occupazione dei genitori, istruzione dei genitori e numero di libri a casa: percentuali per categorie e confronto con i punteggi medi nella scala di conoscenza civica.

Paese	Punteggi di conoscenza civica per occupazione dei genitori (SEI)				Punteggi di conoscenza civica per istruzione dei genitori (ISCED)				Punteggi di conoscenza civica per numero di libri a casa			
	%	Media	%	Media	%	Media	%	Media	%	Media	%	Media
Bulgaria	53 (1,6)	435 (5,2)	507 (5,4)	47 (1,6)	79 (1,4)	416 (5,4)	446 (7,8)	21 (1,4)	46 (1,5)	412 (4,9)	496 (4,8)	54 (1,5)
Taipei Cinese	43 (1,3)	564 (2,9)	605 (2,8)	57 (1,3)	69 (1,3)	554 (3,5)	580 (3,6)	31 (1,3)	40 (1,2)	556 (3,2)	602 (2,7)	60 (1,2)
Colombia	69 (1,4)	446 (3,8)	496 (5,8)	31 (1,4)	85 (1,0)	438 (4,1)	466 (8,1)	15 (1,0)	82 (1,2)	445 (3,6)	488 (6,6)	18 (1,2)
Croazia <sup>1</sup>	55 (1,5)	514 (2,8)	557 (2,8)	45 (1,5)	66 (1,4)	515 (3,2)	521 (3,6)	34 (1,4)	40 (1,4)	509 (3,2)	547 (3,2)	60 (1,4)
Cipro	43 (0,9)	431 (2,8)	491 (3,4)	57 (0,9)	71 (1,7)	412 (3,7)	457 (8,5)	29 (1,7)	29 (0,9)	412 (3,2)	480 (2,7)	71 (0,9)
Estonia	42 (1,8)	521 (4,6)	571 (5,7)	58 (1,8)	76 (1,4)	518 (5,3)	529 (5,4)	24 (1,4)	30 (1,4)	499 (4,4)	566 (6,3)	70 (1,4)
Francia	52 (1,4)	490 (3,5)	546 (3,1)	48 (1,4)	55 (1,2)	488 (3,9)	516 (3,4)	45 (1,2)	37 (1,1)	465 (3,9)	534 (3,2)	63 (1,1)
Italia	61 (1,5)	510 (3,9)	551 (3,4)	39 (1,5)	73 (1,1)	504 (3,2)	525 (6,7)	27 (1,1)	31 (1,4)	477 (3,2)	544 (3,6)	69 (1,4)
Lettonia <sup>1</sup>	49 (1,5)	477 (3,1)	520 (3,0)	51 (1,5)	36 (1,4)	460 (4,6)	481 (3,0)	64 (1,4)	36 (1,4)	457 (3,4)	510 (3,1)	64 (1,4)
Lituania	44 (1,6)	483 (3,3)	542 (5,2)	56 (1,6)	18 (1,1)	443 (6,9)	490 (3,4)	82 (1,1)	37 (1,6)	468 (3,5)	534 (4,6)	63 (1,6)
Malta	50 (2,2)	473 (5,2)	532 (6,2)	50 (2,2)	70 (1,5)	473 (7,1)	487 (7,1)	30 (1,5)	31 (2,5)	438 (8,5)	513 (5,7)	69 (2,5)
Paesi Bassi†	49 (1,4)	490 (4,5)	537 (5,5)	51 (1,4)	61 (1,5)	484 (4,1)	523 (5,6)	39 (1,5)	39 (1,7)	469 (4,9)	535 (4,3)	61 (1,7)
Norvegia(9) <sup>1</sup>	41 (1,2)	510 (2,7)	564 (2,6)	59 (1,2)	43 (1,4)	479 (4,3)	518 (3,5)	57 (1,4)	24 (0,8)	473 (3,7)	550 (2,6)	76 (0,8)
Polonia	52 (1,2)	533 (3,0)	582 (2,7)	48 (1,2)	85 (0,9)	528 (2,9)	557 (4,8)	15 (0,9)	32 (1,0)	513 (3,3)	574 (2,4)	68 (1,0)
Romania	64 (4,8)	459 (7,7)	514 (9,4)	36 (4,8)	80 (2,5)	447 (6,7)	461 (8,5)	20 (2,5)	47 (4,4)	432 (5,9)	505 (9,3)	53 (4,4)
Serbia	67 (1,8)	448 (3,2)	508 (4,9)	33 (1,8)	66 (1,1)	445 (3,4)	456 (4,7)	34 (1,1)	34 (1,5)	425 (3,8)	484 (3,8)	66 (1,5)
Rep. Slovacca	58 (1,3)	480 (3,2)	550 (3,7)	42 (1,3)	48 (1,7)	453 (5,6)	496 (3,8)	52 (1,7)	34 (1,3)	442 (4,4)	532 (3,4)	66 (1,3)
Slovenia	42 (1,1)	483 (2,6)	525 (2,7)	58 (1,1)	39 (1,2)	473 (3,0)	505 (2,9)	61 (1,2)	31 (1,0)	467 (2,8)	521 (2,6)	69 (1,0)
Spagna	56 (1,6)	496 (3,3)	537 (3,6)	44 (1,6)	71 (1,3)	491 (4,1)	511 (5,0)	29 (1,3)	35 (1,5)	475 (4,4)	529 (3,2)	65 (1,5)
Svezia <sup>1</sup>	43 (1,6)	538 (4,0)	601 (3,5)	57 (1,6)	57 (2,1)	517 (6,4)	557 (5,4)	43 (2,1)	32 (1,4)	508 (4,4)	594 (3,1)	68 (1,4)
<b>Media ICCS 2022</b>	<b>52 (0,4)</b>	<b>489 (0,9)</b>	<b>542 (1,0)</b>	<b>48 (0,4)</b>	<b>62 (0,3)</b>	<b>477 (1,1)</b>	<b>504 (1,2)</b>	<b>38 (0,3)</b>	<b>37 (0,4)</b>	<b>467 (1,0)</b>	<b>532 (1,0)</b>	<b>63 (0,4)</b>
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>												
Brasile	72 (1,0)	450 (3,4)	497 (4,9)	28 (1,0)	88 (0,8)	431 (3,0)	491 (7,4)	12 (0,8)	77 (0,9)	441 (2,7)	513 (6,9)	23 (0,9)
Danimarca	36 (1,4)	527 (4,5)	580 (3,6)	64 (1,4)	27 (1,1)	529 (3,8)	559 (3,7)	73 (1,1)	31 (1,2)	516 (4,3)	578 (3,4)	69 (1,2)
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>												
Renania Settentr.-Vestfalia	60 (1,2)	508 (3,1)	579 (3,8)	40 (1,2)	87 (0,7)	530 (2,7)	533 (6,3)	13 (0,7)	35 (1,0)	482 (3,3)	558 (3,1)	65 (1,0)
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>												
Schleswig-Holstein	58 (1,8)	525 (4,6)	588 (5,1)	42 (1,8)	88 (1,1)	543 (4,5)	542 (9,0)	12 (1,1)	27 (1,2)	484 (6,7)	567 (4,6)	73 (1,2)

Differenza tra gruppi statisticamente significativa (p < .05)  
 Differenza tra gruppi non statisticamente significativa

Note:

I punteggi medi significativamente superiori (p < 0,05) a quelli del gruppo di confronto sono indicati in grassetto.

(†) Gli errori standard figurano tra parentesi. Poiché i risultati sono arrotondati al numero intero più vicino, le statistiche aggregate potrebbero apparire incoerenti.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

† Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzati.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

Poiché i risultati sono arrotondati al numero intero più vicino, le statistiche aggregate potrebbero apparire incoerenti.

Fonte: IEA, ICCS 2022

Per misurare le risorse educative a casa, sono state utilizzate le dichiarazioni degli studenti sul numero di libri (suddivisi in sei categorie) presenti in casa. Le categorie erano "da 0 a 10 libri", "da 11 a 25 libri", "da 26 a 100 libri", "da 101 a 200 libri" e "più di 200 libri". Per analizzare la relazione tra il numero di libri presenti in casa e la conoscenza civica degli studenti, questa misura è stata sintetizzata in due categorie: "Meno di 26 libri" e "26 libri e oltre". In media, tra gli studenti con dati validi, il 37% (in Italia il 31%) il ha dichiarato di avere meno di 26 libri a casa, mentre il 63% (in Italia il 69%) ha dichiarato di avere 26 o più libri a casa.

Per tutte e tre le variabili di background socioeconomico, la conoscenza civica media degli studenti che si collocano nei gruppi di livello più alto è risultata significativamente



superiore rispetto a quella degli studenti nei gruppi di livello più basso. Tuttavia, l'entità delle differenze tra i gruppi per tutte e tre le variabili varia notevolmente da Paese a Paese.

Per quanto riguarda l'occupazione dei genitori, la differenza tra i punteggi medi di conoscenza civica degli studenti dei gruppi con SEI alto (SEI 50 e oltre) e basso (SEI inferiore a 50) è di 52 punti, con un minimo di 41 punti a Taipei cinese, **Italia** e Spagna e un massimo di 73 punti in Bulgaria. Le differenze tra i punteggi degli studenti dei gruppi con SEI alto e basso sono statisticamente significative in tutti i Paesi.

Dal punto di vista dell'istruzione dei genitori, la differenza media nei Paesi tra i punteggi medi di conoscenza civica degli studenti dei gruppi con istruzione parentale alta (livello ISCED 6 e superiore) e bassa (sotto il livello ISCED 6) è di 47 punti, con un minimo di 24 punti in Colombia e un massimo di 65 punti in Bulgaria e Repubblica Slovacca. Le differenze tra i punteggi degli studenti dei gruppi con istruzione parentale alta e bassa erano statisticamente significative in tutti i Paesi, tranne Croazia, Estonia e Romania. **In Italia questa differenza è di 44 punti.**



Infine, per quanto riguarda la presenza di libri in casa, in media tra tutti i Paesi, la differenza tra i punteggi medi di conoscenza civica degli studenti che hanno dichiarato di avere 26 o più libri a casa e quelli che hanno dichiarato di avere meno di 26 libri a casa è di 65 punti, con un minimo di 38 punti in Croazia e un massimo di 90 punti nella Repubblica Slovacca. Le differenze tra i punteggi degli studenti dei due gruppi sono statisticamente significative in tutti i Paesi. **In Italia la differenza è di 67 punti.**

Per quanto riguarda la relazione tra le variabili di status socioeconomico e la conoscenza civica degli studenti a livello di ripartizioni territoriali italiane, la Tabella 3.20 mostra che in genere che le maggiori differenze di punteggio si hanno fra i gruppi basati sull'istruzione dei genitori, più che sulla loro occupazione, e sul possesso dei libri a casa. Pertanto, le variabili di status culturale sembrano svolgere un ruolo più rilevante per l'acquisizione di conoscenza civica di quelle economiche. Più nel dettaglio, le differenze sono più accentuate nel Nord Est e Nord Ovest per l'occupazione dei genitori, nel Centro e nel Nord Est per l'istruzione dei genitori e nel Nord Est, Nord Ovest e Centro per il possesso dei libri a casa.



Tabella 3.20 Occupazione dei genitori, istruzione dei genitori e numero di libri a casa: percentuali per categorie e confronto con i punteggi medi nella scala di conoscenza civica – Italia, macro area geografica.

Macroarea	Punteggi di conoscenza civica per occupazione dei genitori (SEI)						Punteggi di conoscenza civica per istruzione dei genitori (ISCED)						Punteggi di conoscenza civica per numero di libri a casa											
	%	Media	-100 -80 -60 -40 -20 0 20 40 60 80 100				Media	%	%	Media	-100 -80 -60 -40 -20 0 20 40 60 80 100				Media	%	%	Media	-100 -80 -60 -40 -20 0 20 40 60 80 100				Media	%
Nord Ovest	63 (2,2)	526 (6,2)					573 (5,9)	37 (2,2)	68 (2,7)	526 (6,2)					570 (7,2)	32 (2,7)	29 (2,6)	487 (8,0)					561 (5,3)	71 (2,6)
Nord Est	59 (2,7)	524 (7,4)					573 (8,0)	41 (2,7)	69 (3,1)	528 (6,0)					576 (8,7)	31 (3,1)	26 (2,5)	485 (8,0)					562 (6,5)	74 (2,5)
Centro	55 (4,2)	514 (5,9)					554 (6,9)	45 (4,2)	57 (4,9)	506 (6,1)					558 (5,6)	43 (4,9)	26 (2,5)	476 (9,6)					546 (5,7)	74 (2,5)
Sud	63 (2,3)	502 (6,0)					530 (7,1)	37 (2,3)	73 (2,5)	499 (6,3)					537 (8,8)	27 (2,5)	39 (3,0)	474 (6,0)					532 (7,1)	61 (3,0)
Sud Isole	64 (3,6)	484 (8,0)					516 (11,6)	36 (3,6)	70 (2,7)	485 (7,2)					519 (12,3)	30 (2,7)	35 (4,1)	463 (7,3)					513 (10,5)	65 (4,1)
Italia	61 (1,5)	510 (3,9)					551 (3,4)	39 (1,5)	73 (1,1)	504 (3,2)					525 (6,7)	27 (1,1)	31 (1,4)	477 (3,2)					544 (3,6)	69 (1,4)
Media ICCS 2022	52 (0,4)	489 (0,9)					542 (1,0)	48 (0,4)	62 (0,3)	477 (1,1)					504 (1,2)	38 (0,3)	37 (0,4)	467 (1,0)					532 (1,0)	63 (0,4)

 Differenza tra gruppi statisticamente significativa ( $p < .05$ )  
 Differenza tra gruppi non statisticamente significativa

I punteggi medi statisticamente significativi ( $p < 0.05$ ) rispetto a quelli del gruppo di confronto sono visualizzati in **grassetto**.

(I Gli errori standard figurano in parentesi. I risultati sono arrotondati al numero intero più vicino (in alcuni casi i totali non sono del tutto coerenti).

Fonte: elaborazione INVALSI su Database IEA

### 1.3 Associazioni tra conoscenze civiche e background linguistico e migratorio

Il questionario studenti comprendeva due domande che hanno permesso di misurare il loro background migratorio e linguistico e di identificare le associazioni tra queste variabili e la conoscenza civica.

La prima domanda chiedeva agli studenti di indicare in quale Paese erano nati loro e ciascuno dei loro genitori. Sulla base delle risposte a questa domanda ogni studente e ogni genitore è stato categorizzato come “nato nel Paese del test” o “non nato nel Paese del test”. Queste informazioni sono state ulteriormente sintetizzate per formare un’unica variabile relativa allo studente: se lo studente ha dichiarato che tutti i genitori<sup>5</sup> sono nati all’estero, la variabile è stata codificata come “famiglia di immigrati” (indipendentemente dal luogo di nascita dello studente); se invece almeno un genitore è nato nel Paese in cui è stata condotta l’indagine, la variabile ha assunto il valore di “famiglia di non immigrati”. In media nei Paesi partecipanti, tra gli studenti con dati validi, il 91% ha dichiarato di provenire da una famiglia di non immigrati e il 9% da una famiglia di immigrati (Tabella 3.21).

<sup>5</sup> “Tutti i genitori” si riferisce a entrambi i genitori quando lo studente ha dato informazioni sul background di due genitori o a un genitore se lo studente ha dato informazioni sul background di un solo genitore.



La seconda domanda chiedeva agli studenti quale lingua parlassero a casa per la maggior parte del tempo. Ai fini delle analisi, questa variabile è stata codificata come “lingua del test” o “altra lingua”. In media, nei Paesi partecipanti, tra gli studenti con dati validi, l’86% ha dichiarato di parlare principalmente la lingua del test a casa, mentre il 14% ha dichiarato di parlare principalmente un’altra lingua. È importante tenere presente che in alcuni Paesi parlare una lingua diversa da quella del test significa anche avere un background migratorio, mentre in altri Paesi non è così. Fra questi ultimi è inclusa anche l’Italia dove, **a fronte del 25% di studenti che a casa parlano una lingua diversa da quella del test, solo il 13% ha un background migratorio**; fra le opzioni di risposta offerte dal questionario nell’adattamento italiano, infatti, era presente anche parlare un dialetto, risposta che è stata poi codificata come “altra lingua”.

I risultati relativi a queste variabili, pertanto, devono essere interpretati tenendo conto dei contesti nazionali estremamente diversi.

Come nel caso dei cicli precedenti, ICCS 2022 ha registrato associazioni significative tra lo status di immigrato, il background linguistico e la conoscenza civica degli studenti. Nel 2016, il punteggio medio internazionale della scala di conoscenza civica degli studenti provenienti da famiglie non immigrate era superiore di 43 punti rispetto al punteggio medio degli studenti con background migratorio, ed era di 48 punti più alto tra gli studenti che parlavano principalmente la lingua del test a casa rispetto a quelli che non lo facevano (Schulz et al., 2018, p. 68).

I dati mostrano che, in generale, nel 2022 gli studenti provenienti da famiglie non immigrate hanno ottenuto punteggi più alti nella scala delle conoscenze civiche rispetto a quelli provenienti da famiglie immigrate (Tabella 3.21). Allo stesso modo, gli studenti che hanno dichiarato di parlare la lingua d’insegnamento (e del test) a casa tendono ad avere punteggi più alti nella scala di conoscenza civica rispetto a quelli che non la parlano. Tuttavia, a differenza delle tre variabili di status socioeconomico (cfr. Tabella 3.19), si è riscontrata una variazione considerevolmente maggiore tra i vari Paesi per quanto riguarda le associazioni tra background migratorio degli studenti, lingua principalmente parlata a casa e conoscenza civica.

La Tabella 3.21 mostra le associazioni per ICCS 2022 tra le variabili relative all’immigrazione e al background linguistico e la conoscenza civica degli studenti. Nella lettura della Tabella 3.21, va tenuto conto che, in alcuni Paesi, solo piccole percentuali (5% o meno) di studenti dichiarano di avere un background migratorio o di parlare a casa una lingua diversa da quella del test. Queste basse percentuali possono ridurre la probabilità che le differenze nei risultati medi tra i gruppi siano statisticamente significative. I punteggi di conoscenza civica degli studenti provenienti da famiglie non immigrate in 17 dei 21 Paesi partecipanti sono, in media, significativamente più alti rispetto ai punteggi degli studenti provenienti da famiglie immigrate (Tabella 3.21). In quattro Paesi non sono emerse differenze significative tra i due gruppi di studenti.



Tabella 3.21 Background migratorio e lingua parlata a casa: percentuali per categorie e confronto con i punteggi medi nella scala di conoscenza civica.

Paese	Punteggi di conoscenza civica per background migratorio						Punteggi di conoscenza civica in base alla lingua parlata a casa					
	Famiglia immigrata		Famiglia non immigrata		Altra lingua		Lingua del test					
	%	Media	%	Media	%	Media	%	Media	%			
Bulgaria	1 (0,1)	459 (20,8)		462 (4,6)	99 (0,1)	386 (9,1)		466 (4,4)	88 (1,5)			
Taipei Cinese	2 (0,3)	532 (11,6)		587 (2,2)	98 (0,3)	536 (6,0)		588 (2,2)	91 (0,7)			
Colombia	4 (0,4)	412 (11,8)		459 (3,7)	96 (0,4)	433 (13,5)		453 (3,8)	98 (0,2)			
Croazia <sup>1</sup>	6 (0,7)	513 (9,2)		534 (2,5)	94 (0,7)	494 (17,5)		533 (2,5)	98 (0,3)			
Cipro	21 (1,0)	459 (5,0)		463 (2,7)	79 (1,0)	464 (4,0)		458 (2,7)	74 (0,8)			
Estonia	6 (0,5)	511 (13,5)		551 (5,4)	94 (0,5)	516 (11,1)		547 (5,3)	95 (0,6)			
Francia	16 (1,2)	484 (4,7)		517 (3,4)	84 (1,2)	473 (5,3)		516 (3,4)	83 (1,2)			
Italia	13 (1,1)	488 (6,1)		529 (3,8)	87 (1,1)	482 (4,3)		537 (3,5)	75 (1,4)			
Lettonia <sup>1</sup>	5 (0,4)	436 (9,7)		496 (2,7)	95 (0,4)	450 (6,5)		499 (2,7)	84 (1,8)			
Lituania	2 (0,3)	478 (11,5)		513 (4,1)	98 (0,3)	468 (7,3)		511 (4,1)	95 (0,7)			
Malta	13 (1,2)	490 (6,2)		495 (7,4)	87 (1,2)	497 (3,7)		483 (13,4)	49 (4,9)			
Paesi Bassi†	13 (1,3)	475 (9,2)		515 (4,1)	87 (1,3)	472 (9,2)		518 (4,2)	87 (1,4)			
Norvegia(9) <sup>1</sup>	15 (0,9)	492 (5,3)		544 (2,6)	85 (0,9)	481 (6,1)		540 (2,6)	85 (0,9)			
Polonia	1 (0,1)	468 (11,5)		556 (2,5)	99 (0,1)	487 (17,8)		555 (2,5)	99 (0,2)			
Romania	1 (0,3)	404 (23,5)		474 (9,0)	99 (0,3)	457 (24,4)		472 (9,0)	95 (1,0)			
Serbia	4 (0,6)	475 (10,0)		465 (3,4)	96 (0,6)	400 (8,5)		468 (3,5)	96 (0,8)			
Rep. Slovacca	3 (0,4)	410 (17,6)		508 (3,1)	97 (0,4)	403 (8,2)		514 (3,3)	89 (1,3)			
Slovenia	21 (1,1)	480 (4,5)		514 (2,4)	79 (1,1)	453 (5,5)		510 (2,3)	90 (0,8)			
Spagna	17 (1,3)	481 (5,0)		521 (3,2)	83 (1,3)	476 (4,9)		521 (3,2)	75 (2,0)			
Svezia <sup>1</sup>	21 (1,8)	508 (6,0)		585 (3,3)	79 (1,8)	498 (6,1)		583 (3,1)	80 (1,7)			
<b>Media ICSS 2022</b>	<b>9 (0,2)</b>	<b>473 (2,6)</b>		<b>514 (0,9)</b>	<b>91 (0,2)</b>	<b>466 (2,3)</b>		<b>514 (1,1)</b>	<b>86 (0,3)</b>			
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>												
Brasile	2 (0,3)	404 (24,3)		464 (3,3)	98 (0,3)	428 (30,4)		457 (3,2)	99 (0,3)			
Danimarca	10 (0,8)	502 (6,2)		565 (3,4)	90 (0,8)	500 (8,5)		564 (3,2)	93 (0,7)			
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>												
Renania Settentr.-Vestfalia	33 (1,3)	487 (4,1)		554 (3,2)	67 (1,3)	472 (4,7)		551 (2,9)	74 (1,2)			
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>												
Schleswig-Holstein	16 (1,5)	488 (8,0)		558 (4,7)	84 (1,5)	485 (8,8)		556 (4,5)				

 Differenza tra gruppi statisticamente significativa ( $p < .05$ )

Fonte: IEA, ICSS 2022

A livello internazionale, la differenza tra i punteggi medi della scala di conoscenza civica degli studenti provenienti da famiglie di non immigrati e di immigrati è stata di 42 punti. La differenza massima è stata di 98 punti nella Repubblica Slovacca. **In Italia, la differenza tra i due gruppi è di 41 punti.** Le percentuali di studenti provenienti da famiglie di immigrati variano dall'1% in Bulgaria, Polonia e Romania al 21% a Cipro e in Svezia. La percentuale più alta di studenti provenienti da famiglie di immigrati è del 33% nello Stato tedesco Renania Settentrionale-Vestfalia. **In Italia, la percentuale di studenti con background migratorio è del 13%.**

Questa percentuale, tuttavia, varia molto da una macroarea geografica all'altra. Si va dal 4% nel Sud e Sud e Isole al 21% del Nord Est (Tabella 3.22). Considerando, pertanto, solo le macroaree del Nord Est, Nord Ovest e Centro, si può osservare, nella mede-



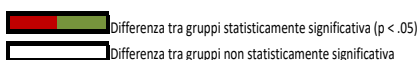
sima tabella, che il punteggio medio degli studenti senza background migratorio è significativamente superiore a quello del gruppo di studenti con background migratorio (+43 punti nel Nord Est, +62 punti nel Nord Ovest e +80 punti nel Centro).

Gli studenti che hanno dichiarato di parlare a casa principalmente la lingua del test hanno una conoscenza civica media significativamente maggiore di quelli che parlano un'altra lingua. In media, tra i Paesi, questa differenza è di 47 punti. Uniche eccezioni a questo modello generale sono Cipro e Malta, dove la conoscenza civica media degli studenti che hanno dichiarato di parlare a casa una lingua diversa da quella del test è significativamente più elevata rispetto a coloro che parlano la lingua del test a casa (differenza di 6 punti a Cipro e di 14 punti a Malta). In due Paesi, Colombia e Romania, non si osservano differenze significative tra i gruppi.

Le percentuali di studenti che parlano a casa una lingua diversa da quella del test variano dall'1% in Polonia al 51% a Malta. **In Italia, questo dato è del 25% e la differenza media di punteggi tra i due gruppi è di 55 punti.** A livello di ripartizioni territoriali, la differenza è significativamente presente in tutte le macroaree e va da 44 punti nel Sud e Isole a 66 punti nel Nord Ovest (Tabella 3.22).

Tabella 3.22 Background migratorio e lingua parlata a casa: percentuali per categorie e confronto con i punteggi medi nella scala di conoscenza civica.

Macroarea	Punteggi di conoscenza civica per background migratorio						Punteggi di conoscenza civica in base alla lingua parlata a casa					
	Famiglia immigrata		Famiglia non immigrata		Altra lingua		Italiano					
	%	Media	%	Media	%	Media	%	Media	%			
Nord Ovest	19 (2,1)	490 (8,3)	81 (2,1)	552 (6,4)	20 (2,0)	487 (8,9)	80 (2,0)	553 (5,5)	80 (2,0)			
Nord Est	21 (3,3)	509 (15,0)	79 (3,3)	552 (6,6)	33 (3,0)	511 (6,6)	67 (3,0)	558 (8,4)	67 (3,0)			
Centro	16 (2,3)	461 (10,8)	84 (2,3)	541 (6,6)	25 (2,7)	480 (11,2)	75 (2,7)	544 (6,4)	75 (2,7)			
Sud	4 (1,1)	509 (24,2)	96 (1,1)	510 (6,1)	22 (3,3)	460 (9,0)	78 (3,3)	523 (6,7)	78 (3,3)			
Sud Isole	4 (1,2)	453 (29,4)	96 (1,2)	497 (7,9)	25 (4,0)	462 (8,7)	75 (4,0)	506 (8,3)	75 (4,0)			
Italia	13 (1,1)	488 (6,1)	87 (1,1)	529 (3,8)	25 (1,4)	482 (4,3)	75 (1,4)	537 (3,5)	75 (1,4)			
Media ICCS	9 (0,2)	473 (2,6)	91 (0,2)	514 (0,9)	14 (0,3)	466 (2,3)	86 (0,3)	514 (1,1)	86 (0,3)			



I punteggi medi statisticamente significativi ( $p < 0,05$ ) rispetto a quelli del gruppo di confronto sono visualizzati in **grassetto**.

() Gli errori standard figurano in parentesi.

Fonte: elaborazione INVALSI su Database IEA



### 3.8 Sintesi

In questo capitolo sono stati illustrati i principali risultati internazionali e nazionali nella prova cognitiva di ICCS, anche in relazione ad alcune variabili di contesto. In particolare:

- l'Italia si colloca significativamente sopra la media internazionale di 508 punti con un punteggio medio nazionale di 523 punti;
- la conoscenza civica varia di più all'interno dei Paesi che tra i Paesi. In Italia la variazione mediana tra 5° e 95° percentile è di 292 punti, contro i 314 punti a livello internazionale;
- la conoscenza civica, a livello internazionale, è aumentata tra il 2009 e il 2016 ed è diminuita tra il 2016 e il 2022;
- Sei Paesi su 13 partecipanti ai cicli 2022 e 2016 hanno avuto una diminuzione statisticamente significativa della conoscenza civica media degli studenti. In Italia, la situazione è rimasta stabile in tutti e tre i cicli;
- in nessun Paese si sono registrati aumenti statisticamente significativi delle conoscenze civiche tra il 2016 e il 2022;
- la conoscenza civica è associata al genere degli studenti: le studentesse hanno dimostrato di possedere conoscenze civiche più elevate rispetto agli studenti maschi, e questo dato è rimasto costante nei tre cicli dell'ICCS;
- lo status socioeconomico, indicato da occupazione e istruzione dei genitori e dal numero di libri a casa, è associato positivamente in modo significativo alla conoscenza civica degli studenti: in tutti i Paesi, gli studenti del gruppo socioeconomico alto hanno ottenuto punteggi significativamente superiori nella scala di conoscenza civica rispetto a quelli del gruppo socioeconomico basso;
- Il background migratorio e la lingua parlata a casa sono associati alla conoscenza civica degli studenti. In 16 dei 20 Paesi (inclusa l'Italia), gli studenti provenienti da famiglie di immigrati hanno ottenuto punteggi di conoscenza civica significativamente più bassi rispetto agli studenti provenienti da famiglie di non immigrati;
- in 16 dei 20 Paesi (inclusa l'Italia), gli studenti che hanno riferito di parlare a casa principalmente la lingua della prova ICCS hanno ottenuto punteggi nella scala di conoscenza civica significativamente più elevati rispetto a quelli che hanno riferito di parlare un'altra lingua; in due Paesi è stata registrata la differenza opposta.



## Riferimenti bibliografici

Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Losito, B., Agrusti, G., & Friedman, T. (2018). *Becoming citizens in a changing world*. IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016 international report. Springer.

Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Kerr, D., & Losito, B. (2010). *ICCS 2009 international report: Civic knowledge, attitudes and engagement among lower secondary school students in thirty-eight countries*. International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA). <https://www.iea.nl/publications/studyreports/international-reports-iea-studies/iccs-2009-international-report>

International Labour Organization. (2012). *International Standard Classification of Occupations ISCO-08, Volume I Geneva*, [https://www.ilo.org/sites/default/files/wcmsp5/groups/public/@dgreports/@dcomm/@publ/documents/publication/wcms\\_172572.pdf](https://www.ilo.org/sites/default/files/wcmsp5/groups/public/@dgreports/@dcomm/@publ/documents/publication/wcms_172572.pdf).

Ganzeboom, H. B. G., de Graaf, P. M., & Treiman, D. J. (1992). A standard international socioeconomic index of occupational status. *Social Science Research*, 21, 1–56.

OECD. (1999). *Classifying educational programmes: Manual for ISCED-97 implementation in OECD countries*. <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/1962350.pdf>

UNESCO. (2006). *International Standard Classification of Education: ISCED 1997*. UNESCO Institute for Statistics [https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-1997-en\\_0.pdf](https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-1997-en_0.pdf).



## CAPITOLO 4 L'IMPEGNO CIVICO DEGLI STUDENTI

### *Di cosa parla il capitolo*

- Definizione del concetto di impegno civico nell'indagine ICCS.
- Atteggiamenti e disposizioni personali degli studenti verso l'impegno civico in termini di interesse, concetto di sé e importanza attribuita alla partecipazione.
- Forme di partecipazione civica degli studenti e di coinvolgimento nel dibattito sociale.
- Partecipazione sociale e politica attesa degli studenti nel prossimo futuro e in età adulta.

### *4.1 Definizione di impegno civico, quadro teorico e strumenti della rilevazione*

Come nelle precedenti ricerche condotte dalla IEA sull'Educazione Civica e alla Cittadinanza, ICCS 2022 attribuisce un'importanza considerevole alla rilevazione degli aspetti affettivo-comportamentali attraverso il questionario rivolto agli studenti. Questi aspetti sono indagati mediante l'uso di domande che non presuppongono risposte "giuste" o "sbagliate", ma che invitano gli studenti a esprimere il loro grado di accordo o disaccordo con affermazioni specifiche relative a temi civici o a indicare la frequenza con cui svolgono determinate azioni legate all'esercizio della propria cittadinanza.

Le risposte a queste domande, insieme agli indici da esse derivati, costituiscono una parte integrante degli esiti degli apprendimenti degli studenti in Educazione Civica e alla Cittadinanza nei paesi partecipanti, e contribuiscono in modo significativo ad ampliare l'interpretazione dei risultati della rilevazione delle conoscenze e delle competenze civiche effettuata mediante la prova cognitiva.

Gli atteggiamenti, le percezioni e i comportamenti degli studenti in relazione alle questioni civiche e di cittadinanza sono suddivisi in due categorie di aspetti affettivo-comportamentali. Il primo di questi aspetti, esaminato in questo capitolo, è quello dell'impegno civico. Il secondo, trattato nel capitolo successivo, è quello relativo agli atteggiamenti degli studenti nei confronti delle questioni rilevanti nella società.

L'impegno civico rappresenta un elemento fondamentale dell'esercizio del proprio ruolo di cittadino in una società democratica. La definizione adottata per l'indagine va oltre la partecipazione strettamente politica e include tutte le diverse forme di coinvolgimento



dei cittadini con le loro comunità di appartenenza.

Le abitudini degli studenti, ovvero le loro esperienze di impegno civico, sia all'interno che all'esterno della scuola, costituiscono la prima area di interesse. Il comportamento civico può essere considerato sia come un fattore che influisce sull'apprendimento civico sia come un risultato educativo per sé, oltre a essere un indicatore della possibile partecipazione attiva nella vita adulta.

Tuttavia, è importante notare che gli studenti delle scuole secondarie di primo grado, a causa della loro età, possono avere limiti significativi nell'accesso a diverse forme di partecipazione civica nella società. Pertanto, nell'ambito dell'impegno civico, sono inclusi non solo i comportamenti praticati, ma anche le opinioni degli studenti in merito all'impegno civico, comprese le loro percezioni di interesse, autostima, valore e le loro aspettative riguardo alla futura partecipazione attiva in età adulta.

Negli ultimi anni, la società contemporanea sta registrando un aumento della passività politica tra i cittadini, in particolare tra gli adulti. L'analisi degli aspetti affettivi e valoriali consente di distinguere tra cittadini passivi, che continuano ad informarsi e sono potenzialmente pronti a intraprendere azioni se subentrano i giusti stimoli, e cittadini delusi, che hanno perso fiducia nella loro capacità di influenzare efficacemente i processi politici e sociali, nei quali prevale disinteresse, rassegnazione o impossibilità di agire in modo civico.

Pertanto, oltre alla partecipazione effettiva, anche gli atteggiamenti fondamentali nei confronti dell'impegno civico, come l'interesse e l'autostima, e le intenzioni comportamentali, come la predisposizione all'azione civica, rivestono un'importanza cruciale nello studio del coinvolgimento sociale e politico, sia tra gli adulti che tra i giovani.

Basandosi su queste premesse teoriche, l'indagine ICCS suddivide il concetto di impegno civico degli studenti in tre aree di contenuto:

- **Disposizione degli studenti verso l'impegno civico:** questa area di contenuto si concentra sulla disposizione degli studenti verso l'impegno civico e include aspetti come l'interesse nelle questioni civiche, il senso di sé civico e il valore attribuito all'impegno civico.
- **Forme di partecipazione civica:** questa area di contenuto riguarda le diverse forme di partecipazione civica degli studenti. Oltre alla partecipazione in senso stretto alle attività civiche, comprende la partecipazione a discussioni su temi politici e sociali, nonché l'uso di fonti di informazione e dei social network per questioni civiche.
- **Aspettative di partecipazione civica in età adulta:** questa area di contenuto esamina le aspettative degli studenti riguardo alla loro futura partecipazione civica come adulti, tra cui la partecipazione elettorale prevista e la partecipazione politica attesa.



Inoltre, l'indagine si propone di esaminare le associazioni tra l'impegno civico degli studenti e i loro interessi e conoscenze civiche. Le variabili indipendenti prese in considerazione come fattori associati all'impegno civico degli studenti comprendono l'interesse degli studenti per le tematiche politiche e sociali, il loro livello di conoscenza civica rilevato dalla prova cognitiva, il genere e il background socioeconomico.

L'analisi delle differenze nel tempo osservate negli ultimi dodici anni tra i vari cicli di indagine (2016, 2009) viene condotta per i paesi che hanno partecipato a più edizioni, tra cui l'Italia.

## *4.2 Propensione degli studenti verso l'impegno civico*

### *4.2.1 Interesse verso i temi politici e sociali*

L'interesse per le questioni politiche è spesso considerato un prerequisito fondamentale per coinvolgere i cittadini nel processo civico, e suscitare questo interesse negli studenti costituisce uno degli obiettivi dell'Educazione Civica e alla Cittadinanza.

Nel questionario, è stato chiesto agli studenti di esprimere il loro grado di interesse verso i temi politici e sociali, nonché di esprimere una valutazione dell'interesse dei loro genitori o tutori. Gli studenti sono stati suddivisi in due categorie in base al loro grado di interesse: da una parte, quelli "molto interessati" o "abbastanza interessati", e dall'altra, quelli "poco interessati" o "per nulla interessati".

Nella tabella 4.1 sono presentate le percentuali medie di studenti dei vari paesi che dichiarano interesse per le questioni politiche e sociali.



Tabella 4.1 Interesse degli studenti per tematiche politiche e sociali

Paese	Per ciclo ICCS:			
	2022		2016	Differenza (2022-2016)
Bulgaria	29 (1,1)		32 (1,3)	-4 (1,7)
Taipei Cinese	35 (0,9) △		29 (0,9)	5 (1,3)
Colombia	46 (1,1) ▲		29 (1,1)	16 (1,6)
Croazia <sup>1</sup>	27 (1,1) ▽		36 (1,1)	-9 (1,6)
Cipro	27 (0,9) ▽		-	-
Estonia	33 (1,5) △		34 (1,3)	-1 (2,0)
Francia	34 (0,9) △		-	-
Italia	39 (1,2) △		32 (1,1)	8 (1,6)
Lettonia <sup>1</sup>	26 (0,9) ▽		28 (0,9)	-2 (1,3)
Lituania	35 (0,9) △		36 (1,1)	-1 (1,4)
Malta	31 (1,2)		34 (0,8)	-3 (1,4)
Paesi Bassi‡	20 (1,0) ▼		18 (1,1)	2 (1,5)
Norvegia(9) <sup>1</sup>	31 (0,7)		31 (0,9)	0 (1,2)
Polonia	40 (1,0) △		-	-
Romania	28 (1,1) ▽		-	-
Serbia	17 (0,8) ▼		-	-
Rep. Slovacca	21 (0,9) ▽		-	-
Slovenia	22 (0,9) ▽		24 (1,1)	-2 (1,4)
Spagna	30 (0,8) -		-	-
Svezia <sup>1</sup>	38 (1,1) △		44 (1,2)	-6 (1,7)
<b>Media ICCS 2022</b>	30 (0,2)			
<b>Media ICCS 2016/2022</b>	32 (0,3)		31 (0,3)	0 (0,4)
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>				
Brasile	41 (1,0)			
Danimarca	38 (1,1)			
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>				
Renania Settentr.-Vestfalia	43 (1,3) ▲			
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>				
Schleswig-Holstein	48 (2,0)			

**Risultati nazionali ICCS 2022:**

- più di 10 punti percentuali sopra la media ICCS 2022 ▲
- significativamente sopra la media ICCS 2022 △
- significativamente sotto la media ICCS 2022 ▽
- più di 10 punti percentuali sotto la media ICCS 2022 ▼

**Note:**

I cambiamenti statisticamente significativi ( $p < 0,05$ ) a partire dal 2016 o le differenze tra i sottogruppi sono indicati in grassetto.

() Gli errori standard figurano tra parentesi. Poiché i risultati sono arrotondati al numero intero più vicino, le statistiche aggregate potrebbero apparire incoerenti.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

- Non sono disponibili dati comparabili.



A livello internazionale, i risultati mostrano che in media meno di un terzo degli studenti si dichiara interessato a temi politici e sociali, con percentuali che variano dal valore minimo del 17% in Serbia a quello massimo del 46% in Colombia. In Italia, il 39% degli studenti si dichiara molto o abbastanza interessato a temi politici e sociali, superando la media internazionale.

Rispetto al ciclo precedente, sono state registrate solo lievi variazioni nei paesi coinvolti, con l'interesse complessivo che è rimasto pressoché invariato. Tuttavia, l'Italia ha riportato una crescita del 8% rispetto al 2016, indicando un interesse crescente tra gli studenti italiani per le tematiche politiche e sociali.

Se si esamina l'interesse degli studenti in relazione all'interesse dei loro genitori o tutori, si notano differenze importanti tra i due gruppi. In media, oltre la metà degli studenti che dichiarano di avere genitori interessati a queste tematiche si dichiara anch'essa interessata (circa il 56%). Al contrario, solo un quinto degli studenti che dichiara di avere genitori o tutori poco interessati si dimostra interessato alle questioni politiche e sociali. In Italia, la percentuale di studenti interessati a temi politici e sociali che condividono lo stesso interesse con i propri genitori è del 63%. Questo conferma come la socializzazione in famiglia rappresenti un fattore determinante per la formazione dell'interesse civico degli studenti.

#### 4.2.2 *Concetto di sé e autoefficacia degli studenti nell'esercizio della cittadinanza*

L'indagine, nel rilevare l'impegno civico degli studenti, si propone di esaminare la percezione che hanno gli studenti delle proprie capacità di esercizio della cittadinanza, se confrontati ipoteticamente con una serie di compiti o situazioni inerenti alla partecipazione civica.

L'autoefficacia è un concetto largamente in uso nelle scienze sociali, che viene usato per definire quanto una persona si sente in grado di organizzare e compiere azioni necessarie per ottenere risultati o compiere azioni specifiche. ICCS misura il senso di autoefficacia civica degli studenti attraverso sette domande che chiedono loro di valutare quanto si sentano capaci di svolgere determinati compiti legati all'esercizio della cittadinanza.

Questi compiti includono: sostenere il proprio punto di vista su questioni politiche o sociali controverse, candidarsi alle elezioni scolastiche, organizzare un gruppo di studenti per ottenere cambiamenti nella scuola, seguire dibattiti televisivi su temi controversi, scrivere lettere o e-mail a giornali per esprimere opinioni su questioni di attualità, tenere



discorsi davanti alla propria classe su temi politici o sociali e valutare la credibilità di informazioni su questi argomenti.

L'indice di autoefficacia civica, risultante dalle risposte degli studenti a queste domande, per ogni paese partecipante è presentato nella Tabella 4.2.

Tabella 4.2. Senso di autoefficacia nell'esercizio della cittadinanza da parte degli studenti: punteggi medi nazionali

Paese	2022	2016	2009	Differenza (2022 - 2016)	Differenza (2022 - 2009)	40	45	50	55	60
Bulgaria	52 (0,3) △	52 (0,3)	50 (0,3)	0,0 (0,4)	1,6 (0,5)					
Taipei Cinese	54 (0,2) ▲	52 (0,2)	48 (0,2)	2,1 (0,4)	5,7 (0,4)					
Colombia	51 (0,3) △	53 (0,2)	53 (0,3)	-1,8 (0,4)	-1,3 (0,5)					
Croazia <sup>1</sup>	52 (0,2) ^	54 (0,2)	-	-2,4 (0,4)	-					
Cipro	53 (0,3) ^	-	51 (0,3)	-	1,1 (0,5)					
Estonia	49 (0,3) ▽	49 (0,2)	48 (0,2)	0,2 (0,4)	1,2 (0,5)					
Francia	49 (0,2) ▽	-	-	-	-					
Italia	52 (0,2) △	52 (0,2)	51 (0,3)	0,7 (0,4)	1,3 (0,5)					
Lettonia <sup>1</sup>	49 (0,3) ▽	48 (0,2)	49 (0,2)	1,0 (0,4)	-0,2 (0,5)					
Lituania	50 (0,2) ▽	51 (0,2)	50 (0,2)	-1,0 (0,4)	-0,2 (0,4)					
Malta	50 (0,4) ▽	50 (0,2)	47 (0,3)	-0,7 (0,4)	3,3 (0,6)					
Paesi Bassi‡	48 (0,3) ▼	48 (0,2)	-	-0,5 (0,4)	-					
Norvegia(9) <sup>1</sup>	50 (0,2)	51 (0,2)	49 (0,3)	-0,2 (0,4)	1,0 (0,5)					
Polonia	51 (0,2)	-	51 (0,2)	-	-0,1 (0,4)					
Romania	54 (0,4) ▲	-	-	-	-					
Serbia	49 (0,4) ▽	-	-	-	-					
Rep. Slovacca	48 (0,2) ▽	-	48 (0,2)	-	0,0 (0,4)					
Slovenia	50 (0,2) ▽	50 (0,2)	50 (0,3)	0,1 (0,4)	0,3 (0,5)					
Spagna	51 (0,2) △	-	49 (0,2)	-	2,0 (0,5)					
Svezia <sup>1</sup>	51 (0,3)	52 (0,2)	49 (0,3)	-0,6 (0,4)	2,0 (0,5)					
Media ICCS 2022	51 (0,1)									
Media ICCS 2016/2022	51 (0,1)	51 (0,1)		-0,2 (0,1)						
Media ICCS 2009/2022	51 (0,3)		50 (0,2)		1,2 (0,5)					
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>										
Brasile	55 (0,2)	-	-	-	-					
Danimarca	50 (0,2)	-	-	-	-					
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>										
Renania Settentr.-Vestfalia	49 (0,2) ▽	-	-	-	-					
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>										
Schleswig-Holstein	49 (0,3)	-	-	-	-					

**Risultati nazionali ICCS 2022:**

più di 3 punti sopra la media ICCS 2022 ▲

significativamente sopra la media ICCS 2022 △

significativamente sotto la media ICCS 2022 ▽

più di 3 punti sotto la media ICCS 2022 ▼

■ punteggio medio 2022 +/- Intervallo di confidenza

■ punteggio medio 106 +/- intervallo di confidenza

■ punteggio medio 2009 +/- Intervallo di confidenza

In media tra gli domande, gli studenti con un punteggio nell'intervallo con questo colore hanno una probabilità superiore al 50% di indicare:

Per niente o poco
Molto o abbastanza

**Note:**

I cambiamenti statisticamente significativi (p < 0,05) a partire dal 2009 e dal 2016 sono indicati in grassetto.

( ) Gli errori standard figurano tra parentesi.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazz.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

- Non sono disponibili dati comparabili.



I risultati, espressi come punteggio medio nazionale sull'indice di autoefficacia, sono sostanzialmente omogenei in tutti i paesi, con variazioni minime rispetto ai cicli precedenti. I punteggi nazionali variano da 48 punti nei Paesi Bassi e nella Repubblica Slovacca a 54 punti in Romania e a Taipei Cinese. In Italia, il punteggio sulla scala di autoefficacia è di 52 punti, significativamente superiore di un punto rispetto alla media internazionale. Gli studenti italiani si sentono in media più in grado di affrontare dei compiti legati all'esercizio della propria cittadinanza.

Nel periodo compreso tra il 2009 e il 2022, si è osservato un leggero aumento, in media, nei punteggi di autoefficacia. Questo aumento è stato più marcato a Taipei Cinese, Malta, Spagna e Svezia, risultando significativo anche in Italia, insieme a Bulgaria, Cipro, Estonia e Norvegia. Un decremento significativo è stato invece rilevato in Colombia. Se ci limitiamo ad osservare gli ultimi sei anni, nei tredici paesi che hanno partecipato ai due cicli, non si è registrata nessuna variazione significativa rispetto ai sei anni precedenti. In Italia, al contrario, si è osservato un costante, seppur modesto, aumento nel corso dei dodici anni che separano i tre cicli di indagine.

Quando confrontiamo i punteggi medi sull'autoefficacia civica degli studenti con il genere, con l'interesse per le questioni sociali e politiche, e con il livello di conoscenza civica, emergono alcune associazioni costanti in tutti i paesi ed altre che variano sulla base dei contesti nazionali.



Tabella 4.3. Senso di autoefficacia nell'esercizio della cittadinanza da parte degli studenti: punteggio medio nazionale per genere, interesse degli studenti e livello di conoscenze civiche

Paese	Punteggio medio per genere						Punteggio medio per interesse degli studenti						Punteggio medio per conoscenze civiche									
	Maschi			Femmine			Non interessato ai temi civici			Abbastanza o molto interessato ai temi civici			Conoscenza civica sotto il livello B (inferiore a 475)			Conoscenza civica sopra al livello B (475 o superiore)						
	12	8	4	0	4	8	12	12	8	4	0	4	8	12	12	8	4	0	4	8	12	
Bulgaria	51 (0,4)						<b>53</b> (0,4)	51 (0,3)						<b>55</b> (0,4)	51 (0,4)							<b>53</b> (0,3)
Taipei Cinese	<b>55</b> (0,4)						53 (0,3)	52 (0,3)						<b>57</b> (0,3)	<b>55</b> (0,9)							54 (0,2)
Colombia	51 (0,3)						51 (0,4)	49 (0,3)						<b>54</b> (0,4)	<b>52</b> (0,3)							50 (0,4)
Croazia <sup>1</sup>	51 (0,3)						<b>53</b> (0,3)	50 (0,2)						<b>56</b> (0,4)	49 (0,5)							<b>53</b> (0,2)
Cipro	52 (0,4)						<b>53</b> (0,4)	51 (0,4)						<b>56</b> (0,4)	51 (0,4)							<b>55</b> (0,4)
Estonia	50 (0,4)						49 (0,3)	47 (0,3)						<b>53</b> (0,3)	47 (0,5)							<b>50</b> (0,3)
Francia	<b>50</b> (0,3)						48 (0,3)	47 (0,3)						<b>52</b> (0,3)	48 (0,5)							<b>50</b> (0,3)
Italia	52 (0,3)						<b>53</b> (0,3)	50 (0,3)						<b>56</b> (0,3)	50 (0,5)							<b>53</b> (0,3)
Lettonia <sup>1</sup>	49 (0,4)						49 (0,4)	48 (0,3)						<b>53</b> (0,5)	48 (0,5)							<b>49</b> (0,4)
Lituania	50 (0,3)						50 (0,3)	48 (0,3)						<b>52</b> (0,4)	49 (0,4)							50 (0,3)
Malta	50 (0,3)						50 (0,4)	48 (0,4)						<b>54</b> (0,4)	49 (0,4)							50 (0,5)
Paesi Bassi‡	48 (0,3)						47 (0,3)	47 (0,3)						<b>51</b> (0,5)	48 (0,5)							48 (0,3)
Norvegia(9) <sup>1</sup>	51 (0,3)						50 (0,3)	48 (0,2)						<b>56</b> (0,3)	50 (0,4)							<b>51</b> (0,2)
Polonia	50 (0,3)						<b>52</b> (0,3)	49 (0,3)						<b>54</b> (0,2)	49 (0,5)							<b>51</b> (0,2)
Romania	53 (0,4)						<b>55</b> (0,4)	53 (0,5)						<b>56</b> (0,4)	53 (0,5)							<b>55</b> (0,5)
Serbia	48 (0,5)						<b>49</b> (0,4)	47 (0,4)						<b>54</b> (0,5)	47 (0,5)							<b>50</b> (0,5)
Rep. Slovacca	48 (0,3)						48 (0,3)	47 (0,2)						<b>53</b> (0,3)	48 (0,4)							48 (0,2)
Slovenia	50 (0,3)						50 (0,3)	49 (0,2)						<b>54</b> (0,4)	49 (0,4)							<b>51</b> (0,3)
Spagna	51 (0,3)						52 (0,3)	50 (0,3)						<b>54</b> (0,4)	51 (0,4)							52 (0,3)
Svezia <sup>1</sup>	<b>52</b> (0,4)						50 (0,4)	49 (0,4)						<b>55</b> (0,4)	51 (0,8)							51 (0,3)
Media ICCS 2022	51 (0,1)						<b>51</b> (0,1)	49 (0,1)						<b>54</b> (0,1)	50 (0,1)							<b>51</b> (0,1)
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>																						
Brasile	55 (0,4)						55 (0,3)	53 (0,3)						<b>58</b> (0,3)	55 (0,3)							55 (0,3)
Danimarca	50 (0,4)						50 (0,3)	48 (0,2)						<b>54</b> (0,3)	48 (0,6)							<b>51</b> (0,2)
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>																						
Renania Settentr.-Vestfalia	49 (0,3)						49 (0,3)	47 (0,3)						<b>53</b> (0,3)	48 (0,4)							<b>50</b> (0,3)
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>																						
Schleswig-Holstein	49 (0,5)						49 (0,4)	47 (0,5)						<b>52</b> (0,4)	49 (0,9)							49 (0,3)

Differenza tra gruppi statisticamente significativa (p < 0,05).  
 Differenza tra gruppi non statisticamente significativa.

**Note:**

I punteggi medi significativamente superiori (p < 0,05) a quelli del gruppo di confronto sono indicati in **grassetto**.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzati.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.



In tutti i paesi esaminati, notiamo un'associazione positiva e forte tra l'autoefficacia civica e l'interesse degli studenti per le tematiche politiche e sociali. In media, la differenza nell'autoefficacia civica tra coloro che hanno un alto interesse e coloro che hanno un basso interesse è superiore a 5 punti. La differenza più marcata è osservata in Norvegia, con oltre 7 punti, mentre la differenza più modesta è stata riscontrata in Romania, con circa 3 punti. In Italia la differenza è tra le più forti, con 6 punti sulla scala dell'indice. L'associazione tra l'autoefficacia civica e la conoscenza civica è, invece, meno evidente. In media, la differenza nell'autoefficacia civica tra coloro con una conoscenza civica elevata e coloro con una conoscenza civica inferiore alla media è stata di circa un punto scala. Tuttavia, ci sono variazioni significative tra i paesi. In 12 dei 21 paesi partecipanti, gli studenti con una conoscenza civica più elevata mostrano una maggiore fiducia, con la differenza più ampia riscontrata a Cipro, dove la differenza è di quasi 4 punti scala. In alcuni paesi, come Taipei Cinese e Colombia, gli studenti con una conoscenza civica inferiore hanno punteggi significativamente più alti di autoefficacia civica, mentre in altri paesi le differenze non sono statisticamente significative. In Italia gli studenti con più conoscenze civiche si sentono cittadini potenzialmente più efficaci, con una variazione di circa 3 punti sulla scala dell'indice.

Per quanto riguarda le differenze di genere, in media, non sono state osservate differenze significative nell'autoefficacia civica tra ragazze e ragazzi. Tuttavia, in alcuni paesi come l'Italia, insieme a Bulgaria, Croazia, Cipro, Polonia e Romania, le ragazze hanno riportato punteggi di autoefficacia civica superiori rispetto ai ragazzi, mentre in altri paesi come Taipei Cinese, Francia e Svezia, sono stati i ragazzi a ottenere punteggi più elevati rispetto alle ragazze.

I risultati suggeriscono che, sebbene l'autoefficacia civica sia fortemente associata all'interesse per le questioni politiche e sociali, le associazioni con la conoscenza civica sono meno costanti, così come le differenze di genere che sono generalmente limitate e variano da paese a paese.

#### 4.2.3 *Importanza attribuita all'impegno civico a scuola dagli studenti*

Gli studenti sono stati interpellati riguardo al valore che attribuiscono alla loro partecipazione nei processi decisionali all'interno della scuola. Hanno espresso il loro grado di accordo o disaccordo su alcune affermazioni relative all'importanza della partecipazione attiva nella vita scolastica e alla percezione della possibilità di influenzare i processi decisionali all'interno della loro scuola.



Di seguito le affermazioni con le relative percentuali medie internazionali (studenti molto d'accordo o d'accordo):

1. La partecipazione degli studenti al processo decisionale contribuisce a migliorare la mia scuola (80%).
2. Ci sono regole chiare su come gli studenti possono essere coinvolti nel processo decisionale della mia scuola (70%).
3. Gli interessi degli studenti vengono di solito presi in considerazione quando si prendono decisioni nella mia scuola (66%).
4. Votare alle elezioni degli studenti fa la differenza su ciò che succede nella mia scuola (62%).
5. La mia scuola incoraggia gli studenti ad organizzarsi in gruppi per esprimere le loro opinioni (60%).
6. Gli studenti possono avere influenza sulle decisioni che ricadono sull'intera scuola (58%).



Tabella 4.4. Opinione degli studenti sulla loro possibilità di influenzare i processi decisionali a scuola: percentuali e punteggi medi nazionali

Tabella 4.4

**Opinione degli studenti sulla loro possibilità di influenzare i processi decisionali a scuola: percentuali medie nazionali e punteggi sull'indice**

Paese	Percentuale di studenti molto d'accordo o d'accordo in relazione a:											
	La partecipazione degli studenti al processo decisionale contribuisce a migliorare la mia scuola.		Ci sono regole chiare su come gli studenti possono essere coinvolti nel processo decisionale della mia scuola.		Gli interessi degli studenti vengono di solito presi in considerazione quando si prendono decisioni nella mia scuola		Votare alle elezioni degli studenti fa la differenza su ciò che succede nella mia scuola.		La mia scuola incoraggia gli studenti ad organizzarsi in gruppi per esprimere le loro opinioni.		Gli studenti possono avere influenza sulle decisioni che ricadono sull'intera scuola	
	%		%		%		%		%		%	
Bulgaria	82 (1,0)		77 (1,1)	△	71 (1,2)	△	74 (1,0)	▲	68 (1,3)	△	63 (1,2)	△
Taipei Cinese	91 (0,6)	▲	81 (0,9)	▲	86 (0,9)	▲	82 (0,9)	▲	74 (1,1)	▲	76 (1,0)	▲
Colombia	91 (0,5)	▲	90 (0,6)	▲	81 (0,8)	▲	82 (0,8)	▲	81 (0,9)	▲	73 (0,9)	▲
Croazia <sup>1</sup>	76 (1,1)	▽	68 (1,3)		57 (1,5)	▽	62 (1,2)		57 (1,2)	▽	47 (1,4)	▼
Cipro	77 (1,0)	▽	68 (1,0)		57 (1,1)	▽	58 (1,1)	▽	57 (1,1)	▽	57 (0,9)	
Estonia	80 (1,2)		65 (1,3)	▽	71 (1,4)	△	70 (1,2)	△	57 (1,3)	▽	54 (1,7)	▽
Francia	77 (1,1)	▽	76 (1,1)	△	63 (1,1)	▽	54 (1,1)	▽	62 (1,1)		64 (0,9)	△
Italia	84 (1,1)	△	67 (1,3)	▽	62 (1,2)	▽	54 (1,6)	▽	66 (1,2)	△	55 (1,7)	
Lettonia <sup>1</sup>	82 (0,9)		67 (1,1)	▽	68 (1,3)		61 (1,3)		54 (1,3)	▽	57 (1,3)	
Lituania	81 (1,0)		69 (1,0)		66 (1,3)		71 (1,0)	△	52 (1,2)	▽	64 (1,4)	△
Malta	85 (1,1)	△	73 (1,4)	△	71 (1,3)	△	64 (2,1)		71 (1,7)	▲	69 (1,6)	▲
Paesi Bassi‡	74 (1,2)	▽	51 (1,6)	▼	65 (1,4)		45 (1,5)	▼	42 (1,4)	▼	48 (1,5)	▼
Norvegia(9) <sup>1</sup>	75 (0,8)	▽	66 (0,9)	▽	68 (1,0)	△	68 (1,0)	△	44 (1,0)	▼	63 (1,0)	△
Polonia	79 (1,0)		66 (1,1)	▽	55 (1,1)	▼	80 (1,0)	▲	47 (1,3)	▼	60 (1,2)	
Romania	89 (1,1)	△	66 (1,9)	▽	68 (1,9)		59 (2,5)		68 (2,1)	△	55 (2,3)	
Serbia	79 (1,0)		72 (1,2)	△	57 (1,4)	▽	47 (1,7)	▼	65 (1,4)	△	46 (1,3)	▼
Rep. Slovacca	80 (0,9)		69 (1,2)		66 (1,1)		48 (1,4)	▼	49 (1,4)	▼	45 (1,2)	▼
Slovenia	65 (1,1)	▼	69 (1,0)		63 (1,2)	▽	54 (1,2)	▽	65 (1,0)	△	56 (1,2)	▽
Spagna	80 (0,8)		74 (0,9)	△	64 (1,1)		61 (1,1)		65 (1,1)	△	53 (1,0)	▽
Svezia <sup>1</sup>	83 (1,0)	△	63 (1,3)	▽	64 (1,2)		53 (1,3)	▽	59 (1,1)		60 (1,2)	
<b>Media ICCS 2022</b>	<b>80 (0,2)</b>		<b>70 (0,3)</b>		<b>66 (0,3)</b>		<b>62 (0,3)</b>		<b>60 (0,3)</b>		<b>58 (0,3)</b>	
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>												
Brasile	85 (0,7)		77 (0,8)		66 (0,9)		69 (0,9)		69 (0,9)		59 (0,9)	
Danimarca	79 (1,0)		57 (1,2)		61 (1,4)		56 (1,6)		37 (1,1)		56 (1,4)	
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>												
Renania Settentr.-Vestfalia	81 (1,1)		71 (0,9)		68 (1,1)		75 (1,2)		57 (1,2)		55 (1,5)	
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>												
Schleswig-Holstein	82 (1,1)		73 (1,6)		71 (1,3)		76 (1,5)		58 (1,5)		63 (1,5)	

**Risultati nazionali ICCS 2022:**

più del 10% o più di 3 punti sopra la media ▲

significativamente sopra la media △

significativamente sotto la media ▽

più del 10% o più di 3 punti sotto la media ▼



La prima domanda, per la quale osserviamo il valore più elevato in Italia di studenti abbastanza o molto d'accordo (84%), riflette un forte apprezzamento per la partecipazione studentesca, in termini ideali, indipendentemente dalle reali opportunità di influire sulle decisioni della scuola. La terza domanda, che chiede se la scuola sia considerata un ambiente che incoraggia la partecipazione, mostra anch'essa percentuali significativamente superiori alla media internazionale (66%). Tuttavia, nelle affermazioni riguardanti la presenza di regole chiare, la possibilità di voto e il grado di considerazione dei punti di vista degli studenti nelle decisioni, le percentuali in Italia risultano leggermente inferiori rispetto alla media internazionale. A questo proposito occorre ricordare che la nostra normativa nazionale per la secondaria di primo grado non prevede forme strutturate di rappresentanza studentesca, come avviene a partire dal grado scolastico successivo, e che questo aspetto è quindi demandato all'autonomia delle istituzioni scolastiche.

### *4.3 Partecipazione civica*

#### *4.3.1 Partecipazione degli studenti alla comunicazione su questioni politiche e sociali*

I risultati del questionario ci mostrano le preferenze degli studenti riguardo alle loro fonti di informazione sulle questioni politiche e sociali, e come queste preferenze stiano cambiando nel tempo.

La fonte più comune di informazione riguardo alle questioni politiche e sociali tra gli studenti della secondaria di primo grado resta la televisione, con il 50% degli studenti che ha riportato una frequenza almeno settimanale nell'uso di questa fonte. Seguono l'uso di Internet (29%) e la lettura di giornali, compresi quelli online (21%).

Negli ultimi sei anni si è osservata una forte diminuzione nell'uso della televisione come fonte di informazione, che è scesa dal 66 al 49% in media nei paesi che hanno partecipato ad entrambi le rilevazioni. Nei sei anni precedenti, la diminuzione dell'uso della televisione per informarsi tra i giovani era stata più contenuta.

Nel periodo tra il 2016 e il 2022, anche la lettura dei giornali come fonte di notizie è diminuita, passando dal 25 al 22%. Questa diminuzione è coerente con la tendenza di decremento già osservata nell'uso dei giornali tra i giovani, che aveva invece subito un calo più forte già nel periodo tra il 2009 e il 2016, passando dal 40 al 25%.



La percentuale di studenti che ha riportato di utilizzare Internet per ottenere informazioni sulle questioni politiche o sociali almeno settimanalmente è rimasta relativamente stabile tra il 2016 e il 2022 in media tra i paesi. Tuttavia, ci sono state variazioni significative in alcuni paesi, con alcune diminuzioni notevoli, in particolare a Taipei Cinese, dove la percentuale è diminuita di 30 punti<sup>1</sup>.

Anche in Italia, si è verificata una diminuzione nell'uso della televisione come fonte di informazione tra i giovani (-6 punti percentuali rispetto al 2016), mentre si registra un lieve aumento della lettura di giornali cartacei e online (+1%). L'uso di Internet per informarsi su temi politici e sociali è aumentato tra i giovani italiani di 8 punti percentuali.

---

<sup>1</sup>Questo potrebbe essere dovuto ad una interpretazione più restrittiva delle categorie di risposta, che non prevedono l'uso dei social network come categoria separata dall'uso di Internet nelle risposte.



Tabella 4.5. Fonti di informazione degli studenti su tematiche politiche e sociali

**Percentuali di studenti che dichiara di svolgere questa attività almeno una volta a settimana:**

Paese	Guardare la televisione per informarti sulle notizie nazionali e internazionali					Leggere i giornali (comprese le versioni online) per informarti sulle notizie nazionali e internazionali					Utilizzare internet per informarti su argomenti politico-sociali		
	2022	2016	2009	Differenza (2022 - 2016)	Differenza (2016 - 2009)	2022	2016	2009	Differenza (2022 - 2016)	Differenza (2016 - 2009)	2022	2016	Differenza (2022 - 2016)
Bulgaria	51 (1,1)	72 (1,1)	72 (1,1)	-21 (1,6)	-21 (1,5)	20 (0,9)	20 (1,0)	37 (0,9)	0 (1,3)	-16 (1,3)	25 (0,9)	26 (0,9)	0 (1,3)
Taipei Cinese	75 (0,8) ▲	80 (0,8)	80 (0,8)	-5 (1,0)	-5 (1,0)	27 (1,1) △	35 (1,0)	56 (0,8)	-8 (1,4)	-29 (1,4)	35 (0,9) △	65 (1,0)	-30 (1,3)
Colombia	56 (1,2) △	79 (0,8)	84 (0,8)	-22 (1,4)	-28 (1,3)	24 (1,0) △	35 (1,4)	38 (1,3)	-11 (1,7)	-14 (1,6)	26 (1,2) △	29 (0,9)	-2 (1,5)
Croazia <sup>1</sup>	49 (1,3)	64 (1,0)	-	-16 (1,6)	-	23 (1,0) △	25 (1,0)	-	-2 (1,5)	-	30 (1,1) △	34 (1,2)	-4 (1,6)
Cipro	42 (1,2) ▽	-	49 (1,1)	-	-7 (1,6)	11 (0,5) ▽	-	16 (0,7)	-	-5 (0,9)	21 (0,7) ▽	-	-
Estonia	44 (1,4) ▽	65 (1,1)	75 (1,0)	-21 (1,7)	-31 (1,7)	29 (1,6) △	30 (1,4)	53 (1,2)	-1 (2,1)	-24 (2,0)	29 (1,2) △	26 (1,2)	3 (1,7)
Francia	57 (1,0) △	-	-	-	-	16 (0,7) ▽	-	-	-	-	25 (0,7) ▽	-	-
Italia	68 (1,0) ▲	74 (1,0)	78 (0,9)	-6 (1,4)	-10 (1,4)	28 (1,0) △	27 (1,1)	36 (1,3)	1 (1,5)	-8 (1,7)	43 (1,2) △	35 (1,0)	8 (1,5)
Lettonia <sup>1</sup>	33 (1,2) ▽	57 (1,2)	76 (1,1)	-24 (1,7)	-43 (1,6)	18 (0,9) ▽	20 (0,8)	37 (1,2)	-2 (1,2)	-19 (1,5)	34 (1,1) ▽	37 (1,2)	-4 (1,6)
Lituania	48 (1,2)	73 (1,0)	76 (0,9)	-24 (1,6)	-28 (1,5)	28 (1,0) △	23 (1,1)	45 (1,2)	6 (1,5)	-17 (1,5)	40 (1,1) △	37 (1,1)	2 (1,6)
Malta	44 (1,4) ▽	65 (0,9)	64 (0,9)	-21 (1,5)	-20 (1,5)	19 (0,9)	16 (0,7)	28 (1,0)	4 (1,1)	-9 (1,3)	31 (1,4)	25 (0,7)	6 (1,6)
Paesi Bassi <sup>‡</sup>	46 (1,0) ▽	63 (1,3)	-	-16 (1,7)	-	12 (0,7) ▽	18 (1,2)	-	-6 (1,4)	-	26 (1,2) ▽	10 (0,7)	15 (1,4)
Norvegia(9) <sup>1</sup>	39 (0,8)	55 (1,0)	71 (1,3)	-16 (1,3)	-32 (1,5)	29 (0,7) △	27 (0,8)	54 (1,3)	2 (1,1)	-25 (1,4)	29 (0,8) △	27 (0,7)	2 (1,1)
Polonia	59 (1,0) △	-	78 (0,9)	-	-19 (1,3)	28 (1,0) △	-	48 (1,1)	-	-20 (1,5)	41 (1,1) △	-	-
Romania	38 (1,4) ▽	-	-	-	-	17 (0,9) ▽	-	-	-	-	28 (1,7) ▽	-	-
Serbia	45 (1,1) ▽	-	-	-	-	16 (0,8) ▽	-	-	-	-	21 (0,9) ▽	-	-
Rep. Slovacca	54 (0,9) △	-	73 (1,2)	-	-19 (1,5)	25 (1,0) △	-	51 (1,4)	-	-26 (1,7)	26 (1,0) △	-	-
Slovenia	33 (1,0) ▽	59 (1,2)	54 (1,3)	-25 (1,6)	-21 (1,6)	12 (0,7) ▽	17 (0,9)	32 (1,0)	-4 (1,1)	-20 (1,2)	21 (0,8) ▽	20 (0,9)	0 (1,2)
Spagna	62 (1,0) ▲	-	73 (1,1)	-	-10 (1,4)	15 (0,6) ▽	-	25 (0,9)	-	-10 (1,1)	21 (0,8) ▽	-	-
Svezia <sup>1</sup>	50 (1,0)	57 (1,1)	49 (1,0)	-7 (1,5)	1 (1,5)	13 (0,6) ▽	29 (0,9)	51 (1,2)	-16 (1,1)	-38 (1,3)	26 (0,8) ▽	33 (1,1)	-7 (1,4)
<b>Media ICCS 2022</b>	50 (0,2)	-	-	-	-	21 (0,2)	-	-	-	-	29 (0,2)	-	-
<b>Media ICCS 2016/2022</b>	49 (0,3)	66 (0,3)	-	-17 (0,4)	-	22 (0,3)	25 (0,3)	-	-3 (0,4)	-	30 (0,3)	31 (0,3)	-1 (0,4)
<b>Media ICCS 2009/2022</b>	51 (0,3)	-	70 (0,3)	-	-20 (0,4)	22 (0,2)	-	41 (0,3)	-	-19 (0,4)	-	-	-
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>													
Brasile	53 (0,9)	-	-	-	-	26 (0,9)	-	-	-	-	37 (0,9)	-	-
Danimarca	43 (1,0)	-	-	-	-	24 (0,9)	-	-	-	-	36 (1,1)	-	-
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>													
Renania Settentr.-Vestfalia	48 (1,3)	-	-	-	-	22 (0,9)	-	-	-	-	30 (1,0)	-	-
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>													
Schleswig-Holstein	49 (1,5)	-	-	-	-	24 (1,3)	-	-	-	-	32 (1,5)	-	-

Risultati nazionali ICCS 2022:  
 più di 10 punti percentuali sopra la media ICCS 2022 ▲  
 significativamente sopra la media ICCS 2022 △  
 significativamente sotto la media ICCS 2022 ▽  
 più di 10 punti percentuali sotto la media ICCS 2022 ▼

**Note:**

I cambiamenti statisticamente significativi (p < 0,05) a partire dal 2009 e dal 2016 sono indicati in **grassetto**.  
 ( ) Gli errori standard figurano tra parentesi. Poiché i risultati sono arrotondati al numero intero più vicino, le statistiche aggregate potrebbero apparire incoerenti.  
 (9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.  
 ‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.  
<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.  
 - Non sono disponibili dati comparabili.

### 4.3.2 Discussione su temi politici e sociali

I dati raccolti attraverso le domande del questionario ci forniscono una visione d'insieme della frequenza con la quale gli studenti discutono di questioni politiche, sociali e degli eventi che accadono in altri paesi con i propri genitori e con i propri amici. Un terzo degli studenti partecipanti ha dichiarato di discutere di frequente, almeno settimanalmente, con i propri genitori su questioni politiche e sociali. Tuttavia, le percentuali variano notevolmente da paese a paese, con l'Italia che si distingue con il 47% degli studenti che riportano discussioni frequenti, mentre in Slovenia e Serbia le percentuali sono notevolmente più basse, rispettivamente al 19 e al 20%. Negli ultimi sei anni si è osservato un aumento medio del 10% in questo dato. Dopo la Lituania,



Tabella 4.6.a. Partecipazione degli studenti a discussioni con i genitori

**Percentuali di studenti che dichiara di svolgere questa attività almeno una volta a settimana:**

Paese	Parlare con i tuoi genitori di argomenti politici o sociali					Parlare con i tuoi genitori di quello che sta succedendo negli altri Paesi				
	2022	2016	2009	Differenza (2022 - 2016)	Differenza (2016 - 2009)	2022	2016	2009	Differenza (2022 - 2016)	Differenza (2016 - 2009)
Bulgaria	27 (1,0) ▽	20 (0,8)	24 (1,1)	6 (1,3)	3 (1,5)	38 (1,0) ▽	41 (1,3)	40 (1,3)	-4 (1,6)	-2 (1,7)
Taipei Cinese	37 (0,9) △	25 (0,8)	25 (0,7)	11 (1,2)	12 (1,2)	48 (1,2) ▽	39 (1,0)	38 (0,7)	9 (1,6)	9 (1,4)
Colombia	35 (1,0)	22 (0,9)	27 (0,7)	13 (1,3)	8 (1,2)	49 (1,1)	45 (0,8)	48 (1,0)	4 (1,4)	1 (1,5)
Croazia <sup>1</sup>	30 (1,1) ▽	24 (0,8)	-	6 (1,4)	-	50 (1,1)	49 (1,1)	-	1 (1,6)	-
Cipro	34 (1,0)	-	22 (0,8)	-	12 (1,3)	55 (1,2) △	-	39 (0,9)	-	16 (1,5)
Estonia	34 (1,6)	21 (1,3)	16 (1,0)	13 (2,0)	18 (1,9)	49 (1,6)	40 (1,1)	30 (1,2)	8 (2,0)	18 (2,0)
Francia	36 (1,0) △	-	-	-	-	56 (1,0) △	-	-	-	-
Italia	47 (1,3) ▲	34 (1,2)	38 (1,2)	13 (1,8)	9 (1,8)	70 (1,0)	61 (1,2)	55 (1,2)	9 (1,6)	16 (1,5)
Lettonia <sup>1</sup>	34 (0,9)	29 (1,0)	32 (1,2)	5 (1,3)	2 (1,5)	50 (1,1)	47 (1,3)	41 (1,4)	3 (1,7)	10 (1,7)
Lituania	46 (1,1) ▲	26 (0,8)	23 (0,7)	20 (1,4)	24 (1,3)	59 (1,1) △	50 (1,0)	40 (0,9)	9 (1,4)	19 (1,4)
Malta	35 (1,2)	29 (0,8)	25 (1,1)	5 (1,4)	10 (1,6)	49 (2,0)	51 (0,8)	40 (1,3)	-1 (2,1)	9 (2,3)
Paesi Bassi <sup>‡</sup>	27 (1,2) ▽	20 (1,0)	-	7 (1,6)	-	53 (1,3)	46 (1,2)	-	7 (1,7)	-
Norvegia(9) <sup>1</sup>	35 (0,7) △	24 (0,8)	22 (1,0)	11 (1,1)	13 (1,2)	52 (0,9)	43 (0,9)	35 (1,3)	10 (1,3)	18 (1,6)
Polonia	42 (1,0) △	-	29 (1,0)	-	13 (1,5)	56 (1,1) △	-	39 (1,0)	-	17 (1,5)
Romania	29 (1,6) ▽	-	-	-	-	44 (2,2) ▽	-	-	-	-
Serbia	20 (0,9) ▽	-	-	-	-	33 (1,3) ▽	-	-	-	-
Rep. Slovacca	35 (1,1)	-	22 (0,8)	-	13 (1,4)	50 (1,1)	-	30 (0,9)	-	20 (1,4)
Slovenia	19 (0,7) ▽	17 (0,9)	12 (0,8)	2 (1,2)	7 (1,1)	39 (0,9) ▽	43 (1,2)	33 (1,1)	-4 (1,5)	6 (1,4)
Spagna	34 (0,9)	-	21 (0,7)	-	13 (1,2)	62 (1,0) △	-	38 (0,9)	-	24 (1,3)
Svezia <sup>1</sup>	39 (1,1) △	27 (1,2)	18 (0,9)	12 (1,6)	21 (1,4)	57 (1,3) △	48 (1,4)	28 (1,0)	10 (1,9)	30 (1,6)
<b>Media ICCS 2022</b>	34 (0,2)					51 (0,3)				
<b>Media ICCS 2016/2022</b>	34 (0,3)	25 (0,3)		10 (0,4)		51 (0,3)	46 (0,3)		5 (0,4)	
<b>Media ICCS 2009/2022</b>	35 (0,3)		24 (0,2)		12 (0,4)	52 (0,3)		38 (0,3)		14 (0,4)
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>										
Brasile	39 (0,8)					39 (0,9)				
Danimarca	46 (1,2)					67 (0,9)				
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>										
Renania Settentr.-Vestfalia	54 (1,0) ▲					71 (1,1) ▲				
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>										
Schleswig-Holstein	57 (1,3)					69 (1,4)				

**Risultati nazionali ICCS 2022:**  
 più di 10 punti percentuali sopra la media ICCS 2022 ▲  
 significativamente sopra la media ICCS 2022 △  
 significativamente sotto la media ICCS 2022 ▽  
 più di 10 punti percentuali sotto la media ICCS 2022 ▽

**Note:**

 I cambiamenti statisticamente significativi ( $p < 0,05$ ) a partire dal 2009 e dal 2016 sono indicati in **grassetto**.

(†) Gli errori standard figurano tra parentesi. Poiché i risultati sono arrotondati al numero intero più vicino, le statistiche aggregate potrebbero apparire incoerenti.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzati.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

- Non sono disponibili dati comparabili.

L'Italia è uno dei paesi che ha registrato il maggiore aumento nella frequenza delle discussioni politiche tra gli studenti e i propri genitori.

Le percentuali aumentano ulteriormente quando si chiede agli studenti con che frequenza parlano a casa di ciò che sta accadendo in altri paesi. Nel 2022, il 51% degli studenti partecipanti ha riportato discussioni settimanali o più frequenti con i propri genitori sugli eventi internazionali. Anche in questo caso, l'Italia spicca con il 71% degli studenti che parlano con i propri genitori di fatti internazionali. Anche questo dato mostra un aumento, sia a livello nazionale che internazionale, rispetto a sei anni fa.



Tabella 4.6.b. Partecipazione degli studenti a discussioni con gli amici

Percentuali di studenti che dichiara di svolgere questa attività almeno una volta a settimana:

Paese	Parlare con i tuoi amici di argomenti politici o sociali					Parlare con i tuoi amici di quello che sta succedendo negli altri Paesi				
	2022	2016	2009	Differenza (2022 - 2016)	Differenza (2016 - 2009)	2022	2016	2009	Differenza (2022 - 2016)	Differenza (2016 - 2009)
Bulgaria	21 (1,0) ▽	16 (1,0)	17 (0,9)	5 (1,4)	3 (1,4)	32 (0,9) ▽	32 (1,1)	30 (1,1)	0 (1,5)	2 (1,6)
Taipei Cinese	31 (1,0) △	15 (0,7)	14 (0,6)	16 (1,2)	17 (1,1)	36 (1,0)	23 (0,8)	22 (0,8)	14 (1,2)	1 (1,1)
Colombia	22 (1,0) ▽	14 (0,8)	15 (0,7)	8 (1,3)	6 (1,3)	36 (1,0)	26 (0,8)	29 (1,0)	10 (1,3)	-3 (1,3)
Croazia <sup>1</sup>	21 (1,0) ▽	15 (1,0)	-	6 (1,4)	-	34 (1,2)	32 (1,1)	-	2 (1,7)	-
Cipro	22 (1,0)	-	15 (0,6)	-	8 (1,2)	35 (1,1)	-	25 (0,8)	-	-
Estonia	31 (1,4) △	18 (1,1)	14 (0,9)	13 (1,7)	16 (1,6)	43 (1,3) △	29 (1,1)	25 (0,9)	14 (1,7)	4 (1,5)
Francia	21 (0,9) ▽	-	-	-	-	35 (1,1)	-	-	-	-
Italia	19 (1,0) ▽	12 (0,7)	15 (0,7)	8 (1,2)	4 (1,3)	36 (1,1)	28 (0,9)	24 (0,9)	8 (1,4)	4 (1,3)
Lettonia <sup>1</sup>	30 (0,9) △	21 (0,9)	22 (1,0)	9 (1,3)	8 (1,4)	43 (1,1) △	25 (0,9)	29 (1,0)	17 (1,4)	-4 (1,3)
Lituania	38 (1,0) ▲	18 (0,9)	13 (0,6)	19 (1,4)	24 (1,2)	49 (1,1) ▲	34 (1,0)	25 (0,8)	15 (1,5)	9 (1,3)
Malta	24 (1,4)	20 (0,7)	16 (1,0)	4 (1,5)	8 (1,7)	37 (1,7)	36 (0,7)	26 (1,0)	1 (1,8)	10 (1,2)
Paesi Bassi‡	14 (0,9) ▽	9 (0,6)	-	5 (1,1)	-	25 (1,3) ▼	17 (0,9)	-	8 (1,5)	-
Norvegia(9) <sup>1</sup>	21 (0,9) ▽	12 (0,5)	13 (0,8)	10 (1,0)	9 (1,2)	37 (0,7)	23 (0,7)	20 (1,1)	14 (1,0)	3 (1,2)
Polonia	36 (1,0) ▲	-	14 (0,8)	-	22 (1,3)	44 (1,0) △	-	22 (0,9)	-	-
Romania	21 (0,8) ▽	-	-	-	-	34 (1,1) ▽	-	-	-	-
Serbia	18 (0,9) ▽	-	-	-	-	29 (1,1) ▽	-	-	-	-
Rep. Slovacca	26 (1,1) △	-	14 (0,9)	-	12 (1,4)	39 (1,2) △	-	24 (0,9)	-	-
Slovenia	13 (0,8) ▼	8 (0,7)	7 (0,6)	5 (1,1)	6 (1,0)	29 (1,0) ▽	27 (1,1)	23 (0,9)	2 (1,5)	4 (1,4)
Spagna	16 (0,9) ▽	-	7 (0,6)	-	9 (1,1)	34 (1,0) ▽	-	16 (0,8)	-	-
Svezia <sup>1</sup>	26 (0,9) △	22 (1,1)	10 (0,7)	5 (1,5)	16 (1,1)	41 (1,0) △	32 (1,3)	15 (0,8)	9 (1,6)	17 (1,5)
<b>Media ICCS 2022</b>	24 (0,2)	-	-	-	-	36 (0,2)	-	-	-	-
<b>Media ICCS 2016/2022</b>	24 (0,3)	15 (0,2)	-	9 (0,3)	-	37 (0,3)	28 (0,3)	-	9 (0,4)	-
<b>Media ICCS 2009/2022</b>	25 (0,3)	-	14 (0,2)	-	11 (0,3)	38 (0,3)	-	24 (0,2)	-	14 (0,4)
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>										
Brasile	34 (1,1)	-	-	-	-	36 (0,9)	-	-	-	-
Danimarca	29 (1,1)	-	-	-	-	46 (1,2)	-	-	-	-
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>										
Renania Settentr.-Vestfalia	33 (1,1) △	-	-	-	-	46 (1,1) △	-	-	-	-
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>										
Schleswig-Holstein	34 (1,7)	-	-	-	-	45 (2,0)	-	-	-	-

**Risultati nazionali ICCS 2022:**  
 più di 10 punti percentuali sopra la media ICCS 2022 ▲  
 significativamente sopra la media ICCS 2022 △  
 significativamente sotto la media ICCS 2022 ▽  
 più di 10 punti percentuali sotto la media ICCS 2022 ▼

**Note:**

I cambiamenti statisticamente significativi (p < 0,05) a partire dal 2009 e dal 2016 sono indicati in **grassetto**.

(1) Gli errori standard figurano tra parentesi. Poiché i risultati sono arrotondati al numero intero più vicino, le statistiche aggregate potrebbero apparire incoerenti.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzati.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

- Non sono disponibili dati comparabili.

Le stesse due domande sono state poste in merito alle discussioni degli studenti con i propri amici. Le percentuali registrate a livello internazionale sono più basse rispetto a quelle osservate per le discussioni con i propri genitori, confermando che a questa età è la famiglia l'interlocutore privilegiato degli studenti su temi politici e sociali.

A livello internazionale, circa un quarto degli studenti partecipanti ha riportato discussioni settimanali o più frequenti con i propri amici su questioni politiche e sociali. Tuttavia, le percentuali variano anche qui notevolmente da paese a paese, tra il 38% in Lituania e il 13% in Slovenia. In Italia, la percentuale è significativamente inferiore alla media internazionale, con solo il 19% degli studenti che riportano discussioni frequenti con gli amici su queste tematiche.

Anche per le discussioni con gli amici, si è osservato un aumento. Tra il 2009 e il 2022, c'è stato un aumento medio di 11 punti percentuali nella partecipazione degli studenti a discussioni con gli amici su questioni politiche e sociali. Tra il 2016 e il 2022, l'incremento medio è stato di 8 punti percentuali.





Per quanto riguarda le discussioni con i propri amici su ciò che accade negli altri paesi, il 36% degli studenti partecipanti ha riportato discussioni settimanali o più frequenti. Malta presenta il valore più alto con il 49%, mentre nei Paesi Bassi è del 25%. Il dato italiano è in linea con la media internazionale.

Nel corso del tempo, tra il 2009 e il 2022, si è verificato un aumento medio di 14 punti percentuali nella partecipazione degli studenti a discussioni con gli amici su eventi in altri paesi. Tra il 2016 e il 2022, si è osservato un aumento medio di 9 punti.

In generale, le discussioni su questioni politiche, sociali e sugli eventi internazionali sembrano essere ampiamente diffuse tra gli studenti e sono aumentate negli ultimi dodici anni. Le discussioni su eventi internazionali sembrano essere più comuni rispetto alle discussioni su questioni politiche e sociali e la famiglia svolge un ruolo chiave nel promuovere il dialogo su questi temi.

Tabella 4.7. Partecipazione degli studenti in discussioni su temi politici e sociali: punteggio medio nazionale per background socioeconomico, interesse degli studenti e livello di conoscenze civiche

Paese	Punteggio medio per indice socioeconomico						Punteggio medio per interesse degli studenti						Punteggio medio per conoscenze civiche											
	Inferiore alla media nazionale ← → Superiore alla media nazionale						Non interessati a questioni civiche ← → Abbastanza o molto interessati a questioni civiche						Conoscenze civiche inferiori al livello B (inferiori a 479) ← → Conoscenze civiche superiori al livello B (479 o superiori)											
	16	12	8	4	0	4	8	12	16	12	8	4	0	4	8	12	12	8	4	0	4	8	12	
Bulgaria	51 (0,4)								<b>53 (0,3)</b>	50 (0,2)							<b>57 (0,4)</b>	51 (0,3)					<b>53 (0,3)</b>	
Taipei Cinese	53 (0,3)								<b>55 (0,3)</b>	51 (0,2)							<b>59 (0,3)</b>	51 (0,7)					<b>54 (0,2)</b>	
Colombia	52 (0,3)								<b>54 (0,2)</b>	50 (0,2)							<b>56 (0,3)</b>	53 (0,4)					<b>53 (0,3)</b>	
Croazia <sup>1</sup>	53 (0,3)								<b>54 (0,3)</b>	52 (0,2)							<b>58 (0,3)</b>	53 (0,4)					<b>54 (0,2)</b>	
Cipro	54 (0,3)								<b>54 (0,3)</b>	52 (0,2)							<b>60 (0,4)</b>	53 (0,3)					<b>55 (0,3)</b>	
Estonia	53 (0,3)								<b>56 (0,4)</b>	52 (0,2)							<b>60 (0,3)</b>	53 (0,4)					<b>56 (0,3)</b>	
Francia	53 (0,3)								<b>55 (0,3)</b>	51 (0,2)							<b>58 (0,3)</b>	53 (0,4)					<b>54 (0,2)</b>	
Italia	54 (0,3)								<b>56 (0,3)</b>	52 (0,2)							<b>60 (0,2)</b>	54 (0,3)					<b>56 (0,2)</b>	
Lettonia <sup>1</sup>	53 (0,3)								<b>56 (0,3)</b>	53 (0,2)							<b>60 (0,4)</b>	53 (0,3)					<b>56 (0,3)</b>	
Lituania	56 (0,3)								<b>59 (0,2)</b>	55 (0,2)							<b>61 (0,3)</b>	55 (0,3)					<b>58 (0,2)</b>	
Malta	52 (0,4)								<b>55 (0,6)</b>	51 (0,3)							<b>59 (0,6)</b>	53 (0,4)					<b>55 (0,6)</b>	
Paesi Bassi <sup>‡</sup>	51 (0,4)								<b>54 (0,3)</b>	51 (0,2)							<b>58 (0,4)</b>	50 (0,4)					<b>53 (0,3)</b>	
Norvegia(9) <sup>1</sup>	53 (0,2)								<b>55 (0,2)</b>	52 (0,1)							<b>59 (0,2)</b>	53 (0,3)					<b>55 (0,2)</b>	
Polonia	55 (0,2)								<b>57 (0,3)</b>	53 (0,2)							<b>60 (0,2)</b>	54 (0,4)					<b>57 (0,2)</b>	
Romania	52 (0,3)								<b>54 (0,4)</b>	51 (0,3)							<b>57 (0,4)</b>	52 (0,3)					<b>53 (0,5)</b>	
Serbia	50 (0,3)								<b>52 (0,3)</b>	49 (0,3)							<b>58 (0,5)</b>	50 (0,3)					<b>52 (0,3)</b>	
Rep. Slovacca	54 (0,3)								<b>55 (0,3)</b>	53 (0,2)							<b>60 (0,4)</b>	54 (0,4)					<b>55 (0,2)</b>	
Slovenia	50 (0,2)								<b>52 (0,2)</b>	50 (0,2)							<b>56 (0,4)</b>	50 (0,3)					<b>52 (0,2)</b>	
Spagna	53 (0,2)								<b>55 (0,2)</b>	52 (0,2)							<b>58 (0,3)</b>	53 (0,3)					<b>54 (0,2)</b>	
Svezia <sup>1</sup>	54 (0,3)								<b>56 (0,3)</b>	52 (0,2)							<b>60 (0,2)</b>	53 (0,4)					<b>56 (0,2)</b>	
Media ICCS 2022	53 (0,1)								<b>55 (0,1)</b>	52 (0,1)							<b>59 (0,1)</b>	53 (0,1)					<b>55 (0,1)</b>	
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>																								
Brasile	52 (0,3)								<b>55 (0,3)</b>	50 (0,2)							<b>58 (0,3)</b>	52 (0,3)					<b>55 (0,3)</b>	
Danimarca	55 (0,3)								<b>58 (0,2)</b>	54 (0,2)							<b>61 (0,2)</b>	55 (0,4)					<b>58 (0,2)</b>	
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>																								
Renania Settentr.-Vestfalia	57 (0,3)								<b>59 (0,3)</b>	55 (0,2)							<b>61 (0,3)</b>	56 (0,4)					<b>58 (0,2)</b>	
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>																								
Schleswig-Holstein	56 (0,5)								<b>59 (0,3)</b>	54 (0,3)							<b>61 (0,3)</b>	56 (0,6)					<b>58 (0,3)</b>	

 Differenza tra gruppi statisticamente significativa ( $p < 0,05$ ).  
 Differenza tra gruppi non statisticamente significativa.

**Note:**

I punteggi medi significativamente superiori ( $p < 0,05$ ) a quelli del gruppo di confronto sono indicati in **grassetto**.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.



In tutti i paesi, si osserva una forte associazione positiva tra la frequenza delle discussioni degli studenti su questioni politiche o sociali al di fuori della scuola e il loro grado di interesse per questi temi.

In media, la differenza nelle discussioni degli studenti su questioni politiche o sociali al di fuori della scuola tra i due gruppi di interesse è di circa 7 punti. La differenza più ampia si osserva in Serbia, con quasi 9 punti, mentre la differenza più piccola si riscontra in Spagna, con meno di 6 punti. In Italia, la variabile dell'interesse influenza la frequenza delle discussioni di ben 8 punti sulla scala.

L'associazione tra la frequenza delle discussioni su questioni politiche o sociali e le conoscenze civiche appare più debole. In media, a livello internazionale, la differenza tra i due gruppi di conoscenza civica è di poco meno di 2 punti sulla scala (1,8 punti). La differenza più ampia si è verificata nei Paesi Bassi, con 3,3 punti scala, mentre la differenza più piccola si è riscontrata in Romania, con 0,6 punti scala. In Italia, la differenza osservata è di 2 punti.

Inoltre, l'associazione con l'indice socioeconomico sembra essere un fattore che contribuisce solo in misura limitata a determinare la frequenza delle discussioni in famiglia e con gli amici. La differenza media a livello internazionale, così come quella italiana, è di 2 punti a favore degli studenti con un indice socioeconomico più elevato. Questi dati suggeriscono che, sebbene ci siano associazioni tra interesse, conoscenza civica e indice socioeconomico, l'interesse per le questioni politiche e sociali sembra giocare un ruolo più significativo nella promozione delle discussioni degli studenti su questi argomenti.

### 4.3.3 *Uso dei social network*

Gli studenti sono stati interpellati in merito alla frequenza delle loro interazioni sui social network con contenuti legati a questioni politiche e sociali. Le modalità di utilizzo dei social network per la partecipazione civica proposte includevano: Postare un tuo contenuto riguardante una questione politica o sociale su internet o sui social media; Condividere un contenuto su una questione politica o sociale postato da qualcun altro; Commentare un post su una questione politica o sociale; e Mettere "Mi piace" ad un post su una questione politica o sociale.



Tabella 4.8. Partecipazione degli studenti attraverso l'uso dei social network – percentuali e punteggi medi nazionali

Paese	Percentuali di studenti che dichiarano, almeno una volta a settimana, di:				Punteggi medi nazionali di partecipazione attraverso l'uso dei social network
	Mettere "Mi piace" ad un post su una questione politica o sociale	Commentare un post su una questione politica o sociale	Condividere un contenuto su una questione politica o sociale postato da qualcun altro	Postare un tuo contenuto riguardante una questione politica o sociale su internet o sui social media	
	%	%	%	%	
Bulgaria	22 (0,9)	11 (0,8) △	9 (0,8) △	9 (0,8) △	51 (0,3) △
Taipei Cinese	21 (0,8) ▽	9 (0,5)	9 (0,5) △	10 (0,6) △	50 (0,2) ▽
Colombia	26 (1,2) △	13 (0,8) △	13 (0,8) △	11 (0,7) △	52 (0,3) △
Croazia <sup>1</sup>	16 (0,8) ▽	5 (0,5) ▽	5 (0,4) ▽	3 (0,3) ▽	48 (0,2) ▽
Cipro	28 (0,9) △	14 (0,7) △	11 (0,7) △	9 (0,6) △	52 (0,2) △
Estonia	19 (1,0) ▽	4 (0,4) ▽	5 (0,4) ▽	3 (0,4) ▽	48 (0,2) ▽
Francia	26 (0,8) △	9 (0,6)	6 (0,4)	5 (0,5) ▽	50 (0,2)
Italia	33 (0,9) △	9 (0,5)	8 (0,6)	4 (0,5) ▽	51 (0,2) △
Lettonia <sup>1</sup>	23 (0,9)	6 (0,4) ▽	7 (0,5)	5 (0,4) ▽	49 (0,2) ▽
Lituania	26 (0,9) △	9 (0,7)	9 (0,6) △	6 (0,5)	51 (0,2) △
Malta	28 (1,4) △	10 (0,7) △	10 (0,9) △	5 (0,7)	51 (0,3)
Paesi Bassi‡	24 (1,1)	7 (0,7)	4 (0,5) ▽	4 (0,5) ▽	50 (0,3)
Norvegia(9) <sup>1</sup>	21 (0,7) ▽	5 (0,3) ▽	4 (0,3) ▽	5 (0,3) ▽	49 (0,2) ▽
Polonia	30 (0,9) △	9 (0,5)	5 (0,4) ▽	4 (0,3) ▽	51 (0,2) △
Romania	28 (1,0) △	9 (1,3)	9 (0,9)	6 (0,7)	51 (0,4) △
Serbia	19 (1,1) ▽	8 (0,6)	7 (0,6)	6 (0,6)	49 (0,3) ▽
Rep. Slovacca	26 (1,0) △	9 (0,8)	7 (0,5)	7 (0,6) △	50 (0,3)
Slovenia	12 (0,6) ▼	7 (0,5) ▽	6 (0,4) ▽	5 (0,4)	48 (0,2) ▽
Spagna	22 (0,8)	8 (0,5)	7 (0,6)	6 (0,5)	50 (0,2)
Svezia <sup>1</sup>	24 (1,0)	-	5 (0,4) ▽	3 (0,5) ▽	50 (0,2)
<b>Media ICSS 2022</b>	24 (0,2)	8 (0,2)	7 (0,1)	6 (0,1)	50 (0,1)
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>					
Brasile	43 (1,2)	20 (0,7)	18 (0,7)	12 (0,5)	55 (0,3)
Danimarca	22 (1,0)	5 (0,4)	4 (0,4)	3 (0,3)	49 (0,2)
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>					
Renania Settentr.-Vestfalia	31 (1,2) △	9 (0,6)	10 (0,7) △	5 (0,4) ▽	52 (0,2) △
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>					
Schleswig-Holstein	31 (1,4)	8 (0,8)	9 (1,0)	4 (0,6)	51 (0,3)

**Risultati nazionali ICSS 2022:**

- più del 10% o più di 3 punti sopra la media ▲
- significativamente sopra la media △
- significativamente sotto la media ▽
- più del 10% o più di 3 punti sotto la media ▼

**Note:**

( ) Gli errori standard figurano tra parentesi. Poiché i risultati sono arrotondati al numero intero più vicino, le statistiche aggregate potrebbero apparire incoerenti.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

- Non sono disponibili dati comparabili.

In generale, a livello internazionale (Tabella 4.8), si riscontra un uso limitato dei social network come mezzo di partecipazione civica tra gli studenti della secondaria di primo grado.

La modalità più frequentemente segnalata è quella di mettere "Mi piace" a contenuti online riguardanti questioni politiche o sociali, dichiarata dal 24% degli studenti su base



settimanale o più frequentemente. Le altre modalità di coinvolgimento, come la pubblicazione, il commento o la condivisione di contenuti, sono state riportate da meno del 10% degli studenti. L'analisi delle medie dei punteggi dell'indice relativo all'uso dei social media per scopi civici, basato su queste quattro domande, ha evidenziato una variazione relativamente modesta a livello internazionale, con punteggi che oscillano tra 48 e 52 punti.



L'Italia ha ottenuto un punteggio nell'indice di utilizzo dei social network a fini civici superiore di un punto alla media internazionale, con un punteggio più elevato, in particolare, per la prima categoria (mettere un "Mi piace" a un post), con il 33% degli studenti che ha dichiarato di farlo.

La Tabella 4.9 confronta i punteggi relativi all'uso di questi media digitali in base al genere, all'interesse degli studenti per le questioni sociali e politiche e alla conoscenza civica. A livello internazionale, non emergono associazioni significative tra l'uso dei social network per scopi civici e il genere, anche se in alcuni paesi, come Colombia, Malta, Paesi Bassi, Norvegia, Polonia e Svezia, si sono osservati punteggi leggermente superiori tra le studentesse rispetto agli studenti.



Tabella 4.9. Partecipazione degli studenti attraverso l'uso dei social network: punteggio medio nazionale per genere, interesse degli studenti e livello di conoscenze civiche

Paese	Punteggio medio per genere										Punteggio medio per interesse degli studenti						Punteggio medio per conoscenze civiche															
	Maschi					Femmine					Non interessati a questioni civiche			Abbastanza o molto interessati a questioni civiche			Conoscenze civiche inferiori al livello B (inferiori a 479)			Conoscenze civiche superiori al livello B (479 o superiori)												
	16	12	8	4	0	4	8	12	16	12	8	4	0	4	8	12	12	8	4	0	4	8	12									
Bulgaria	51 (0,5)									50 (0,3)							56 (0,6)							52 (0,5)								
Taipei Cinese	<b>50</b> (0,3)									49 (0,2)							54 (0,4)							51 (0,6)								
Colombia	51 (0,3)									52 (0,4)							56 (0,4)							52 (0,5)								
Croazia <sup>1</sup>	48 (0,3)									48 (0,2)							51 (0,4)							49 (0,4)								
Cipro	52 (0,4)									52 (0,2)							58 (0,5)							53 (0,3)								
Estonia	48 (0,3)									48 (0,3)							52 (0,3)							49 (0,5)								
Francia	49 (0,3)									50 (0,3)							53 (0,3)							51 (0,4)								
Italia	51 (0,2)									52 (0,3)							55 (0,3)							52 (0,5)								
Lettonia <sup>1</sup>	49 (0,3)									50 (0,3)							54 (0,4)							50 (0,3)								
Lituania	50 (0,4)									51 (0,2)							54 (0,4)							52 (0,4)								
Malta	50 (0,4)									52 (0,3)							56 (0,5)							52 (0,4)								
Paesi Bassi‡	49 (0,4)									50 (0,3)							55 (0,5)							50 (0,5)								
Norvegia(9) <sup>1</sup>	48 (0,2)									49 (0,2)							53 (0,3)							49 (0,3)								
Polonia	50 (0,3)									51 (0,2)							54 (0,3)							50 (0,4)								
Romania	51 (0,7)									52 (0,3)							56 (0,5)							52 (0,5)								
Serbia	50 (0,4)									49 (0,3)							56 (0,6)							50 (0,4)								
Rep. Slovacca	50 (0,3)									51 (0,3)							55 (0,6)							53 (0,5)								
Slovenia	48 (0,3)									47 (0,2)							52 (0,6)							49 (0,3)								
Spagna	50 (0,3)									50 (0,3)							54 (0,4)							51 (0,4)								
Svezia <sup>1</sup>	49 (0,3)									51 (0,3)							54 (0,3)							51 (0,5)								
Media ICCS 2022	50 (0,1)									50 (0,1)							54 (0,1)							51 (0,1)								
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>																																
Brasile	54 (0,4)									56 (0,4)						52 (0,3)						59 (0,4)						55 (0,3)				
Danimarca	48 (0,2)									50 (0,2)						47 (0,2)						53 (0,3)						50 (0,4)				
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>																																
Renania Settentr.-Vestfalia	51 (0,3)									53 (0,3)						50 (0,3)						54 (0,3)						53 (0,5)				
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>																																
Schleswig-Holstein	50 (0,4)									52 (0,5)						49 (0,4)						54 (0,5)						52 (0,8)				

 Differenza tra gruppi statisticamente significativa ( $p < 0,05$ ).  
 Differenza tra gruppi non statisticamente significativa.

**Note:**

I punteggi medi significativamente superiori ( $p < 0,05$ ) a quelli del gruppo di confronto sono indicati in **grassetto**.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

In tutti i paesi partecipanti, è emersa una forte associazione positiva tra l'uso dei social network per l'impegno civico e l'interesse per le questioni sociali e politiche (Tabella 4.9.). A livello internazionale, la differenza tra gli studenti poco interessati alle questioni civiche e coloro che sono piuttosto o molto interessati supera i 6 punti sulla scala. Le differenze variano dai 4 punti in Croazia ai quasi 8 punti a Malta e in Serbia, con l'Italia che rientra nella media internazionale.

Nella maggior parte dei paesi partecipanti, si è notata una associazione lievemente ma significativamente negativa tra l'uso dei social network per scopi civici da parte degli studenti e la loro conoscenza civica.



In media, i punteggi sulla scala relativa all'uso di questi media digitali per l'impegno civico da parte degli studenti con una conoscenza civica inferiore al livello B sono risultati superiori di circa 2 punti rispetto a quelli degli studenti con una conoscenza civica di livello B o superiore. La differenza è ridotta a zero nei Paesi Bassi, mentre nella Repubblica Slovacca è emerso un divario di quasi 4 punti a favore degli studenti con conoscenze civiche inferiori. Anche in Italia, è stata riscontrata un'associazione negativa tra conoscenze civiche e utilizzo civico dei social network da parte degli studenti, suggerendo che gli studenti con conoscenze civiche più basse potrebbero essere leggermente più inclini all'uso delle reti social per scopi civici.

#### *4.3.4 Partecipazione a gruppi fuori dalla scuola*

Attraverso il questionario, sono stati raccolti dati sulla partecipazione degli studenti a varie forme di gruppi e organizzazioni comunitarie. Nell'introduzione di questo capitolo, è stato sottolineato come gli studenti delle scuole secondarie di primo grado possano essere limitati nell'accesso a diverse forme di partecipazione civica nella società.

Gli studenti sono stati invitati a indicare la loro partecipazione specificando se avessero partecipato ad una serie di attività negli ultimi dodici mesi, se fosse trascorso più di un anno dall'ultima partecipazione o se non avessero mai partecipato. Le tre tipologie di organizzazioni prese in considerazione comprendevano: "un'organizzazione giovanile affiliata a un partito politico o a un sindacato", "un gruppo volontario che svolge attività a beneficio della comunità locale" e "un gruppo o un'organizzazione religiosa".



Tabella 4.10. Partecipazione degli studenti ad organizzazioni e gruppi nella comunità, percentuali medie nazionali

Paese	Percentuali di studenti che dichiarano di aver partecipato ad attività organizzate da:														
	Un'associazione di volontariato che svolge attività di assistenza alla comunità locale					Un gruppo o un'organizzazione d'ispirazione religiosa					Un'organizzazione giovanile collegata a un partito politico o a un sindacato				
	2022	2016	2009	Differenza (2022 - 2016)	Differenza (2022 - 2009)	2022	2016	2009	Differenza (2022 - 2016)	Differenza (2022 - 2009)	2022	2016	2009	Differenza (2022 - 2016)	Differenza (2022 - 2009)
Bulgaria	48 (1,2)	▲ 50 (1,3)	37 (1,3)	-2 (1,8)	11 (1,8)	21 (1,0)	▼ 18 (1,2)	17 (1,0)	3 (1,6)	4 (1,5)	14 (1,1)	▲ 10 (0,9)	9 (0,7)	4 (1,5)	5 (1,3)
Taipei Cinese	25 (1,0)	▼ 26 (1,0)	20 (0,7)	-1 (1,4)	5 (1,2)	21 (0,8)	▼ 24 (0,9)	30 (0,8)	-3 (1,2)	-8 (1,2)	3 (0,3)	▼ 2 (0,2)	4 (0,3)	1 (0,4)	-1 (0,4)
Colombia	45 (1,0)	▲ 54 (1,1)	57 (0,8)	-10 (1,5)	-12 (1,3)	52 (1,1)	▲ 54 (1,0)	58 (1,1)	-2 (1,5)	-6 (1,6)	21 (1,0)	▲ 12 (0,6)	14 (0,6)	10 (1,2)	7 (1,2)
Croazia <sup>1</sup>	28 (1,5)	▼ 30 (1,6)	-	-2 (2,2)	-	46 (1,4)	▲ 37 (1,3)	-	9 (1,9)	-	5 (0,5)	▼ 4 (0,4)	-	1 (0,6)	-
Cipro	48 (1,1)	▲ -	26 (1,0)	-	23 (1,5)	32 (1,0)	-	53 (0,8)	-	-21 (1,3)	16 (0,8)	▲ -	18 (0,7)	-	-3 (1,1)
Estonia	35 (1,5)	▲ 43 (1,3)	44 (1,3)	-8 (2,0)	-9 (2,0)	10 (0,7)	▼ 9 (0,7)	10 (0,8)	2 (1,0)	0 (1,1)	11 (0,8)	▲ 10 (0,7)	9 (0,8)	1 (1,1)	2 (1,1)
Francia	33 (1,0)	▼ -	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Italia	28 (1,2)	▼ 32 (1,0)	23 (1,0)	-4 (1,6)	5 (1,5)	43 (1,7)	▲ 34 (1,1)	40 (1,2)	9 (2,1)	3 (2,1)	6 (0,6)	▼ 6 (0,5)	5 (0,4)	0 (0,8)	1 (0,7)
Lettonia <sup>1</sup>	38 (1,1)	▲ 42 (1,4)	38 (1,2)	-4 (1,8)	-1 (1,7)	19 (0,8)	▼ 13 (0,7)	17 (1,1)	5 (1,1)	1 (1,3)	12 (0,7)	▲ 15 (0,9)	9 (0,8)	-3 (1,1)	3 (1,1)
Lituania	45 (1,7)	▲ 42 (1,3)	23 (0,9)	4 (2,1)	22 (1,9)	26 (1,3)	▼ 22 (1,0)	22 (0,9)	5 (1,7)	4 (1,6)	16 (0,8)	▲ 19 (1,1)	11 (0,8)	-3 (1,3)	5 (1,0)
Malta	46 (1,6)	▲ 46 (0,9)	36 (1,3)	0 (1,9)	9 (2,1)	58 (2,5)	▲ 64 (1,0)	63 (1,8)	-6 (2,7)	-5 (3,1)	15 (1,0)	▲ 17 (0,7)	14 (0,9)	-1 (1,2)	1 (1,3)
Paesi Bassi <sup>‡</sup>	31 (1,1)	▼ 30 (1,3)	-	1 (1,7)	-	-	14 (1,0)	-	-	-	8 (0,6)	▼ 4 (0,4)	-	4 (0,7)	-
Norvegia(9) <sup>1</sup>	24 (0,8)	▲ 32 (0,9)	20 (0,9)	-8 (1,2)	4 (1,2)	32 (1,1)	▼ 28 (1,2)	31 (1,7)	4 (1,6)	1 (2,0)	10 (0,5)	▼ 10 (0,5)	9 (0,8)	0 (0,7)	1 (0,8)
Polonia	59 (1,5)	▲ -	36 (1,3)	-	23 (2,0)	30 (1,2)	▼ -	42 (1,2)	-	-12 (1,7)	5 (0,5)	▼ -	4 (0,4)	-	0 (0,6)
Romania	55 (2,4)	▲ -	-	-	-	29 (3,0)	-	-	-	-	12 (1,6)	-	-	-	-
Serbia	27 (1,0)	▼ -	-	-	-	33 (1,4)	-	-	-	-	8 (0,7)	▼ -	-	-	-
Rep. Slovacca	37 (1,4)	-	27 (1,3)	-	9 (1,9)	33 (1,4)	-	32 (1,7)	-	1 (2,2)	8 (0,7)	▼ -	6 (0,6)	-	2 (1,0)
Slovenia	33 (1,0)	▼ 31 (1,1)	24 (1,0)	2 (1,5)	9 (1,4)	46 (1,2)	▲ 36 (1,1)	43 (1,3)	10 (1,6)	3 (1,7)	9 (0,5)	▼ 5 (0,6)	6 (0,5)	4 (0,8)	3 (0,7)
Spagna	36 (1,0)	-	26 (0,9)	-	10 (1,4)	31 (1,2)	-	32 (1,3)	-	-1 (1,8)	8 (0,6)	▼ -	5 (0,5)	-	3 (0,8)
Svezia <sup>1</sup>	14 (0,7)	▼ 16 (0,9)	14 (0,7)	-2 (1,1)	0 (1,0)	32 (1,0)	▼ 22 (1,0)	24 (1,0)	10 (1,4)	8 (1,4)	6 (0,5)	▼ 5 (0,5)	7 (0,5)	0 (0,7)	-1 (0,7)
Media ICCS 2022	37 (0,3)	-	-	-	-	33 (0,3)	-	-	-	-	10 (0,2)	-	-	-	-
Media ICCS 2022/2016	34 (0,3)	36 (0,3)	-	-3 (0,4)	7 (0,4)	34 (0,4)	29 (0,3)	-	5 (0,4)	-	11 (0,2)	9 (0,2)	-	1 (0,3)	-
Media ICCS 2022/2009	37 (0,3)	-	30 (0,3)	-	7 (0,4)	32 (0,3)	-	34 (0,3)	-	-2 (0,5)	11 (0,2)	-	9 (0,2)	-	2 (0,3)
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Brasile	42 (1,2)	-	-	-	-	64 (0,9)	-	-	-	-	12 (0,5)	-	-	-	-
Danimarca	35 (1,1)	-	-	-	-	29 (1,3)	-	-	-	-	10 (0,6)	-	-	-	-
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Renania Settentr.-Vestfalia	30 (0,8)	▼ -	-	-	-	42 (1,2)	▲ -	-	-	-	10 (0,5)	-	-	-	-
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Schleswig-Holstein	35 (1,8)	-	-	-	-	41 (1,7)	-	-	-	-	11 (0,8)	-	-	-	-

Risultati nazionali ICCS 2022:  
 più di 10 punti percentuali sopra la media ICCS 2022 ▲  
 significativamente sopra la media ICCS 2022 △  
 significativamente sotto la media ICCS 2022 ▼  
 più di 10 punti percentuali sotto la media ICCS 2022 ▼

**Note:**

 I cambiamenti statisticamente significativi ( $p < 0,05$ ) a partire dal 2009 e dal 2016 sono indicati in grassetto.

(1) Gli errori standard figurano tra parentesi. Poiché i risultati sono arrotondati al numero intero più vicino, le statistiche aggregate potrebbero apparire incoerenti.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

- Non sono disponibili dati comparabili.

In media, la partecipazione più ampia è stata registrata nei gruppi volontari dedicati all'assistenza della comunità locale, con il 37% degli studenti che ha dichiarato di partecipare a questo tipo di attività; segue l'adesione a gruppi o organizzazioni religiose (30%). La percentuale più bassa, pari al 10%, è quella degli studenti che partecipano a organizzazioni giovanili affiliate a partiti politici o sindacati (Tabella 4.1).

I dati mettono in evidenza notevoli differenze a livello nazionale. In particolare, Bulgaria, Cipro, Polonia e Romania riportano tassi di partecipazione significativamente superiori alla media internazionale, con una differenza di oltre 10 punti percentuali nei gruppi volontari che si dedicano all'assistenza della comunità locale. Al contrario, a Taipei Cinese, Norvegia e Svezia, le percentuali di partecipazione sono significativamente inferiori alla media internazionale, registrando una differenza di circa 10 punti in negativo. In Italia, la percentuale di partecipazione è del 28%, inferiore di 7 punti rispetto alla media internazionale.



L'Italia, insieme a Bulgaria, Cipro, Malta e Romania, è uno dei paesi che ha riportato tassi di partecipazione a gruppi o organizzazioni religiose significativamente superiori alla media internazionale, con una differenza di oltre 10 punti percentuali. In Francia, Estonia e Lettonia, invece, i livelli di coinvolgimento degli studenti in gruppi o organizzazioni religiose sono risultati inferiori di più di 10 punti percentuali rispetto alla media dei paesi partecipanti. Nei Paesi Bassi, quasi nessuno studente ha dichiarato un coinvolgimento in organizzazioni religiose.

La partecipazione a organizzazioni giovanili affiliate a partiti politici o sindacati è più comune in Colombia (21%), mentre in Francia praticamente nessuno degli studenti ha riferito di essere coinvolto in tali organizzazioni. In Italia, la percentuale è del 6%, notevolmente inferiore alla media internazionale.

## *4.4 Impegno civico futuro*

### *4.4.1 Partecipazione civica attesa a scuola*

Nel questionario studente sono state presentate una serie di domande volte a valutare le opinioni degli studenti riguardo alle loro aspettative di coinvolgimento in attività civiche future all'interno dell'ambito scolastico.

Sono state utilizzate una serie di domande, analoghe a quelle presentate nel 2016, che prevedevano diverse possibilità e forme di partecipazione civica a scuola. Le opzioni includevano il voto nelle elezioni scolastiche per eleggere i rappresentanti di classe e di istituto, l'adesione a gruppi di studenti impegnati in campagne di sensibilizzazione affini agli interessi personali, la propria candidatura a rappresentante di classe o di istituto e la partecipazione a discussioni in assemblee o raduni studenteschi.

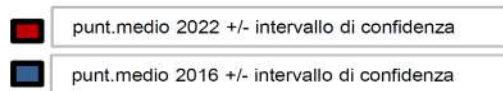


Tabella 4.11. Volontà di partecipazione degli studenti ad attività civiche all'interno della scuola – punteggi medi nazionali

Paese	2022	2016	Differenza (2022 - 2016)	40	45	50	55	60
Bulgaria	49 (0,3)	50 (0,3)	-1,4 (0,4)					
Taipei Cinese	54 (0,2) ▲	51 (0,2)	2,6 (0,3)					
Colombia	53 (0,2) ▲	53 (0,2)	-0,8 (0,4)					
Croazia <sup>1</sup>	48 (0,3) ▼	52 (0,2)	-3,4 (0,4)					
Cipro	52 (0,3) △	-	-					
Estonia	46 (0,3) ▼	48 (0,3)	-2,2 (0,4)					
Francia	48 (0,2) ▼	-	-					
Italia	52 (0,3) △	52 (0,2)	-0,1 (0,4)					
Lettonia <sup>1</sup>	46 (0,3) ▼	49 (0,2)	-2,6 (0,4)					
Lituania	49 (0,3)	51 (0,2)	-2,3 (0,4)					
Malta	48 (0,3) ▼	50 (0,2)	-2,6 (0,4)					
Paesi Bassi‡	43 (0,3) ▼	44 (0,3)	-0,8 (0,5)					
Norvegia(9) <sup>1</sup>	47 (0,2) ▼	49 (0,2)	-1,6 (0,3)					
Polonia	51 (0,2) △	-	-					
Romania	52 (0,4) ▲	-	-					
Serbia	49 (0,3)	-	-					
Rep. Slovacca	47 (0,2) ▼	-	-					
Slovenia	47 (0,2) ▼	49 (0,2)	-1,4 (0,4)					
Spagna	50 (0,2) △	-	-					
Svezia <sup>1</sup>	46 (0,3) ▼	47 (0,2)	-0,7 (0,4)					
Media ICCS 2022	49 (0,1)							
Media ICCS 2016/2022	48 (0,1)	50 (0,1)	-1,3 (0,1)					
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>								
Brasile	52 (0,2)	-	-					
Danimarca	45 (0,2)	-	-					
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>								
Renania Settentr.-Vestfalia	49 (0,3)	-	-					
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>								
Schleswig-Holstein	49 (0,3)	-	-					

**Risultati nazionali ICCS 2022:**

- più di 3 punti sopra la media ICCS 2022 ▲
- significativamente sopra la media ICCS 2022 △
- significativamente sotto la media ICCS 2022 ▼
- più di 3 punti sotto la media ICCS 2022 ▼



In media tra gli domande, gli studenti con un punteggio nell'intervallo con questo colore hanno una probabilità superiore al 50% di indicare:

	Per niente o poco
	Molto o abbastanza

**Note:**

I cambiamenti statisticamente significativi ( $p < 0.05$ ) dal 2016 sono in **grassetto**.

( ) Gli errori standard figurano tra parentesi.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

- Non sono disponibili dati comparabili.



Taipei Cinese, Colombia e Romania hanno ottenuto punteggi significativamente superiori alla media, con oltre 3 punti in più, mentre Estonia e Paesi Bassi hanno registrato punteggi inferiori alla media, con più di 3 punti in meno sulla scala. L'Italia riporta un punteggio di 3 punti superiore alla media internazionale (cfr. Tabella 4.11.).

Nel confronto tra i dati attuali e quelli del 2016, a livello internazionale si nota una leggera diminuzione, pari a 1,3 punti scala, nella predisposizione degli studenti a partecipare ad attività civiche scolastiche. In Italia, non rileviamo differenze significative nelle aspettative di coinvolgimento civico a scuola tra i due cicli di indagine; la predisposizione alla partecipazione scolastica è rimasta costante nel tempo.

La Tabella 4.12. confronta i punteggi della scala con il genere degli studenti e il loro interesse per le tematiche sociali e politiche, nonché il livello di conoscenza civica.

In tutti i paesi, è emersa un'associazione positiva tra l'aspettativa di coinvolgimento futuro in attività civiche scolastiche e l'interesse per le questioni sociali e politiche. In media, la differenza tra i due gruppi di confronto è stata di 4,4 punti. Tra i paesi partecipanti, la differenza più ampia è stata riscontrata in Norvegia, con oltre 6 punti di scarto tra i due gruppi, mentre la differenza più modesta è stata osservata in Cipro, con circa 3 punti. In Italia, la differenza si è attestata a 4 punti.

I risultati hanno quindi confermato che gli studenti mostrano una maggiore predisposizione a impegnarsi nella vita scolastica quando dimostrano un maggiore interesse per le tematiche civiche.



Inoltre, i risultati hanno evidenziato un'associazione meno consistente tra le aspettative degli studenti di partecipare alle attività civiche scolastiche e il loro livello di conoscenza civica. Solo in circa la metà dei paesi, sono state osservate differenze statisticamente significative a favore degli studenti con livelli di conoscenza civica più elevati. In media, tra i paesi partecipanti, la differenza tra i due gruppi di conoscenza civica è stata di circa un punto, con l'Italia che presenta una delle differenze più marcate a favore degli studenti più preparati, pari a circa 3 punti. In Italia sono gli studenti con conoscenze civiche maggiori che appaiono più propensi ad impegnarsi in attività future di partecipazione civica all'interno della scuola.

In media, le ragazze hanno ottenuto punteggi leggermente superiori rispetto ai ragazzi, con una differenza di quasi 2 punti. Questa differenza è risultata statisticamente significativa nella maggior parte dei paesi. Anche in Italia, sono le ragazze ad aver dimostrato maggiore propensione alla partecipazione futura in attività civiche all'interno della scuola, con un vantaggio di 3 punti rispetto ai ragazzi.



Tabella 4.12. Volontà di partecipazione degli studenti ad attività civiche all'interno della scuola – punteggio medio per genere, interesse degli studenti e livello di conoscenze civiche

Paese	Punteggio medio per genere						Punteggio medio per interesse degli studenti						Punteggio medio per conoscenze civiche																						
	Maschi			Femmine			Non interessati a questioni civiche			Abbastanza o molto interessati a questioni civiche			Conoscenze civiche inferiori al livello B (inferiori a 479)			Conoscenze civiche superiori al livello B (479 o superiori)																			
	16	12	8	4	0	4	8	12	16	12	8	4	0	4	8	12	12	8	4	0	4	8	12												
Bulgaria	48	(0,4)								50	(0,3)						48	(0,4)						50	(0,4)										
Taipei Cinese	54	(0,3)								54	(0,3)						53	(0,3)						56	(0,3)	52	(0,8)							54	(0,2)
Colombia	52	(0,3)								53	(0,3)						50	(0,3)						55	(0,3)	53	(0,3)							53	(0,3)
Croazia <sup>1</sup>	47	(0,3)								50	(0,3)						47	(0,3)						51	(0,5)	46	(0,6)							49	(0,3)
Cipro	50	(0,4)								53	(0,3)						51	(0,3)						54	(0,4)	50	(0,4)							54	(0,4)
Estonia	44	(0,4)								47	(0,4)						44	(0,3)						48	(0,5)	44	(0,7)							46	(0,4)
Francia	48	(0,3)								49	(0,3)						47	(0,2)						51	(0,3)	47	(0,5)							49	(0,2)
Italia	50	(0,3)								53	(0,4)						50	(0,3)						54	(0,4)	49	(0,5)							52	(0,3)
Lettonia <sup>1</sup>	45	(0,4)								47	(0,4)						45	(0,3)						50	(0,5)	45	(0,4)							47	(0,4)
Lituania	48	(0,3)								51	(0,4)						48	(0,3)						52	(0,4)	48	(0,4)							50	(0,4)
Malta	48	(0,4)								48	(0,5)						47	(0,3)						51	(0,4)	48	(0,4)							48	(0,5)
Paesi Bassi‡	43	(0,4)								43	(0,5)						42	(0,4)						47	(0,6)	43	(0,6)							42	(0,4)
Norvegia(9) <sup>1</sup>	47	(0,3)								48	(0,2)						46	(0,2)						51	(0,3)	48	(0,4)							47	(0,2)
Polonia	50	(0,3)								53	(0,2)						50	(0,2)						53	(0,2)	50	(0,4)							52	(0,2)
Romania	51	(0,5)								54	(0,7)						52	(0,5)						55	(0,4)	52	(0,5)							53	(0,6)
Serbia	48	(0,5)								51	(0,4)						49	(0,4)						54	(0,5)	48	(0,4)							52	(0,5)
Rep. Slovacca	46	(0,3)								47	(0,4)						45	(0,2)						51	(0,5)	46	(0,5)							47	(0,4)
Slovenia	47	(0,3)								47	(0,3)						46	(0,2)						52	(0,5)	46	(0,4)							48	(0,3)
Spagna	49	(0,3)								51	(0,3)						49	(0,2)						52	(0,4)	50	(0,4)							50	(0,3)
Svezia <sup>1</sup>	46	(0,4)								46	(0,4)						44	(0,3)						49	(0,4)	46	(0,8)							46	(0,3)
Media ICCS 2022	48	(0,1)								50	(0,1)						47	(0,1)						52	(0,1)	48	(0,1)							49	(0,1)
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>																																			
Brasile	51	(0,3)								52	(0,3)						50	(0,2)					54	(0,3)	51	(0,3)							52	(0,3)	
Danimarca	45	(0,3)								46	(0,3)						44	(0,2)					48	(0,4)	44	(0,6)							46	(0,3)	
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>																																			
Renania Settentr.-Vestfalia	48	(0,3)								50	(0,4)						47	(0,3)					51	(0,3)	48	(0,5)							49	(0,3)	
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>																																			
Schleswig-Holstein	48	(0,5)								51	(0,4)						47	(0,4)					52	(0,4)	48	(0,6)							50	(0,4)	

 Differenza tra gruppi statisticamente significativa ( $p < 0,05$ ).  
 Differenza tra gruppi non statisticamente significativa.

**Note:**

I punteggi medi significativamente superiori ( $p < 0,05$ ) a quelli del gruppo di confronto sono indicati in **grassetto**.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.



#### 4.4.2 *Partecipazione civica attesa fuori dalla scuola*

Nel contesto dell'analisi della partecipazione civica prevista al di fuori dell'ambito scolastico, il questionario ha rivolto delle domande con l'obiettivo di valutare le aspettative degli studenti riguardo alla volontà di aderire ad attività mirate a esprimere opinioni su questioni sociali e politiche. Gli studenti sono stati invitati a esprimere le loro aspettative di partecipazione utilizzando una scala composta da quattro opzioni: "Certamente lo farò" "Probabilmente lo farò," "Probabilmente non lo farò," e "Certamente non lo farò."

Le attività includevano: "Parlare ad altri delle tue opinioni su questioni politiche o sociali" (scelta da circa il 63% degli studenti in media tra i vari paesi come probabile o certa); "Contattare un deputato" (scelta dal 35%); "Partecipare a una corteo o ad una manifestazione pacifica" (47%); "Raccogliere firme per una petizione" (47%); "Partecipare a una discussione online riguardante argomenti sociali o politici" (43%); e "Organizzare una campagna online a sostegno di una questione politica o sociale" (35%).

Nel confrontare i punteggi medi relativi alla partecipazione prevista in attività civiche volte a esprimere opinioni, l'Italia si colloca tra i paesi che presentano punteggi superiori alla media ICCS (Tabella 4.13.). La Colombia registra il punteggio più elevato, mentre gli studenti dei Paesi Bassi dimostrano il livello più basso di aspettative di coinvolgimento in queste attività, con un punteggio inferiore di 5 punti rispetto alla media globale.





Tabella 4.13. Intenzioni degli studenti di partecipare ad attività civiche per esprimere la propria opinione

Paese	2022		2016	Differenza (2022 - 2016)	40 45 50 55 60
Bulgaria	50 (0,3) $\Delta$		52 (0,2)	-1,4 (0,4)	
Taipei Cinese	48 (0,2)		52 (0,2)	-3,5 (0,3)	
Colombia	53 (0,3) $\blacktriangle$		55 (0,2)	-1,6 (0,4)	
Croazia <sup>1</sup>	47 (0,2) $\nabla$		50 (0,2)	-3,2 (0,3)	
Cipro	51 (0,3) $\Delta$		-	-	
Estonia	46 (0,3) $\nabla$		48 (0,2)	-1,9 (0,4)	
Francia	47 (0,2) $\nabla$		-	-	
Italia	49 (0,3) $\Delta$		49 (0,2)	0,1 (0,4)	
Lettonia <sup>1</sup>	46 (0,3) $\nabla$		49 (0,2)	-3,2 (0,4)	
Lituania	50 (0,2) $\Delta$		52 (0,2)	-1,9 (0,3)	
Malta	47 (0,3) $\nabla$		49 (0,2)	-2,6 (0,4)	
Paesi Bassi‡	44 (0,3) $\blacktriangledown$		44 (0,2)	-0,4 (0,4)	
Norvegia(9) <sup>1</sup>	46 (0,2) $\nabla$		46 (0,2)	-0,2 (0,3)	
Polonia	51 (0,2) $\Delta$		-	-	
Romania	51 (0,2) $\Delta$		-	-	
Serbia	48 (0,3)		-	-	
Rep. Slovacca	50 (0,2) $\Delta$		-	-	
Slovenia	48 (0,2)		48 (0,2)	0,4 (0,3)	
Spagna	50 (0,2) $\Delta$		-	-	
Svezia <sup>1</sup>	48 (0,3) $\nabla$		47 (0,2)	0,6 (0,4)	
Media ICCS 2022	49 (0,1)				
Media ICCS 2016/2022	48 (0,1)		49 (0,1)	-1,4 (0,1)	
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>					
Brasile	52 (0,2)		-	-	
Danimarca	47 (0,2)		-	-	
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>					
Renania Settentr.-Vestfalia	48 (0,3) $\nabla$		-	-	
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>					
Schleswig-Holstein	48 (0,4)		-	-	



**Risultati nazionali ICCS 2022:**

- più di 3 punti sopra la media ICCS 2022  $\blacktriangle$
- significativamente sopra la media ICCS 2022  $\Delta$
- significativamente sotto la media ICCS 2022  $\nabla$
- più di 3 punti sotto la media ICCS 2022  $\blacktriangledown$

 punt.medio 2022 +/- intervallo di confidenza

 punt.medio 2016 +/- intervallo di confidenza

In media tra gli domande, gli studenti con un punteggio nell'intervallo con questo colore hanno una probabilità superiore al 50% di indicare:

	Non partecipazione certa o probabile
	Partecipazione certa o probabile

**Note:**

I cambiamenti statisticamente significativi ( $p < 0,05$ ) a partire dal 2009 e dal 2016 sono indicati in **grassetto**.

() Gli errori standard figurano tra parentesi.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzati.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

- Non sono disponibili dati comparabili.



Tabella 4.14. Intenzioni degli studenti di partecipare ad attività civiche per la difesa dell'ambiente

Paese	Percentuali di studenti che probabilmente o certamente faranno le seguenti azioni:								
	Dire a qualcuno di smettere di causare danni all'ambiente		Incoraggiare altre persone ad impegnarsi personalmente per contribuire alla tutela dell'ambiente (ad es. attraverso il risparmio d'acqua)		Rifiutarsi di acquistare prodotti dannosi per l'ambiente		Partecipare ad una protesta organizzata per chiedere più azione in difesa dell'ambiente		
	%		%		%		%	Punteggio medio di partecipazione attesa ad attività civiche per la difesa dell'ambiente	
Bulgaria	70 (1,0)	▽	69 (1,3)	▽	67 (1,1)		60 (1,1)	△	50 (0,2)
Taipei Cinese	84 (0,7)	▲	85 (0,8)	▲	84 (0,7)	▲	60 (0,8)	△	53 (0,2) △
Colombia	82 (0,9)	△	83 (1,0)	▲	71 (1,2)	△	77 (0,9)	▲	54 (0,3) ▲
Croazia <sup>1</sup>	77 (1,1)	△	77 (1,0)	△	65 (1,2)		62 (1,0)	△	51 (0,2) △
Cipro	74 (1,0)		71 (1,1)		64 (0,9)		63 (1,0)	△	51 (0,3) △
Estonia	58 (1,4)	▼	64 (1,4)	▽	56 (1,3)	▽	43 (1,3)	▼	47 (0,3) ▼
Francia	75 (1,0)	△	77 (1,0)	△	67 (0,9)		51 (1,0)	▽	51 (0,2) △
Italia	85 (0,9)	▲	82 (0,9)	△	76 (1,0)	▲	67 (1,1)	▲	53 (0,2) △
Lettonia <sup>1</sup>	59 (1,2)	▼	58 (1,3)	▼	56 (1,2)	▽	48 (1,2)	▽	46 (0,3) ▼
Lituania	73 (0,8)		75 (0,9)	△	68 (1,1)	△	63 (1,0)	△	51 (0,2) △
Malta	77 (1,4)	△	74 (1,6)		66 (0,8)		55 (0,9)		50 (0,3)
Paesi Bassi‡	46 (1,5)	▼	53 (1,6)	▼	48 (1,4)	▼	30 (1,3)	▼	44 (0,3) ▼
Norvegia(9) <sup>1</sup>	57 (0,9)	▼	58 (0,9)	▼	55 (0,9)	▼	36 (1,0)	▼	46 (0,2) ▼
Polonia	84 (0,7)	▲	78 (0,9)	△	73 (0,9)	△	61 (0,9)	△	51 (0,2) △
Romania	86 (1,4)	▲	86 (1,0)	▲	73 (1,5)	△	77 (1,2)	▲	54 (0,3) ▲
Serbia	74 (1,2)		69 (1,1)	▽	62 (1,3)	▽	61 (1,3)	△	50 (0,3)
Rep. Slovacca	79 (1,0)	△	75 (1,1)	△	66 (1,1)		62 (1,3)	△	51 (0,3) △
Slovenia	68 (1,0)	▽	68 (1,1)	▽	63 (1,0)	▽	55 (1,0)		49 (0,2) ▽
Spagna	80 (0,9)	△	80 (0,8)	△	68 (1,0)	△	64 (1,1)	△	52 (0,2) △
Svezia <sup>1</sup>	61 (1,1)	▼	65 (1,1)	▽	63 (1,0)	▽	35 (1,1)	▼	47 (0,2) ▽
<b>Media ICCS 2022</b>	<b>72 (0,2)</b>		<b>72 (0,2)</b>		<b>66 (0,2)</b>		<b>57 (0,2)</b>		<b>50 (0,1)</b>
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>									
Brasile	74 (0,8)		80 (0,8)		67 (0,9)		71 (1,0)		53 (0,2)
Danimarca	56 (1,1)		60 (0,8)		64 (0,9)		36 (1,2)		47 (0,2)
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>									
Renania Settentr.-Vestfalia	60 (1,2)	▼	67 (1,2)	▽	55 (1,2)	▼	43 (1,3)	▼	47 (0,3) ▼
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>									
Schleswig-Holstein	60 (1,5)		69 (1,7)		56 (1,6)		48 (1,7)		48 (0,3)

**Risultati nazionali ICCS 2022:**

più del 10% o più di 3 punti sopra la media ▲

significativamente sopra la media △

significativamente sotto la media ▽

più del 10% o più di 3 punti sotto la media ▼

**Note:**

() Gli errori standard figurano tra parentesi. Poiché i risultati sono arrotondati al numero intero più vicino, le statistiche aggregate potrebbero apparire incoerenti.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.



Per analizzare le aspettative degli studenti riguardo alla partecipazione in attività di protezione ambientale, sono state considerate le percentuali di studenti che affermano che intraprenderebbero “probabilmente o certamente” le seguenti azioni a favore dell’ambiente: “Rifiutare l’acquisto di prodotti dannosi per l’ambiente,” “Dire a qualcuno di smettere di causare danni all’ambiente,” “Partecipare a una protesta organizzata per chiedere più azioni in difesa dell’ambiente,” e “Incoraggiare altre persone a impegnarsi personalmente per contribuire a tutelare l’ambiente (ad es. attraverso il risparmio di acqua)”.

In media tra i vari paesi, il 72% degli studenti ha manifestato l’aspettativa di chiedere a qualcuno di smettere di causare danni all’ambiente e quella di incoraggiare altre persone a compiere sforzi personali per l’ambiente (Tabella 4.14.). Il 66% ha dichiarato di rifiutare l’acquisto di prodotti dannosi per l’ambiente, mentre il 57% ha previsto di partecipare a proteste organizzate per chiedere una maggiore tutela dell’ambiente. Le differenze osservate tra i paesi sono notevoli.

L’Italia si distingue positivamente in termini di coinvolgimento degli studenti nelle questioni ambientali, con percentuali superiori alla media internazionale. In tutte le affermazioni relative all’ambiente, l’Italia riporta punteggi superiori, con oltre 10 punti percentuali di differenza rispetto alla media globale, su tre delle quattro affermazioni sulla protezione ambientale. Sull’indice generale, l’Italia segna 3 punti in più rispetto alla media internazionale.

Nel valutare il rapporto tra i punteggi della scala che misurano la partecipazione prevista degli studenti alle attività civiche e le loro aspettative di coinvolgimento in attività di protezione ambientale in relazione ai livelli di conoscenza civica, emergono schemi diversi di associazione (Tabella 4.15.).

Mentre la partecipazione prevista alle attività civiche non mostra associazioni costanti con la conoscenza civica (con solo piccole associazioni positive in quattro paesi e piccole associazioni negative in due paesi), gli studenti con livelli più elevati di conoscenza civica sono più propensi a prevedere un coinvolgimento futuro in attività di protezione ambientale, con una differenza di circa 3 punti in media.

In Italia, non osserviamo alcuna associazione tra il livello di conoscenza civica e la partecipazione prevista alle attività civiche in futuro, ma c’è una forte associazione tra le conoscenze civiche e la volontà di partecipare ad azioni legate alla protezione ambientale, con una differenza di 4 punti sulla scala per gli studenti con conoscenze civiche superiori alla media nazionale almeno al livello B.



Tabella 4.15. Intenzioni degli studenti di partecipare ad attività civiche per esprimere la loro opinione e per la difesa dell'ambiente: punteggio medio nazionale per livello di conoscenze civiche

Paese	Partecipazione attesa ad attività civiche						Partecipazione attesa ad attività di protezione ambientale							
	Conoscenza civica inferiore al livello B (< 479)						Conoscenza civica maggiore o uguale al livello B (≥ 479)							
	12	8	4	0	4	8	12	12	8	4	0	4	8	12
Bulgaria	51 (0,5)						50 (0,3)	48 (0,3)						52 (0,3)
Taipei Cinese	50 (1,1)						48 (0,2)	52 (0,8)						53 (0,2)
Colombia	<b>54 (0,4)</b>						52 (0,4)	52 (0,3)						56 (0,3)
Croazia <sup>1</sup>	46 (0,6)						47 (0,2)	50 (0,5)						51 (0,2)
Cipro	50 (0,4)						52 (0,4)	49 (0,3)						53 (0,4)
Estonia	45 (0,5)						46 (0,3)	44 (0,4)						48 (0,3)
Francia	47 (0,4)						47 (0,2)	48 (0,4)						52 (0,3)
Italia	49 (0,7)						49 (0,3)	50 (0,5)						54 (0,3)
Lettonia <sup>1</sup>	45 (0,5)						46 (0,3)	44 (0,4)						48 (0,3)
Lituania	49 (0,4)						51 (0,3)	48 (0,4)						52 (0,3)
Malta	<b>48 (0,4)</b>						46 (0,4)	48 (0,5)						52 (0,3)
Paesi Bassi‡	44 (0,5)						44 (0,3)	42 (0,4)						45 (0,3)
Norvegia(9) <sup>1</sup>	47 (0,5)						46 (0,2)	45 (0,4)						46 (0,2)
Polonia	50 (0,5)						52 (0,2)	50 (0,4)						52 (0,2)
Romania	51 (0,4)						51 (0,4)	53 (0,4)						56 (0,4)
Serbia	48 (0,5)						48 (0,5)	49 (0,4)						52 (0,3)
Rep. Slovacca	50 (0,4)						50 (0,3)	49 (0,4)						52 (0,3)
Slovenia	48 (0,5)						48 (0,3)	47 (0,4)						50 (0,2)
Spagna	50 (0,5)						50 (0,3)	50 (0,4)						53 (0,2)
Svezia <sup>1</sup>	48 (0,9)						48 (0,2)	46 (0,6)						47 (0,2)
Media ICCS 2022	48 (0,1)						49 (0,1)	48 (0,1)						51 (0,1)
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>														
Brasile	53 (0,3)						51 (0,4)	51 (0,3)						54 (0,3)
Danimarca	47 (0,5)						48 (0,2)	45 (0,4)						47 (0,2)
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>														
Renania Settentr.-Vestfalia	48 (0,6)						48 (0,3)	46 (0,4)						47 (0,3)
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>														
Schleswig-Holstein	48 (1,0)						49 (0,4)	46 (0,7)						48 (0,4)

Differenza tra gruppi statisticamente significativa (p < 0,05).  
 Differenza tra gruppi non statisticamente significativa.

**Note:**

I punteggi medi significativamente superiori (p < 0,05) a quelli del gruppo di confronto sono indicati in **grassetto**.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzati.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.



### 4.4.3 *Partecipazione politica in età adulta e partecipazione al voto*

La scala relativa alle intenzioni degli studenti riguardo alla loro possibile partecipazione politica in età adulta è stata definita utilizzando un insieme di affermazioni accompagnate dalla domanda “cosa pensi che farai quando sarai adulto?”.

Le risposte a queste domande sono state date su una scala di frequenza, con le seguenti opzioni: “Certamente lo farò,” “Probabilmente lo farò”, “Probabilmente non lo farò”, e “Certamente non lo farò.” Queste domande hanno contribuito a definire due costrutti distinti: la partecipazione elettorale prevista e la partecipazione attiva a iniziative politiche prevista.

Le domande relative alla partecipazione elettorale prevista comprendevano:

- Votare alle elezioni comunali
- Votare alle elezioni politiche
- Informarsi sui candidati prima di votare



Tabella 4.16. Partecipazione elettorale in età adulta – punteggi medi nazionali

Paese	2022	2016	2009	Differenza (2022 - 2016)	Differenza (2022 - 2009)	40	45	50	55	60
Bulgaria	47 (0,3) ▽	50 (0,3)	48 (0,3)	-2,1 (0,4)	-0,3 (0,5)					
Taipei Cinese	51 (0,2) △	53 (0,2)	51 (0,2)	-1,5 (0,3)	0,5 (0,3)					
Colombia	50 (0,2) △	53 (0,2)	54 (0,2)	-3,4 (0,4)	-3,9 (0,4)					
Croazia <sup>1</sup>	48 (0,3) ▽	51 (0,2)	-	-3,1 (0,4)	-					
Cipro	46 (0,3) ▽	-	49 (0,2)	-	-2,5 (0,4)					
Estonia	46 (0,4) ▼	48 (0,2)	47 (0,3)	-2,3 (0,5)	-0,9 (0,5)					
Francia	53 (0,2) ▲	-	-	-	-					
Italia	52 (0,2) △	54 (0,2)	54 (0,2)	-2,7 (0,4)	-2,6 (0,4)					
Lettonia <sup>1</sup>	44 (0,3) ▼	49 (0,2)	50 (0,3)	-5,0 (0,4)	-5,8 (0,5)					
Lituania	49 (0,3)	52 (0,2)	52 (0,2)	-2,8 (0,4)	-2,4 (0,4)					
Malta	47 (0,4) ▽	50 (0,2)	49 (0,4)	-3,2 (0,5)	-2,5 (0,6)					
Paesi Bassi‡	47 (0,3) ▽	47 (0,3)	-	0,0 (0,4)	-					
Norvegia(9) <sup>1</sup>	52 (0,2) ▲	54 (0,1)	52 (0,3)	-2,1 (0,3)	0,0 (0,4)					
Polonia	50 (0,2) △	-	48 (0,3)	-	1,8 (0,4)					
Romania	52 (0,4) ▲	-	-	-	-					
Serbia	43 (0,3) ▼	-	-	-	-					
Rep. Slovacca	48 (0,3) ▽	-	48 (0,3)	-	-0,2 (0,5)					
Slovenia	48 (0,2) ▽	50 (0,3)	50 (0,2)	-1,6 (0,4)	-1,5 (0,4)					
Spagna	50 (0,2) △	-	51 (0,3)	-	-0,6 (0,4)					
Svezia <sup>1</sup>	51 (0,3) △	53 (0,2)	49 (0,3)	-1,9 (0,4)	2,3 (0,5)					
Media ICCS 2022	49 (0,1)									
Media ICCS 2022/2016	49 (0,1)	51 (0,1)		-2,5 (0,1)						
Media ICCS 2022/2009	49 (0,3)		50 (0,3)		-1,2 (0,4)					
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>										
Brasile	51 (0,2)	-	-	-	-					
Danimarca	52 (0,2)	-	-	-	-					
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>										
Renania Settentr.-Vestfalia	47 (0,3) ▽	-	-	-	-					
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>										
Schleswig-Holstein	48 (0,3)	-	-	-	-					

**Risultati nazionali ICCS 2022:**

- più di 3 punti sopra la media ICCS 2022 ▲
- significativamente sopra la media ICCS 2022 △
- significativamente sotto la media ICCS 2022 ▽
- più di 3 punti sotto la media ICCS 2022 ▼

<span style="color: red;">■</span>	2022 average score +/- confidence interval
<span style="color: blue;">■</span>	2016 average score +/- confidence interval
<span style="color: green;">■</span>	2009 average score +/- c

In media tra gli domande, gli studenti con un punteggio nell'intervallo con questo colore hanno una probabilità superiore al 50% di indicare:

	Non partecipazione certa o probabile
	Partecipazione certa o probabile

**Note:**

- I cambiamenti statisticamente significativi ( $p < 0,05$ ) a partire dal 2009 e dal 2016 sono indicati in grassetto.
- () Gli errori standard figurano tra parentesi.
- (9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.
- ‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzati.
- <sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.
- Non sono disponibili dati comparabili.

L'indice relativo alla partecipazione elettorale prevista varia da 43 punti in Serbia a 53 punti in Francia (Tabella 4.16.). Con 52 punti, l'Italia si colloca al di sopra della media internazionale, pur registrando un punteggio inferiore rispetto ai dati rilevati nel 2016 e nel 2009. In media, tutti i paesi negli ultimi sei anni hanno visto una diminuzione di 2,5 punti sull'indice di partecipazione elettorale prevista, una tendenza analoga a quella riscontrata in Italia. La differenza più significativa è stata osservata in Lettonia (-5 punti),



mentre la diminuzione minore è stata evidenziata nei Paesi Bassi, dove l'indice è rimasto costante negli ultimi sei anni.

Tabella 4.17. Partecipazione elettorale in età adulta – punteggi medi nazionali per genere, background socioeconomico e livello di conoscenze civiche

Paese	Punteggio medio per genere						Punteggio medio per background socioeconomico						Punteggio medio per conoscenze civiche										
	Maschi			Femmine			Sotto la media nazionale			Uguale o maggiore alla media nazionale			Conoscenze civiche inferiori al livello B (inferiori a 479)			Conoscenze civiche superiori al livello B (479 o superiori)							
	16	12	8	4	0	4	8	12	16	12	8	4	0	4	8	12	12	8	4	0	4	8	12
Bulgaria	47 (0,3)									48 (0,4)	46 (0,3)						49 (0,4)	45 (0,4)					50 (0,4)
Taipei Cinese	51 (0,2)									52 (0,2)	50 (0,2)						52 (0,3)	46 (0,7)					52 (0,2)
Colombia	50 (0,3)									50 (0,3)	49 (0,3)						51 (0,3)	48 (0,3)					52 (0,3)
Croazia <sup>1</sup>	47 (0,3)									49 (0,3)	47 (0,4)						50 (0,3)	44 (0,5)					50 (0,3)
Cipro	46 (0,4)									46 (0,3)	44 (0,3)						48 (0,3)	44 (0,3)					49 (0,4)
Estonia	46 (0,4)									46 (0,4)	43 (0,3)						48 (0,5)	41 (0,4)					47 (0,4)
Francia	53 (0,3)									54 (0,3)	52 (0,3)						55 (0,3)	49 (0,4)					55 (0,2)
Italia	51 (0,3)									52 (0,3)	50 (0,3)						53 (0,2)	47 (0,4)					53 (0,2)
Lettonia <sup>1</sup>	44 (0,4)									45 (0,4)	42 (0,4)						47 (0,3)	41 (0,4)					47 (0,3)
Lituania	48 (0,3)									50 (0,3)	47 (0,3)						52 (0,4)	45 (0,3)					52 (0,3)
Malta	46 (0,3)									47 (0,5)	46 (0,3)						48 (0,5)	44 (0,4)					48 (0,4)
Paesi Bassi‡	47 (0,4)									47 (0,4)	44 (0,3)						50 (0,3)	43 (0,4)					49 (0,3)
Norvegia(9) <sup>1</sup>	51 (0,2)									54 (0,2)	50 (0,2)						55 (0,2)	47 (0,3)					54 (0,2)
Polonia	49 (0,3)									51 (0,2)	48 (0,2)						52 (0,2)	45 (0,4)					51 (0,2)
Romania	51 (0,4)									53 (0,4)	51 (0,4)						53 (0,4)	50 (0,4)					54 (0,4)
Serbia	44 (0,4)									43 (0,4)	42 (0,4)						45 (0,3)	41 (0,3)					46 (0,5)
Rep. Slovacca	48 (0,3)									48 (0,3)	46 (0,4)						50 (0,3)	44 (0,5)					50 (0,3)
Slovenia	48 (0,3)									49 (0,3)	46 (0,3)						50 (0,4)	44 (0,4)					50 (0,3)
Spagna	50 (0,3)									51 (0,3)	49 (0,3)						52 (0,3)	47 (0,4)					52 (0,2)
Svezia <sup>1</sup>	51 (0,3)									52 (0,3)	49 (0,3)						53 (0,3)	46 (0,6)					53 (0,2)
Media ICCS 2022	48 (0,1)									49 (0,1)	47 (0,1)						51 (0,1)	45 (0,1)					51 (0,1)

**Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione**



Brasile	51 (0,2)									51 (0,3)	50 (0,3)						52 (0,3)	48 (0,3)					54 (0,3)
Danimarca	50 (0,3)									53 (0,3)	50 (0,3)						54 (0,3)	46 (0,4)					53 (0,2)

**Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione**

Renania Settentr.-Vestfalia (r)	46 (0,3)									48 (0,4)	44 (0,3)						50 (0,3)	42 (0,4)					49 (0,3)
---------------------------------	----------	--	--	--	--	--	--	--	--	----------	----------	--	--	--	--	--	----------	----------	--	--	--	--	----------

**Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione**

Schleswig-Holstein	48 (0,4)									48 (0,5)	46 (0,5)						50 (0,5)	43 (0,8)					49 (0,3)
--------------------	----------	--	--	--	--	--	--	--	--	----------	----------	--	--	--	--	--	----------	----------	--	--	--	--	----------

 Differenza tra gruppi statisticamente significativa (p < 0,05).  
 Differenza tra gruppi non statisticamente significativa.

**Note:**

I punteggi medi significativamente superiori (p < 0,05) a quelli del gruppo di confronto sono indicati in **grassetto**.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.



Confrontando l'indice relativo alla partecipazione elettorale prevista con i punteggi sulla scala delle conoscenze civiche, emerge un'associazione positiva tra conoscenze civiche e partecipazione elettorale attesa. In media, le conoscenze civiche sono associate a un aumento di 6 punti sulla scala della partecipazione elettorale attesa, mentre l'indice socioeconomico è associato a un aumento di 4 punti sulla scala della partecipazione elettorale in favore degli studenti delle famiglie economicamente più abbienti. Per quanto riguarda il genere, in media c'è una differenza di un punto, con una leggera tendenza delle ragazze a essere più propense al voto rispetto ai ragazzi in tutti i paesi. In Italia sono confermate le associazioni osservate a livello internazionale, con un'incidenza lievemente inferiore dell'indice socioeconomico sulla partecipazione elettorale attesa.




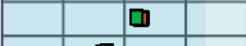








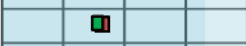





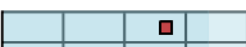
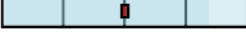
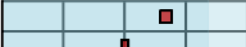



Queste associazioni cambiano quando ci riferiamo, invece, alla partecipazione politica attiva.

Le domande sulla partecipazione politica attiva includevano:

- Iscrivere a un partito politico
- Iscrivere a un sindacato
- Candidarsi alle elezioni comunali
- Iscrivere a un'organizzazione che si impegna per una causa politica o sociale



Tabella 4.18. Partecipazione politica in età adulta – punteggi medi nazionali

Paesi	2022	2016	2009	Differenze (2022 - 2016)	Differenze (2022 - 2009)	40 45 50 55 60
Bulgaria	50 (0,3) △	50 (0,3)	49 (0,3)	0,6 (0,4)	1,9 (0,5)	
Taipei Cinese	50 (0,2)	50 (0,2)	47 (0,1)	-0,2 (0,3)	2,4 (0,5)	
Colombia	53 (0,3) ▲	53 (0,3)	53 (0,3)	-0,2 (0,4)	-0,3 (0,5)	
Croazia <sup>1</sup>	47 (0,2) ▽	50 (0,2)	-	-3,6 (0,4)	-	
Cipro	51 (0,3) △	-	51 (0,2)	-	0,4 (0,5)	
Estonia	48 (0,2) ▽	48 (0,2)	48 (0,2)	-0,5 (0,3)	-0,4 (0,5)	
Francia	52 (0,2) △	-	-	-	-	
Italia	51 (0,2) △	51 (0,2)	49 (0,2)	0,2 (0,3)	1,6 (0,5)	
Lettonia <sup>1</sup>	49 (0,2) ▽	50 (0,2)	51 (0,2)	-1,1 (0,3)	-2,2 (0,5)	
Lituania	50 (0,2) △	52 (0,2)	49 (0,2)	-1,3 (0,3)	1,4 (0,5)	
Malta	50 (0,2)	50 (0,2)	48 (0,4)	-0,2 (0,3)	1,4 (0,5)	
Paesi Bassi‡	47 (0,2) ▽	48 (0,2)	-	-1,0 (0,3)	-	
Norvegia(9) <sup>1</sup>	49 (0,2) ▽	49 (0,1)	49 (0,2)	0,2 (0,2)	0,0 (0,5)	
Polonia	49 (0,1) ▽	-	48 (0,2)	-	1,5 (0,4)	
Romania	52 (0,5) △	-	-	-	-	
Serbia	46 (0,3) ▼	-	-	-	-	
Rep. Slovacca	48 (0,3) ▽	-	48 (0,2)	-	0,4 (0,5)	
Slovenia	49 (0,2) ▽	49 (0,2)	48 (0,2)	0,0 (0,3)	0,7 (0,5)	
Spagna	51 (0,2) △	-	49 (0,2)	-	1,3 (0,5)	
Svezia <sup>1</sup>	50 (0,2) △	50 (0,3)	50 (0,2)	0,2 (0,3)	0,6 (0,5)	
Media ICCS 2022	50 (0,1)					
media ICCS 2016/2022	49 (0,1)	50 (0,1)		-0,6 (0,1)		
media ICCS 2009/2022	50 (0,2)		49 (0,2)		0,7 (0,5)	
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>						
Brasile	53 (0,2)	-	-	-	-	
Danimarca	50 (0,2)	-	-	-	-	
<b>Paese tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>						
Renania Settentr.-Vestfalia	49 (0,2) ▽	-	-	-	-	
<b>Paese tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>						
Schleswig-Holstein	49 (0,3)	-	-	-	-	

National ICCS 2022 results are:

più di 3 punti sopra la media ▲

significativamente sopra la media △

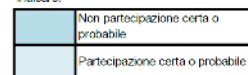
significativamente sotto la media ▽

più di 3 punti sotto la media ▼



■ Punteggio medio del 2022 +/- Intervallo di confidenza  
■ Punteggio medio del 2016 +/- Intervallo di confidenza  
■ Punteggio medio del 2009 +/- Intervallo di confidenza

In media tra gli domande, gli studenti con un punteggio nell'intervallo con questo colore hanno una probabilità superiore al 50% di indicare.



Non partecipazione certa o probabile  
 Partecipazione certa o probabile

 ( ) Gli errori standard figurano tra parentesi. I punteggi significativamente superiori ( $p < 0,05$ ) dal 2016 e il 2009 sono indicati in grassetto.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

‡ Copertura del campione raggiunta dopo i rimpiazzi.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto di indagine copre dal 90% al 95% della popolazione nazionale target.

Anche nell'indice relativo alla partecipazione politica attiva, l'Italia si colloca sopra la media internazionale, con 51 punti. Questo indice varia dai 53 punti della Colombia ai 46 punti della Serbia (Tabella 4.18.).



Tabella 4.19. Partecipazione politica in età adulta – punteggi medi nazionali per genere, background socioeconomico e livello di conoscenze civiche

Paese	Puntaggio medio per genere						Puntaggio medio per background socioeconomico						Puntaggio medio per conoscenze civiche											
	Maschi			Femmine			Sotto la media nazionale			Uguale o superiore alla media nazionale			Conoscenze civiche inferiori al livello B (inferiori a 479)			Conoscenze civiche superiori al livello B (479 o superiori)								
	16	12	8	4	0	4	8	12	16	12	8	4	0	4	8	12	12	8	4	0	4	8	12	
Bulgaria	52	(0,4)								49	(0,4)						53	(0,4)					47	(0,3)
Taipei Cinese	51	(0,3)								48	(0,3)						50	(0,8)					49	(0,2)
Colombia	53	(0,3)								53	(0,3)						56	(0,3)					50	(0,3)
Croazia <sup>1</sup>	47	(0,3)								46	(0,3)						48	(0,5)					47	(0,3)
Cipro	52	(0,4)								51	(0,3)						52	(0,3)					50	(0,4)
Estonia	49	(0,3)								47	(0,3)						49	(0,4)					48	(0,2)
Francia	52	(0,3)								51	(0,3)						52	(0,3)					52	(0,2)
Italia	51	(0,3)								51	(0,3)						51	(0,4)					51	(0,3)
Lettonia <sup>1</sup>	50	(0,3)								48	(0,3)						50	(0,4)					48	(0,3)
Lituania	51	(0,3)								50	(0,2)						52	(0,3)					49	(0,2)
Malta	50	(0,2)								49	(0,2)						52	(0,4)					48	(0,3)
Paesi Bassi‡	47	(0,3)								46	(0,3)						48	(0,4)					46	(0,3)
Norvegia(9) <sup>1</sup>	49	(0,2)								48	(0,2)						51	(0,5)					48	(0,2)
Polonia	49	(0,2)								49	(0,2)						51	(0,4)					49	(0,2)
Romania	52	(0,6)								52	(0,4)						54	(0,4)					50	(0,5)
Serbia	48	(0,4)								45	(0,4)						46	(0,3)					45	(0,4)
Rep. Slovacca	49	(0,4)								47	(0,3)						51	(0,5)					46	(0,3)
Slovenia	50	(0,3)								48	(0,3)						49	(0,3)					48	(0,3)
Spagna	51	(0,3)								50	(0,3)						51	(0,3)					50	(0,3)
Svezia <sup>1</sup>	51	(0,3)								50	(0,2)						52	(0,6)					50	(0,2)
Media ICCS 2022	50	(0,1)								49	(0,1)						49	(0,1)					49	(0,1)

**Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione**

Brasile	54	(0,4)								52	(0,3)						56	(0,3)					50	(0,3)
Danimarca	50	(0,2)								50	(0,2)						51	(0,4)					50	(0,2)

**Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione**

Renania Settentr.-Vestfalia (r)	48	(0,3)								49	(0,3)						49	(0,3)					50	(0,4)	48	(0,3)
---------------------------------	----	-------	--	--	--	--	--	--	--	----	-------	--	--	--	--	--	----	-------	--	--	--	--	----	-------	----	-------

**Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione**

Schleswig-Holstein	49	(0,4)								49	(0,4)						50	(0,4)					51	(0,8)	48	(0,3)
--------------------	----	-------	--	--	--	--	--	--	--	----	-------	--	--	--	--	--	----	-------	--	--	--	--	----	-------	----	-------

Differenza tra gruppi statisticamente significativa (p < 0,05).  
 Differenza tra gruppi non statisticamente significativa.

**Note:**

I punteggi medi significativamente superiori (p < 0,05) a quelli del gruppo di confronto sono indicati in **grassetto**.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.



In molti paesi la partecipazione politica prevista su questa scala è associata negativamente alle conoscenze civiche e sembrano più propensi alla partecipazione politica gli studenti con conoscenze civiche minori, a differenza di quanto osservato per la partecipazione elettorale.

In Italia la partecipazione politica attiva non sembra essere influenzata né in positivo né in negativo dalle conoscenze civiche. Anche il genere in Italia non sembra avere un'influenza significativa sul punteggio dell'indice di partecipazione politica, mentre a livello internazionale la propensione è leggermente minore per le ragazze rispetto ai ragazzi. Infine, in Italia la differenza di propensione ad impegnarsi da adulti in attività politiche varia di 2 punti in base all'indice socioeconomico, con gli studenti economicamente più benestanti che sono più propensi alla partecipazione politica attiva, mentre a livello internazionale si registra una propensione alla partecipazione politica lievemente ma significativamente superiore degli studenti provenienti delle famiglie meno abbienti.



## 5 Sintesi

Nel presente capitolo sono stati riportati i risultati relativi all'impegno civico degli studenti, in termini di atteggiamenti, concetto di sé, interessi e disposizioni future.

- Gli studenti italiani dichiarano un maggiore interesse per le questioni politiche e sociali, con un incremento significativo rispetto al 2016. Questo interesse è particolarmente alto tra coloro che hanno genitori con una medesima attenzione per queste tematiche.
- I quattordicenni italiani discutono più frequentemente di temi politici, sociali e degli eventi internazionali con i propri genitori rispetto a quelli degli altri paesi. La televisione rimane il principale mezzo di informazione su questi argomenti tra gli studenti quattordicenni in Italia, sebbene il suo utilizzo sia in diminuzione.
- L'uso dei social network per discutere di questioni civiche a questa età è limitato, anche se leggermente più diffuso in Italia che a livello internazionale. Tuttavia, tale uso non è associato positivamente alle loro conoscenze civiche.
- Le esperienze di partecipazione civica in Italia degli studenti quattordicenni sono svolte per la maggior parte tramite organizzazioni religiose, in maniera significativamente superiore alla media internazionale.
- Le ragazze dimostrano una maggiore inclinazione a partecipare ad attività civiche all'interno delle scuole.
- Gli studenti italiani mostrano un maggiore interesse futuro a partecipare ad attività civiche fuori dalla scuola, con particolare enfasi sulla difesa dell'ambiente. L'inclinazione a impegnarsi in attività civiche di tutela ambientale è positivamente associata ai livelli più alti di conoscenza civica.
- In media, gli studenti italiani si dichiarano più propensi a partecipare alle elezioni in futuro, nonostante la diminuzione osservata a livello internazionale dal 2016. La propensione alla partecipazione elettorale è maggiore tra gli studenti con conoscenze civiche, con una leggera tendenza tra le ragazze a essere più inclini al voto.



## CAPITOLO 5

# ATTEGGIAMENTI DEGLI STUDENTI NEI CONFRONTI DI QUESTIONI RILEVANTI NELLA SOCIETÀ

### *Di cosa parla il capitolo*

- Visione dei sistemi politici, delle istituzioni democratiche e della società.
- Opinioni relative alle responsabilità civiche e all'ambiente.
- Convinzioni degli studenti sull'importanza dei diversi principi alla base di una società democratica.
- Percezione che gli studenti della coesione sociale e della diversità nelle società in cui vivono e atteggiamento verso la parità di diritti.
- Cambiamenti nelle convinzioni degli studenti rispetto ai cicli precedenti di ICCS.

### *5.1 Introduzione*

Uno degli aspetti centrali dell'indagine ICCS 2022, definito nel quadro di riferimento, è lo studio delle convinzioni che gli studenti hanno rispetto a importanti questioni della nostra società e di quali fattori possano influenzare tali convinzioni. I repentini cambiamenti degli ultimi anni, quali ad esempio la globalizzazione, le migrazioni e la creazione di organizzazioni sovra-nazionali, hanno implicazioni per l'educazione civica e alla cittadinanza, aprendo la questione degli atteggiamenti delle persone nei confronti di questi temi sia a livello nazionale sia internazionale. I crescenti segnali di instabilità dei sistemi politici consolidati dall'aumento dei movimenti politici che spesso si formano in risposta alla globalizzazione, alle disuguaglianze economiche e all'aumento delle migrazioni (Commissione europea, 2016; Eurostat, 2018; UNESCO, 2015) spingono a studiare e approfondire gli atteggiamenti politici e la partecipazione dei giovani.

In questo capitolo sono riportati i risultati riguardanti gli atteggiamenti e le convinzioni degli studenti rispetto a temi quali i principi democratici e la fiducia nelle istituzioni, affrontando il punto di vista dei giovani sui sistemi politici, l'atteggiamento degli studenti nei confronti delle questioni legate alla diversità (come l'atteggiamento nei confronti dell'uguaglianza dei diritti per i diversi gruppi della società), nonché il loro atteggiamento nei confronti della sostenibilità e della cittadinanza globale. Il dominio affettivo-comportamentale fa riferimento agli atteggiamenti degli studenti, ai loro giudizi e valutazioni rispetto a idee, persone, oggetti, eventi, situazioni e relazioni. Gli atteggiamenti comprendono sia risposte molto specifiche che possono cambiare nel corso



del tempo, sia convinzioni più profonde che tendono a essere costanti nel tempo. Inoltre, poiché un certo numero di domande sono rimaste invariate rispetto ai cicli precedenti (2009 e 2016), saranno illustrate anche le differenze nelle risposte degli studenti tra i due cicli ICCS per l'Italia e per i paesi partecipanti alle due diverse rilevazioni.

## *5.2 Opinione degli studenti verso i sistemi politici e le istituzioni democratiche*

Il questionario studenti ha raccolto informazioni sulle opinioni degli studenti sui loro sistemi politici, le loro convinzioni sulle minacce alla democrazia, le loro opinioni sulle restrizioni durante le emergenze nazionali e la loro fiducia nelle istituzioni civiche.

### *5.2.1 Opinioni degli studenti sul sistema politico*

Gli studenti hanno indicato il loro accordo con una serie di affermazioni positive e negative sul sistema politico del loro Paese di residenza. In media, a livello internazionale, il 74% degli studenti si sono detti d'accordo sul fatto che la democrazia "è ancora la migliore forma di governo per il proprio paese"<sup>1</sup>, percentuale che risulta più alta in Italia (83%), e poco più della metà degli studenti (55%) è d'accordo sul fatto che "il sistema politico del proprio paese funziona bene", tale percentuale scende al 44% in Italia. Il 55% degli studenti si è detto d'accordo sul fatto che "i membri del Parlamento generalmente rappresentano bene gli interessi dei cittadini nel loro Paese" (52% Italia), il 44% si sono detti d'accordo sul fatto che "i parlamentari rappresentano bene gli interessi dei giovani" (36% Italia) e il 45% che "trattano in modo equo tutte le persone nella società" (43% Italia).

La maggior parte degli studenti, inoltre, è d'accordo con tre affermazioni che riguardavano aspetti negativi del sistema politico, quali "i rappresentanti politici non si preoccupano abbastanza dei desideri della gente" (62% degli studenti a livello internazionale e 70% Italia), "i leader politici hanno troppo potere rispetto alle altre persone" (70% a livello internazionale e 71% Italia), "i rappresentanti eletti di solito dimenticano le esigenze dei cittadini che hanno votato per loro" (71% media internazionale e 77% Italia). Occorre inoltre sottolineare che, forse come effetto della pandemia COVID-19, il 73% degli studenti concordano sul fatto che "le decisioni politiche dovrebbero basarsi più spesso sui consigli degli esperti scientifici", in Italia tale percentuale scende al 68% (cfr. Tabella 5.1).

---

<sup>1</sup>L'espressione proprio paese indica che nella domanda rivolta agli studenti era riportato esplicitamente il paese dove vivevano gli studenti, quindi nel nostro caso Italia.



Tabella 5.1 Opinioni degli studenti sul sistema politico

Percentuale di studenti d'accordo o molto d'accordo con le seguenti affermazioni:

Paese	La democrazia può avere qualche problema ma è tuttora la forma migliore di governo per il "proprio paese"	Il sistema politico del "proprio paese" funziona bene	I membri del Parlamento rappresentano bene gli interessi dei giovani	I membri del Parlamento generalmente rappresentano bene gli interessi dei cittadini nel loro Paese	I membri del Parlamento trattano equamente tutte le persone della società	I membri del Parlamento non si preoccupano abbastanza dei desideri delle persone	I leader politici hanno troppo potere rispetto alle altre persone	I membri del Parlamento di solito dimenticano le esigenze dei cittadini che hanno votato per loro	Le decisioni politiche dovrebbero basarsi più spesso sul parere di esperti scientifici
Bulgaria	64 (1.3) ▼	34 (1.5) ▼	39 (1.4) ▽	41 (1.4) ▼	33 (1.3) ▼	73 (0.9) ▲	75 (1.2) ▽	75 (1.2) ▽	76 (1.0) ▽
Taipei Cinese	90 (0.6) ▲	73 (1.0) ▲	61 (0.9) ▲	72 (1.0) ▲	67 (1.0) ▲	51 (1.1) ▼	60 (0.9) ▼	62 (0.9) ▽	63 (1.0) ▽
Colombia	72 (1.2)	48 (1.4) ▽	57 (1.6) ▲	55 (1.5)	50 (1.5) ▽	68 (0.8) ▽	75 (0.8) ▽	77 (0.9) ▽	71 (1.0)
Croazia <sup>1</sup>	75 (1.0)	36 (1.3) ▼	32 (1.1) ▼	35 (1.1) ▼	29 (1.2) ▼	75 (1.0) ▲	80 (1.1) ▽	81 (1.1) ▽	72 (1.0)
Cipro	54 (1.0) ▼	44 (1.1) ▼	45 (0.9)	54 (1.1)	39 (1.0) ▼	61 (1.1)	71 (0.8)	70 (1.0)	70 (1.0) ▽
Estonia	80 (1.1) ▽	69 (1.3) ▲	47 (1.2) ▽	68 (1.0) ▲	50 (1.2) ▽	52 (1.2) ▼	60 (1.5) ▼	61 (1.2) ▼	75 (1.1)
Francia	81 (0.8)	63 (1.2) ▽	53 (1.2) ▽	63 (1.1) ▽	42 (1.1) ▽	74 (0.8) ▲	73 (0.9) ▽	78 (0.7) ▽	70 (0.9) ▽
Italia	83 (1.0) ▽	44 (1.4) ▼	36 (1.0) ▽	52 (1.0) ▽	43 (1.0) ▽	70 (1.5) ▽	71 (1.0) ▽	77 (0.8) ▽	68 (1.0) ▽
Lettonia <sup>1</sup>	47 (1.2) ▼	47 (1.1) ▽	31 (0.9) ▼	45 (1.0) ▼	38 (0.9) ▽	68 (1.0) ▽	74 (1.1) ▽	69 (0.9)	78 (0.9) ▽
Lituania	78 (1.0) ▽	63 (1.0) ▽	40 (1.1) ▽	50 (1.1) ▽	40 (1.1) ▽	67 (0.9) ▽	71 (1.2)	75 (0.8) ▽	81 (0.9) ▽
Malta	76 (1.2)	61 (1.9) ▽	56 (1.5) ▲	64 (1.3) ▽	52 (2.1) ▽	54 (1.2) ▽	73 (1.6)	67 (0.9) ▽	65 (1.4) ▽
Paesi Bassi‡	81 (1.2) ▽	78 (1.4) ▽	54 (1.4) ▽	73 (1.3) ▽	59 (1.6) ▽	30 (1.0) ▼	56 (1.3) ▼	49 (1.3) ▼	68 (1.1) ▽
Norvegia(9) <sup>1</sup>	91 (0.5) ▲	90 (0.6) ▲	61 (0.9) ▲	73 (0.8) ▲	71 (0.8) ▲	42 (0.8) ▼	56 (0.9) ▼	63 (0.8) ▽	76 (0.7) ▽
Polonia	73 (0.8)	34 (1.1) ▼	25 (0.9) ▼	48 (1.1) ▽	29 (1.0) ▼	72 (0.8) ▽	75 (0.9) ▽	79 (0.9) ▽	79 (0.8) ▽
Romania	71 (2.0)	42 (2.3) ▼	31 (2.5) ▼	42 (1.3) ▼	27 (1.9) ▼	78 (1.8) ▲	81 (1.5) ▲	82 (1.7) ▲	85 (1.1) ▲
Serbia	62 (1.3) ▼	53 (1.4) ▼	46 (1.3) ▼	51 (1.5) ▽	44 (1.4) ▽	60 (1.0) ▽	73 (0.9) ▽	70 (1.1) ▽	64 (1.6) ▽
Rep. Slovacca	66 (1.3) ▽	25 (1.3) ▼	29 (1.1) ▼	40 (1.4) ▼	29 (1.3) ▼	63 (1.3)	76 (0.9) ▽	78 (1.0) ▽	77 (1.1) ▽
Slovenia	69 (1.1) ▽	58 (1.1) ▽	45 (1.1)	56 (1.1)	44 (1.0)	73 (0.9) ▲	73 (0.9) ▽	73 (0.7) ▽	65 (1.0) ▽
Spagna	77 (1.1) ▽	58 (1.2) ▽	43 (1.1) ▽	51 (1.0) ▽	46 (1.0) ▽	69 (0.8) ▽	83 (0.9) ▽	74 (0.9) ▽	76 (0.8) ▽
Svezia <sup>1</sup>	87 (0.9) ▲	79 (1.1) ▲	52 (1.3) ▽	73 (1.3) ▲	64 (1.5) ▲	44 (1.0) ▼	52 (1.1) ▼	57 (1.1) ▼	75 (1.0) ▽
Media ICCS 2022	74 (0.3)	55 (0.3)	44 (0.3)	55 (0.3)	45 (0.3)	62 (0.2)	70 (0.2)	71 (0.2)	73 (0.2)
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>									
Brasile	75 (1.0)	45 (1.0)	54 (1.0)	51 (1.1)	39 (0.8)	64 (0.8)	74 (1.0)	75 (0.7)	74 (0.9)
Danimarca	85 (0.8)	90 (0.6)	54 (1.0)	70 (1.0)	57 (1.1)	43 (1.2)	55 (1.1)	53 (0.9)	68 (1.1)
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>									
Renania Settentr.-Vestfalia	82 (1.0) ▽	76 (1.0) ▲	45 (1.2)	69 (1.2) ▲	60 (1.4) ▲	52 (1.0) ▼	68 (1.0) ▽	58 (1.0) ▼	79 (0.7) ▽
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>									
Schleswig-Holstein	85 (1.2)	73 (1.6)	41 (1.3)	68 (1.3)	57 (1.3)	54 (2.0)	68 (1.3)	57 (1.6)	79 (1.4)

## Percentuali nazionali

più di 10 punti percentuali sopra la media ICCS 2022 ▲

significativamente sopra la media ICCS 2022 ▽

significativamente sotto la media ICCS 2022 ▼

più di 10 punti percentuali sotto la media ICCS 2022 ▽

( ) Gli errori standard figurano tra parentesi. I risultati sono arrotondati al numero intero più vicino (in alcuni casi i totali non sono del tutto coerenti).

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

Fonte: IEA, ICCS 2022

In base alle risposte fornite dagli studenti sono state costruite due scale, rispettivamente con media 50 e deviazione standard 10. Una scala riflette la soddisfazione degli studenti nei confronti del proprio sistema politico e una riguarda le opinioni critiche degli studenti nei confronti del loro sistema politico (cfr. Tabella 5.2).

Gli studenti dei Paesi Bassi, Norvegia e Svezia hanno dichiarato un livello di soddisfazione più alto del proprio sistema politico e una visione meno critica del sistema politico rispetto alla media dei Paesi partecipanti.

Al contrario, gli studenti croati e rumeni hanno espresso una minore soddisfazione per il proprio sistema politico e una visione più critica del sistema politico rispetto alla media internazionale.

Anche in Italia, seppure con differenze meno ampie, gli studenti dichiarano di essere meno soddisfatti del proprio sistema politico (49 punti) e più critici nei confronti del sistema politico (51 punti) rispetto alla media internazionale. (cfr. Tabella 5.2).



Tabella 5.2 Opinioni degli studenti sul sistema politico: punteggio medio nazionale

Paese	Soddisfazione degli studenti nei confronti del sistema politico							Opinioni critiche degli studenti nei confronti del sistema politico							Correlazione tra le scale			
	Punteggio medio	35	40	45	50	55	60	65	Punteggio medio	35	40	45	50	55		60	65	
Bulgaria	47 (0.4) ▽				■				52 (0.3) △					■				0.03 (0.04)
Taipei Cinese	55 (0.2) ▲							■	47 (0.2) ▽				■					0.07 (0.03)
Colombia	52 (0.4) △					■			52 (0.2) △					■				0.25 (0.03)
Croazia <sup>1</sup>	46 (0.2) ▼				■				53 (0.3) ▲							■		-0.29 (0.05)
Cipro	48 (0.2) ▽					■			49 (0.2) ▽					■				0.18 (0.03)
Estonia	52 (0.2) △							■	47 (0.2) ▽					■				-0.17 (0.04)
Francia	51 (0.2) △							■	52 (0.2) △							■		-0.08 (0.04)
Italia	49 (0.2) ▽					■			51 (0.3) △							■		-0.27 (0.03)
Lettonia <sup>1</sup>	48 (0.2) ▽					■			50 (0.3) △							■		-0.03 (0.04)
Lituania	49 (0.2) ▽							■	51 (0.2) △							■		-0.12 (0.04)
Malta	52 (0.4) △							■	49 (0.3) ▽							■		-0.06 (0.08)
Paesi Bassi‡	53 (0.3) ▲							■	44 (0.2) ▼							■		-0.01 (0.05)
Norvegia(9) <sup>1</sup>	57 (0.2) ▲							■	47 (0.2) ▼							■		0.06 (0.03)
Polonia	46 (0.2) ▼					■			51 (0.2) △							■		-0.39 (0.02)
Romania	46 (0.5) ▼					■			55 (0.4) ▲							■		-0.29 (0.04)
Serbia	50 (0.3)							■	50 (0.3)							■		-0.02 (0.03)
Rep. Slovacca	45 (0.3) ▼							■	51 (0.2) △							■		-0.06 (0.04)
Slovenia	50 (0.2)							■	51 (0.2) △							■		0.11 (0.04)
Spagna	50 (0.2)							■	52 (0.2) △							■		-0.05 (0.03)
Svezia <sup>1</sup>	54 (0.3) ▲							■	45 (0.2) ▼							■		0.16 (0.04)
Media ICCS 2022	50 (0.1)								50 (0.1)									-0.05 (0.01)
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>																		
Brasile	50 (0.2)							■	51 (0.2)							■		0.15 (0.02)
Danimarca	54 (0.2)							■	46 (0.2)							■		-0.14 (0.03)
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>																		
Renania Settentr.-Vestfalia	53 (0.2) △							■	48 (0.2) △							■		-0.14 (0.03)
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>																		
Schleswig-Holstein	52 (0.3)							■	47 (0.3)							■		-0.05 (0.06)

( ) Gli errori standard figurano tra parentesi.  
 (9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.  
 ‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.  
<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

Fonte: IEA, ICCS 2022



### 5.2.2 Percezione di minacce per la democrazia

Agli studenti è stato chiesto di indicare, rispetto a sette affermazioni, quali fossero secondo loro negative per la democrazia. In media a livello internazionale, circa quattro quinti degli studenti hanno indicato di considerare molto o abbastanza negativo per la democrazia il fatto che “il governo censura i social media per impedire agli utenti di criticare le sue politiche” (81% media internazionale e 87% Italia) e che “il governo chiude i giornali, le radio e le televisioni che hanno criticato le sue politiche” (79% media internazionale e 88% in Italia).

Circa tre quarti degli studenti considerano molto o abbastanza negativo per la democrazia il fatto che “il governo controlla tutti i giornali, le radio e le televisioni di un Paese” (74% media internazionale 67% Italia) e che “il governo viola una legge per mantenere una promessa fatta prima di essere eletto” (73% media internazionale e 83% Italia). Il 70% degli studenti considerano molto o abbastanza negativo per la democrazia il fatto che “solo i sostenitori del governo ricevono la nomina di giudici” (73% Italia).

Due terzi degli studenti considerano molto o abbastanza negativo per la democrazia il fatto che “i leader dell’opposizione vengono arrestati perché hanno criticato apertamente una nuova legge” (67% media internazionale e 77% Italia) e che “i leader politici danno incarichi governativi ai membri della famiglia” (media internazionale 65% e Italia 67%). (cfr. Tabella 5.3).

Questi item sono stati utilizzati per ricavare una scala, dove punteggi più alti riflettono livelli più elevati di riconoscimento delle minacce alla democrazia da parte degli studenti. Gli studenti di Taipei cinese, Polonia e Svezia hanno i punteggi più alti nella scala, mentre gli studenti della Colombia ottengono i punteggi più bassi. L’Italia, con un punteggio di 50 si colloca in linea con la media internazionale di 50 (cfr. Tabella 5.3).



Tabella 5.3. Convinzioni degli studenti rispetto alle minacce per la democrazia: percentuali e punteggio medio nazionale

Paese	Percentuale di studenti che considerano le seguenti situazioni gravi o molto gravi per la democrazia:								Punteggio medio nella scala Convinzioni degli studenti rispetto alle minacce per la democrazia
	Il governo censura i social media per impedire agli utenti di criticare le sue politiche	Il governo chiude giornali, radio e televisioni che hanno criticato le sue politiche	Il governo controlla tutti i giornali, le radio e le televisioni di un Paese	Il governo viola una legge per mantenere una promessa fatta prima di essere eletto	Soltanto i sostenitori del governo ricevono la nomina di giudice	I leader politici dell'opposizione vengono arrestati per aver criticato pubblicamente una nuova legge	I leader politici garantiscono posti di lavoro nella pubblica amministrazione ai propri familiari		
	%	%	%	%	%	%	%		
Bulgaria	74 (1.1) ▽	71 (1.0) ▽	69 (1.2) ▽	63 (1.1) ▼	57 (1.2) ▼	55 (1.1) ▼	61 (1.2) ▽	48 (0.2) ▽	
Taipei Cinese	86 (0.6) △	84 (0.7) △	88 (0.7) ▲	86 (0.7) ▲	89 (0.7) ▲	79 (0.8) ▲	74 (0.9) △	57 (0.3) ▲	
Colombia	72 (1.3) ▽	72 (1.1) ▽	65 (1.3) ▽	66 (0.9) ▽	56 (1.2) ▼	56 (1.1) ▼	42 (1.1) ▼	46 (0.3) ▼	
Croazia <sup>1</sup>	88 (0.7) △	85 (0.9) △	84 (0.9) ▲	76 (0.8) △	81 (0.8) ▲	68 (1.1)	72 (1.1) △	52 (0.2) △	
Cipro	75 (1.0) ▽	73 (0.9) ▽	64 (1.1) ▼	70 (0.9) ▽	68 (1.0) ▽	62 (0.9) ▽	59 (0.9) ▽	48 (0.2) ▽	
Estonia	82 (1.2)	81 (1.2) △	67 (1.2) ▽	74 (1.0)	67 (1.0) ▽	69 (1.3)	60 (1.4) ▽	49 (0.3)	
Francia	79 (0.9) ▽	77 (0.9)	72 (0.9)	66 (1.0) ▽	66 (1.0) ▽	59 (1.0) ▽	64 (0.9)	48 (0.2) ▽	
Italia	87 (0.9) △	88 (0.8) △	67 (1.8) ▽	83 (0.8) ▲	73 (1.1) △	77 (0.9) △	67 (1.2)	50 (0.3)	
Lettonia <sup>1</sup>	75 (1.1) ▽	70 (1.1) ▽	66 (1.1) ▽	62 (1.1) ▼	58 (1.0) ▼	56 (1.0) ▼	61 (1.3) ▽	47 (0.2) ▽	
Lituania	78 (1.0) ▽	73 (1.0) ▽	73 (1.1)	63 (1.0) ▽	58 (1.1) ▼	60 (0.9) ▽	58 (0.9) ▽	47 (0.2) ▽	
Malta	79 (1.1) ▽	74 (1.5) ▽	72 (1.2)	72 (1.0)	70 (1.3)	68 (1.4)	42 (1.7) ▼	48 (0.3) ▽	
Paesi Bassi‡	82 (1.1)	77 (1.2)	65 (1.3) ▽	71 (1.2) ▽	73 (1.1) △	70 (1.0) △	75 (1.2) ▲	50 (0.3)	
Norvegia(9) <sup>1</sup>	82 (0.7)	79 (0.7)	80 (0.6) △	76 (0.7) △	73 (0.9) △	76 (0.7) △	56 (0.8) ▽	50 (0.2)	
Polonia	94 (0.5) ▲	92 (0.5) ▲	88 (0.7) ▲	76 (0.7) △	84 (0.9) ▲	76 (0.9) △	83 (0.8) ▲	54 (0.2) ▲	
Romania	87 (1.4) △	84 (1.5) △	81 (1.7) △	83 (1.0) △	74 (1.9) △	69 (1.3)	77 (1.3) ▲	51 (0.3) △	
Serbia	76 (1.0) ▽	73 (1.3) ▽	70 (1.2) ▽	75 (1.1) △	66 (1.2) ▽	62 (1.1) ▽	67 (1.1) △	49 (0.3) ▽	
Rep. Slovacca	83 (1.1)	77 (1.0)	71 (1.1) ▽	69 (1.0) ▽	69 (1.0)	63 (1.2) ▽	69 (1.1) △	49 (0.2) ▽	
Slovenia	79 (0.8) ▽	76 (0.9) ▽	73 (0.8)	78 (0.8) △	69 (0.8)	67 (0.9)	67 (1.0)	50 (0.2)	
Spagna	82 (0.9)	82 (0.9) △	76 (0.9) △	64 (1.1) ▽	66 (1.2) ▽	63 (1.0) ▽	68 (1.1) △	50 (0.2)	
Svezia <sup>1</sup>	90 (1.0) △	89 (0.9) △	85 (0.9) ▲	86 (0.8) ▲	82 (0.9) ▲	84 (0.9) ▲	76 (0.9) ▲	54 (0.3) ▲	
Media ICCS 2022	81 (0.2)	79 (0.2)	74 (0.3)	73 (0.2)	70 (0.2)	67 (0.2)	65 (0.3)	50 (0.1)	
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>									
Brasile	81 (0.9)	78 (0.9)	77 (0.9)	64 (0.8)	71 (0.9)	62 (1.1)	57 (0.9)	49 (0.3)	
Danimarca	88 (0.8)	86 (0.9)	86 (0.8)	76 (0.9)	72 (1.0)	73 (0.8)	76 (0.9)	52 (0.2)	
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>									
Renania Settentr.-Vestfalia	83 (0.7) △	78 (0.8)	70 (1.0) ▽	74 (0.9)	65 (1.0) ▽	69 (0.9) △	54 (1.1) ▼	49 (0.2) ▽	
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>									
Schleswig-Holstein	88 (1.3)	83 (1.4)	77 (1.7)	76 (1.6)	70 (1.2)	69 (1.3)	58 (1.5)	50 (0.3)	

Percentuali nazionali

più di 10 punti percentuali sopra la media ICCS 2022 ▲

significativamente sopra la media ICCS 2022 △

significativamente sotto la media ICCS 2022 ▽

più di 10 punti percentuali sotto la media ICCS 2022 ▼

(1) Gli errori standard figurano tra parentesi. I risultati sono arrotondati al numero intero più vicino (in alcuni casi i totali non sono del tutto coerenti).

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzati.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

Fonte: IEA, ICCS 2022



### 5.2.3 Opinioni sul sistema politico e conoscenza civica

La tabella 5.4 illustra la relazione tra le scale che riflettono le opinioni sul sistema politico e il riconoscimento delle minacce alla democrazia con i livelli di conoscenza civica degli studenti (confrontando il livello inferiore a B con quello pari o superiore a B). Le colonne mostrano i punteggi medi per i due gruppi confrontati, la barra illustra la direzione per ciascuna associazione. Le barre rosse da sinistra fino allo zero indicano la differenza statisticamente significativa dei punteggi con gli studenti del primo gruppo (lato sinistro) che riportano valori superiori rispetto al secondo gruppo ( $p < 0,05$ ), mentre le barre verdi indicano differenze statisticamente significative nei punteggi a favore del secondo gruppo.

I risultati evidenziano che gli studenti con punteggi di conoscenza civica pari o superiori al livello B hanno un punteggio di sette punti più alto rispetto agli studenti con punteggi di conoscenza civica inferiori al livello B nella scala di percezione di minacce per la democrazia (52 vs 45 a livello internazionale e 53 vs 45 in Italia).

Gli studenti con un alto livello di conoscenza civica hanno anche una visione più critica del sistema politico rispetto agli studenti con un basso livello di conoscenza civica (51 vs 49 media internazionale, 52 vs 50 in Italia).

Rispetto alla scala di soddisfazione del proprio sistema politico, gli studenti con un livello di conoscenza civica inferiore a B conseguono un punteggio più alto rispetto agli studenti con un livello di conoscenza civica uguale o superiore al livello B (52 vs 49 media internazionale e 53 vs 47 Italia).



Tabella 5.4 Soddisfazione degli studenti nei confronti del sistema politico, Opinioni critiche degli studenti nei confronti del sistema politico, Convinzioni degli studenti rispetto alle minacce per la democrazia: punteggio medio nazionale per livello di conoscenza civica

Paese	Soddisfazione degli studenti nei confronti del sistema politico						Opinioni critiche degli studenti nei confronti del sistema politico						Convinzioni degli studenti rispetto alle minacce per la democrazia											
	Conoscenza civica inferiore al livello B (punteggi inferiori a 479)			Conoscenza civica pari o superiore al livello B (479 o punteggi superiori)			Conoscenza civica inferiore al livello B (punteggi inferiori a 479)			Conoscenza civica pari o superiore al livello B (479 o punteggi superiori)			Conoscenza civica inferiore al livello B (punteggi inferiori a 479)			Conoscenza civica pari o superiore al livello B (479 o punteggi superiori)								
	12	8	4	0	4	8	12	12	8	4	0	4	8	12	12	8	4	0	4	8	12			
Bulgaria	50 (0.6)							43 (0.3)							55 (0.3)								51 (0.3)	
Taipei Cinese	58 (0.7)							54 (0.2)							47 (0.2)									59 (0.3)
Colombia	55 (0.4)							47 (0.4)							54 (0.3)									49 (0.3)
Croazia <sup>1</sup>	48 (0.5)							46 (0.2)							54 (0.3)									53 (0.2)
Cipro	49 (0.4)							47 (0.4)							51 (0.3)									51 (0.3)
Estonia	52 (0.4)							51 (0.2)							47 (0.2)									51 (0.3)
Francia	52 (0.4)							50 (0.3)							52 (0.2)									50 (0.2)
Italia	53 (0.5)							47 (0.3)							52 (0.3)									53 (0.2)
Lettonia <sup>1</sup>	48 (0.3)							48 (0.3)							52 (0.3)									50 (0.3)
Lituania	51 (0.4)							48 (0.3)							51 (0.3)									49 (0.2)
Malta	54 (0.5)							50 (0.5)							50 (0.3)									51 (0.3)
Paesi Bassi‡	52 (0.5)							54 (0.3)							44 (0.3)									53 (0.3)
Norvegia(9) <sup>1</sup>	56 (0.3)							57 (0.2)							46 (0.2)									52 (0.2)
Polonia	49 (0.5)							45 (0.2)							52 (0.2)									56 (0.2)
Romania	49 (0.6)							44 (0.5)							57 (0.5)									53 (0.4)
Serbia	51 (0.4)							48 (0.4)							52 (0.3)									52 (0.4)
Rep. Slovacca	48 (0.5)							44 (0.3)							52 (0.3)									52 (0.3)
Slovenia	51 (0.4)							49 (0.3)							52 (0.2)									53 (0.2)
Spagna	52 (0.4)							49 (0.2)							53 (0.2)									52 (0.2)
Svezia <sup>1</sup>	53 (0.7)							54 (0.2)							45 (0.2)									56 (0.2)
Media ICCS 2022	52 (0.1)							49 (0.1)							51 (0.1)									52 (0.1)
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>																								
Brasile	53 (0.3)							47 (0.4)							53 (0.3)									53 (0.3)
Danimarca	52 (0.1)							49 (0.1)							51 (0.1)									52 (0.1)
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>																								
Renania Settentr.-Vestfalia	54 (0.3)							53 (0.2)							47 (0.2)									51 (0.2)
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>																								
Schleswig-Holstein	52 (0.1)							49 (0.1)							50 (0.1)									52 (0.1)

Differenza tra gruppi statisticamente significativa (p < 0,05).  
 Differenza tra gruppi non statisticamente significativa.

I punteggi medi significativamente superiori (p < 0,05) a quelli del gruppo di confronto sono indicati in grassetto.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzati.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

Fonte: IEA, ICCS 2022



### 5.2.4 Restrizioni alla libertà durante le emergenze nazionali

La Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo delle Nazioni Unite (ONU, 1948) riconosce le libertà alle persone; allo stesso tempo, le società hanno la responsabilità di proteggere attivamente la libertà dei loro membri e di sostenere la protezione della libertà in tutte le comunità. Si possono quindi verificare situazioni in cui alcune libertà possono essere limitate quando sono in conflitto con altre (ad esempio, per prevenire discorsi d'odio finalizzati all'incitamento all'odio verso gli altri) o quando ciò è necessario per preservare la sicurezza della società.

Nel questionario è stato chiesto agli studenti di indicare quanto fossero d'accordo con alcune domande che riguardavano il diritto o meno dei governi di imporre restrizioni in caso di emergenze nazionali, quali la pandemia COVID-19 (cfr. Tabella 5.5). I risultati evidenziano in alcune domande notevoli differenze tra i Paesi nel livello di accordo con queste restrizioni. In media a livello internazionale, la maggior parte degli studenti ha dichiarato di essere d'accordo rispetto al "multare le persone il cui comportamento potrebbe mettere a rischio gli altri" (77% media internazionale 90% Italia), "chiudere le scuole" (67% media internazionale e 64% Italia), "rinviare le riunioni del parlamento" (53 media internazionale e 52% Italia), "imporre limitazioni ai viaggi" (61% media internazionale e 67% Italia) e "vietare assembramenti di persone a eventi sportivi e di intrattenimento" (61% media internazionale e 74% Italia).

Le affermazioni con cui meno della metà degli studenti ha riferito di essere d'accordo sono state: "rendere illegali le proteste pacifiche, le marce o i raduni" (45% media internazionale e 41% Italia), "chiudere i negozi e le attività commerciali" (42% media internazionale e 51% Italia), "obbligare le persone a fornire informazioni sui loro movimenti" (39% media internazionale e 33% Italia), "proibire che le persone lascino le loro abitazioni senza un motivo valido" (35% media internazionale e 47% Italia).

Sulla base di questi nove item, è stato possibile costruire una scala di sostegno alle restrizioni in caso di emergenza nazionale. Gli studenti di Taipei cinese e Norvegia hanno punteggi più alti (più di tre punti di punteggio sopra la media internazionale), mentre gli studenti olandesi hanno punteggi più bassi (più di tre punti sotto la media). In Italia il punteggio alla scala è di 51, statisticamente superiore rispetto alla media internazionale di 50.



Tabella 5.5 Sostegno alle restrizioni in caso di emergenza nazionale: percentuali e punteggio medio nazionale

Paese	Percentuale di studenti d'accordo o molto d'accordo con le seguenti affermazioni:										Punteggio medio nella scala Sostegno alle restrizioni in caso di emergenza nazionale
	Mutare colore che attuaano un comportamento che potrebbe mettere a rischio gli altri	Chiusure le scuole	Imporre limitazioni di viaggio	Vietare assembramenti di persone in occasione di eventi sportivi e di intrattenimento	Rinvviare le riunioni del Parlamento	Rendere illegali le proteste pacifiche, le marce o i raduni	Chiusure negozi e attività commerciali	Obbligare le persone a fornire informazioni sui loro movimenti	Proibire che le persone lascino le loro abitazioni senza un motivo valido		
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	
Bulgaria	73 (1.2) ▽	56 (1.2) ▽	53 (1.1) ▽	54 (1.1) ▽	43 (1.1) ▽	44 (1.0)	40 (1.2)	38 (1.2)	35 (1.2)	49 (0.3) ▽	
Taipei Cinese	85 (0.6) ▲	72 (0.9) ▲	70 (0.9) ▲	66 (1.0) ▲	75 (0.7) ▲	40 (0.9) ▽	48 (0.9) ▲	88 (0.6) ▲	38 (1.0) ▲	54 (0.2) ▲	
Colombia	78 (1.0)	51 (1.0) ▽	66 (0.8) ▲	63 (1.1) ▲	62 (1.0) ▲	38 (1.0) ▽	49 (1.2) ▲	41 (1.2) ▲	36 (1.2)	51 (0.2) ▲	
Croazia <sup>1</sup>	79 (1.0)	64 (1.1) ▽	48 (1.2) ▽	54 (1.3) ▽	49 (1.1) ▽	47 (1.0)	27 (1.0) ▽	33 (0.8) ▽	26 (0.9) ▽	48 (0.2) ▽	
Cipro	70 (1.0)	62 (1.1) ▽	48 (1.0) ▽	46 (0.9) ▽	43 (1.0) ▽	41 (0.9) ▽	35 (0.9) ▽	39 (1.0)	33 (0.9) ▽	48 (0.2) ▽	
Estonia	77 (1.1)	74 (1.2) ▲	71 (1.3) ▲	68 (1.3) ▲	52 (1.0)	44 (0.9)	61 (1.2) ▲	31 (1.1) ▽	26 (1.2) ▽	51 (0.2) ▲	
Francia	76 (0.8)	74 (0.8) ▲	64 (1.0) ▲	64 (0.9) ▲	56 (0.9) ▲	61 (1.0) ▲	43 (1.0) ▲	36 (0.9) ▽	42 (1.0) ▲	51 (0.2) ▲	
Italia	90 (0.9) ▲	64 (1.7)	67 (1.0) ▲	74 (1.0) ▲	52 (1.1)	41 (1.0) ▽	51 (1.1) ▽	33 (1.0) ▽	47 (1.2) ▲	51 (0.2) ▲	
Lettonia <sup>1</sup>	68 (1.0) ▽	61 (1.2) ▽	57 (1.2) ▽	59 (1.2)	44 (1.0) ▽	47 (1.0) ▽	31 (1.0) ▽	36 (1.1) ▽	26 (0.9) ▽	48 (0.2) ▽	
Lituania	82 (0.9) ▲	76 (1.0) ▲	71 (1.1) ▲	71 (1.3) ▲	53 (1.1)	43 (0.9) ▽	39 (0.9) ▽	49 (1.0) ▲	40 (1.1) ▲	51 (0.2) ▲	
Malta	82 (1.0) ▲	61 (1.0) ▽	70 (1.2) ▲	64 (1.3) ▲	63 (1.0) ▲	48 (1.0) ▲	45 (1.4) ▲	57 (0.9) ▲	32 (1.1) ▽	51 (0.2) ▲	
Paesi Bassi‡	75 (1.1) ▽	61 (1.1) ▽	45 (1.2) ▽	49 (1.1) ▽	37 (1.1) ▽	39 (1.2) ▽	38 (1.3) ▽	29 (1.0) ▽	26 (0.9) ▽	47 (0.2) ▽	
Norvegia(9) <sup>1</sup>	80 (0.6) ▲	82 (0.6) ▲	82 (0.7) ▲	71 (0.7) ▲	60 (0.8) ▲	59 (0.8) ▲	56 (0.9) ▲	29 (0.9) ▽	42 (0.8) ▲	53 (0.2) ▲	
Polonia	79 (0.8)	75 (1.0) ▲	59 (0.9) ▽	57 (0.9) ▽	61 (0.9) ▽	44 (1.0)	33 (0.8) ▽	29 (0.7) ▽	25 (0.7) ▽	49 (0.1) ▽	
Romania	83 (2.3) ▲	56 (1.6) ▽	55 (2.7) ▽	60 (3.0)	47 (1.7) ▽	41 (2.0) ▽	33 (1.2) ▽	39 (1.8)	38 (2.1)	49 (0.5)	
Serbia	69 (1.1) ▽	64 (1.0) ▽	44 (1.2) ▽	51 (1.1) ▽	42 (1.1) ▽	43 (1.1) ▽	30 (1.0) ▽	38 (1.3)	38 (1.1) ▲	48 (0.2) ▽	
Rep. Slovacca	75 (1.0) ▽	71 (1.0) ▲	55 (1.1) ▽	55 (1.2) ▽	48 (1.1) ▽	42 (1.1) ▽	47 (1.3) ▲	31 (1.0) ▽	35 (1.1)	49 (0.2) ▽	
Slovenia	61 (0.8) ▽	68 (1.1)	51 (1.0) ▽	49 (1.1) ▽	53 (0.8)	44 (0.9)	35 (1.0) ▽	34 (0.9) ▽	30 (0.9) ▽	48 (0.2) ▽	
Spagna	89 (0.8) ▲	71 (1.0) ▲	74 (1.0) ▲	67 (1.1) ▲	66 (0.9) ▲	48 (0.9) ▲	48 (0.9) ▲	38 (1.0) ▲	49 (1.0) ▲	52 (0.2) ▲	
Svezia <sup>1</sup>	75 (0.7) ▽	67 (1.1)	68 (1.1) ▲	70 (1.0) ▲	54 (1.0) ▲	54 (1.1) ▲	44 (0.9) ▲	24 (0.9) ▽	32 (0.8) ▽	50 (0.3) ▲	
Media ICCS 2022	77 (0.2)	67 (0.3)	61 (0.3)	61 (0.3)	53 (0.2)	45 (0.3)	42 (0.3)	39 (0.2)	35 (0.3)	50 (0.1)	
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>											
Brasile	78 (0.8)	56 (0.9)	73 (0.8)	73 (0.8)	57 (0.9)	55 (0.8)	55 (1.0)	36 (0.8)	49 (0.8)	53 (0.2)	
Danimarca	79 (0.8)	78 (0.7)	81 (0.9)	70 (1.1)	61 (0.9)	52 (1.1)	68 (1.1)	41 (1.1)	18 (0.8)	52 (0.2)	
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>											
Renania Settentr.-Vestfalia	73 (1.0) ▽	69 (1.0)	72 (1.0) ▲	66 (1.2) ▲	50 (0.9) ▽	53 (0.8) ▲	53 (1.1) ▲	40 (1.1)	29 (1.0) ▲	51 (0.2) ▲	
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>											
Schleswig-Holstein	74 (1.7)	68 (1.1)	78 (1.5)	72 (1.5)	55 (1.6)	52 (1.9)	58 (1.7)	42 (1.3)	31 (1.4)	51 (0.3)	

(1) Gli errori standard figurano tra parentesi. I risultati sono arrotondati al numero intero più vicino (in alcuni casi i totali non sono del tutto coerenti).  
 (9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.  
 ‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.  
 \* La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.



Fonte: IEA, ICCS 2022

La tabella 5.6 riporta le associazioni tra i punteggi della scala che riflette il sostegno alle restrizioni di emergenza rispetto al livello di conoscenza civica. In media, a livello internazionale gli studenti con un livello più alto di conoscenza civica (livello B o superiore) hanno punteggi statisticamente superiori nella scala di accettazione delle restrizioni in caso di emergenza rispetto agli studenti con punteggi di conoscenza civica inferiori al livello B (51 vs 49 media internazionale e 52 vs 50 Italia).



Tabella 5.6 Sostegno alle restrizioni in caso di emergenza nazionale: punteggio medio nazionale per livello di conoscenza civica

Paese	Punteggio di scala per livello di conoscenza civica						
	12	8	4	0	4	8	12
Bulgaria	49 (0.5)						48 (0.3)
Taipei Cinese	52 (0.9)						55 (0.2)
Colombia	50 (0.3)						51 (0.3)
Croazia <sup>1</sup>	47 (0.5)						49 (0.2)
Cipro	48 (0.3)						48 (0.3)
Estonia	49 (0.5)						51 (0.2)
Francia	49 (0.3)						52 (0.2)
Italia	50 (0.4)						52 (0.2)
Lettonia <sup>1</sup>	47 (0.3)						50 (0.2)
Lituania	49 (0.4)						53 (0.3)
Malta	50 (0.3)						53 (0.2)
Paesi Bassi †	45 (0.4)						48 (0.3)
Norvegia(9) <sup>1</sup>	51 (0.4)						54 (0.2)
Polonia	47 (0.3)						49 (0.2)
Romania	49 (0.4)						50 (0.7)
Serbia	48 (0.4)						48 (0.3)
Rep. Slovacca	49 (0.4)						50 (0.3)
Slovenia	47 (0.4)						48 (0.3)
Spagna	50 (0.4)						53 (0.3)
Svezia <sup>1</sup>	49 (0.7)						51 (0.2)
Media ICCS 2022	49 (0.1)						51 (0.1)
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>							
Brasile	52 (0.2)						54 (0.3)
Danimarca	49 (0.3)						52 (0.2)
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>							
Renania Settentr.-Vestfalia	48 (0.4)						52 (0.2)
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>							
Schleswig-Holstein	48 (0.7)						53 (0.3)

 Differenza tra gruppi statisticamente significativa ( $p < 0,05$ ).  
 Differenza tra gruppi non statisticamente significativa.

I punteggi medi significativamente superiori ( $p < 0,05$ ) a quelli del gruppo di confronto sono indicati in grassetto.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.



### 5.2.5 Fiducia degli studenti nelle istituzioni e gruppi del proprio paese

Un ulteriore aspetto considerato nel quadro di riferimento di ICCS 2016 è quello relativo all'atteggiamento degli studenti verso le istituzioni del proprio paese.

Agli studenti è stato chiesto di indicare quanto si fidassero di sei diversi gruppi e istituzioni, quali il governo nazionale, le corti di giustizia, il parlamento, i media tradizionali, la polizia, i tribunali e partiti politici, utilizzando un set di item solo leggermente modificato rispetto al precedente ciclo ICCS, in modo da poter misurare i cambiamenti nel tempo degli studenti.

I risultati mostrano che, in media a livello internazionale, le percentuali di studenti che dichiarano di fidarsi abbastanza o completamente sono state più alte per le corti di giustizia (66% media internazionale e 64% Italia), seguite dal governo nazionale (53% media internazionale e Italia), dai media tradizionali, quali televisione, giornali e radio (50% media internazionale e 61% Italia) e dal parlamento (48% media internazionale e 52% Italia).

In media a livello internazionale, rispetto al precedente ciclo si evidenzia un calo nella fiducia in tutte e quattro le istituzioni. Rispetto al 2016 (cfr. Tabella 5.7), le percentuali di fiducia nel governo nazionale sono diminuite di 10 o più punti percentuali in Croazia, Bulgaria, Colombia, Malta e Slovenia, mentre sono aumentate in Norvegia (+7%) e Taipei cinese (+8%). In Italia, si evidenzia un calo nella fiducia di oltre 10 punti percentuali rispetto ai media tradizionali (-15%) e al parlamento (-13%) (cfr. Tabella 5.7).



Tabella 5.7 Fiducia degli studenti verso gruppi e istituzioni

Paese	Percentuali di studenti che si fidano del tutto o abbastanza di:											
	Governato nazionale			Parlamento			Tribunali			Media tradizionali (televisione, giornali, radio)		
	2022	2016	Differenza	2022	2016	Differenza	2022	2016	Differenza	2022	2016	Differenza
Bulgaria	46 (1.3) ▽	59 (1.2)	-12 (1.8)	44 (1.1) ▽	56 (1.1)	-12 (1.5)	62 (1.1) ▽	69 (1.0)	-6 (1.5)	50 (1.2)	61 (1.0)	-11 (1.5)
Taipei Cinese	70 (1.1) ▲	62 (1.0)	8 (1.5)	71 (0.8) ▲	71 (0.9)	0 (1.2)	81 (0.9) ▲	73 (0.9)	8 (1.3)	42 (0.9) ▽	44 (0.9)	-2 (1.3)
Colombia	40 (1.4) ▼	55 (1.2)	-15 (1.8)	35 (1.3) ▼	46 (1.2)	-11 (1.8)	40 (1.1) ▼	48 (1.2)	-8 (1.6)	50 (1.2)	69 (1.3)	-19 (1.8)
Croazia <sup>1</sup>	31 (1.1) ▼	42 (1.5)	-11 (1.9)	28 (0.9) ▼	37 (1.4)	-9 (1.7)	56 (1.3) ▽	66 (1.4)	-9 (1.9)	47 (1.1) ▽	54 (1.0)	-7 (1.5)
Cipro	46 (1.1) ▽	-	-	39 (1.0) ▽	-	-	59 (1.1) ▽	-	-	49 (0.9)	-	-
Estonia	71 (1.2) ▲	73 (1.2)	-2 (1.7)	57 (1.3) △	56 (1.4)	1 (1.9)	73 (1.5) △	76 (0.9)	-3 (1.7)	44 (1.1) ▽	47 (1.2)	-3 (1.6)
Francia	54 (1.2)	-	-	46 (1.1) ▽	-	-	60 (1.1) ▽	-	-	46 (1.1) ▽	-	-
Italia	53 (1.1)	57 (1.0)	-4 (1.5)	52 (1.1) △	65 (0.9)	-13 (1.4)	64 (0.9) ▽	72 (1.1)	-9 (1.4)	61 (1.0) ▲	75 (0.7)	-15 (1.2)
Lettonia <sup>1</sup>	51 (1.4)	60 (1.3)	-8 (1.9)	43 (1.2) ▽	46 (1.2)	-2 (1.7)	65 (1.2)	71 (1.2)	-6 (1.7)	45 (1.1) ▽	51 (1.2)	-6 (1.6)
Lituania	68 (1.1) ▲	74 (1.0)	-6 (1.5)	52 (1.2) △	51 (1.3)	1 (1.7)	74 (1.0) △	80 (0.9)	-6 (1.3)	56 (1.1) △	65 (0.9)	-9 (1.5)
Malta	50 (1.5) ▽	66 (0.8)	-16 (1.7)	44 (1.4) ▽	59 (0.9)	-15 (1.7)	64 (1.6)	76 (0.8)	-12 (1.7)	55 (1.2) △	66 (0.8)	-11 (1.5)
Paesi Bassi‡	73 (1.3) ▲	70 (1.4)	3 (1.9)	66 (1.4) ▲	63 (1.3)	3 (1.9)	84 (1.1) ▲	78 (1.1)	7 (1.6)	59 (1.3) △	47 (1.3)	12 (1.8)
Norvegia(9) <sup>1</sup>	86 (0.6) ▲	79 (0.7)	7 (0.9)	81 (0.7) ▲	77 (0.7)	4 (1.0)	82 (0.8) ▲	76 (0.7)	6 (1.0)	67 (0.8) ▲	48 (0.8)	18 (1.1)
Polonia	27 (1.0) ▽	-	-	25 (0.8) ▽	-	-	56 (0.9) ▽	-	-	45 (0.9) ▽	-	-
Romania	44 (1.7) ▽	-	-	41 (1.4) ▽	-	-	66 (1.2)	-	-	39 (1.8) ▼	-	-
Serbia	54 (1.4)	-	-	49 (1.5)	-	-	56 (1.3) ▼	-	-	34 (1.0) ▼	-	-
Rep. Slovacca	40 (1.3) ▼	-	-	36 (1.3) ▼	-	-	63 (1.1) ▽	-	-	50 (1.1)	-	-
Slovenia	38 (1.1) ▼	49 (1.4)	-10 (1.7)	42 (1.0) ▽	50 (1.3)	-8 (1.7)	67 (1.0)	74 (1.0)	-7 (1.4)	50 (1.0)	65 (1.2)	-15 (1.6)
Spagna	44 (1.1) ▽	-	-	41 (1.1) ▽	-	-	62 (1.0) ▽	-	-	60 (1.1) △	-	-
Svezia <sup>1</sup>	78 (1.1) ▲	79 (1.0)	-1 (1.5)	76 (1.3) ▲	79 (1.1)	-2 (1.6)	78 (1.0) ▲	82 (1.2)	-4 (1.6)	58 (1.1) △	54 (1.0)	3 (1.5)
Media ICCS 2022	53 (0.3)	-	-	48 (0.3)	-	-	66 (0.3)	-	-	50 (0.3)	-	-
ICCS 2016/2022 average	58 (0.3)	63 (0.3)	-5 (0.5)	53 (0.3)	58 (0.3)	-5 (0.5)	69 (0.3)	72 (0.3)	-4 (0.4)	52 (0.3)	57 (0.3)	-5 (0.4)
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>												
Brasile	48 (1.0)	-	-	45 (1.0)	-	-	51 (0.9)	-	-	51 (0.8)	-	-
Danimarca	79 (1.0)	-	-	69 (1.2)	-	-	82 (0.9)	-	-	65 (1.1)	-	-
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>												
Renania Settentr.-Vestfalia	77 (1.0) ▲	-	-	68 (1.3) ▲	-	-	77 (1.1) ▲	-	-	57 (1.1) △	-	-
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>												
Schleswig-Holstein	77 (1.4) △	-	-	70 (1.5)	-	-	82 (1.2)	-	-	58 (1.4)	-	-

Percentuali nazionali  
 più di 10 punti percentuali sopra la media ICCS 2022 ▲  
 significativamente sopra la media ICCS 2022 △  
 significativamente sotto la media ICCS 2022 ▽  
 più di 10 punti percentuali sotto la media ICCS 2022 ▼

(1) Gli errori standard figurano tra parentesi. I risultati sono arrotondati al numero intero più vicino (in alcuni casi i totali non sono del tutto coerenti).  
 I cambiamenti statisticamente significativi ( $p < 0,05$ ) sono visualizzati in grassetto.  
 (9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.  
 ‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.  
<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.  
 - Dati comparabili non disponibili.

Fonte: IEA, ICCS 2022

In base alle risposte fornite dagli studenti ai sei quesiti è stato creato un indice di Fiducia verso le istituzioni civili. La tabella 5.8 illustra i punteggi degli studenti a questo indice rispetto al punteggio nella scala di conoscenza civica. In media, rispetto ai paesi partecipanti, non si evidenziano grandi differenze tra gruppi.

La fiducia nelle istituzioni è risultata significativamente più alta per gli studenti con elevati livelli di conoscenza civica rispetto a quelli con basso livello di conoscenza civica in Estonia, Paesi Bassi, Norvegia e Svezia. Tuttavia, è stato osservato il contrario in Bulgaria, Colombia, Malta, Polonia, Romania e Serbia. In Italia la differenza è di due punti ed è statisticamente significativa (50 punti per gli studenti con livello di conoscenza civica uguale o superiore a B e 48 punti per gli studenti con livello di conoscenza civica inferiore al livello B).



Tabella 5.8 Fiducia degli studenti verso gruppi e istituzioni: punteggio medio nazionale per livello di conoscenza civica

Paese	Punteggio di scala per livello di conoscenza civica						
	12	8	4	0	4	8	12
Bulgaria							
Taipei Cinese							
Colombia							
Croazia <sup>1</sup>							
Cipro							
Estonia							
Francia							
Italia							
Lettonia <sup>1</sup>							
Lituania							
Malta							
Paesi Bassi †							
Norvegia(9) <sup>1</sup>							
Polonia							
Romania							
Serbia							
Rep. Slovacca							
Slovenia							
Spagna							
Svezia <sup>1</sup>							
Media ICCS 2022							
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>							
Brasile							
Danimarca							
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>							
Renania Settentr.-Vestfalia							
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>							
Schleswig-Holstein							

Differenza tra gruppi statisticamente significativa (p < 0,05).  
 Differenza tra gruppi non statisticamente significativa.

I punteggi medi significativamente superiori (p < 0,05) a quelli del gruppo di confronto sono indicati in grassetto.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

† Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzati.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.



### 5.3 *Atteggiamenti degli studenti nei confronti dell'eguaglianza di genere e tra gruppi con e senza background migratorio*

Una sezione del questionario studenti era dedicata a indagare gli atteggiamenti degli studenti nei confronti della parità di diritti; in particolare, in questo paragrafo si approfondiranno i risultati relativamente alla parità di genere e alla parità di diritti per gli immigrati.

#### 5.3.1 *Sostegno all'eguaglianza di genere*

Agli studenti è stato chiesto quali fossero le loro convinzioni sui diritti dei maschi e delle femmine all'interno della società. Per consentire un confronto con il ciclo precedente sono stati utilizzati sei item uguali a quelli del 2016, è stato inoltre aggiunto un item per cercare di andare oltre la concezione binaria del genere.

I sei item, quali ad esempio "uomini e donne dovrebbero avere le stesse opportunità di partecipare al governo", "gli uomini sono più preparati delle donne per essere dirigenti politici", sono stati utilizzati per costruire un indice di atteggiamento positivo degli studenti verso l'equità di genere.

L'Italia, insieme a Taipei cinese, Francia, Svezia, ha punteggi più alti di tre punti nella scala rispetto alla media internazionale. Bulgaria, Colombia, Lettonia, Serbia e Repubblica Slovacca hanno invece punteggio significativamente inferiori di tre punti rispetto alla media internazionale.

A livello internazionale, tra il 2009 e il 2022, si è registrato un piccolo aumento di meno di due punti di scala (cfr. Tabella 5.9). Gli aumenti tra il 2009 e il 2022 sono stati maggiori in Italia, Polonia e Cipro, con oltre tre punti in più nella scala.



Tabella 5.9 Sostegno degli studenti all'eguaglianza di genere: punteggio medio nazionale nei diversi cicli ICCS

Paese	2022	2016	2009	Differenza (2022-2016)	Differenza (2022-2009)	
Bulgaria	46 (0.3) ▼	46 (0.3)	46 (0.3)	0.1 (0.5)	0.5 (0.7)	
Taipei Cinese	58 (0.2) ▲	56 (0.2)	55 (0.2)	1.2 (0.5)	2.1 (0.6)	
Colombia	48 (0.4) ▼	50 (0.3)	49 (0.2)	-1.9 (0.6)	-0.9 (0.7)	
Croazia <sup>1</sup>	54 (0.3) △	53 (0.3)		0.4 (0.5)		
Cipro	51 (0.3) ▼		48 (0.2)		3.2 (0.6)	
Estonia	51 (0.4)	51 (0.3)	49 (0.3)	0.5 (0.6)	2.4 (0.7)	
Francia	56 (0.3) ▲					
Italia	56 (0.3) ▲	53 (0.2)	52 (0.2)	2.6 (0.5)	3.9 (0.7)	
Lettonia <sup>1</sup>	48 (0.2) ▼	46 (0.2)	46 (0.2)	1.9 (0.5)	2.4 (0.6)	
Lituania	51 (0.3) ▼	49 (0.2)	48 (0.2)	2.3 (0.5)	3.0 (0.7)	
Malta	54 (0.7) △	53 (0.2)	51 (0.3)	0.8 (0.8)	2.4 (0.9)	
Paesi Bassi ‡	52 (0.4)	52 (0.3)		-0.2 (0.6)		
Norvegia(9) <sup>1</sup>	55 (0.2) △	57 (0.2)	54 (0.3)	-1.9 (0.4)	0.8 (0.6)	
Polonia	51 (0.2) ▼		48 (0.3)		3.6 (0.6)	
Romania	50 (0.7) ▼					
Serbia	47 (0.2) ▼					
Rep. Slovacca	49 (0.3) ▼		48 (0.2)		0.5 (0.6)	
Slovenia	50 (0.3) ▼	53 (0.2)	52 (0.2)	-2.4 (0.5)	-1.5 (0.7)	
Spagna	55 (0.3) △		54 (0.3)		0.0 (0.7)	
Svezia <sup>1</sup>	56 (0.3) ▲	57 (0.2)	55 (0.3)	-0.8 (0.5)	1.1 (0.7)	
Media ICCS 2022	52 (0.1)					
Media ICCS 2016/2022	52 (0.1)	52 (0.1)		0.2 (0.2)		
Media ICCS 2009/2022	52 (0.3)		50 (0.2)		1.6 (0.7)	
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>						
Brasile	51 (0.3)	-	-	-	-	
Danimarca	55 (0.3)	-	-	-	-	
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>						
Renania Settentr.-Vestfalia	54 (0.3) △	-	-	-	-	
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>						
Schleswig-Holstein	56 (0.4)	-	-	-	-	

<b>Punteggio medio nazionale</b>	
più di 3 punti sopra la media ICCS 2022 ▲	
significativamente sopra la media ICCS 2022 △	
significativamente sotto la media ICCS 2022 ▼	
più di 3 punti sotto la media ICCS 2022 ▼	

	2022 Punteggio medio +/- Intervallo di confidenza
	2016 Punteggio medio +/- Intervallo di confidenza
	2009 Punteggio medio +/- Intervallo di confidenza

	Nessuno o poco sostegno
	Molto o completo sostegno

In media, gli studenti con un punteggio nell'intervallo indicato con questo colore hanno più del 50% di probabilità di indicare

(1) Gli errori standard figurano tra parentesi. I risultati sono arrotondati al numero intero più vicino (in alcuni casi i totali non sono del tutto coerenti).

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzati.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

- Dati comparabili non disponibili.

Fonte: IEA, ICCS 2022



Gli studenti con un livello più alto nella scala di conoscenza civica hanno un atteggiamento più positivo verso l'equità di genere di quasi una deviazione standard rispetto agli studenti che si collocano al di sotto del livello B della conoscenza civica. Anche in Italia tale differenza è di 10 punti (59 punti per gli studenti con livello di conoscenza civica uguale o superiore a B e 49 punti per gli studenti con livello di conoscenza civica



inferiore al livello B). In tutti i paesi, inoltre, si riscontra una differenza di genere: le studentesse sono più favorevoli all'equità di genere rispetto agli studenti in tutti i paesi, con una differenza, a livello internazionale, di quasi 10 punti nella scala, in Estonia, Lituania, Polonia, Norvegia e Slovenia tali differenze sono più ampie. In Italia tale differenza è di 8 punti nella scala (52 punti per i maschi vs 60 punti per le femmine) (cfr. Tabella 5.10).

Tabella 5.10 Sostegno degli studenti all'eguaglianza di genere: punteggio medio nazionale per genere e livello di conoscenza civica degli studenti

Paese	Punteggio di scala per genere										Punteggio di scala per livello di conoscenza civica																	
	Maschi					Femmine					Conoscenza civica inferiore al livello B (punteggi inferiori a 479)					Conoscenza civica pari o superiore al livello B (479 o punteggi superiori)												
	16	12	8	4	0	4	8	12	16	12	8	4	0	4	8	12												
Bulgaria	42 (0.3)									51 (0.4)								42 (0.2)										52 (0.4)
Taipei Cinese	55 (0.3)									61 (0.2)								47 (0.6)										59 (0.2)
Colombia	47 (0.3)									50 (0.6)							44 (0.3)											55 (0.3)
Croazia <sup>1</sup>	48 (0.4)									59 (0.3)							47 (0.6)											56 (0.3)
Cipro	45 (0.4)									57 (0.3)							47 (0.3)											57 (0.4)
Estonia	45 (0.5)									58 (0.4)							44 (0.5)											54 (0.4)
Francia	51 (0.5)									60 (0.3)							50 (0.5)											59 (0.2)
Italia	52 (0.5)									60 (0.3)							49 (0.6)											59 (0.3)
Lettonia <sup>1</sup>	42 (0.3)									54 (0.3)							43 (0.3)											52 (0.3)
Lituania	45 (0.3)									58 (0.4)							45 (0.3)											55 (0.3)
Malta	49 (0.6)									58 (0.8)							48 (0.7)											58 (0.5)
Paesi Bassi <sup>‡</sup>	47 (0.4)									58 (0.4)							47 (0.6)											55 (0.4)
Norvegia(9) <sup>1</sup>	49 (0.3)									61 (0.2)							48 (0.4)											58 (0.2)
Polonia	45 (0.3)									57 (0.2)							45 (0.4)											53 (0.2)
Romania	46 (0.8)									55 (0.7)							45 (0.5)											55 (0.6)
Serbia	42 (0.3)									52 (0.4)							44 (0.3)											52 (0.4)
Rep. Slovacca	44 (0.3)									53 (0.3)							43 (0.3)											52 (0.3)
Slovenia	44 (0.4)									56 (0.3)							45 (0.4)											54 (0.3)
Spagna	50 (0.3)									59 (0.3)							48 (0.5)											58 (0.3)
Svezia <sup>1</sup>	52 (0.4)									61 (0.3)							48 (0.7)											59 (0.2)
Media ICCS 2022	47 (0.1)									57 (0.1)							46 (0.1)											55 (0.1)
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>																												
Brasile	48 (0.4)									54 (0.3)							47 (0.3)											58 (0.3)
Danimarca	50 (0.4)									61 (0.3)							48 (0.6)											57 (0.3)
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>																												
Renania Settentr.-Vestfalia	50 (0.4)									60 (0.3)							48 (0.5)											57 (0.4)
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>																												
Schleswig-Holstein	52 (0.5)									60 (0.4)							48 (1.0)											58 (0.4)

 Differenza tra gruppi statisticamente significativa ( $p < 0,05$ ).  
 Differenza tra gruppi non statisticamente significativa.

I punteggi medi significativamente superiori ( $p < 0,05$ ) a quelli del gruppo di confronto sono indicati in grassetto.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.



### *5.3.2 Sostegno all'eguaglianza tra gruppi con e senza background migratorio*

Un altro aspetto rilevante legato all'equità e alla tolleranza è collegato al background migratorio di provenienza. Il costrutto riflette le convinzioni degli studenti sui diritti dei gruppi con e senza background migratorio presenti nella società.

Agli studenti è stato chiesto di rispondere a cinque quesiti, come ad esempio "gli immigrati dovrebbero avere gli stessi diritti delle altre persone nel Paese". Gli item con la percentuale media di accordo (d'accordo/molto d'accordo) più alta erano: "i figli degli immigrati dovrebbero avere le stesse opportunità di studio degli altri bambini che vivono nel Paese" (93% media internazionale e 97% in Italia), "gli immigrati dovrebbero avere gli stessi diritti delle altre persone nel Paese" (88% media internazionale e 94% Italia); "gli immigrati dovrebbero avere l'opportunità di conservare i propri usi e costumi" (86% media internazionale e 94% Italia) "gli immigrati che vivono da diversi anni in un Paese dovrebbero avere la possibilità di votare alle elezioni" (81% media internazionale e 91% Italia) (Tabella 5.11).



Tabella 5.11 Sostegno all'eguaglianza tra gruppi con e senza background migratorio: percentuali e punteggio medio nazionale

Paese	Percentuale di studenti d'accordo o molto d'accordo con le seguenti affermazioni:					Punteggio medio nella scala Sostegno all'eguaglianza tra gruppi con e senza background migratorio
	I figli degli immigrati dovrebbero avere le stesse opportunità di studio degli altri bambini che vivono nel Paese	Gli immigrati dovrebbero avere gli stessi diritti delle altre persone nel Paese	Gli immigrati dovrebbero avere l'opportunità di conservare i propri usi e costumi	Gli immigrati che vivono da diversi anni in un Paese dovrebbero avere l'opportunità di votare alle elezioni	Gli immigrati portano molti benefici culturali, economici e sociali nel "proprio paese"	
	%	%	%	%	%	
Bulgaria	86 (1.0) ▽	77 (0.9) ▼	82 (1.0) ▽	68 (1.0) ▼	63 (1.1) ▼	46 (0.3) ▼
Taipei Cinese	97 (0.3) △	96 (0.4) △	96 (0.4) △	94 (0.4) ▲	97 (0.3) ▲	57 (0.2) ▲
Colombia	94 (0.4) △	87 (0.6)	86 (0.7)	82 (0.8)	74 (0.9)	49 (0.2) ▽
Croazia <sup>1</sup>	96 (0.4) △	93 (0.6) △	92 (0.7) △	81 (1.0)	70 (1.1) ▽	51 (0.2) ▽
Cipro	92 (0.6) ▽	84 (0.9) ▽	83 (0.8) ▽	80 (0.9)	64 (1.1) ▽	49 (0.2) ▽
Estonia	93 (0.9)	88 (0.8)	83 (0.9) ▽	75 (1.4) ▽	66 (1.1) ▽	48 (0.3) ▽
Francia	95 (0.6) △	91 (0.6) △	85 (0.8)	86 (0.7) △	81 (0.8) △	52 (0.2) △
Italia	97 (0.4) △	94 (0.8) △	94 (0.6) △	91 (0.9) ▲	80 (1.0) △	53 (0.3) △
Lettonia <sup>1</sup>	88 (0.7) ▽	84 (0.8) ▽	82 (0.8) ▽	75 (1.0) ▽	62 (0.9) ▼	46 (0.2) ▼
Lituania	92 (0.6) ▽	85 (0.7) ▽	89 (0.8) △	68 (1.0) ▼	70 (1.0) ▽	48 (0.2) ▽
Malta	93 (1.2)	87 (1.3)	88 (1.3)	84 (0.9) △	79 (1.4) △	51 (0.4) △
Paesi Bassi‡	92 (0.7)	86 (0.8) ▽	82 (1.1) ▽	83 (1.0) △	75 (1.1)	49 (0.3) ▽
Norvegia(9) <sup>1</sup>	94 (0.4)	92 (0.5) △	89 (0.6) △	87 (0.6) △	80 (0.8) △	53 (0.2) △
Polonia	96 (0.3) △	89 (0.6) △	89 (0.6) △	76 (0.7) ▽	72 (0.9)	48 (0.2) ▽
Romania	94 (0.8)	90 (0.9)	89 (1.8)	84 (1.6) △	76 (2.4)	50 (0.6)
Serbia	89 (0.8) ▽	78 (0.9) ▽	79 (0.9) ▽	65 (1.2) ▼	51 (1.2) ▼	46 (0.2) ▼
Rep. Slovacca	94 (0.6)	89 (0.9)	81 (1.0) ▽	82 (0.9)	73 (0.9)	48 (0.2) ▽
Slovenia	93 (0.6)	87 (0.7) ▽	83 (0.6) ▽	82 (0.8)	77 (0.8) △	49 (0.2) ▽
Spagna	93 (0.5)	91 (0.7) △	88 (0.6) △	87 (0.6) △	81 (0.9) △	52 (0.2) △
Svezia <sup>1</sup>	96 (0.5) △	94 (0.6) △	89 (0.7) △	87 (0.8) △	79 (1.0) △	54 (0.3) ▲
<b>Media ICCS 2022</b>	93 (0.1)	88 (0.2)	86 (0.2)	81 (0.2)	73 (0.2)	50 (0.1)
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>						
Brasile	93 (0.4)	87 (0.6)	87 (0.7)	87 (0.6)	83 (0.8)	51 (0.2)
Danimarca	95 (0.4)	90 (0.7)	87 (0.7)	86 (0.8)	69 (1.0)	50 (0.3)
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>						
Renania Settentr.-Vestfalia	96 (0.4) △	92 (0.7) △	90 (0.6) △	88 (0.7) △	77 (1.0) △	51 (0.2) △
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>						
Schleswig-Holstein	96 (0.6)	93 (0.7)	87 (1.0)	89 (0.9)	76 (1.4)	52 (0.3)

Percentuali nazionali

più di 10 punti percentuali sopra la media ICCS 2022 ▲

significativamente sopra la media ICCS 2022 △

significativamente sotto la media ICCS 2022 ▽

più di 10 punti percentuali sotto la media ICCS 2022 ▼

( ) Gli errori standard figurano tra parentesi. I risultati sono arrotondati al numero intero più vicino (in alcuni casi i totali non sono del tutto coerenti).

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

Fonte: IEA, ICCS 2022



A partire dalle risposte date dagli studenti è stato costruito un indice, dove punteggi più alti riflettono atteggiamenti più positivi verso l'eguaglianza dei diritti delle persone con e senza background migratorio. Gli studenti di Taipei cinese, Italia, Norvegia e Svezia si dichiarano più favorevoli rispetto alla media internazionale, rispetto all'uguaglianza dei diritti tra gruppi con e senza background migratorio. I punteggi medi nazionali della scala sono significativamente inferiori di oltre tre punti rispetto alla media internazionale in Bulgaria, Lettonia e Serbia.


Rispetto all'associazione tra l'indice e la scala di conoscenza civica, i risultati evidenziano una relazione positiva: gli studenti con un livello di conoscenza civica più elevato hanno ottenuto quattro punti in più sulla scala della parità di diritti per gli immigrati rispetto a quelli con un livello di conoscenza civica inferiore (Tabella 5.12). Questa differenza è significativa in tutti i Paesi ed è più elevata per gli studenti di Taipei cinese e Malta. In Italia tale differenza è di 5 punti (49 punti inferiore al livello B e 54 punti livello B o superiore).



Tabella 5.12 Sostegno all'uguaglianza tra gruppi con e senza background migratorio: punteggio medio nazionale per livello di conoscenza civica degli studenti

Paese	Punteggio di scala per livello di conoscenza civica						
	Conoscenza civica inferiore al livello B (punteggi inferiori a 479)			Conoscenza civica pari o superiore al livello B (479 o punteggi superiori)			
	12	8	4	0	4	8	12
Bulgaria	44 (0.4)						<b>48</b> (0.3)
Taipei Cinese	50 (0.8)						<b>57</b> (0.2)
Colombia	49 (0.3)						<b>50</b> (0.3)
Croazia <sup>1</sup>	48 (0.5)						<b>52</b> (0.2)
Cipro	47 (0.3)						<b>51</b> (0.3)
Estonia	44 (0.4)						<b>49</b> (0.3)
Francia	50 (0.5)						<b>53</b> (0.3)
Italia	49 (0.5)						<b>54</b> (0.2)
Lettonia <sup>1</sup>	44 (0.3)						<b>48</b> (0.3)
Lituania	45 (0.3)						<b>49</b> (0.2)
Malta	48 (0.6)						<b>54</b> (0.3)
Paesi Bassi‡	46 (0.6)						<b>51</b> (0.4)
Norvegia(9) <sup>1</sup>	49 (0.5)						<b>54</b> (0.2)
Polonia	45 (0.4)						<b>49</b> (0.2)
Romania	48 (0.4)						<b>53</b> (0.6)
Serbia	44 (0.3)						<b>48</b> (0.4)
Rep. Slovacca	46 (0.4)						<b>50</b> (0.3)
Slovenia	47 (0.3)						<b>51</b> (0.3)
Spagna	49 (0.4)						<b>53</b> (0.3)
Svezia <sup>1</sup>	50 (0.8)						<b>55</b> (0.3)
Media ICCS 2022	47 (0.1)						<b>51</b> (0.1)
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>							
Brasile	49 (0.3)						<b>54</b> (0.3)
Danimarca	47 (0.6)						<b>50</b> (0.3)
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>							
Renania Settentr.-Vestfalia	48 (0.4)						<b>53</b> (0.3)
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>							
Schleswig-Holstein	47 (0.7)						<b>53</b> (0.3)

 Differenza tra gruppi statisticamente significativa ( $p < 0,05$ ).

 Differenza tra gruppi non statisticamente significativa.

I punteggi medi significativamente superiori ( $p < 0,05$ ) a quelli del gruppo di confronto sono indicati in grassetto.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzati.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

Fonte: IEA, ICCS 2022



## 5.4 Atteggiamenti nei confronti della tutela ambientale

Questa sezione del questionario chiedeva agli studenti di esprimere il loro grado di accordo con una serie di affermazioni sulla protezione dell'ambiente. Agli studenti è stato chiesto di indicare il loro grado di accordo rispetto a cinque azioni rivolte alla protezione dell'ambiente. In media, a livello internazionale, la maggior parte degli studenti è d'accordo con le diverse affermazioni: "i Paesi devono lavorare insieme per proteggere le risorse naturali mondiali" (92% media internazionale e 95% Italia); "ogni cittadino deve contribuire alla riduzione dell'inquinamento" (90% media internazionale e 96% Italia); "tutti gli esseri umani dovrebbero assumersi la responsabilità di preservare la natura" (90% media internazionale e 95% Italia) "il proprio paese<sup>2</sup> dovrebbe contribuire alla protezione dell'ambiente negli altri Paesi" (73% media internazionale e 80% Italia); "i governi dovrebbero concentrarsi di più sulla protezione dell'ambiente piuttosto che sul sostegno alla crescita economica" (79% media internazionale e 82% Italia).

Occorre sottolineare però la presenza di ampie variazioni a livello nazionale per alcuni item, ad esempio, rispetto all'affermazione che "i governi dovrebbero concentrarsi maggiormente sulla protezione dell'ambiente piuttosto che sul sostegno alla crescita economica" le percentuali di accordo variavano dal 62% in Polonia all'88% in Francia, con una media internazionale del 79% (82% in Italia). (cfr. Tabella 5.13).

I quesiti sono stati utilizzati per ricavare una scala di sostegno alla tutela dell'ambiente. Francia e a Taipei cinese ottengono punteggio più alti rispetto alla media internazionale, mentre i Paesi Bassi e la Repubblica Slovacca ottengono i punteggi più bassi. In Italia il punteggio è di 52 statisticamente superiore alla media internazionale di 50.

---

<sup>2</sup>Cfr. nota 1



Tabella 5.13 Atteggiamenti degli studenti nei confronti della tutela ambientale: percentuali e punteggio medio nazionale

Paese	Percentuale di studenti d'accordo o molto d'accordo con le seguenti affermazioni:					Punteggio medio nella scala Atteggiamenti degli studenti nei confronti della tutela ambientale
	I Paesi devono lavorare insieme per proteggere le risorse naturali mondiali	Ogni cittadino deve contribuire alla riduzione dell'inquinamento	Tutti gli esseri umani dovrebbero assumersi la responsabilità di preservare la natura	I governi dovrebbero concentrarsi di più sulla protezione dell'ambiente piuttosto che sul sostegno alla crescita economica	Il "proprio paese" dovrebbe contribuire alla protezione dell'ambiente negli altri Paesi	
	%	%	%	%	%	
Bulgaria	85 (1.1) ▽	87 (0.9) ▽	85 (1.0) ▽	77 (0.8) ▽	67 (1.0) ▽	49 (0.3) ▽
Taipei Cinese	98 (0.3) △	97 (0.3) △	98 (0.3) △	79 (0.7) △	87 (0.7) ▲	53 (0.2) ▲
Colombia	91 (0.7)	91 (0.7)	91 (0.6) △	84 (0.6) △	81 (0.8) △	52 (0.3) △
Croazia <sup>1</sup>	96 (0.4) △	96 (0.4) △	95 (0.5) △	84 (0.9) △	74 (1.0)	51 (0.2) △
Cipro	86 (0.7) ▽	88 (0.7) ▽	86 (0.9) ▽	79 (1.0)	75 (0.9) △	50 (0.3)
Estonia	94 (0.6) △	89 (0.8)	90 (0.7)	76 (1.1) ▽	74 (1.3)	49 (0.3) ▽
Francia	93 (0.6) △	94 (0.5) △	94 (0.6) △	88 (0.7) △	77 (0.8) △	53 (0.2) ▲
Italia	95 (0.7) △	96 (0.4) △	95 (0.5) △	82 (0.9) △	80 (0.9) △	52 (0.2) △
Lettonia <sup>1</sup>	91 (0.8)	85 (0.8) ▽	89 (0.8)	66 (1.1) ▼	65 (1.1) ▽	47 (0.2) ▽
Lituania	93 (0.5) △	93 (0.6) △	91 (0.6) △	79 (0.9)	73 (1.0)	50 (0.2)
Malta	92 (1.9)	91 (1.5)	91 (1.3)	83 (1.2) △	78 (1.8) △	51 (0.5) △
Paesi Bassi‡	88 (1.0) ▽	82 (1.3) ▽	82 (1.0) ▽	80 (1.0)	65 (1.3) ▽	47 (0.3) ▼
Norvegia(9) <sup>1</sup>	94 (0.4) △	89 (0.5) ▽	92 (0.4) △	81 (0.7) △	75 (0.9) △	50 (0.2)
Polonia	95 (0.4) △	89 (0.6)	89 (0.6)	62 (0.9) ▼	71 (0.8) ▽	47 (0.2) ▽
Romania	91 (1.3)	91 (1.2)	89 (1.5)	81 (1.3)	62 (1.9) ▼	49 (0.3) ▽
Serbia	90 (0.8)	92 (0.7) △	89 (0.8)	82 (0.9) △	65 (1.4) ▽	50 (0.3)
Rep. Slovacca	89 (1.0) ▽	86 (0.7) ▽	68 (0.9) ▼	66 (1.0) ▼	80 (1.0) △	47 (0.2) ▼
Slovenia	89 (0.8) ▽	90 (0.7)	88 (0.8) ▽	87 (0.6) △	63 (0.9) ▼	49 (0.2) ▽
Spagna	94 (0.5) △	94 (0.5) △	94 (0.5) △	83 (0.7) △	85 (0.7) ▲	53 (0.2) △
Svezia <sup>1</sup>	94 (0.6) △	88 (0.6) ▽	93 (0.5) △	81 (0.8) △	72 (0.8)	50 (0.2)
<b>Media ICCS 2022</b>	92 (0.2)	90 (0.2)	90 (0.2)	79 (0.2)	73 (0.2)	50 (0.1)
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>						
Brasile	91 (0.6)	89 (0.7)	91 (0.6)	80 (0.9)	83 (0.7)	53 (0.2)
Danimarca	93 (0.6)	88 (0.6)	91 (0.8)	76 (1.1)	71 (1.0)	48 (0.2)
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>						
Renania Settentr.-Vestfalia	92 (0.6)	78 (0.8) ▼	86 (0.8) ▽	81 (1.0)	73 (1.0)	48 (0.2) ▽
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>						
Schleswig-Holstein	92 (0.9)	81 (1.1)	90 (0.7)	82 (1.0)	74 (1.3)	49 (0.3)

**Percentuali nazionali**

- più di 10 punti percentuali sopra la media ICCS 2022 ▲
- significativamente sopra la media ICCS 2022 △
- significativamente sotto la media ICCS 2022 ▽
- più di 10 punti percentuali sotto la media ICCS 2022 ▼

() Gli errori standard figurano tra parentesi. I risultati sono arrotondati al numero intero più vicino (in alcuni casi i totali non sono del tutto coerenti).

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

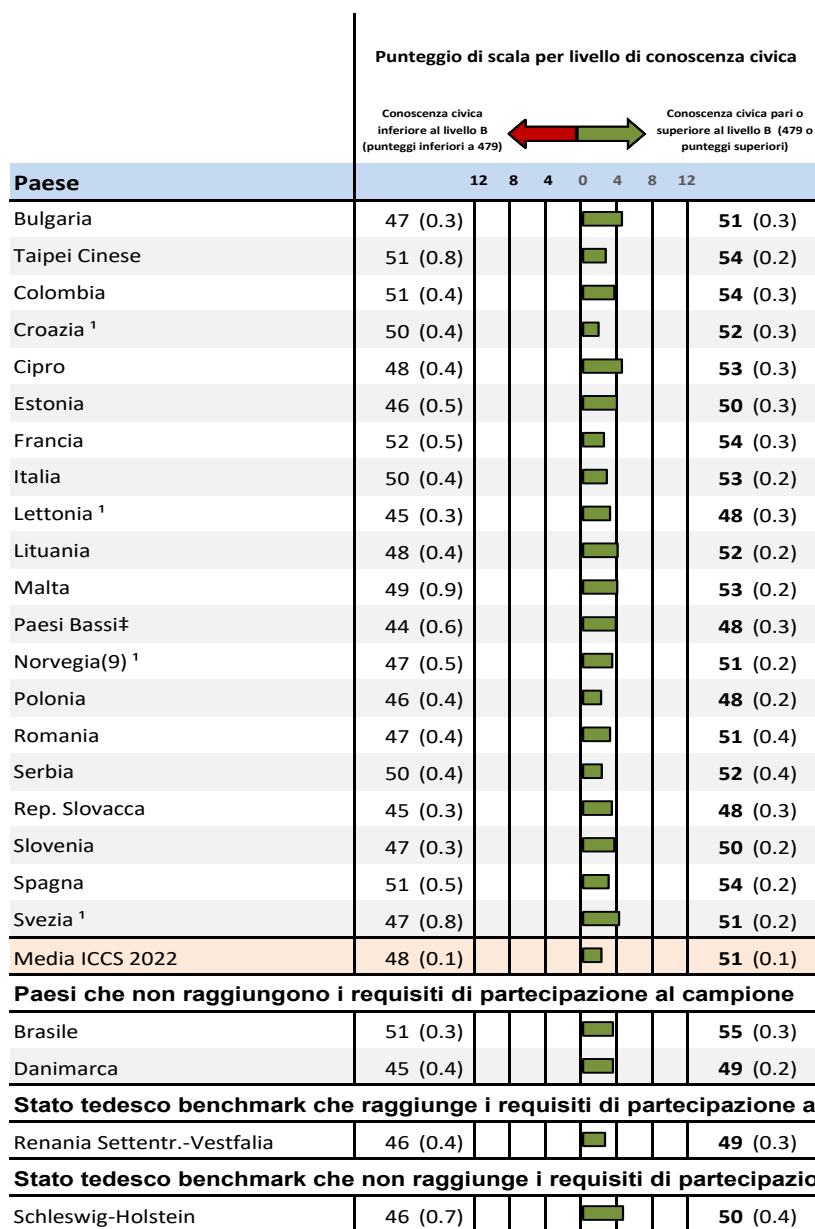
Fonte: IEA, ICCS 2022

Gli studenti con livelli più elevati di conoscenza civica hanno espresso un sostegno più forte rispetto agli studenti con punteggi più bassi di conoscenza civica, sia in media a



livello internazionale (51 punti vs 48 punti), sia in ciascun paese e le differenze maggiori (di oltre quattro punti di scala) sono state registrate in Bulgaria, Cipro e Svezia. In Italia tale differenza è statisticamente significativa ed è di tre punti (53 punti vs 50 punti) (cfr. Tabella 5.14).

Tabella 5.14 Atteggiamenti degli studenti nei confronti della tutela ambientale: punteggio medio nazionale per livello di conoscenza civica degli studenti



█ Differenza tra gruppi statisticamente significativa (p < 0,05).  
 █ Differenza tra gruppi non statisticamente significativa.

I punteggi medi significativamente superiori (p < 0,05) a quelli del gruppo di confronto sono indicati in grassetto.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.



Nel presente capitolo sono stati riportati i risultati relativi agli atteggiamenti degli studenti nei confronti di questioni rilevanti per la società:

- in Italia, seppure con differenze contenute, gli studenti dichiarano di essere meno soddisfatti del proprio sistema politico e più critici nei confronti del sistema politico rispetto alla media internazionale;
- rispetto alla media internazionale, gli studenti italiani sono più favorevoli all'utilizzo di restrizioni alla libertà in caso di emergenza nazionale;
- rispetto al 2016 si assiste nel nostro Paese a un forte decremento nella percentuale degli studenti che dichiara di fidarsi dei media e del parlamento;
- gli studenti italiani hanno atteggiamenti più favorevole nei confronti dell'eguaglianza dei diritti tra gruppi con o senza background migratorio rispetto alla media internazionale;
- i nostri studenti hanno atteggiamenti più favorevoli rispetto alla media internazionale nei confronti dell'eguaglianza di genere e si dichiarano più favorevoli nei confronti dell'eguaglianza di genere rispetto al 2009;
- gli studenti italiani hanno atteggiamenti più favorevoli rispetto alle media internazionale nei confronti della tutela ambientale.

### Riferimenti bibliografici

Commissione Europea (2016). Understanding and tackling the migration challenge: The role of research.

Commissione Europea. <https://knowledge4policy.ec.europa.eu/publication/understanding-tackling-migrationchallenge-role-research-en>

Eurostat (2018). Migration and migrant population statistics. EU citizens living in another Member State. [https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=EU\\_citizens\\_living\\_in\\_another\\_Member\\_State\\_-\\_statistical\\_overview](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=EU_citizens_living_in_another_Member_State_-_statistical_overview)

UNESCO (2015). Global citizenship education: Topics and learning objectives. UNESCO. [https://en.unesco.org/sites/default/files/gcedtopicsandlearningobjectives\\_01.pdf](https://en.unesco.org/sites/default/files/gcedtopicsandlearningobjectives_01.pdf)



## CAPITOLO 6

# IL CONTESTO SCUOLA E CLASSE PER L'EDUCAZIONE CIVICA E ALLA CITTADINANZA

### Di cosa parla il capitolo

- Partecipazione degli studenti a livello scuola.
- Clima scolastico e clima di classe.
- Approcci alla "diversità" a scuola
- Le attività di educazione civica e alla cittadinanza in collaborazione con la comunità locale
- Educazione allo sviluppo sostenibile e alla cittadinanza globale

### 6.1 Introduzione

Il Framework teorico di ICCS 2022 identifica molteplici elementi che possono influenzare i risultati dell'apprendimento degli studenti nel campo dell'educazione civica e alla cittadinanza, tra questi il contesto scuola e classe, sottolineando l'importanza dell'apprendimento non formale e informale per lo sviluppo degli atteggiamenti, delle competenze e delle conoscenze civiche degli studenti, anche al di fuori dei contesti educativi formali (Schulz et al., 2023).<sup>1</sup>

I risultati degli studenti nell'ambito dell'educazione civica e alla cittadinanza sono quindi il risultato non solo dei processi di insegnamento e apprendimento (formale), ma anche delle esperienze che fanno a scuola e nella comunità locale, che influiscono soprattutto sugli aspetti non cognitivi del loro apprendimento (Schulz et al., 2023).

---

<sup>1</sup>Per "educazione non formale" si intende un programma pianificato di istruzione volto a migliorare una serie di abilità e competenze, al di fuori del contesto educativo formale. Per "educazione informale" si intende il processo lungo tutto l'arco della vita in cui ogni individuo acquisisce atteggiamenti, valori, abilità e conoscenze grazie alle influenze e alle risorse educative presenti nel proprio ambiente e all'esperienza quotidiana (famiglia, gruppo di pari, vicini, incontri, biblioteca, mass media, lavoro, gioco, ecc).

(Raccomandazione CM/Rec(2010)7 del Comitato dei Ministri agli Stati membri sulla Carta del Consiglio d'Europa sull'educazione alla cittadinanza democratica e l'educazione ai diritti umani - adottata dal Comitato dei Ministri l'11 maggio 2010 durante la 120a sessione).



Nel framework (2023) viene quindi sottolineata l'importanza dell'apprendimento a scuola, insieme ad altri fattori quali la qualità delle relazioni degli studenti tra di loro e con i docenti, ciò che fanno durante le lezioni e come partecipano alla vita scolastica. La scuola infatti può diventare il luogo dove gli studenti possono fare esperienza di un ambiente democratico con la loro partecipazione ai processi decisionali, imparando a rispettare la diversità e a prendersi cura dell'ambiente che li circonda, inteso nel senso più ampio del termine; possono quindi mettersi alla prova nel loro ruolo di cittadini attivi sviluppando "la capacità di agire da cittadini responsabili e di partecipare pienamente e consapevolmente alla vita civica, culturale e sociale della comunità" (articolo 1, comma 1 della Legge 20 agosto 2019, n. 92).

Un ulteriore elemento preso in considerazione all'interno del framework (2023) è la comunità locale, che può collaborare ed interagire con la scuola per offrire agli studenti attività e progetti che gli permettono di fare esperienze di cittadinanza attiva nei contesti di vita quotidiana, favorendo sia il loro coinvolgimento civico che lo sviluppo delle loro competenze civiche.

Sulla base di queste premesse, l'indagine ICCS, analizza il tema dell'educazione civica e alla cittadinanza utilizzando una prospettiva definita "approccio scolastico integrato" che promuove l'integrazione dei valori democratici all'interno dell'organizzazione scolastica e delle metodologie di insegnamento in modo che tutti gli aspetti della didattica, intesa nel senso più generale del termine, possano contribuire all'apprendimento dello studente. (Schulz et al., 2023).

All'interno di questo approccio, tutti gli attori del processo (scuola, famiglia e comunità locale), sono parte attiva e collaborano per costruire un ambiente di apprendimento che abbia caratteristiche democratiche, all'interno del quale gli studenti abbiano la possibilità di sperimentare relazioni e comportamenti basati sull'apertura verso l'altro, il rispetto tra le persone e il rispetto della diversità. (Schulz et al., 2023)

L'obiettivo di questo capitolo è quello di esplorare il contesto scuola e classe sulla base delle informazioni raccolte attraverso il questionario scuola (compilato dai dirigenti scolastici), il questionario insegnanti e il questionario studente. In particolare, verranno approfonditi il tema dei processi partecipativi, le interazioni sociali che si sviluppano nel contesto scolastico e le iniziative di educazione civica e alla cittadinanza proposte a scuola.



## 6.2 Processi partecipativi e interazioni sociali a scuola

### 6.2.1 Partecipazione a livello scuola

A livello normativo, in Italia, le Linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica, ai sensi dell'articolo 3 della legge 20 agosto 2019, n. 92, individuano la scuola come contesto privilegiato per sviluppare in modo concreto la propria capacità di agire da cittadini responsabili e di partecipare pienamente e consapevolmente alla vita civica, culturale e sociale della comunità.

Il recente "5° Piano nazionale di azione e di interventi per la tutela dei diritti e lo sviluppo dei soggetti in età evolutiva 2022-2023", frutto del lavoro dell'Osservatorio nazionale per l'infanzia e l'adolescenza, sottolinea l'importanza di promuovere la partecipazione attiva di ragazze e ragazzi all'interno della scuola, favorendo il loro coinvolgimento nei processi decisionali al fine di favorire la costruzione di una cittadinanza pienamente consapevole e responsabile (Osservatorio nazionale per l'infanzia e l'adolescenza, 2022)

Anche l'autorità Garante per l'infanzia e l'adolescenza, auspica l'ascolto e la partecipazione dei minorenni nei processi decisionali per favorire il loro ruolo attivo all'interno della società, e nel suo "Manifesto sulla partecipazione dei minorenni" considera il coinvolgimento degli studenti alla vita della scuola sia come elemento di insegnamento dell'educazione civica e alla cittadinanza da includere nell'offerta formativa sia come metodologia educativa (A.G.I.A., 2021).

Secondo il Consiglio d'Europa (2018) la partecipazione ai processi decisionali e alla governance scolastica, inoltre, consente agli studenti di sviluppare la fiducia nei processi democratici e partecipativi.

L'indagine ICCS 2022, attraverso i questionari di contesto, ha raccolto informazioni sui modi in cui le scuole permettono agli studenti di contribuire alla vita scolastica.

All'interno del questionario scuola è stato chiesto ai dirigenti scolastici di indicare il livello di coinvolgimento degli studenti in attività quali la progettazione dell'offerta formativa della scuola, la definizione di norme e regolamenti scolastici, le decisioni relative ai contenuti dell'insegnamento e alla pianificazione delle attività in classe e, la partecipazione ai processi di autovalutazione.



Tabella 6.1 Partecipazione degli studenti ai processi decisionali della scuola: attività in cui sono coinvolti – dati questionario scuola

Paese	Percentuali nazionali di studenti appartenenti a scuole i cui dirigenti hanno dichiarato che molto o abbastanza:					
	gli studenti sono coinvolti nella definizione dell'offerta formativa della scuola.	gli studenti sono coinvolti nella definizione delle norme e dei regolamenti scolastici.	gli studenti sono incoraggiati a contribuire alle decisioni relative ai contenuti dell'insegnamento.	gli studenti sono incoraggiati a contribuire alla programmazione delle attività di classe.	gli studenti sono coinvolti nei processi di auto-valutazione della scuola.	
Bulgaria	46 (4,2)	57 (4,4) ▽	55 (4,3)	92 (2,6) ▲	67 (3,9)	
Taipei Cinese	24 (3,1) ▼	47 (3,8) ▼	40 (3,7) ▼	60 (4,1) ▽	27 (3,6) ▼	
Colombia	48 (4,9)	84 (3,6) ▲	50 (4,7)	71 (4,6)	80 (3,4) ▲	
Croazia <sup>1</sup>	55 (3,8) ▲	66 (3,9)	48 (4,0)	82 (3,0) ▲	75 (3,5) △	
Cipro	68 (0,2) ▲	67 (0,3)	55 (0,3) △	71 (0,2)	51 (0,3) ▼	
Estonia	56 (4,5) ▲	77 (4,3) ▲	67 (5,6) ▲	61 (4,7) ▽	70 (5,1)	
Francia	26 (3,9) ▼	28 (3,7) ▼	17 (3,0) ▼	23 (3,9) ▼	32 (4,1) ▼	
Italia	58 (4,7) ▲	57 (4,6) ▽	46 (4,7)	55 (5,1) ▼	55 (4,4) ▼	
Lettonia <sup>1</sup>	61 (3,7) ▲	74 (3,8) △	71 (3,8) ▲	100 (0,0) ▲	86 (3,2) ▲	
Lituania	68 (4,0) ▲	92 (2,6) ▲	76 (4,2) ▲	80 (3,4) △	89 (3,0) ▲	
Malta	25 (6,7) ▼	30 (9,4) ▼	15 (7,3) ▼	51 (11,9) ▼	49 (12,3) ▼	
Paesi Bassi‡	41 (4,5)	63 (5,9)	46 (5,0)	34 (4,5) ▼	80 (5,3) ▲	
Norvegia(9) <sup>1</sup>	41 (5,1)	80 (3,8) ▲	83 (3,2) ▲	87 (3,4) ▲	82 (3,6) ▲	
Polonia	32 (3,8) ▼	77 (3,4) ▲	42 (3,9) ▼	77 (3,0) △	71 (3,6)	
Romania	70 (5,8) ▲	87 (3,1) ▲	65 (6,5) ▲	69 (8,1)	74 (4,1)	
Serbia	41 (4,4)	77 (3,8) ▲	54 (4,6)	78 (3,8) △	83 (3,4) ▲	
Rep. Slovacca	22 (3,3) ▼	55 (4,0) ▼	41 (3,7) ▼	81 (2,7) ▲	65 (3,8)	
Slovenia	31 (3,7) ▼	70 (3,5)	54 (3,7)	84 (3,2) ▲	59 (3,3) ▽	
Spagna	32 (4,1) ▼	47 (4,1) ▼	47 (4,0)	64 (4,1)	56 (4,6) ▼	
Svezia <sup>1</sup>	32 (5,1) ▼	90 (2,5) ▲	69 (4,7) ▲	81 (3,5) ▲	92 (2,5) ▲	
Media ICCS 2022	44 (1,0)	66 (0,9)	52 (1,0)	70 (1,0)	67 (1,0)	
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>						
Brasile	72 (4,0)	80 (3,7)	70 (4,2)	69 (4,2)	80 (3,8)	
Danimarca	38 (4,9)	70 (4,8)	74 (4,6)	90 (3,1)	66 (4,5)	
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>						
Renania Settentr.-Vestfalia	63 (4,1) ▲	74 (3,8) △	54 (4,4)	71 (4,4)	64 (4,5)	
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>						
Schleswig-Holstein	55 (6,7)	73 (5,5)	67 (5,8)	71 (5,2)	65 (5,9)	

**Risultati nazionali ICCS 2022:**

più di 10 punti percentuali sopra la Media ICCS 2022 ▲

significativamente sopra la media ICCS 2022 △

significativamente sotto la media ICCS 2022 ▽

più di 10 punti percentuali sotto la media ICCS 2022 ▼

**Note:**

() gli errori standard figurano tra parentesi. Poiché i risultati sono arrotondati al numero intero più vicino, le statistiche aggregate potrebbero apparire incoerenti.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzati.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

Fonte: IEA, ICCS 2022



I risultati presentati nella Tabella 6.1 mostrano le percentuali di studenti che frequentano scuole in cui i dirigenti scolastici hanno riferito un coinvolgimento degli alunni nei vari processi decisionali in misura elevata o moderata. A livello internazionale, l'attività dove prevale il coinvolgimento degli studenti è la programmazione delle attività di classe (70%), insieme ai processi di autovalutazione della scuola (67%) e alla definizione delle norme e dei regolamenti scolastici (66%), mentre quelle in cui il dato percentuale è più basso riguarda la definizione dell'offerta formativa a scuola (44%) e dei contenuti didattici (52%).

In Italia, il 58% degli studenti frequentano scuole in cui i dirigenti dichiarano un coinvolgimento in misura elevata o moderata nelle attività di progettazione dell'offerta formativa della scuola, tale valore percentuale è significativamente più alto della media ICCS 2022 di ben 14 punti percentuali. In linea con la media internazionale, anche in Italia, la definizione dei contenuti dell'insegnamento è l'attività in cui è coinvolto il minor numero di studenti (46%).

Per quanto riguarda invece il coinvolgimento degli alunni nella definizione delle norme e dei regolamenti scolastici (57%), nella programmazione delle attività in classe (55%) e nei processi di autovalutazione della scuola (55%), le percentuali di studenti italiani si collocano significativamente al di sotto della media ICCS e, negli ultimi due casi, con una differenza percentuale di oltre 10 punti in meno.

Come è possibile notare dalla tabella, i dati dei vari Paesi presentano tra loro una rilevante variabilità, e ciò può essere probabilmente attribuito alle differenze esistenti a livello normativo tra i sistemi educativi degli Stati che hanno partecipato a ICCS 2022.



Tabella 6.2 Le modalità di partecipazione degli studenti ai processi decisionali della scuola – dati questionario scuola.

## Percentuali nazionali di studenti nelle scuole in cui dirigenti hanno riferito che...

Paese	gli studenti possono dare dei suggerimenti per migliorare la scuola durante le discussioni in classe	gli studenti possono partecipare ad assemblee scolastiche	gli studenti possono presentare suggerimenti online oppure cartacei	gli studenti possono partecipare a riunioni individuali e/o di gruppo con il Dirigente Scolastico	gli studenti possono partecipare a riunioni individuali e/o di gruppo con gli insegnanti
Bulgaria	96 (1,6)	96 (1,6) ▲	94 (2,1)	99 (0,8) △	99 (1,0) △
Taipei Cinese	90 (2,5) ▽	86 (3,0) △	87 (2,9)	89 (2,5) ▽	85 (3,2) ▽
Colombia	97 (1,1)	97 (1,4) ▲	97 (1,4) △	98 (1,4) △	98 (1,3) △
Croazia <sup>1</sup>	99 (0,7)	100 (0,0) ▲	95 (1,9)	96 (1,7)	97 (1,5)
Cipro	99 (0,1) △	96 (0,2) ▲	88 (0,3) ▽	98 (0,3) △	100 (0,0) △
Estonia	100 (0,0) △	99 (1,3) ▲	96 (1,9) △	98 (1,3) △	100 (0,3) △
Francia	97 (1,6)	83 (3,6)	87 (3,4)	78 (3,7) ▼	77 (3,9) ▼
Italia	97 (1,4)	20 (3,2) ▼	71 (4,7) ▼	72 (4,8) ▼	75 (3,9) ▼
Lettonia <sup>1</sup>	99 (0,6) △	68 (4,1) ▼	99 (0,7) △	99 (0,9) △	98 (1,2) △
Lituania	99 (0,8)	93 (2,3) ▲	98 (1,6) △	99 (0,7) △	99 (0,7) △
Malta	100 (0,0) △	84 (10,0)	90 (8,2)	100 (0,0) △	100 (0,0) △
Paesi Bassi‡	90 (3,7) ▽	71 (5,3)	85 (3,5) ▽	90 (3,5)	94 (2,7)
Norvegia(9) <sup>1</sup>	99 (1,2)	89 (3,3) △	89 (3,1)	83 (3,6) ▼	93 (2,6)
Polonia	100 (0,0) △	96 (1,3) ▲	96 (1,6) △	99 (0,8) △	99 (0,6) △
Romania	99 (0,9)	35 (6,7) ▼	96 (1,3) △	98 (1,2) △	99 (1,0) △
Serbia	100 (0,0) △	100 (0,0) ▲	96 (1,8) △	99 (1,0) △	97 (1,7)
Rep. Slovacca	99 (0,7)	33 (3,8) ▼	97 (1,6) △	99 (0,6) △	99 (0,9) △
Slovenia	99 (0,6) △	100 (0,0) ▲	91 (2,3)	97 (1,4)	96 (1,5)
Spagna	97 (1,5)	85 (3,1)	96 (1,5) △	89 (2,7)	91 (2,5)
Svezia <sup>1</sup>	100 (0,0) △	45 (4,9) ▼	94 (2,0)	98 (1,2) △	96 (1,6)
Media ICCS 2022	98 (0,3)	79 (0,9)	92 (0,7)	94 (0,5)	95 (0,4)
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>					
Brasile	98 (1,2)	94 (1,7)	98 (1,1)	96 (1,6)	97 (1,5)
Danimarca	99 (1,0)	58 (4,4)	95 (2,2)	90 (2,8)	97 (1,7)
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>					
Renania Settentr.-Vestfalia	98 (1,2)	89 (2,8) △	96 (1,8)	81 (3,2) ▼	88 (2,6) ▽
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>					
Schleswig-Holstein	91 (3,7)	95 (2,9)	96 (2,5)	78 (5,4)	85 (5,0)

## Risultati nazionali ICCS 2022:

più di 10 punti percentuali sopra la Media ICCS 2022 ▲

significativamente sopra la media ICCS 2022 △

significativamente sotto la media ICCS 2022 ▽

più di 10 punti percentuali sotto la media ICCS 2022 ▼

## Note:

( ) Gli errori standard figurano tra parentesi. Poiché i risultati sono arrotondati al numero intero più vicino, le statistiche aggregate potrebbero apparire incoerenti.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzati.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

Fonte: IEA, ICCS 2022



Per indagare in modo più specifico il coinvolgimento degli studenti nei processi decisionali, all'interno del questionario scuola è presente una domanda riguardo alle modalità e alle opportunità a loro date per svolgere un ruolo attivo nel contribuire a questi processi.

In Italia, la forma più utilizzata per favorire il coinvolgimento degli studenti è la discussione in classe, durante la quale possono dare dei suggerimenti per migliorare la scuola (97%); molti studenti, inoltre, frequentano scuole in cui i dirigenti dichiarano di mettere a disposizione anche altre modalità quali la possibilità di presentare suggerimenti online oppure cartacei (71%), di partecipare a riunioni individuali e/o di gruppo con il dirigente scolastico (72%) o con gli insegnanti (75%). (Tabella 6.2)

Bisogna però sottolineare come, anche in questo caso, le differenze normative dei vari Paesi possano influire sui risultati presentati nella tabella.

## 6.2.2 Il clima scolastico e il clima di classe

La definizione del "clima scolastico" è molto ampia nella letteratura.

Come descritto dal Framework teorico (2023), il clima scolastico può essere definito come l'insieme di impressioni, convinzioni e aspettative dei membri della comunità scolastica sulla loro scuola, intesa come ambiente di apprendimento, e il loro relativo comportamento; le dimensioni che lo caratterizzano sono relative all'apprendimento efficace, alla qualità delle relazioni interpersonali, alla sicurezza fisica ed emotiva, e agli aspetti organizzativi. Il clima scolastico ricopre un ruolo molto importante nell'influenzare, non solo il rendimento degli studenti, ma anche una serie di variabili relative al loro impegno, come le assenze, la condotta e le relazioni tra di loro e con gli insegnanti. (Schultz et al. 2023).

Oltre al clima scolastico, un fattore molto importante è il clima di classe che riguarda soprattutto la cooperazione nelle attività di insegnamento e apprendimento, l'equità nella valutazione e il supporto sociale e socio-affettivo.

Le precedenti indagini della IEA sull'educazione civica e alla cittadinanza, sin dal 1971, hanno misurato la percezione del clima di classe da parte degli studenti e i risultati delle analisi condotte hanno mostrato un'associazione positiva di questo indice con le conoscenze civiche degli studenti (INVALSI, 2016).

Anche nel questionario studente dell'indagine ICCS 2022 è presente una scala che misura la percezione degli studenti sulla presenza in classe di un clima favorevole alla discussione. Agli studenti viene chiesto con quale frequenza (mai, raramente, qualche volta, o spesso), durante una "normale lezione", quando si discute di argomenti politici e sociali si verificano le seguenti situazioni:



- gli insegnanti incoraggiano gli studenti a farsi una propria opinione personale sulle cose;
- gli insegnanti incoraggiano gli studenti a esprimere le loro opinioni;
- gli studenti propongono di discutere in classe di temi di attualità politica
- gli studenti esprimono le proprie opinioni in classe, anche quando sono diverse da quelle della maggioranza degli altri studenti;
- gli insegnanti incoraggiano gli studenti a discutere con chi ha opinioni diverse dalle proprie;
- gli insegnanti presentano molti punti di vista diversi sugli argomenti che spiegano in classe;

Punteggi più alti della scala indicano che gli studenti percepiscono un clima di classe maggiormente favorevole alla discussione.



Tabella 6.3 Clima di classe favorevole alla discussione - dati questionario studenti-

Paese	2022	2016	2009	Differenza (2022-2016)	Differenza (2022-2009)	40 45 50 55 60
Bulgaria	48 (0,4) ▽	48 (0,3)	48 (0,4)	0,4 (0,6)	0,6 (0,6)	
Taipei Cinese	54 (0,4) ▲	52 (0,3)	50 (0,3)	1,6 (0,6)	3,3 (0,6)	
Colombia	51 (0,3) △	49 (0,3)	50 (0,2)	2,0 (0,6)	1,1 (0,5)	
Croazia <sup>1</sup>	51 (0,3) △	51 (0,3)	-	-0,1 (0,6)	-	
Cipro	48 (0,3) ▽	-	51 (0,3)	-	-2,2 (0,6)	
Estonia	48 (0,4) ▽	49 (0,3)	50 (0,3)	-1,7 (0,6)	-2,6 (0,6)	
Francia	48 (0,3) ▽	-	-	-	-	
Italia	55 (0,3) ▲	53 (0,3)	54 (0,3)	1,4 (0,5)	0,4 (0,5)	
Lettonia <sup>1</sup>	46 (0,4) ▼	49 (0,2)	51 (0,3)	-3,2 (0,6)	-4,8 (0,6)	
Lituania	49 (0,3)	49 (0,3)	50 (0,3)	-0,3 (0,6)	-0,6 (0,6)	
Malta	50 (0,3)	49 (0,2)	46 (0,2)	0,3 (0,5)	3,9 (0,5)	
Paesi Bassi‡	46 (0,4) ▼	47 (0,3)	-	-1,7 (0,6)	-	
Norvegia(9) <sup>1</sup>	52 (0,3) △	52 (0,3)	53 (0,5)	-0,4 (0,5)	-0,9 (0,6)	
Polonia	51 (0,3) △	-	51 (0,3)	-	0,3 (0,6)	
Romania	51 (0,3) △	-	-	-	-	
Serbia	48 (0,3) ▽	-	-	-	-	
Rep. Slovacca	48 (0,3) ▽	-	50 (0,3)	-	-2,1 (0,5)	
Slovenia	46 (0,3) ▼	50 (0,3)	50 (0,3)	-3,5 (0,5)	-3,7 (0,5)	
Spagna	50 (0,3) △	-	48 (0,2)	-	2,3 (0,5)	
Svezia <sup>1</sup>	50 (0,3) △	52 (0,4)	51 (0,3)	-2,0 (0,6)	-0,5 (0,6)	
Media ICCS 2022	50 (0,1)					
Media ICCS 2016/2022	50 (0,1)	50 (0,1)				
Media ICCS 2009/2022	50 (0,3)		50 (0,3)	-0,5 (0,2)	-0,4 (0,6)	
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>						
Brasile	50 (0,4)	-	-	-	-	
Danimarca	52 (0,3)	-	-	-	-	
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>						
Renania Settentr.-Vestfalia	52 (0,3) △	-	-	-	-	
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>						
Schleswig-Holstein	51 (0,5)	-	-	-	-	

**Risultati nazionali ICCS 2022:**

più di tre punti sopra la Media ICCS 2022 ▲

significativamente sopra la media ICCS 2022 △

significativamente sotto la media ICCS 2022 ▽

più di tre punti sotto la Media ICCS 2022 ▼

**Legend:**

- 2022 punteggio medio +/- intervallo di confidenza
- 2016 punteggio medio +/- intervallo di confidenza
- 2009 punteggio medio +/- intervallo di confidenza

In media tra gli item, gli studenti con un punteggio nell'intervallo con questo colore hanno più del 50% di probabilità di indicare:

Mai o raramente
Qualche volta o spesso

**Note:**

Cambiamenti statisticamente significativi ( $p < 0,05$ ) tra 2009 e 2016 sono sottolineati in grassetto

() Gli errori standard figurano tra parentesi.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzati.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

- Non sono disponibili dati comparabili.

Fonte: IEA, ICCS 2022



Nella Tabella 6.3, per ogni Paese partecipante a ICCS, si riporta il punteggio medio sulla scala relativa alla percezione degli studenti riguardo alla presenza di un clima favorevole alla discussione in classe e il relativo confronto con i dati dell'indagine condotta nel 2016 e nel 2009.

I dati presentati evidenziano che l'Italia riporta un valore medio sulla scala (55) significativamente maggiore della media internazionale ICCS 2022 (50) con una differenza di 5 punti, raggiungendo il punteggio più alto tra tutti i Paesi. È possibile inoltre notare come, insieme a Taipei cinese e Colombia, sia uno dei tre Paesi che presenta un incremento significativo (+1,4) rispetto al 2016, mentre a confronto con il 2009 non è presente una differenza significativa. A livello internazionale, confrontando il risultato medio dei tre cicli dell'indagine, è presente una differenza molto piccola, anche se statisticamente significativa, tra i punteggi medi dei Paesi partecipanti a ICCS 2022 e a ICCS 2016, mentre non c'è alcuna differenza statisticamente significativa tra 2022 e 2009.

Oltre alla percezione di un clima di classe favorevole alla discussione, il questionario studente permette di raccogliere informazioni anche sulla percezione che gli studenti hanno della loro relazione con gli insegnanti all'interno della scuola. Per farlo, è stato chiesto agli studenti il loro grado di accordo con le seguenti affermazioni:

- la maggior parte dei miei insegnanti mi tratta in modo giusto;
- gli studenti vanno d'accordo con la maggior parte degli insegnanti;
- la maggior parte degli insegnanti è interessata al benessere degli studenti;
- la maggior parte dei miei insegnanti ascolta quello che ho da dire;
- se ho bisogno di aiuto in più, lo ricevo dai miei insegnanti.

Gli item sono stati utilizzati per costruire una scala relativa alla percezione degli studenti rispetto alla loro relazione con gli insegnanti. Punteggi più alti della scala indicano una percezione più positiva da parte degli studenti della loro relazione con gli insegnanti.



Tabella 6.4 La relazione con gli insegnanti – dati questionario studenti

Paese	2022	2016	2009	Differenza (2022–2016)	Differenza (2022–2009)	40	45	50	55	60
Bulgaria	51 (0,3) △	53 (0,3)	51 (0,3)	-1,9 (0,6)	0,2 (0,6)					
Taipei Cinese	56 (0,3) ▲	56 (0,3)	51 (0,3)	0,5 (0,7)	5,7 (0,6)					
Colombia	54 (0,3) ▲	54 (0,3)	54 (0,3)	0,4 (0,6)	0,1 (0,6)					
Croazia <sup>1</sup>	51 (0,3) △	51 (0,4)	-	0,2 (0,7)	-					
Cipro	46 (0,3) ▼	-	45 (0,3)	-	1,4 (0,6)					
Estonia	49 (0,3) ▽	49 (0,3)	48 (0,3)	-0,1 (0,6)	1,1 (0,6)					
Francia	50 (0,3)	-	-	-	-					
Italia	52 (0,3) △	53 (0,3)	51 (0,3)	-0,8 (0,6)	0,5 (0,6)					
Lettonia <sup>1</sup>	46 (0,3) ▼	46 (0,3)	45 (0,3)	-0,8 (0,6)	0,3 (0,6)					
Lituania	49 (0,4) ▽	50 (0,3)	50 (0,3)	-1,1 (0,7)	-0,9 (0,7)					
Malta	52 (0,3) △	52 (0,2)	52 (0,3)	-0,7 (0,6)	-0,2 (0,6)					
Paesi Bassi‡	49 (0,4) ▽	50 (0,3)	-	-0,6 (0,7)	-					
Norvegia(9) <sup>1</sup>	52 (0,3) △	52 (0,3)	50 (0,4)	-0,5 (0,6)	2,3 (0,7)					
Polonia	46 (0,3) ▼	-	47 (0,3)	-	-0,6 (0,6)					
Romania	50 (0,3)	-	-	-	-					
Serbia	50 (0,3)	-	-	-	-					
Rep. Slovacca	49 (0,3) ▽	-	48 (0,3)	-	1,0 (0,6)					
Slovenia	47 (0,3) ▼	48 (0,3)	47 (0,3)	-1,5 (0,6)	0,1 (0,6)					
Spagna	50 (0,2)	-	50 (0,3)	-	0,1 (0,6)					
Svezia <sup>1</sup>	51 (0,3) △	53 (0,4)	51 (0,3)	-1,1 (0,7)	0,4 (0,7)					
Media ICCS 2022	50 (0,1)									
Media ICCS 2016/2022	51 (0,1)	51 (0,1)		-0,6 (0,2)						
Media ICCS 2009/2022	50 (0,3)		49 (0,3)		0,8 (0,6)					
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>										
Brasile	52 (0,3)	-	-	-	-					
Danimarca	53 (0,4)	-	-	-	-					
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>										
Renania Settentr.-Vestfalia	50 (0,3)	-	-	-	-					
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>										
Schleswig-Holstein	51 (0,4)	-	-	-	-					

**Risultati nazionali ICCS 2022:**

più di tre punti sopra la Media ICCS 2022 ▲

significativamente sopra la media ICCS 2022 △

significativamente sotto la media ICCS 2022 ▽

più di tre punti sotto la Media ICCS 2022 ▼

In media tra gli item, gli studenti con un punteggio nell'intervallo con questo colore hanno più del 50% di probabilità di indicare:

	In disaccordo con le affermazioni positive
	In accordo con le affermazioni positive

**Note:**

Cambiamenti statisticamente significativi ( $p < 0,05$ ) tra 2009 e 2016 sono sottolineati in grassetto

() Gli errori standard figurano tra parentesi.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

- Non sono disponibili dati comparabili.

Fonte: IEA, ICCS 2022



Come è possibile vedere dalla tabella 6.4, l'Italia in ICCS 2022 presenta un valore medio sulla scala (52) significativamente superiore alla media di tutti i Paesi partecipanti (50), insieme a Bulgaria, Taipei cinese, Colombia, Croazia, Malta, Norvegia, e Svezia; inoltre, mettendo a confronto il punteggio medio dell'Italia a ICCS 2022 con quello dei cicli precedenti (2016-2009), il nostro Paese non presenta cambiamenti significativi.

### 6.2.3 Gli approcci alla diversità a scuola

Un tema di grande rilievo all'interno dell'indagine ICCS 2022 è quello della diversità. Il Framework teorico di ICCS 2022 sottolinea che il concetto di "diversità" include un ampio panorama di "differenze socialmente attribuite o percepite, come ad esempio il genere, l'origine etnica/sociale, la lingua, la nazionalità, la condizione economica o i bisogni speciali di apprendimento", (Schultz et al., 2023 pag 9) ponendo l'attenzione sul fatto che queste differenze potrebbero essere le ragioni per cui uno studente può essere escluso o avere limitate opportunità educative.

All'interno del Framework di ICCS 2022 viene evidenziata anche l'importanza di considerare la diversità non come ostacolo ma come opportunità e, in questo ambito, l'educazione civica e alla cittadinanza può diventare uno strumento molto importante per promuovere l'integrazione di gruppi diversi all'interno della società (Schultz et al., 2023).

Diventa quindi necessario avere maggiore consapevolezza e informazioni su come le scuole considerino e riconoscano la diversità nei diversi Paesi e contesti scolastici e analizzare il ruolo che può essere ricoperto dal dirigente scolastico e dagli insegnanti nella promozione di una scuola che sia inclusiva per tutti gli studenti.

In questo paragrafo viene presentato uno sguardo di insieme sul modo in cui viene affrontato il tema della diversità all'interno delle scuole e delle classi dal punto di vista dei dirigenti scolastici e degli insegnanti, insieme ad un focus relativo alle opinioni dei docenti sulle implicazioni che la presenza di studenti provenienti da contesti etnici, culturali, sociali ed economici diversi possono avere sull'insegnamento.

Il questionario ICCS rivolto ai dirigenti scolastici ha al suo interno una domanda relativa alle attività che la scuola ha messo in atto per occuparsi della "diversità" all'interno del proprio contesto.



Tabella 6.5 Le attività a scuola relative alla "diversità"

Percentuali nazionali di studenti nelle scuole in cui i Dirigenti Scolastici hanno riportato lo svolgimento di:

Paese	Attività di formazione rivolte ai docenti sull'insegnamento agli studenti provenienti da contesti diversi (metodi per l'insegnamento differenziato e per valorizzare la diversità degli studenti; inclusione multiculturale)	Attività di formazione degli insegnanti sulla promozione della tolleranza degli studenti nei confronti della diversità (ad es. affrontare i sentimenti negativi nei confronti di gruppi di cui l'etnia, lingua o etnia diverse, nei confronti delle differenze di genere, economiche e sociali)	Attività di formazione degli insegnanti relative agli studenti con bisogni educativi speciali	Programmi di recupero per studenti provenienti da contesti sociali e/o economici svantaggiati	Corsi di italiano facoltativi per studenti provenienti da contesti linguistici differenti	Corsi facoltativi per studenti su tematiche legate al genere (ad es. parità di genere, stereotipi di genere, diversità di genere)
Bulgaria	37 (4,5) ▼	53 (4,8)	54 (4,0) ▼	40 (4,2) ▼	18 (3,4) ▼	15 (3,3) ▼
Taipei Cinese	86 (3,1) ▲	87 (2,4) ▲	99 (0,7) ▲	97 (1,8) ▲	69 (3,8) ▲	86 (2,8) ▲
Colombia	67 (4,8)	72 (4,9) ▲	85 (4,4)	54 (4,8)	10 (2,2) ▼	47 (5,2) ▲
Croazia <sup>1</sup>	59 (4,3)	63 (4,4)	91 (2,5) △	69 (3,9) ▲	68 (3,4) ▲	13 (2,5) ▼
Cipro	90 (0,1) ▲	81 (0,2) ▲	84 (0,2) △	67 (0,2) ▲	60 (0,3) ▲	35 (0,3) △
Estonia	65 (5,2)	54 (5,3)	91 (2,1) △	29 (5,6) ▼	48 (5,5)	15 (4,6) ▼
Francia	38 (4,8) ▼	26 (4,6) ▼	76 (4,3)	39 (4,8) ▼	50 (4,6)	27 (4,0)
Italia	49 (4,9) ▽	39 (5,0) ▼	95 (2,0) ▲	72 (3,4) ▲	48 (4,7)	16 (3,1) ▼
Lettonia <sup>1</sup>	75 (3,8) ▲	74 (3,4) ▲	72 (4,1) ▼	37 (4,1) ▼	67 (3,4) ▲	17 (3,2) ▽
Lituania	85 (3,0) ▲	72 (4,3) ▲	98 (1,4) ▲	61 (3,9) △	40 (3,8)	21 (3,4)
Malta	53 (9,8)	44 (11,4) ▼	76 (9,8)	35 (9,6) ▼	39 (14,0)	33 (8,4)
Paesi Bassi‡	33 (5,3) ▼	31 (5,4) ▼	83 (3,8)	40 (5,4) ▼	69 (5,8) ▲	42 (5,7) ▲
Norvegia(9) <sup>1</sup>	56 (4,5)	69 (4,7) ▲	86 (3,5)	23 (4,0) ▼	15 (3,2)	11 (3,1) ▼
Polonia	65 (3,5)	61 (3,1)	98 (1,0) ▲	64 (3,3) ▲	74 (3,1) ▲	31 (3,0)
Romania	46 (8,0) ▼	52 (8,0)	58 (8,9) ▼	78 (8,9) ▲	14 (4,8) ▼	13 (4,6) ▼
Serbia	51 (4,7)	59 (4,6)	79 (3,9)	37 (4,4) ▼	11 (2,8) ▼	22 (3,3)
Rep. Slovacca	45 (3,4) ▼	41 (4,3) ▼	76 (3,3)	76 (3,4) ▲	45 (3,9)	11 (2,8) ▼
Slovenia	62 (3,8)	65 (3,6)	92 (1,7) △	48 (3,8)	58 (4,0) ▲	9 (2,2) ▼
Spagna	32 (4,3) ▼	45 (4,0) ▼	67 (3,9) ▼	47 (4,6)	24 (3,8) ▼	47 (4,2) ▲
Svezia <sup>1</sup>	71 (4,2) ▲	69 (4,2) ▲	91 (2,7) △	11 (2,4) ▼	46 (5,4)	7 (2,1) ▼
<b>Media ICCS 2022</b>	<b>58 (1,1)</b>	<b>58 (1,1)</b>	<b>83 (0,9)</b>	<b>51 (1,1)</b>	<b>44 (1,1)</b>	<b>26 (0,9)</b>
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>						
Brasile	74 (4,3)	72 (4,0)	79 (3,7)	77 (4,0)	6 (2,2)	23 (4,2)
Danimarca	33 (4,5)	17 (3,9)	90 (3,1)	63 (5,2)	60 (4,8)	16 (3,2)
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>						
Renania Settentr.-Vestfalia	75 (4,0) ▲	41 (4,4) ▼	61 (3,9) ▼	64 (4,0) ▲	91 (2,2) ▲	33 (4,2)
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>						
Schleswig-Holstein	60 (5,3)	35 (6,4)	58 (6,0)	52 (5,8)	86 (4,8)	20 (5,7)

Risultati nazionali ICCS 2022:  
 più di 10 punti percentuali sopra la Media ICCS 2022 ▲  
 significativamente sopra la media ICCS 2022 △  
 significativamente sotto la media ICCS 2022 ▽  
 più di 10 punti percentuali sotto la media ICCS 2022 ▼

**Note:**

- (1) Gli errori standard figurano tra parentesi. Poiché i risultati sono arrotondati al numero intero più vicino, le statistiche aggregate potrebbero apparire incoerenti.
- (9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.
- ‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.
- <sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

Fonte: IEA, ICCS 2022



Dalla tabella 6.5 è possibile osservare che la quasi totalità degli studenti italiani (95%) frequenta scuole in cui i dirigenti dichiarano che durante l'anno scolastico sono state svolte attività di formazione degli insegnanti relative agli studenti con bisogni educativi speciali, un dato che supera di oltre 10 punti la media ICCS 2022 (83%) insieme a Taipei cinese, Lituania e Polonia; percentuali più contenute di studenti si osservano per le attività di formazione relative all'insegnamento per gli studenti provenienti da contesti diversi (49%) e per quelle relative alla promozione della tolleranza degli studenti nei confronti della diversità (39%), due dati significativamente inferiori alla media internazionale (58% in ambedue le attività).

Per quanto riguarda invece i corsi disponibili per gli alunni, il 72% degli studenti italiani frequenta scuole in cui sono disponibili programmi di recupero per chi proviene da contesti sociali e/o economici svantaggiati, un dato superiore alla media ICCS di oltre 10 punti percentuali (51%) insieme a Taipei cinese, Croazia, Cipro, Polonia, Romania e Repubblica Slovacca; possiamo inoltre constatare che il 48% degli studenti frequenta scuole in cui è possibile frequentare corsi di italiano facoltativi (lingua del test)<sup>2</sup> per alunni provenienti da contesti linguistici differenti (dato in linea con il punteggio medio internazionale pari a 44%), il 16% ha disponibilità di corsi facoltativi su tematiche legate al genere (ad es. parità di genere, stereotipi di genere, diversità di genere).

Come già anticipato, anche all'interno del questionario insegnanti è stata posta una domanda per indagare quali siano le modalità con cui viene affrontato il tema della "diversità" in classe, durante le lezioni.

---

<sup>2</sup> L'item è stato adattato a livello nazionale in ogni Paese; a livello internazionale la domanda fa riferimento alla lingua ufficiale del Paese o quella in cui viene somministrato il test; in Italia, quindi, si fa riferimento ai corsi di italiano



Tabella 6.6 Le attività svolte dagli insegnanti riguardo al tema della “diversità” - dati questionario insegnanti

Paese	Percentuali nazionali di insegnanti che hanno riferito di svolgere molto o abbastanza nelle loro classi le seguenti attività :					
	Parlo delle differenze culturali con gli studenti	Incoraggio gli studenti a capire i differenti punti di vista nelle discussioni in classe.	Chiedo agli studenti di esplorare le differenti prospettive culturali.	Incoraggio gli studenti di diversa provenienza a lavorare insieme (ad es. in gruppi di lavoro, attività di apprendimento tra pari, ecc.).	Coinvolgo gli studenti in discussioni su tematiche legate al genere (ad es. parità di genere, stereotipi di genere, diversità di genere).	Chiedo agli studenti di esplorare le diverse prospettive sociali ed economiche.
Bulgaria†	78 (1,6)	95 (0,6) △	75 (1,3)	89 (1,0) △	68 (1,6)	60 (1,4) ▽
Taipei Cinese	72 (1,1) ▽	91 (0,7) ▽	72 (1,2)	78 (0,9) ▽	73 (1,4) △	64 (1,3)
Croazia	82 (1,0) △	96 (0,5) △	72 (1,2)	83 (1,1) ▽	67 (1,3)	65 (1,1)
Italia	87 (0,9) △	98 (0,3) △	89 (0,8) ▲	92 (0,7) △	81 (1,0) ▲	74 (1,1) △
Lituania	78 (1,1)	93 (0,6)	70 (1,3) ▽	91 (0,7) △	56 (1,4) ▼	59 (1,2) ▽
Malta	62 (3,7) ▼	89 (1,7) ▽	60 (3,8) ▼	76 (3,5) ▼	54 (5,2) ▼	54 (4,2) ▼
Norvegia (9)	85 (1,1) △	97 (0,6) △	79 (1,2) △	85 (1,3)	83 (1,1) ▲	73 (1,7) △
Polonia	81 (0,9) △	92 (0,6) ▽	77 (1,1) △	86 (1,0)	65 (1,2) ▽	74 (1,2) △
Romania	88 (0,9) ▲	98 (0,4) △	89 (0,9) ▲	97 (0,4) ▲	76 (1,7) △	82 (1,1) ▲
Serbia	83 (1,4) △	98 (0,4) △	77 (2,0) △	93 (0,8) △	79 (1,6) ▲	65 (2,5)
Rep. Slovacca	74 (1,3) ▽	93 (0,7)	69 (1,2) ▽	90 (0,9) △	58 (1,5) ▽	60 (1,6) ▽
Slovenia	64 (1,0) ▼	87 (0,8) ▽	49 (1,2) ▼	80 (0,9) ▽	52 (1,2) ▽	37 (1,2) ▼
Spagna	69 (1,5) ▽	91 (0,8) ▽	76 (1,3) △	85 (1,2)	72 (1,2) △	73 (1,2) △
<b>Media ICCS 2022</b>	<b>77 (0,4)</b>	<b>94 (0,2)</b>	<b>73 (0,4)</b>	<b>87 (0,4)</b>	<b>68 (0,5)</b>	<b>65 (0,5)</b>
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>						
Brasile	94 (0,9)	95 (1,1)	89 (1,2)	92 (0,9)	77 (2,1)	87 (1,3)
Colombia	90 (1,6)	97 (0,8)	85 (2,3)	93 (1,5)	85 (2,1)	81 (3,2)
Cipro	69 (1,7)	91 (1,3)	65 (2,0)	79 (1,3)	63 (1,7)	55 (1,9)
Danimarca	86 (2,4)	96 (1,4)	78 (2,7)	81 (3,4)	87 (2,2)	77 (2,9)
Estonia	69 (1,0)	90 (0,9)	72 (1,0)	86 (1,2)	49 (1,1)	46 (1,3)
Francia	48 (2,1)	80 (1,4)	58 (1,7)	63 (1,5)	44 (1,5)	43 (1,7)
Lettonia	72 (1,1)	85 (1,0)	57 (1,5)	82 (1,0)	45 (1,6)	42 (1,3)
Paesi Bassi	65 (1,6)	80 (1,6)	52 (2,0)	64 (2,0)	51 (2,3)	46 (2,5)
Svezia	71 (1,3)	91 (1,0)	63 (1,3)	78 (1,6)	76 (1,5)	57 (1,6)
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>						
Renania Settentr.-Vestfalia	68 (1,0)	86 (0,8)	67 (1,1)	81 (1,0)	55 (1,0)	68 (1,1)

**Risultati nazionali ICCS 2022:**

- più di 10 punti percentuali sopra la Media ICCS 2022 ▲
- significativamente sopra la media ICCS 2022 △
- significativamente sotto la media ICCS 2022 ▽
- più di 10 punti percentuali sotto la media ICCS 2022 ▼

**Note:**

() Gli errori standard figurano tra parentesi. Poiché i risultati sono arrotondati al numero intero più vicino, le statistiche aggregate potrebbero apparire incoerenti.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

† Copertura del campione raggiunta dopo i rimpiazzi.

\* La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

Fonte: IEA, ICCS 2022



I risultati della tabella 6.6 mostrano che la quasi totalità dei docenti che insegna nelle classi di terza secondaria di primo grado dichiara di aver incoraggiato “molto o abbastanza” gli studenti a capire i differenti punti di vista nelle discussioni in classe (98%) e di avere incoraggiato gli studenti di diversa provenienza a lavorare insieme (92%).

Molti docenti dichiarano inoltre di chiedere agli studenti di esplorare le differenti prospettive culturali (89%), di parlare con loro delle differenze culturali (87%), di coinvolgerli in discussioni su tematiche legate al genere (81%), di esplorare diverse prospettive sociali ed economiche (74%). Tutti i risultati dell'Italia presentano valori percentuali statisticamente superiori alla media ICCS 2022 e, in due casi, la differenza con il valore medio è maggiore di 10 punti percentuali.

Mettendo in relazione le ultime due tabelle (6.5 e 6.6) che offrono una panoramica su quali siano le modalità e le attività svolte a livello scuola e a livello classe per affrontare il tema della diversità, è interessante notare che in Italia il tema della diversità riferita al genere sembra essere affrontato in misura maggiore a livello classe (l'81% degli insegnanti, percentuale superiore di 10 punti rispetto alla media ICCS, affronta questa particolare area tematica durante le proprie lezioni in classe attraverso il coinvolgimento degli studenti in discussioni sull'argomento) e in misura minore a livello scuola (il 16% degli studenti frequenta scuole in cui sono attivati dei corsi facoltativi ad esempio su parità di genere, stereotipi di genere e diversità di genere).

Riguardo ai vari approcci sul tema della diversità a scuola, il questionario insegnante comprende anche due domande che hanno l'obiettivo di indagare l'opinione dei docenti rispetto all'influenza che le differenze culturali ed etniche e le differenze sociali ed economiche possono avere sull'insegnamento e sull'apprendimento in classe.

Le percentuali riportate nelle tabelle che seguono rappresentano la percentuale di docenti che nei vari Paesi affermano di essere d'accordo o molto d'accordo sul fatto che le differenze culturali ed etniche (tab 6.7) e quelle sociali ed economiche (tab. 6.8) tra gli studenti: “sono una risorsa importante per l'insegnamento”; “rendono difficile affrontare questioni controverse durante le lezioni”; “rendono più difficili le attività di insegnamento”; “rafforzano il senso di empatia degli studenti”; “promuovono il senso civico degli studenti”; e “rendono difficile avere un buon clima in classe”. Come è possibile notare alcuni di questi item riflettono opinioni positive sull'influenza di queste differenze, mentre altri indicano opinioni negative.



Tabella 6.7 Le opinioni degli insegnanti riguardo all'influenza, nelle attività di insegnamento, delle differenze culturali ed etniche tra gli studenti - dati questionario insegnanti

Paese	Percentuale nazionale di insegnanti che dichiarano di essere "molto d'accordo" o "d'accordo" con le seguenti affermazioni:					
	Le differenze culturali ed etniche tra gli studenti sono una risorsa importante per l'insegnamento.	Le differenze culturali ed etniche tra gli studenti rendono difficile affrontare questioni controverse durante le lezioni.	Le differenze culturali ed etniche tra gli studenti rendono più difficili le attività di insegnamento	Le differenze culturali ed etniche tra gli studenti rafforzano il senso di empatia degli studenti	Le differenze culturali ed etniche tra gli studenti promuovono il senso civico degli studenti.	Le differenze culturali ed etniche tra gli studenti rendono difficile avere un buon clima di classe
Bulgaria†	69 (1,9) ▼	37 (1,8) △	29 (1,7) △	70 (1,7) ▼	69 (1,7) ▼	26 (2,0) ▲
Taipei Cinese	94 (0,5) △	37 (1,2) △	26 (1,1)	83 (1,1)	85 (0,8)	24 (1,0) △
Croazia	89 (1,1) △	33 (1,3)	20 (1,1) ▽	84 (1,1)	88 (0,9) △	15 (1,3)
Italia	99 (0,3) ▲	17 (1,0) ▼	16 (1,1) ▽	89 (0,8) △	95 (0,5) △	6 (0,5) ▽
Lituania	84 (1,1)	37 (1,4) △	30 (1,0) △	73 (1,5) ▽	86 (0,9)	19 (1,1) △
Malta	90 (2,4) △	39 (3,7)	20 (2,5) ▽	89 (2,3) △	91 (2,4) △	16 (1,9)
Norvegia (9)	97 (0,5) ▲	37 (1,6) △	32 (1,6) △	91 (1,1) △	92 (1,0) △	11 (0,9) ▽
Polonia	91 (0,8) △	38 (1,2) △	48 (1,9) ▲	88 (0,6) △	94 (0,6) △	14 (1,1)
Romania	64 (2,1) ▼	25 (1,5) ▽	14 (1,3) ▼	67 (1,7) ▼	72 (2,0) ▼	16 (1,5)
Serbia	83 (1,6)	21 (1,0) ▼	11 (0,8) ▼	76 (1,7) ▽	87 (1,2)	8 (0,8) ▽
Rep. Slovacca	68 (1,6) ▼	47 (2,2) ▲	33 (1,2) △	86 (1,1) △	89 (0,9) △	18 (1,2)
Slovenia	88 (0,7) △	34 (1,2)	27 (1,0) △	82 (0,8)	73 (1,2) ▼	23 (1,0) △
Spagna	94 (0,7) △	23 (1,3) ▽	13 (0,9) ▼	92 (0,9) △	93 (0,8) △	10 (0,8) ▽
<b>Media ICCS 2022</b>	<b>85 (0,4)</b>	<b>33 (0,5)</b>	<b>25 (0,4)</b>	<b>82 (0,4)</b>	<b>86 (0,4)</b>	<b>16 (0,3)</b>
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>						
Brasile	93 (0,8)	31 (1,8)	23 (2,1)	93 (0,8)	92 (0,9)	21 (1,8)
Colombia	93 (1,3)	22 (3,4)	15 (2,7)	91 (2,1)	92 (1,8)	23 (3,0)
Cipro	86 (1,4)	47 (1,7)	36 (1,5)	91 (1,0)	92 (1,0)	22 (1,4)
Danimarca	92 (2,1)	14 (2,6)	8 (1,9)	92 (1,5)	96 (1,4)	8 (2,8)
Estonia	84 (1,1)	48 (1,5)	41 (1,4)	81 (1,0)	90 (0,7)	26 (1,2)
Francia	88 (1,0)	40 (1,8)	19 (1,6)	69 (1,9)	70 (1,9)	11 (1,1)
Lettonia	82 (1,1)	38 (1,6)	21 (1,2)	74 (1,5)	80 (1,0)	19 (1,2)
Paesi Bassi	77 (1,2)	34 (1,2)	19 (1,6)	76 (2,2)	64 (2,5)	21 (3,0)
Svezia	94 (0,6)	34 (1,6)	24 (1,2)	88 (1,3)	93 (0,8)	15 (1,2)
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>						
Renania Settentr.-Vestfalia	88 (0,6)	27 (1,2)	18 (0,9)	84 (0,8)	75 (0,9)	16 (0,9)

**Risultati nazionali ICCS 2022:**

- più di 10 punti percentuali sopra la Media ICCS 2022 ▲
- significativamente sopra la media ICCS 2022 △
- significativamente sotto la media ICCS 2022 ▽
- più di 10 punti percentuali sotto la media ICCS 2022 ▼

**Note:**

- ( ) Gli errori standard figurano tra parentesi. Poiché i risultati sono arrotondati al numero intero più vicino, le statistiche aggregate potrebbero apparire incoerenti.
- (9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.
- † Copertura del campione raggiunta dopo i rimpiazzati.
- <sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

Fonte: IEA, ICCS 2022



Come è possibile osservare dalla tabella 6.7, la quasi totalità degli insegnanti italiani ritiene che le differenze culturali ed etniche tra gli studenti siano una risorsa importante per l'insegnamento (99%), promuovano il senso civico degli studenti (95%) e rafforzino il senso di empatia degli studenti (89%). I valori percentuali sono tutti superiori alla media ICCS 2022 e, nel primo caso, superano tale media di oltre 10 punti percentuali. Da sottolineare anche il fatto che, rispetto agli altri Paesi, l'Italia presenta le percentuali più alte in due item su tre, a rafforzare un approccio decisamente positivo degli insegnanti al tema della diversità etnica e culturale.

Al contrario, se invece osserviamo i dati delle opinioni negative sul tema, in Italia solo il 6 % degli insegnanti ravvisa che tali differenze tra gli studenti rendano più difficile avere un buon clima di classe, solo una piccola percentuale le ritiene un ostacolo per l'insegnamento (16%) o per affrontare questioni controverse durante le lezioni (17%). Riguardo alle opinioni negative rispetto al tema della diversità, il dato percentuale dell'Italia è in tutti e tre i casi significativamente inferiore alla media ICCS, riportando in un caso il dato più basso in assoluto a livello internazionale, proprio a sottolineare il fatto che, in generale, gli insegnanti italiani ritengono le differenze culturali ed etniche molto più una risorsa che non un ostacolo.



Tabella 6.8 Le opinioni degli insegnanti riguardo all'influenza, nelle attività di insegnamento, delle differenze sociali ed economiche tra gli studenti - dati questionario insegnanti

Paese	Percentuale nazionale di insegnanti che dichiarano di essere "molto d'accordo" o "d'accordo" con le seguenti affermazioni:					
	Le differenze sociali ed economiche tra gli studenti sono una risorsa importante per l'insegnamento.	Le differenze sociali ed economiche tra gli studenti rendono difficile affrontare questioni controverse durante le lezioni.	Le differenze sociali ed economiche tra gli studenti rendono più difficili le attività di insegnamento	Le differenze sociali ed economiche tra gli studenti rafforzano il senso di empatia degli studenti	Le differenze sociali ed economiche tra gli studenti promuovono il senso civico degli studenti.	Le differenze sociali ed economiche tra gli studenti rendono difficile avere un buon clima di classe
Bulgaria†	42 (1,6) ▼	33 (1,5) △	23 (1,6)	62 (1,6) ▽	64 (1,3) ▽	27 (1,5) △
Taipei Cinese	77 (1,1) ▲	38 (1,3) ▲	33 (1,3) △	68 (1,1) ▽	75 (0,9)	27 (1,2) △
Croazia	67 (1,3) △	25 (1,2)	19 (1,4) ▽	74 (1,1) △	81 (1,2) △	18 (1,7)
Italia	68 (1,4) △	13 (0,7) ▼	12 (0,8) ▼	71 (1,1)	81 (1,0) △	8 (0,7) ▼
Lituania	64 (1,3) △	36 (1,3) △	35 (1,3) ▲	60 (1,4) ▼	65 (1,5) ▽	23 (1,3) △
Malta	74 (2,5) ▲	34 (2,3) △	29 (3,0)	81 (2,2) ▲	84 (1,5) ▲	22 (2,0) △
Norvegia (9)	60 (1,4)	28 (2,0)	31 (1,9) △	67 (1,8) ▽	77 (1,5) ▲	14 (1,3) ▽
Polonia	59 (1,5)	29 (1,1)	37 (1,5) ▲	73 (1,4)	80 (1,1) △	21 (1,0)
Romania	41 (1,8) ▼	18 (1,4) ▽	13 (1,2) ▼	64 (1,6) ▽	67 (1,9) ▽	15 (1,2) ▽
Serbia	40 (3,6) ▼	17 (1,8) ▼	13 (1,3) ▼	70 (1,7)	74 (1,3)	10 (1,1) ▽
Rep. Slovacca	52 (1,3) ▽	41 (1,6) ▲	34 (1,6) △	79 (1,6) △	82 (1,5) △	25 (1,7) △
Slovenia	58 (1,1)	27 (1,1)	23 (0,9)	69 (1,0)	45 (1,1) ▼	24 (1,0) △
Spagna	65 (1,2) △	19 (1,1) ▽	18 (1,0) ▽	81 (1,0) ▲	84 (0,9) △	11 (0,9) ▽
<b>Media ICCS 2022</b>	59 (0,5)	28 (0,4)	25 (0,4)	71 (0,4)	74 (0,4)	19 (0,4)
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>						
Brasile	65 (1,5)	27 (2,0)	28 (1,7)	80 (1,3)	78 (1,5)	21 (1,5)
Colombia	67 (2,5)	19 (2,6)	22 (3,2)	81 (1,7)	82 (1,7)	19 (2,7)
Cipro	50 (1,8)	33 (1,8)	24 (1,4)	80 (1,6)	71 (1,6)	18 (1,3)
Danimarca	71 (3,1)	8 (1,8)	6 (1,5)	84 (2,3)	88 (2,1)	5 (1,7)
Estonia	51 (1,5)	39 (1,7)	30 (1,3)	71 (1,3)	77 (1,3)	31 (1,3)
Francia	62 (1,7)	21 (1,6)	23 (1,5)	57 (2,1)	60 (1,7)	13 (1,1)
Lettonia	49 (1,6)	34 (1,9)	24 (1,6)	62 (2,2)	54 (1,5)	27 (1,8)
Paesi Bassi	59 (1,8)	17 (1,3)	14 (1,3)	70 (2,5)	49 (1,4)	16 (1,8)
Svezia	66 (1,3)	24 (1,3)	21 (1,2)	73 (1,2)	76 (1,6)	14 (1,2)
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>						
Renania Settentr.-Vestfalia	49 (1,0)	22 (0,8)	29 (1,2)	65 (1,0)	57 (1,1)	19 (0,8)

**Risultati nazionali ICCS 2022:**

- più di 10 punti percentuali sopra la Media ICCS 2022 ▲
- significativamente sopra la media ICCS 2022 △
- significativamente sotto la media ICCS 2022 ▽
- più di 10 punti percentuali sotto la media ICCS 2022 ▼

**Note:**

() Gli errori standard figurano tra parentesi. Poiché i risultati sono arrotondati al numero intero più vicino, le statistiche aggregate potrebbero apparire incoerenti.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

† Copertura del campione raggiunta dopo i rimpiazzati.

<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

Fonte: IEA, ICCS 2022



Focalizzandoci invece sull'opinione che gli insegnanti hanno delle implicazioni che le differenze sociali ed economiche possono avere rispetto all'insegnamento e all'apprendimento in classe (tabella 6.8), per il 71% dei docenti italiani queste differenze rafforzano il senso di empatia degli studenti, per l'81% promuovono il loro senso civico e per il 68% sono una risorsa importante per l'insegnamento. Gli ultimi due valori presentano un dato percentuale significativamente superiore alla media ICCS 2022.

Solo una piccola parte dei docenti ritiene che queste differenze rendano difficile affrontare questioni controverse durante le lezioni (13%), siano un ostacolo per l'insegnamento (12%) o per un clima positivo in classe (8%). Anche in questo caso, come per le differenze culturali ed etniche, tutti e tre i dati percentuali presentati risultano significativamente inferiori alla media ICCS di più di 10 punti e con i valori più bassi in assoluto tra tutti i Paesi partecipanti, a sostegno del fatto che, in Italia, le differenze culturali ed economiche tra gli studenti non sono viste dai docenti come un ostacolo all'insegnamento e all'apprendimento.

## 6.3 Educazione civica e alla cittadinanza a scuola

### 6.3.1 Le attività di educazione civica e alla cittadinanza nella comunità locale

Nell'ambito dell'educazione civica ed alla cittadinanza, un ruolo molto importante ricoprono le esperienze fatte dagli studenti sia dentro che fuori la scuola, ma anche nelle comunità in cui vivono (Schultz et al. 2023).

Nello specifico, il coinvolgimento degli studenti in attività che vengono svolte in collaborazione con gruppi e organizzazioni che operano nella comunità locale può contribuire a favorire in loro competenze relative all'educazione civica e alla cittadinanza e il coinvolgimento civico (INVALSI, 2009) e inoltre, parallelamente, questa sinergia tra scuola e comunità locale (a vari livelli) può favorire un clima scolastico più partecipativo (Schulz et al., 2023).

Il legame tra scuola e comunità locale, elementi che rappresentano i contesti di vita quotidiana e le reali opportunità di cui gli studenti possono fare esperienza nel loro processo di apprendimento, è quindi un ulteriore elemento molto importante che influisce sull'impegno civico.

I risultati delle ultime due edizioni dell'indagine ICCS (2009 e 2016) hanno dimostrato che è presente un buon livello di collaborazione con gruppi e associazioni esterne sia in Italia che, in generale, a livello internazionale, sottolineando però il fatto che tale possibilità dipende anche molto dalle caratteristiche delle comunità locali in cui si trovano le scuole (Schulz et al., 2018); la presenza di maggiori o minori risorse disponibili



in questo contesto, diventa quindi un importante aspetto da tenere in considerazione. Per indagare questo contesto (come per le precedenti edizioni del 2016 e 2009 seppur con delle variazioni) è stata inserita una domanda (all'interno del questionario scuola e di quello insegnante) sull'opportunità che gli studenti hanno di partecipare ad attività civiche svolte dalle loro scuole in collaborazione con gruppi e organizzazioni esterne. La domanda comprendeva nove item (tre item sono stati modificati rispetto a quelli presenti in ICCS 2016 ed è anche stata aggiunta una nuova attività, relativa a problematiche globali) ed è stata inserita sia nel questionario scuola che in quello per gli insegnanti (con un testo parzialmente diverso e differenti categorie di risposta).

Tabella 6.9 Attività civiche svolte a scuola in collaborazione con gruppi e organizzazioni esterne – dati del questionario scuola.

**Percentuali nazionali di studenti appartenenti a scuole in cui i dirigenti dichiarano che tutti, quasi tutti o la maggior parte degli studenti hanno avuto l'opportunità di partecipare alle seguenti attività civiche nella comunità:**

Paese	Attività legate alla sostenibilità ambientale (ad es. risparmio di energia e di acqua, riciclo)	Attività relative alla difesa dei diritti umani	Attività rivolte a persone e gruppi svantaggiati	Attività culturali (ad es. teatro, musica, cinema)	Attività multiculturali e interculturali con la comunità locale (ad es. attività di promozione della diversità culturale, mercato equo solidale)	Attività di sensibilizzazione su questioni sociali, quali povertà, parità di genere, violenza domestica contro le donne, violenza sessuale contro le donne, discriminazione sulla base dell'orientamento sessuale e identità di genere	Attività finalizzate alla tutela del patrimonio culturale e storico nell'ambito della comunità locale	Visite alle istituzioni politiche (ad es. Parlamento, Comune, Municipio)	Eventi sportivi	Attività di sensibilizzazione su problematiche globali (ad es. cambiamento climatico, povertà nel mondo, conflitti internazionali, lavoro minorile)
Bulgaria	67 (4,3)	48 (4,7) ▽	48 (4,5)	76 (3,1)	45 (4,5) △	64 (3,8)	64 (4,5) ▲	11 (2,5) ▽	80 (3,7)	33 (3,8) ▽
Taipei Cinese	84 (3,2)	72 (3,7) ▲	58 (4,5)	81 (3,4)	54 (4,5)	71 (3,8)	45 (4,1)	30 (3,6)	92 (2,1) ▲	62 (4,1)
Colombia	58 (4,7)	55 (4,6)	32 (4,4)	54 (5,5) ▽	33 (4,7)	61 (5,1)	41 (4,6)	11 (2,7)	76 (3,9)	57 (5,3)
Croazia <sup>1</sup>	82 (3,4)	64 (4,6)	51 (4,4)	84 (3,5) △	39 (4,1)	88 (3,8)	65 (4,1)	11 (2,7)	89 (3,0)	69 (4,2) ▲
Cipro	60 (0,3)	41 (0,3)	43 (0,3)	49 (0,3)	19 (0,3)	50 (0,3)	36 (0,3)	11 (0,1)	68 (0,3)	55 (0,3)
Estonia	68 (5,4)	45 (6,2)	21 (4,9)	90 (3,2)	43 (4,8)	80 (4,9)	61 (4,7)	44 (5,1)	97 (1,8)	70 (4,1) ▲
Francia	59 (4,9)	50 (5,0)	40 (4,2)	78 (4,0)	17 (3,8)	61 (4,7)	21 (4,3)	6 (2,4)	50 (4,5)	49 (4,6)
Italia	80 (3,9)	69 (4,3)	48 (4,0)	66 (3,9)	24 (3,5)	78 (3,3)	59 (4,8)	13 (2,7)	62 (4,2)	78 (3,9)
Lettonia <sup>1</sup>	60 (3,9)	50 (4,1)	38 (4,1)	96 (1,6)	50 (3,8)	36 (4,2)	41 (4,1)	17 (3,1)	96 (1,4)	58 (4,7)
Lituania	79 (3,4)	59 (4,6)	51 (4,1)	90 (2,8)	72 (4,0)	56 (4,4)	54 (4,3)	27 (4,1)	83 (2,9)	56 (4,1)
Malta	57 (12,2)	37 (11,9)	26 (9,7)	21 (9,9)	4 (2,5)	42 (13,6)	7 (4,4)	4 (3,1)	53 (9,9)	34 (10,5)
Paesi Bassi <sup>†</sup>	36 (5,6)	19 (4,4)	36 (5,7)	84 (5,5) △	15 (3,3)	38 (5,6)	13 (3,7)	17 (4,7)	96 (2,3)	46 (6,0)
Norvegia(9) <sup>‡</sup>	61 (5,1)	62 (4,4)	26 (3,4)	81 (3,4)	20 (3,8)	59 (4,0)	34 (4,4)	19 (3,5)	75 (3,5)	63 (3,7)
Polonia	95 (1,5)	83 (2,8)	92 (2,3)	87 (2,7)	38 (3,7)	74 (3,6)	71 (3,1)	9 (2,6)	78 (3,4)	74 (3,3)
Romania	66 (6,7)	71 (5,6)	65 (5,9)	63 (6,4)	53 (7,5)	63 (6,5)	47 (7,2)	36 (8,2)	64 (6,7)	63 (6,3)
Serbia	66 (3,8)	56 (4,0)	62 (3,4)	72 (3,8)	41 (3,4)	54 (3,8)	42 (4,1)	5 (1,8)	75 (3,7)	44 (4,3)
Rep. Slovacca	83 (3,2)	67 (3,8) △	42 (4,3)	82 (3,3)	43 (4,6)	53 (4,4)	55 (4,7)	19 (3,1)	82 (3,4)	66 (4,0) △
Slovenia	79 (3,5)	68 (3,6)	65 (3,7)	85 (2,8)	45 (3,6) △	67 (3,6)	55 (3,6)	7 (2,2)	88 (2,5)	55 (4,3)
Spagna	73 (4,1)	72 (4,0)	61 (4,2)	81 (3,3)	35 (4,4)	88 (3,0)	53 (4,3)	22 (3,6)	64 (4,1)	72 (4,3)
Svezia <sup>†</sup>	51 (5,4)	67 (4,5) △	23 (5,0)	78 (3,6)	23 (4,6)	57 (4,5)	24 (4,0)	16 (3,6)	42 (4,3)	43 (5,0)
<b>Media ICCS 2022</b>	<b>68 (1,1)</b>	<b>58 (1,1)</b>	<b>46 (1,1)</b>	<b>75 (0,9)</b>	<b>36 (0,9)</b>	<b>60 (1,1)</b>	<b>44 (1,0)</b>	<b>17 (0,8)</b>	<b>75 (0,9)</b>	<b>57 (1,1)</b>
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>										
Brasile	75 (3,6)	72 (4,4)	50 (4,4)	67 (4,1)	56 (4,7)	78 (3,8)	61 (4,9)	12 (2,8)	88 (2,7)	73 (4,1)
Danimarca	64 (4,9)	58 (4,4)	32 (4,5)	91 (3,0)	17 (3,6)	55 (5,0)	15 (2,9)	56 (4,6)	90 (2,8)	61 (5,1)
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>										
Renania Settentr.-Vestfalia	47 (3,9)	42 (3,9)	42 (4,7)	55 (4,5)	23 (4,0)	38 (4,0)	12 (3,2)	16 (3,4)	60 (4,3)	47 (4,8)
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>										
Schleswig-Holstein	55 (6,8)	36 (6,5)	38 (6,0)	54 (5,3)	15 (5,0)	34 (6,1)	12 (4,5)	22 (4,9)	83 (4,7)	47 (6,9)

**Risultati nazionali ICCS 2022:**

più di 10 punti percentuali sopra la Media ICCS 2022 ▲  
 significativamente sopra la media ICCS 2022 △  
 significativamente sotto la media ICCS 2022 ▽  
 più di 10 punti percentuali sotto la media ICCS 2022 ▼

**Note:**  
 (1) Gli errori standard figurano tra parentesi. Poiché i risultati sono arrotondati al numero intero più vicino, le statistiche aggregate potrebbero apparire incoerenti.  
 (9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.  
 † Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.  
 ‡ La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.



Nella tabella 6.9 sono presentate alcune attività che potrebbero essere state svolte dalla scuola in collaborazione con organizzazioni o gruppi esterni; per ciascuna attività sono riportate le percentuali di studenti iscritti nelle scuole i cui dirigenti dichiarano che “tutti, quasi tutti o la maggior parte” degli studenti hanno avuto l’opportunità di partecipare a tali attività.

In Italia, si riscontra una maggiore incidenza per alcune di queste attività, ma con un ordine diverso e differenze statisticamente significative rispetto al contesto internazionale. L’80% dei nostri studenti frequenta scuole dove gli studenti hanno avuto l’opportunità di partecipare ad attività legate alla sostenibilità ambientale come, ad esempio, risparmio di energia e di acqua, riciclo; il 78% ad attività di sensibilizzazione su questioni sociali (povertà, parità di genere, violenza contro le donne e i bambini, discriminazione sulla base dell’orientamento sessuale e identità di genere) e su problematiche globali (ad es. cambiamento climatico, povertà nel mondo, conflitti Internazionali, lavoro minorile) e; il 69% ad attività relative alla difesa dei diritti umani.

Ciascuna di queste quattro attività presenta valori percentuali superiori di 10 punti rispetto alla media internazionale ICCS 2022, raggiungendo anche una differenza pari a quasi 20 punti nel caso delle “problematiche globali” e delle “questioni sociali”, caratterizzando quindi le tematiche principali con cui le scuole italiane collaborano insieme alla comunità locale, i gruppi e le associazioni.

In Italia, le attività che presentano percentuali di poco superiori al 50% sono le attività culturali (66%), gli eventi sportivi (62%) e le attività finalizzate alla tutela del patrimonio culturale e storico nell’ambito della comunità locale (59%). Percentuali più contenute si registrano per le attività rivolte a persone o gruppi svantaggiati (48%), per le visite alle istituzioni politiche (13%) e le attività multiculturali e interculturali con la comunità locale (24%); i primi due dati presentano dei valori in linea con la media internazionale ICCS mentre l’ultimo è di 10 punti percentuali inferiore.

La tabella 6.10 riporta invece le percentuali di docenti che dichiarano di aver partecipato, insieme agli studenti, ad una serie di attività svolte dalla scuola in collaborazione con organizzazioni o gruppi esterni.



Tabella 6.10 Attività civiche svolte a scuola in collaborazione con gruppi e organizzazioni esterne. – dati dei docenti

Paese	Percentuali nazionali di insegnanti che hanno dichiarato di aver partecipato con le loro classi a...									
	Attività legate alla sostenibilità ambientale (ad es. risparmio di energia e di acqua, riciclo)	Attività relative alla difesa dei diritti umani	Attività rivolte a persone o gruppi svantaggiati	Attività culturali (ad es. teatro, musica, cinema)	Attività multiculturali e interculturali con la comunità locale (ad es. attività di promozione della diversità culturale, mercato equo solidale)	Attività di sensibilizzazione su questioni sociali, quali povertà, parità di genere, violenza domestica contro le donne, violenza sessuale contro le donne, violenza contro i bambini, discriminazione sulla base dell'orientamento sessuale e identità di genere	Attività finalizzate alla tutela del patrimonio culturale e storico nell'ambito della comunità locale	Visite alle istituzioni politiche (ad es. Parlamento, Quirinale, Municipio)	Eventi sportivi	Attività di sensibilizzazione su problematiche globali (ad es. cambiamento climatico, povertà nel mondo, conflitti internazionali, lavoro minorile)
Bulgaria†	56 (2,0) ▽	40 (1,7) ▼	39 (2,3)	54 (1,9) ▽	42 (2,1) △	42 (1,8) ▼	47 (1,6) △	7 (0,8) ▽	67 (1,7) △	27 (1,4) ▼
Taipei Cinese	65 (1,0) △	44 (1,3) ▽	37 (1,2) ▽	51 (1,4) ▽	36 (1,5)	56 (1,3) △	21 (1,4) ▼	8 (0,8) ▽	63 (1,0) △	54 (1,1)
Croazia	57 (3,1)	56 (1,7) △	37 (1,3) ▽	54 (2,4) ▽	29 (2,3)	57 (1,4) △	49 (2,2) △	8 (0,8) ▽	59 (2,7)	63 (2,0) △
Italia	64 (1,8) △	73 (1,4) ▲	48 (1,6)	57 (1,6)	25 (1,8)	68 (1,4) ▲	51 (2,0) △	11 (1,0)	53 (1,8) ▽	59 (1,6) △
Lituania	72 (1,6) ▲	56 (1,8) △	53 (1,8)	84 (1,2) ▲	76 (1,2) ▲	58 (1,6) △	67 (1,5) ▲	25 (1,3) ▲	81 (1,9) ▲	65 (1,6) ▲
Malta	42 (3,0) ▼	25 (2,7) ▼	31 (2,1)	32 (4,5) ▼	24 (4,2) ▼	39 (3,2) ▼	24 (3,1) ▼	10 (1,9)	47 (5,2) ▼	40 (4,1) ▲
Norvegia (9)	63 (2,0)	60 (1,8) △	31 (1,8)	77 (1,6) ▲	17 (1,6) ▼	57 (1,7) △	42 (1,8)	14 (1,5)	64 (2,2)	61 (2,0) △
Polonia	66 (1,2) △	55 (1,5) △	76 (1,0) ▲	49 (1,5) ▼	30 (1,4)	59 (1,3) △	47 (1,2) △	6 (0,6) ▽	44 (1,4) ▼	64 (1,1) ▲
Romania	63 (2,1)	55 (1,9) △	48 (1,6)	60 (2,1)	40 (2,2) ▽	57 (1,8) △	47 (1,9) △	17 (1,5) △	52 (1,9) ▽	55 (1,6)
Serbia	56 (1,8) ▽	50 (1,6)	59 (2,7) ▲	51 (2,5) ▽	35 (1,6)	40 (1,2) ▼	43 (1,7)	6 (1,1) ▽	54 (2,0) ▽	50 (1,3) ▽
Rep. Slovacca	63 (2,3)	54 (2,2)	35 (2,2) ▼	60 (2,3)	30 (1,8)	39 (2,4) ▼	41 (1,5)	7 (0,7) ▽	76 (1,8) ▲	58 (1,7)
Slovenia	64 (1,2) △	49 (1,3)	51 (1,4) △	81 (1,1) ▲	38 (1,2) △	50 (1,2) ▼	48 (1,3) △	13 (1,0)	79 (1,0) ▲	52 (1,3)
Spagna	55 (1,8) ▽	47 (1,3) ▽	44 (1,5)	66 (1,6) △	29 (1,6) ▽	64 (1,3) ▲	32 (1,6) ▼	15 (1,1) △	49 (1,9) ▼	58 (1,6) △
<b>Media ICCS 2022</b>	<b>61 (0,6)</b>	<b>51 (0,5)</b>	<b>45 (0,5)</b>	<b>60 (0,6)</b>	<b>35 (0,6)</b>	<b>53 (0,5)</b>	<b>43 (0,5)</b>	<b>11 (0,3)</b>	<b>60 (0,6)</b>	<b>54 (0,5)</b>
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>										
Brasile	66 (2,1)	70 (2,3)	49 (2,3)	76 (2,6)	62 (2,0)	77 (1,9)	57 (2,6)	12 (1,3)	77 (2,2)	64 (1,9)
Colombia	68 (2,3)	65 (2,4)	40 (2,6)	68 (3,2)	55 (5,2)	61 (3,0)	47 (4,1)	12 (2,2)	74 (3,5)	60 (3,1)
Cipro	80 (1,2)	59 (1,8)	49 (1,6)	85 (1,3)	37 (2,0)	59 (1,8)	48 (1,8)	17 (1,2)	89 (1,1)	63 (1,9)
Danimarca	53 (4,2)	45 (3,6)	26 (4,4)	76 (4,8)	19 (3,2)	46 (4,6)	18 (3,9)	34 (3,8)	69 (3,9)	55 (4,5)
Estonia	72 (1,3)	42 (1,5)	42 (1,7)	87 (1,2)	41 (1,7)	49 (1,6)	69 (1,7)	31 (1,5)	91 (0,8)	60 (1,6)
Francia	35 (1,6)	37 (1,6)	26 (1,4)	57 (2,0)	12 (1,0)	45 (2,1)	11 (1,4)	6 (0,9)	38 (2,1)	41 (1,6)
Lettonia	54 (2,5)	44 (1,5)	31 (1,4)	70 (1,3)	41 (1,2)	31 (1,4)	52 (1,8)	10 (0,9)	77 (1,6)	53 (2,1)
Paesi Bassi	21 (2,8)	17 (1,6)	20 (2,6)	46 (2,1)	12 (1,8)	25 (2,2)	9 (1,4)	5 (1,0)	42 (4,8)	32 (3,0)
Svezia	33 (2,0)	45 (1,7)	20 (1,2)	64 (2,1)	16 (1,4)	47 (2,1)	19 (1,6)	7 (1,1)	35 (1,7)	38 (2,1)
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>										
Renania Settentr.-Vestfalia	35 (1,8)	27 (1,6)	30 (1,2)	46 (1,7)	18 (1,2)	35 (1,5)	16 (1,2)	17 (1,1)	64 (1,3)	46 (1,5)

**Resultati nazionali ICCS 2022:**  
 ▲ più di 10 punti percentuali sopra la Media ICCS 2022  
 △ significativamente sopra la media ICCS 2022  
 ▽ significativamente sotto la media ICCS 2022  
 ▼ più di 10 punti percentuali sotto la media ICCS 2022

**Note:**  
 (†) Gli errori standard figurano tra parentesi. Poiché i risultati sono arrotondati al numero intero più vicino, le statistiche aggregate potrebbero apparire incoerenti.  
 (9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.  
 † Copertura del campione raggiunta dopo i rimpiazzi.  
 \* La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

Fonte: IEA, ICCS 2022



In Italia, come è possibile vedere dalla tabella 6.10, il 73% degli insegnanti ha partecipato ad attività sul tema dei diritti umani e il 68% ad iniziative volte a sensibilizzare le persone sulle questioni sociali. Il dato dell'Italia, per ciascuna di queste due attività, risulta il più alto tra i vari Paesi partecipanti, con una differenza dal valore medio ICCS rispettivamente di 22 e 15 punti percentuali. Più della metà degli insegnanti ha partecipato ad attività relative alla sostenibilità ambientale (64%), a problematiche globali (59%), ad attività culturali (57%), ad eventi sportivi (53%) e ad attività finalizzate alla tutela del patrimonio culturale e storico nell'ambito della comunità locale (51%). In quasi tutte queste attività, la percentuale dei docenti che hanno partecipato è significativamente superiore alle relative medie ICCS ad eccezione delle attività culturali e degli eventi sportivi che presentano rispettivamente un dato in linea o significativamente inferiore alla media internazionale.

Le percentuali più basse sono state invece registrate per le attività rivolte a persone o gruppi svantaggiati (48%), attività multiculturali e interculturali all'interno della comunità (25%) ed infine le visite alle istituzioni politiche (11%).

Analogamente a quanto emerso dal questionario scuola, si riscontra una sostanziale variazione tra i Paesi nei dati basati sulle risposte degli insegnanti ed anche in questo caso emerge una maggiore incidenza di alcune attività, ma con un ordine diverso e differenze statisticamente significative rispetto al contesto internazionale.

### 6.3.2 L'educazione civica e alla cittadinanza in classe

Nel capitolo 2 di questo rapporto è stato affrontato il tema dei diversi approcci all'educazione civica e alla cittadinanza che possono esistere tra sistemi scolastici diversi, ma anche tra scuole all'interno di un singolo Paese.

Come sottolineato nel framework, esistono infatti molteplici approcci all'educazione civica e alla cittadinanza e, fermo restando l'esistenza di leggi, regolamenti o standard nazionali relativi ai risultati che gli studenti dovrebbero raggiungere, è possibile che le scuole non utilizzino programmi e approcci all'insegnamento simili tra loro. Infatti, il loro livello di autonomia organizzativa e didattica, può influenzare il modo in cui l'educazione civica e alla cittadinanza viene insegnata nella singola istituzione scolastica. (Schultz et al., 2023)

Per fornire maggiori informazioni e approfondire il tema dell'insegnamento dell'educazione civica in classe, in questo paragrafo, sulla base delle informazioni fornite dai docenti e dagli studenti, verranno descritte le attività svolte durante le lezioni di educazione civica e alla cittadinanza nelle scuole che partecipano alla rilevazione, insieme alle metodologie di insegnamento utilizzate.



Agli studenti è stato chiesto di indicare in che misura hanno imparato a scuola i seguenti argomenti: come i cittadini possono votare alle elezioni politiche o amministrative; come vengono introdotte e modificate le leggi in Italia; come tutelare l'ambiente (ad es. attraverso il risparmio energetico o il riciclo); come contribuire a risolvere i problemi della comunità locale; come i diritti dei cittadini vengono tutelati in Italia; e questioni e avvenimenti politici negli altri Paesi.

Tabella 6.11 Apprendimento degli argomenti di educazione civica e alla cittadinanza scuola – dati degli studenti

Percentuali nazionali di studenti che hanno dichiarato di aver imparato molto o abbastanza su:

Paese	Come i cittadini possono votare alle elezioni politiche e amministrative	Come vengono introdotte e modificate le leggi in Italia	Come tutelare l'ambiente (ad es. attraverso il risparmio energetico o il riciclo)	Come contribuire a risolvere i problemi della comunità locale	Come i diritti dei cittadini vengono tutelati in Italia	Questioni e avvenimenti politici negli altri Paesi	Come funziona l'economia	Come verificare se ci si può fidare delle informazioni online	Come presentare la propria candidatura a un'elezione comunale
Bulgaria	53 (1,2)	50 (1,2) ▽	81 (1,0)	52 (1,2)	53 (1,2) ▽	41 (1,1) ▽	49 (1,3) ▽	66 (0,9) ▽	30 (1,2)
Taipei Cinese	88 (0,7) ▲	87 (0,7) ▲	88 (0,7) ▲	74 (0,9) ▲	89 (0,7) ▲	70 (0,8) ▲	65 (0,9) ▲	88 (0,7) ▲	69 (0,8) ▲
Colombia	75 (0,9) ▲	60 (1,0) ▽	88 (0,8) ▲	73 (1,1) ▲	78 (1,0) ▲	56 (1,0) ▽	73 (1,0) ▲	59 (0,9) ▽	51 (1,3) ▲
Croazia <sup>1</sup>	53 (1,4)	42 (1,4) ▽	89 (0,8) ▲	50 (1,5)	50 (1,6) ▽	43 (1,6) ▽	26 (1,3) ▽	68 (1,4) ▽	20 (1,1) ▽
Cipro	40 (1,0) ▽	39 (1,0) ▽	81 (0,8)	44 (0,9) ▽	40 (0,8) ▽	43 (1,0) ▽	42 (1,0) ▽	58 (1,1) ▽	27 (1,0)
Estonia	37 (1,7) ▽	41 (2,0) ▽	70 (1,1) ▽	49 (1,2) ▽	47 (1,6) ▽	48 (1,7) ▽	40 (1,7) ▽	80 (1,6)	18 (1,5) ▽
Francia	47 (1,2) ▽	53 (1,2)	66 (1,2)	33 (1,0) ▽	80 (1,1)	53 (1,1)	46 (1,2) ▽	53 (1,4) ▽	19 (0,9)
Italia	61 (1,4) ▽	61 (1,6) ▽	91 (0,7) ▲	57 (1,0) ▽	74 (1,1) ▲	70 (1,5) ▲	62 (1,3) ▽	68 (1,4) ▽	19 (1,1) ▽
Lettonia <sup>1</sup>	32 (1,2) ▽	39 (1,2) ▽	76 (0,9) ▽	37 (1,2) ▽	39 (1,0) ▽	43 (1,3) ▽	58 (1,4) ▽	54 (1,2) ▽	18 (0,9)
Lituania	44 (1,2) ▽	45 (1,1) ▽	85 (0,7) ▲	48 (1,3) ▽	46 (1,2) ▽	55 (1,3) ▽	45 (1,1) ▽	53 (1,3) ▽	20 (0,9) ▽
Malta	45 (2,1) ▽	44 (1,5) ▽	81 (1,7)	52 (1,7)	54 (1,4) ▽	40 (1,4) ▽	48 (1,5) ▽	66 (1,6) ▽	22 (1,2) ▽
Paesi Bassi <sup>‡</sup>	40 (1,4) ▽	32 (1,6) ▽	67 (1,5) ▽	29 (1,1) ▽	28 (1,4) ▽	48 (1,4) ▽	57 (1,9)	62 (1,7)	12 (0,9) ▽
Norvegia(9) <sup>1</sup>	75 (0,8) ▲	54 (1,0)	86 (0,7) ▲	64 (0,9) ▲	66 (1,1) ▽	79 (0,8) ▲	52 (1,2)	83 (0,8) ▲	34 (1,0) ▽
Polonia	35 (1,4) ▽	48 (1,2) ▽	79 (0,9) ▽	49 (1,0) ▽	60 (1,1)	58 (1,2) ▽	58 (1,0) ▽	47 (1,1) ▽	32 (1,2) ▽
Romania	70 (1,5) ▽	62 (1,7) ▽	85 (1,1) ▽	57 (1,4) ▽	69 (1,8) ▲	45 (1,4) ▽	70 (1,3) ▽	63 (1,8)	36 (2,1) ▽
Serbia	43 (1,4) ▽	40 (1,5) ▽	83 (0,8) ▲	47 (1,3) ▽	52 (1,4) ▽	31 (1,3) ▽	42 (1,1) ▽	53 (1,4) ▽	19 (1,0) ▽
Rep. Slovacca	66 (1,3) ▲	63 (1,4) ▲	84 (0,9) ▲	57 (1,2) ▽	69 (1,3) ▲	56 (1,5) ▽	63 (1,2) ▽	61 (1,4)	39 (1,3) ▲
Slovenia	76 (0,9) ▲	74 (0,9) ▲	79 (0,8)	66 (1,1) ▲	71 (1,0) ▲	59 (1,1) ▽	72 (0,8) ▲	62 (1,0) ▽	47 (1,1) ▲
Spagna	38 (1,0) ▽	34 (1,0) ▽	81 (1,0)	44 (1,0) ▽	46 (1,0) ▽	39 (1,1) ▽	41 (1,2) ▽	50 (1,2) ▽	15 (0,8) ▽
Svezia <sup>1</sup>	66 (1,6) ▲	83 (1,5) ▲	83 (1,1)	55 (1,5) ▽	69 (1,4) ▲	75 (1,0) ▲	58 (1,6) ▽	78 (1,3) ▲	21 (1,1) ▽
<b>Media ICCS 2022</b>	<b>54 (0,3)</b>	<b>53 (0,3)</b>	<b>81 (0,2)</b>	<b>52 (0,3)</b>	<b>58 (0,3)</b>	<b>53 (0,3)</b>	<b>53 (0,3)</b>	<b>62 (0,3)</b>	<b>28 (0,3)</b>
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>									
Brasile	58 (0,9)	61 (0,9)	83 (0,8)	65 (0,8)	66 (0,9)	58 (1,0)	69 (0,9)	65 (0,9)	28 (0,9)
Danimarca	64 (1,6)	68 (1,4)	74 (1,1)	43 (0,9)	52 (1,3)	65 (1,3)	67 (1,5)	69 (1,3)	31 (1,3)
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>									
Renania Settentr.-Vestfalia	69 (1,4) ▲	58 (1,7) ▽	78 (1,0) ▽	43 (1,2) ▽	54 (1,4) ▽	75 (1,1) ▲	71 (1,4) ▲	52 (1,9) ▽	30 (1,2)
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>									
Schleswig-Holstein	54 (2,9)	43 (2,0)	74 (1,5)	38 (1,6)	44 (2,1)	71 (2,0)	60 (2,3)	49 (2,2)	22 (1,8)

Risultati nazionali ICCS 2022:  
 più di 10 punti percentuali sopra la Media ICCS 2022 ▲  
 significativamente sopra la media ICCS 2022 △  
 significativamente sotto la media ICCS 2022 ▽  
 più di 10 punti percentuali sotto la media ICCS 2022 ▼

**Note:**  
 (1) Gli errori standard figurano tra parentesi. Poiché i risultati sono arrotondati al numero intero più vicino, le statistiche aggregate potrebbero apparire incoerenti.  
 (9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.  
 ‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.  
 1 La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

Fonte: IEA, ICCS 2022



Come è possibile osservare dalla tabella 6.11, in generale, gli argomenti che presentano le percentuali più alte e più basse di studenti sono gli stessi a livello medio internazionale e nazionale. In Italia, il 91% degli studenti dichiara di aver imparato “molto” o “abbastanza” sulla tutela dell’ambiente, seguono la tutela dei diritti dei cittadini (74%) e le questioni e gli avvenimenti politici negli altri Paesi (70%). Per tutte le tre aree tematiche, la differenza con la media ICCS è maggiore di 10 punti. L’Italia mostra un dato percentuale significativamente superiore alla media internazionale anche per quanto riguarda il modo in cui verificare se ci si può fidare delle informazioni online (68%), il funzionamento dell’economia (62%), il modo in cui i cittadini possono votare alle elezioni politiche o amministrative (61%), le modalità con cui vengono introdotte e modificate le leggi in Italia (61%) e il modo in cui contribuire a risolvere i problemi della comunità locale (57%).

Ai docenti<sup>3</sup>, invece, è stato chiesto di indicare in che misura gli studenti di terza secondaria di primo grado hanno l’opportunità di apprendere gli argomenti presentati nella tabella 6.12.

---

<sup>3</sup> La domanda è stata posta solo agli insegnanti direttamente impegnati nell’insegnamento dell’educazione civica e alla cittadinanza.



Tabella 6.12 Le opportunità di apprendimento offerte agli studenti sugli argomenti civici a scuola – dati del questionario insegnanti

Percentuali nazionali di insegnanti di educazione civica e alla cittadinanza che hanno dichiarato che gli studenti hanno l'opportunità di apprendere argomenti e competenze civiche in misura elevata o moderata:

Paese	Diritti umani	Votazioni ad elezioni	Comunità globale e organizzazioni internazionali	Ambiente e sostenibilità ambientale	Emigrazione e immigrazione	Pari opportunità tra uomini e donne	Diritti e doveri dei cittadini	La Costituzione e i sistemi politici	Uso responsabile di internet (ad es. privacy, attendibilità delle fonti, social media)	Pensiero critico e indipendente	Risoluzione dei conflitti	Questioni globali (come la povertà nel mondo, i conflitti in terra, la giustizia sociale)	Diversità e inclusività
Bulgaria†	75 (5,1) ▼	61 (5,4)	71 (4,8)	81 (3,1) ▼	87 (4,4)	74 (4,5)	79 (4,2) ▼	71 (4,7)	86 (3,3)	84 (3,6)	85 (3,4)	76 (4,2)	87 (5,5) ▼
Taipei Cinese	94 (2,2) ▲	98 (1,2) ▲	57 (3,8)	74 (3,4) ▼	35 (4,2) ▼	90 (2,6) ▲	96 (2,2) ▲	95 (2,2) ▲	92 (1,9)	75 (4,5) ▼	74 (4,1) ▼	61 (4,5) ▼	77 (2,7)
Croazia	76 (1,3) ▼	47 (1,5) ▼	50 (1,7)	83 (1,4) ▼	51 (1,3) ▼	69 (1,4) ▼	69 (1,4) ▼	46 (2,0) ▼	86 (1,1) ▼	79 (1,4) ▼	82 (1,4)	70 (1,4) ▼	68 (1,4) ▼
Italia	95 (0,6) ▲	54 (1,8) ▼	74 (1,2)	98 (0,4) ▲	84 (1,2) ▲	89 (0,8) ▲	94 (0,7) ▲	82 (1,1) ▲	95 (0,8) ▲	83 (1,5)	76 (1,3) ▼	90 (1,0) ▲	94 (0,7) ▲
Lituania	78 (2,2) ▼	63 (2,7) ▼	75 (2,1)	91 (1,1) ▲	82 (1,7) ▲	71 (1,9) ▼	87 (2,1)	77 (2,1)	87 (1,6) ▼	84 (1,6)	85 (1,5)	79 (2,1)	69 (2,3) ▲
Malta	75 (4,9) ▼	55 (9,7) ▼	56 (7,9) ▼	80 (4,6)	62 (8,4) ▼	77 (4,0)	80 (4,5)	54 (6,7) ▼	83 (5,0)	79 (5,5)	71 (4,3) ▼	71 (5,8)	85 (4,3)
Norvegia (9)	99 (0,5) ▲	99 (0,4) ▲	92 (1,5)	98 (0,6) ▲	90 (1,8) ▲	95 (1,3) ▲	94 (1,4) ▲	98 (0,9) ▲	98 (0,7) ▲	98 (0,7) ▲	90 (2,0) ▲	96 (1,3) ▲	95 (1,5) ▲
Polonia	100 (0,3) ▲	95 (2,6) ▲	95 (1,9)	85 (3,5)	89 (3,4)	83 (3,8)	99 (0,7) ▲	97 (1,1)	99 (0,8) ▲	94 (1,9)	94 (2,6) ▲	94 (1,9)	80 (4,0)
Romania	92 (1,9)	69 (4,0) ▼	71 (3,8)	85 (3,5)	73 (3,7)	79 (3,2)	88 (2,8)	70 (4,2)	88 (3,6)	87 (3,4)	89 (3,5)	78 (4,8)	76 (3,8)
Serbia	92 (4,0)	39 (6,6) ▼	51 (4,7)	90 (3,9)	58 (7,3) ▼	87 (3,5)	91 (3,2)	53 (6,9) ▼	97 (1,5) ▲	93 (2,6)	97 (1,7) ▲	78 (4,8)	92 (2,5) ▲
Rep. Slovacca	95 (1,2) ▲	64 (3,0) ▲	73 (2,8)	91 (1,5) ▲	71 (2,6)	75 (2,7) ▼	82 (1,4) ▲	83 (2,5) ▲	92 (1,6) ▲	86 (2,3)	86 (3,1)	85 (1,9)	74 (2,7)
Slovenia	82 (1,1)	78 (2,3) ▲	76 (1,9)	92 (1,1) ▲	74 (1,6)	77 (1,6) ▼	90 (1,2)	77 (1,8)	95 (0,7) ▲	93 (1,0) ▲	93 (0,9) ▲	82 (1,7)	85 (1,4) ▲
Spagna	87 (2,1)	64 (3,2)	63 (3,1)	88 (1,6)	81 (2,8)	93 (1,5) ▲	83 (2,1) ▼	64 (2,6) ▼	85 (1,9) ▼	85 (2,3)	84 (2,1)	77 (2,6)	83 (2,9)
<b>Media ICCS 2022</b>	88 (0,7)	70 (1,2)	70 (1,0)	87 (0,7)	71 (1,1)	81 (0,8)	88 (0,7)	74 (1,1)	91 (0,6)	86 (0,8)	85 (0,7)	80 (0,9)	80 (0,8)
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>													
Brasile	93 (1,7)	86 (2,4)	86 (2,4)	94 (1,7)	89 (2,2)	89 (2,9)	91 (2,7)	82 (3,0)	89 (2,1)	92 (2,2)	84 (2,8)	90 (2,3)	93 (2,0)
Colombia	93 (2,2)	87 (2,5)	74 (4,5)	89 (3,8)	70 (4,8)	85 (3,8)	93 (1,9)	86 (2,5)	82 (3,9)	83 (4,2)	91 (2,0)	77 (4,1)	84 (3,3)
Cipro	80 (2,2)	42 (3,0)	52 (2,7)	89 (1,4)	69 (2,2)	75 (2,5)	77 (2,3)	41 (2,5)	86 (1,8)	88 (1,5)	80 (2,0)	77 (2,0)	76 (2,3)
Danimarca	99 (1,3)	97 (3,3)	96 (2,1)	90 (3,1)	83 (5,0)	94 (2,7)	95 (2,6)	99 (1,4)	91 (3,9)	96 (1,1)	85 (3,9)	82 (6,1)	81 (6,3)
Estonia	80 (2,8)	74 (3,1)	65 (3,4)	84 (2,7)	62 (3,6)	74 (3,1)	84 (2,4)	74 (2,9)	86 (2,2)	86 (1,9)	83 (2,7)	73 (3,2)	68 (3,2)
Francia	85 (3,1)	82 (3,2)	61 (4,4)	86 (3,4)	84 (2,7)	84 (3,3)	61 (4,2)	81 (3,6)	81 (3,6)	76 (4,3)	57 (3,8)	72 (4,0)	64 (4,2)
Lettonia	86 (3,8)	71 (3,5)	75 (3,4)	86 (3,5)	68 (4,0)	70 (4,0)	87 (3,3)	80 (3,9)	90 (2,6)	93 (2,0)	89 (2,3)	76 (3,4)	77 (4,1)
Paesi Bassi	58 (5,5)	57 (5,7)	52 (5,1)	73 (4,9)	62 (3,6)	64 (2,9)	56 (3,7)	54 (2,4)	77 (4,8)	89 (2,4)	55 (2,6)	76 (5,0)	54 (3,9)
Svezia	98 (1,2)	97 (1,2)	93 (1,7)	98 (1,1)	93 (2,0)	95 (1,6)	97 (1,5)	97 (1,2)	95 (1,3)	97 (1,0)	71 (3,4)	93 (1,7)	85 (2,6)
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>													
Renania Settentr.-Vestfalia	81 (1,7)	87 (1,6)	64 (1,6)	86 (1,5)	68 (1,9)	77 (1,8)	75 (1,2)	78 (1,8)	85 (1,1)	91 (1,0)	89 (1,1)	77 (1,4)	66 (2,0)
Risultati nazionali ICCS 2022:													
più di 10 punti percentuali sopra la Media ICCS 2022 ▲													
significativamente sopra la media ICCS 2022 △													
significativamente sotto la media ICCS 2022 ▼													
più di 10 punti percentuali sotto la media ICCS 2022 ▼													

**Note:**  
 (1) Gli errori standard figurano tra parentesi. Poiché i risultati sono arrotondati al numero intero più vicino, le statistiche aggregate potrebbero apparire incoerenti.  
 (9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.  
 † Copertura del campione raggiunta dopo i rimpiazzi.  
 \* La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

Fonte: IEA, ICCS 2022

In Italia, (tabella 6.12) il 98% dei docenti ha indicato che gli studenti hanno l'opportunità di apprendere "molto" e "abbastanza" rispetto alla tematica ambiente e sostenibilità ambientale, questo dato percentuale è, insieme a quello della Norvegia, il più alto tra tutti i Paesi, con una differenza dalla media internazionale maggiore di 10 punti. A seguire troviamo i diritti umani (95%), l'uso responsabile di internet (95%), diritti e doveri dei cittadini (94%), diversità e inclusività (94%), questioni globali (90%), pari opportunità tra uomini e donne (89%), emigrazione e immigrazione (84%), pensiero critico e indipendente (83%), costituzione e sistemi politici (82%), risoluzione dei conflitti (76%), comunità globale e organizzazioni internazionali (74%) ed infine le votazioni ed elezioni (54%). Quest'ultimo argomento presenta una differenza di 16 punti in meno rispetto alla media ICCS 2022 ed è uno degli argomenti per cui gli studenti hanno meno opportunità di apprendimento anche a livello internazionale. Per quasi tutti gli altri argomenti la percentuale di insegnanti è significativamente superiore alla media internazionale.



Da sottolineare come, sia a livello italiano che a livello internazionale, la percezione degli insegnanti sul tema della protezione dell'ambiente sia coerente con quanto dichiarato dagli studenti in merito al loro apprendimento civico, e che la tutela dell'ambiente è anche uno degli obiettivi dell'educazione civica e alla cittadinanza che gli insegnanti dei Paesi partecipanti e dell'Italia considerano tra i più importanti (cfr. Capitolo 2, Tabella 2.4).

Anche in questo caso, la variabilità dei dati dei singoli Paesi presente in quasi tutti gli item della domanda, suggerisce che le opportunità di apprendimento possano variare in relazione ai programmi scolastici nazionali e alla maggiore o minore importanza che viene data ad alcune tematiche da parte dell'opinione pubblica, come ad esempio la protezione dell'ambiente.

Il questionario per gli insegnanti dell'ICCS 2022 indaga anche la frequenza con cui i docenti utilizzano alcune attività didattiche specifiche per lavorare con gli studenti durante le loro lezioni all'interno delle classi terze. Anche in questo caso, gli insegnanti che hanno risposto alla domanda sono quelli definiti per la domanda precedente<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> La domanda è stata posta solo agli insegnanti direttamente impegnati nell'insegnamento dell'educazione civica e alla cittadinanza.



Tabella 6.13 Le metodologie didattiche utilizzate durante le lezioni di educazione civica e alla cittadinanza – dati questionario insegnante

Percentuali nazionali di insegnanti di materie civiche che hanno dichiarato di svolgere spesso o molto spesso le seguenti attività con i loro studenti di terza secondaria di primo grado:

Paese	Gli studenti lavorano su progetti che implicano la raccolta di informazioni all'esterno della scuola (ad es. interviste condotte nelle zone circostanti la scuola, indagini su scala ridotta).		Gli studenti lavorano su diversi argomenti divisi in piccoli gruppi.		Gli studenti partecipano a giochi di ruolo		Gli studenti prendono appunti durante le lezioni dell'insegnante		Gli studenti discutono delle questioni di attualità.		Gli studenti ricercano e/o analizzano informazioni raccolte da diverse fonti sul Web (ad es. enciclopedie e quotidiani online)		Gli studenti studiano su libri di testo		Gli studenti propongono gli argomenti da discutere durante le lezioni successive		Gli studenti realizzano le presentazioni usando tecnologie digitali (ad es. PowerPoint, Prezi, video, multimedia ecc.)		Gli studenti utilizzano le tecnologie digitali per progetti o lavori in classe	
Bulgaria†	20 (3,5)	45 (5,2)	36 (4,7)	64 (4,8)	▲	73 (5,3)	39 (4,7)	▼	75 (5,4)	▲	11 (2,8)	▽	58 (5,2)	53 (4,8)						
Taipei Cinese	2 (0,9)	▼	13 (2,3)	▼	8 (1,7)	▼	90 (2,9)	▲	69 (3,6)	▽	28 (3,7)	▼	82 (3,1)	▲	16 (2,2)	20 (2,9)	▼	17 (2,6)	▼	
Croazia	12 (1,5)	▽	41 (1,8)	▽	28 (1,8)	▽	42 (1,1)	▽	64 (1,4)	▼	47 (1,9)	▽	51 (1,7)	20 (1,3)	50 (1,9)	52 (2,3)				
Italia	13 (0,8)	▽	43 (1,2)	▽	17 (1,2)	▼	56 (1,9)	△	71 (1,4)	▼	63 (1,8)	△	57 (1,7)	20 (1,1)	64 (1,8)	▲	64 (1,6)	▲		
Lituania	15 (2,0)	56 (2,8)	▲	28 (2,5)	55 (2,6)	△	89 (1,5)	▲	61 (2,7)	▲	80 (2,0)	▲	28 (2,5)	△	58 (2,4)	△	69 (2,8)	▲		
Malta	6 (2,6)	▽	44 (4,1)	27 (4,0)	20 (3,3)	▼	72 (2,6)	▽	41 (6,9)	▼	28 (8,4)	▼	19 (5,9)	26 (7,7)	▼	42 (6,4)	▼			
Norvegia (9)	20 (3,2)	76 (2,8)	▲	8 (1,8)	▼	42 (4,1)	76 (2,7)	61 (3,8)	△	42 (4,1)	10 (1,8)	▼	64 (3,2)	▲	71 (3,2)	▲				
Polonia	25 (3,5)	56 (4,9)	25 (3,3)	51 (4,6)	85 (2,8)	△	59 (4,5)	57 (4,7)	8 (2,0)	▼	59 (5,2)	62 (5,2)								
Romania	21 (2,6)	△	58 (3,1)	△	50 (3,5)	▲	77 (2,8)	▲	83 (2,3)	△	68 (3,1)	▲	80 (3,4)	▲	34 (3,2)	▲	48 (4,2)	58 (3,7)		
Serbia	23 (4,0)	△	78 (4,5)	▲	62 (5,5)	▲	23 (6,0)	▼	92 (3,9)	▲	68 (5,4)	▲	15 (5,1)	▼	45 (7,3)	▲	42 (4,0)	▽	55 (4,2)	
Rep. Slovacca	19 (2,1)	52 (3,3)	33 (2,6)	41 (3,2)	▼	79 (2,3)	52 (2,4)	41 (3,1)	▼	10 (1,5)	▼	52 (3,8)	62 (3,5)							
Slovenia	12 (1,4)	▽	46 (2,2)	▽	37 (2,4)	△	57 (2,0)	△	75 (1,7)	44 (2,0)	▽	59 (2,2)	△	13 (1,2)	▽	55 (1,8)	△	56 (2,3)		
Spagna	12 (2,2)	53 (3,4)	23 (2,8)	▼	32 (2,7)	▼	70 (3,8)	54 (3,1)	37 (3,2)	▼	25 (2,5)	△	53 (3,1)	67 (3,4)	▲					
<b>Media ICCS 2022</b>	15 (0,7)	51 (0,9)	29 (0,9)	50 (1,0)	77 (0,8)	53 (1,1)	54 (1,1)	20 (0,9)	50 (1,1)	56 (1,0)										
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>																				
Brasile	19 (3,0)	53 (3,4)	22 (3,1)	57 (3,8)	67 (3,6)	53 (3,1)	77 (3,3)	27 (4,5)	31 (2,6)	40 (3,5)										
Colombia	20 (3,8)	64 (3,8)	50 (4,2)	65 (4,2)	71 (6,7)	49 (6,1)	39 (4,1)	22 (2,9)	37 (4,0)	39 (5,1)										
Cipro	13 (1,6)	34 (2,6)	32 (2,5)	55 (2,5)	69 (2,6)	50 (2,4)	69 (2,5)	18 (1,7)	46 (2,5)	48 (2,7)										
Danimarca	29 (7,1)	88 (4,5)	12 (3,5)	63 (5,6)	86 (4,8)	77 (6,6)	44 (7,2)	13 (3,8)	72 (6,0)	79 (5,6)										
Estonia	9 (1,9)	50 (3,3)	22 (2,7)	64 (3,5)	71 (2,7)	52 (3,5)	60 (3,7)	11 (2,2)	36 (3,3)	40 (3,4)										
Francia	6 (2,1)	57 (3,9)	18 (3,5)	38 (4,9)	63 (4,2)	44 (3,3)	32 (4,8)	11 (2,3)	23 (3,5)	37 (3,5)										
Lettonia	19 (2,8)	71 (5,1)	32 (4,9)	57 (4,2)	78 (3,5)	62 (3,7)	54 (3,6)	18 (3,1)	67 (4,0)	78 (3,7)										
Paesi Bassi	7 (1,7)	29 (5,4)	3 (1,0)	78 (4,8)	51 (9,1)	44 (3,9)	93 (1,7)	7 (2,1)	33 (6,3)	50 (4,8)										
Svezia	5 (1,3)	62 (3,5)	10 (2,8)	64 (3,2)	83 (3,5)	62 (3,8)	69 (3,6)	11 (2,8)	36 (3,6)	66 (3,8)										
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>																				
Renania Settentr.-Vestfalia	7 (0,9)	69 (1,9)	33 (2,1)	76 (1,8)	77 (1,3)	54 (2,4)	69 (2,1)	22 (1,7)	64 (2,1)	64 (2,1)										

**Risultati nazionali ICCS 2022:**  
 più di 10 punti percentuali sopra la Media ICCS 2022 ▲  
 significativamente sopra la media ICCS 2022 △  
 significativamente sotto la media ICCS 2022 ▽  
 più di 10 punti percentuali sotto la media ICCS 2022 ▼

**Note:**

- (†) Gli errori standard figurano tra parentesi. Poiché i risultati sono arrotondati al numero intero più vicino, le statistiche aggregate potrebbero apparire incoerenti.
- (9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.
- † Copertura del campione raggiunta dopo i rimpiazzi.
- \* La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

Fonte: IEA, ICCS 2022



La tabella 6.13 ci mostra che più della metà dei docenti italiani intervistati utilizza come metodologia didattica “spesso o molto spesso”, la discussione su questioni di attualità (71%), la realizzazione di presentazioni usando tecnologie digitali (64%), progetti e lavori in classe con le tecnologie digitali (64%), la ricerca e/o l’analisi delle informazioni raccolte da diverse fonti sul Web (63%) e lo studio sui libri di testo (57%). Solo una piccola minoranza fa proporre agli studenti argomenti da discutere durante le lezioni successive (20%), utilizza la metodologia del gioco di ruolo (17%) o li fa lavorare su progetti che implicano la raccolta di informazioni all’esterno della scuola (13%).

Anche se la discussione riguardo alle questioni di attualità rimane la metodologia più utilizzata sia in Italia che a livello medio internazionale e, nella maggior parte dei contesti nazionali, gli insegnanti sembrano adottare una combinazione di attività didattiche più tradizionali (come la lettura di un libro di testo e le lezioni con gli studenti che prendono appunti) con altre più interattive (come le discussioni in classe e il lavoro con le tecnologie digitali);, è molto interessante vedere come, in tutte le attività che prevedano l’integrazione delle tecnologie digitali nella didattica, l’Italia, insieme alla Lituania e alla Norvegia, presenta dei dati significativamente superiori alla media internazionale, ciò può indicare che l’utilizzo delle nuove tecnologie, durante le lezioni curricolari, sia ormai diventata una pratica didattica diffusa nel nostro Paese.

### 6.3.3 Educazione allo sviluppo sostenibile ed educazione alla cittadinanza globale a scuola

Negli ultimi anni, i contenuti e gli obiettivi dell’educazione civica e alla cittadinanza si sono ampliati in relazione alle problematiche e alle sfide demografiche, ambientali, economiche e sociali, nonché alla crescente interconnessione trans-nazionale (Schulz et al., 2023).

L’Agenda Globale per lo Sviluppo Sostenibile 2030 dell’ONU (Organizzazione Nazioni Unite) ha fissato i 17 obiettivi da perseguire entro il 2030 a salvaguardia della convivenza e dello sviluppo sostenibile di tutto il mondo, per promuovere la prosperità proteggendo la Terra. (ONU, 2015)

Questi Obiettivi di Sviluppo Sostenibile (Sustainable Development Goals – SDG) rappresentano i propositi comuni concordati tra i Paesi su un insieme di tematiche molto importanti per lo Sviluppo come, ad esempio, la lotta alla povertà, l’eliminazione della fame e il contrasto al cambiamento climatico. Questi obiettivi prendono in considerazione tre dimensioni dello sviluppo sostenibile - economica, sociale ed ecologica - superando in questo modo una definizione del termine sostenibilità legata soltanto ad una questione ambientale e sostenendo un modello integrato delle differenti dimensioni dello sviluppo.



Educare alla cittadinanza globale e allo sviluppo sostenibile è uno degli obiettivi dell'Agenda 2030, infatti l'obiettivo 4 impegna la comunità internazionale a "fornire un'educazione di qualità, equa ed inclusiva, e opportunità di apprendimento per tutti" (ONU, 2015 p. 17). In particolare, nel paragrafo 4.7 viene specificato che tale educazione deve essere volta a "uno sviluppo e uno stile di vita sostenibile, ai diritti umani, alla parità di genere, alla promozione di una cultura pacifica e non violenta, alla cittadinanza globale e alla valorizzazione delle diversità culturali e del contributo della cultura allo sviluppo sostenibile." (ONU, 2015 p. 17)

Questo nuovo approccio ha quindi portato anche a un ampliamento del concetto stesso di cittadinanza (UNESCO, 2015) e l'educazione allo sviluppo sostenibile (ESD) e l'educazione alla cittadinanza globale (GCED) vengono sempre più considerate fortemente connesse all'educazione civica e alla cittadinanza.

La scuola viene quindi investita di nuove responsabilità da un punto di vista educativo che in Italia, ad esempio, si concretizzano anche con l'emanazione della Legge n. 92 del 2019 e le relative Linee guida (vedi Cap. 2).

Nei cicli precedenti delle indagini IEA sull'educazione civica e alla cittadinanza era già presente, anche se non dichiarato esplicitamente, un approfondimento sul tema della ESD e alla GCED; ad esempio, in ICCS 2016, la sostenibilità ambientale è presente all'interno del Framework teorico e i dati dell'indagine sono stati utilizzati per lo sviluppo degli indicatori internazionali ESD e GCED (Schulz et al., 2023).

Nel framework teorico di ICCS 2022 il numero di aspetti relativi a ESD e GCED che vengono presi in considerazione è stato sviluppato inserendo anche la sostenibilità e le questioni ambientali, sociali ed economiche (Schulz et al., 2023).

In questo paragrafo verranno analizzate le informazioni derivanti dal questionario scuola e insegnanti relativi a: attività a favore dell'ambiente svolte a scuola; attività ambientali organizzate dagli insegnanti con i loro studenti; attività relative a ESD e CGED a scuola e attività relative a questioni globali svolte dagli insegnanti con gli studenti delle classi terze.

All'interno del questionario scuola è presente una domanda (simile a quella già utilizzata in ICCS 2016) in cui viene chiesto ai dirigenti scolastici di indicare in che misura vengono attuate all'interno della scuola nove pratiche rispettose dell'ambiente elencate nella tabella 6.14; i dati riportati mostrano le percentuali di studenti che frequentano scuole in cui i dirigenti scolastici dichiarano la presenza in misura ampia o moderata delle suddette attività.



In Italia, in linea con i risultati internazionali, le pratiche più comuni sono quelle relative alla raccolta differenziata (90%), alla riduzione dei rifiuti, ad esempio incoraggiando i pasti a rifiuti zero, limitando l'utilizzo dei prodotti di plastica monouso (80%), al risparmio energetico (74%); quelle che si utilizzano di meno, invece, riguardano l'uso di prodotti equosolidali, ad esempio tè o caffè in sala professori, cibo della mensa (23%) e la ri-distribuzione di alimenti intatti e non consumati a enti di beneficenza o ai bisognosi (16%) (vedi tabella 6.14).

Tabella 6.14 Pratiche rispettose dell'ambiente a scuola – dati questionario scuola

**Percentuali nazionali di studenti nelle scuole in cui i Dirigenti Scolastici hanno dichiarato che scuola ha adottato molto o abbastanza le seguenti attività rispettose dell'ambiente:**

Paese	Raccolta differenziata dei rifiuti	Riduzione dei rifiuti (ad es. Incoraggiando i pasti a rifiuti zero, limitando l'utilizzo dei prodotti di plastica monouso)	Acquisto di prodotti eco-compatibili (ad es. carta riciclata per stampanti, piatti e posate biodegradabili)	Pratiche di risparmio energetico	Attività che incoraggiano gli studenti a comportamenti ecologici (ad es. poster, volantini)	Uso di prodotti equosolidali (ad es. tè o caffè in sala professori, cibo della mensa)	Uso di prodotti locali per i pasti della mensa	Ridistribuzione di alimenti intatti e non consumati a enti di beneficenza o ai bisognosi	Orti didattici
Bulgaria	70 (4,2) ▼	61 (4,0) ▼	66 (4,4) ▼	82 (3,3)	95 (1,9) ▲	9 (2,1) ▼	24 (3,2) ▼	9 (2,6) ▼	70 (3,9) ▲
Taipei Cinese	100 (0,0) ▲	99 (0,8) ▲	98 (0,9) ▲	99 (0,7) ▲	95 (1,7) ▲	71 (3,8) ▲	85 (2,2) ▲	45 (3,8) ▲	76 (3,5) ▲
Colombia	80 (4,8)	66 (5,2) ▼	59 (5,1)	73 (4,8)	81 (4,3)	88 (4,7) ▲	49 (5,3)	22 (4,0)	48 (5,2)
Croazia <sup>1</sup>	93 (2,4) ▲	79 (3,6)	55 (4,3) ▼	86 (3,1)	91 (2,6)	75 (3,9) ▲	54 (4,5)	33 (4,0) ▲	42 (4,4)
Cipro	95 (0,1) ▲	79 (0,2) ▲	81 (0,2) ▲	80 (0,2) ▲	97 (0,1) ▲	59 (0,3) ▲	70 (0,3) ▲	37 (0,3) ▲	62 (0,3) ▲
Estonia	78 (3,6)	80 (4,1)	51 (4,5) ▼	61 (5,2) ▼	77 (5,6)	44 (5,0)	72 (4,0) ▲	23 (4,7)	12 (3,3) ▼
Francia	84 (3,2)	83 (3,2) ▲	72 (3,9)	73 (4,4)	77 (3,9)	49 (4,8)	84 (3,7) ▲	18 (3,5)	48 (4,5)
Italia	90 (4,3)	80 (3,7)	89 (3,9)	74 (3,8)	70 (4,3) ▼	23 (3,2) ▼	38 (4,1) ▼	16 (3,1) ▼	43 (4,0)
Lettonia <sup>1</sup>	75 (4,0) ▼	66 (4,3) ▼	63 (4,2)	86 (3,0)	71 (4,4)	37 (4,5)	79 (3,4) ▲	25 (3,9)	14 (2,8) ▼
Lituania	90 (2,6) ▲	89 (2,6) ▲	60 (4,3)	97 (1,3) ▲	83 (3,3)	47 (4,5)	73 (3,9) ▲	15 (3,6) ▼	31 (3,9) ▼
Malta	89 (7,0)	90 (6,8) ▲	91 (3,2) ▲	83 (8,9) ▼	71 (10,8) ▼	49 (11,3)	62 (9,4)	46 (10,7) ▲	62 (12,9) ▲
Paesi Bassi <sup>2</sup>	46 (5,9) ▼	21 (4,5) ▼	38 (5,8) ▼	60 (5,7) ▼	34 (5,7) ▼	16 (4,5) ▼	18 (3,8) ▼	21 (4,0)	23 (5,5) ▼
Norvegia <sup>3</sup> 1	86 (3,4)	78 (4,0)	72 (4,1)	74 (4,2)	56 (4,7) ▼	28 (4,6) ▼	34 (4,2) ▼	21 (3,9)	20 (3,8) ▼
Polonia	94 (1,6) ▲	86 (2,7) ▲	71 (3,6)	89 (2,5) ▲	96 (1,5) ▲	45 (3,6)	46 (3,9) ▼	16 (2,6) ▼	22 (3,5) ▼
Romania	81 (4,4)	82 (4,0)	77 (4,2) ▲	97 (1,5) ▲	77 (8,8)	14 (4,7) ▼	14 (4,5) ▼	13 (4,4) ▼	55 (7,8) ▲
Serbia	72 (3,9) ▼	55 (4,2) ▼	34 (4,0) ▼	57 (4,7) ▼	67 (2,7) ▲	43 (4,4)	26 (3,9) ▼	23 (3,3)	17 (2,8) ▼
Rep. Slovacca	97 (1,3) ▲	68 (3,8) ▼	64 (3,9)	95 (2,0) ▲	96 (1,4) ▲	39 (4,2)	77 (3,3)	23 (3,7)	52 (4,5) ▲
Slovenia	99 (0,9) ▲	99 (0,9) ▲	87 (2,4) ▲	97 (1,3) ▲	95 (1,8) ▲	39 (3,5)	89 (2,5) ▲	28 (3,7)	62 (3,9) ▲
Spagna	90 (2,6) ▲	76 (4,2)	66 (4,0)	80 (3,5)	87 (2,7) ▲	26 (3,5) ▼	39 (3,4) ▼	31 (3,5) ▲	54 (4,1) ▲
Svezia <sup>1</sup>	80 (3,8)	88 (2,8) ▲	84 (4,5) ▲	66 (5,3) ▼	53 (4,9) ▼	69 (5,2) ▲	65 (4,6) ▲	6 (2,3) ▼	9 (1,8) ▼
<b>Media ICCS 2022</b>	<b>84 (0,8)</b>	<b>76 (0,8)</b>	<b>68 (0,9)</b>	<b>81 (0,9)</b>	<b>79 (1,0)</b>	<b>42 (1,1)</b>	<b>55 (0,9)</b>	<b>24 (0,9)</b>	<b>41 (1,1)</b>
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>									
Brasile	70 (4,4)	79 (4,0)	48 (4,7)	79 (3,2)	80 (3,2)	54 (4,8)	66 (4,9)	31 (4,2)	25 (4,1)
Danimarca	81 (4,1)	55 (4,8)	73 (3,9)	82 (3,7)	64 (3,8)	38 (4,7)	18 (3,9)	6 (2,9)	20 (3,9)
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>									
Renania Settentr.-Vestfalia	68 (4,1) ▼	62 (4,8) ▼	67 (4,3) ▼	59 (4,7) ▼	55 (4,2) ▼	40 (4,2)	37 (4,3) ▼	9 (2,8) ▼	47 (4,4)
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>									
Schleswig-Holstein	73 (5,2)	68 (4,5)	64 (6,4)	59 (6,5)	57 (6,8)	40 (6,5)	48 (6,2)	10 (3,3)	55 (6,6)

**Risultati nazionali ICCS 2022:**

▲ più di 10 punti percentuali sopra la Media ICCS 2022 ▲  
 ▲ significativamente sopra la media ICCS 2022 ▲  
 ▼ significativamente sotto la media ICCS 2022 ▼  
 ▼ più di 10 punti percentuali sotto la media ICCS 2022 ▼

**Note:**

- (1) Gli errori standard figurano tra parentesi. Poiché i risultati sono arrotondati al numero intero più vicino, le statistiche aggregate potrebbero apparire incoerenti.  
 (2) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.  
 (3) Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.  
<sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

Fonte: IEA, ICCS 2022

Ai docenti invece è stato chiesto se avessero svolto con gli studenti delle classi terze attività legate a problemi di sostenibilità ambientale come: scrivere lettere alle redazioni di quotidiani o periodici per sostenere iniziative di tutela ambientale, firmare una petizione su questioni ambientali, pubblicare commenti sui social network, sensibilizzazione degli studenti sull'impatto ambientale del consumo eccessivo di risorse e attività ambientali al di fuori della scuola (come attività di pulizia, riciclaggio e raccolta dei rifiuti nella comunità locale).

In Italia, in linea con i risultati internazionali, le attività più frequentemente indicate dai docenti riguardano quelle volte a sensibilizzare gli studenti sull'impatto ambientale del



consumo eccessivo di risorse (80%), attività in cui il dato del nostro Paese è il più alto in assoluto, con una differenza percentuale dalla media internazionale di +19%, e il riciclaggio e la raccolta dei rifiuti nella comunità locale (49%). Le percentuali più basse sono state registrate per attività quali: firmare petizioni su questioni ambientali (4%) e scrivere a giornali o riviste per sostenere azioni sull'ambiente (5%) (vedi Tabella 6.15).

Tabella 6.15 Attività legate a problemi di sostenibilità ambientale - dati questionario insegnante

Paese	Percentuali nazionali di insegnanti che hanno riferito di aver svolto le seguenti attività ambientali con i loro studenti di terza secondaria di I grado:						
	Scrivere lettere alle redazioni di quotidiani o periodici per sostenere iniziative di tutela ambientale (ad es. raccolta dei rifiuti, riciclo)	Firmare una petizione su questioni ambientali (ad es. cambiamento climatico, inquinamento dell'acqua, inquinamento acustico, inquinamento da plastica)	Postare interventi su social network, forum o blog per sostenere iniziative di tutela ambientale (ad es. raccolta dei rifiuti, riciclo)	Attività volte a sensibilizzare gli studenti sull'impatto ambientale del consumo eccessivo di risorse (ad es. acqua, energia)	Interventi di pulizia all'esterno dell'edificio scolastico	Riciclo e raccolta dei rifiuti nella comunità locale	
Bulgaria†	7 (0,8) ▽	3 (0,5) ▽	23 (1,8)	58 (1,6)	45 (2,3) △	48 (1,8) △	
Taipei Cinese	11 (0,7)	8 (0,6) △	19 (0,9)	58 (1,1) ▽	20 (1,8) ▼	11 (1,2) ▼	
Croazia	7 (1,1) ▽	5 (1,5)	20 (1,8)	63 (2,2)	39 (3,1)	46 (3,3)	
Italia	5 (0,6) ▽	4 (0,5) ▽	13 (0,8) ▽	80 (1,0) ▲	26 (1,5) ▼	49 (1,5) △	
Lituania	7 (0,7) ▽	6 (0,9)	20 (1,1)	52 (1,7) ▽	45 (2,3) △	55 (1,4) ▲	
Malta	11 (2,5)	2 (0,8) ▽	8 (1,6) ▼	40 (3,6) ▼	9 (0,8) ▼	19 (2,7) ▼	
Norvegia (9)	2 (0,4) ▽	2 (0,4) ▽	2 (0,4) ▼	58 (2,0)	59 (2,0) ▲	42 (2,2)	
Polonia	5 (0,6) ▽	5 (0,6)	25 (1,2) △	64 (1,4) △	40 (1,7)	58 (1,7) ▲	
Romania	23 (1,9) ▲	11 (0,8) △	41 (1,6) ▲	71 (1,8) ▲	63 (2,3) ▲	61 (1,9) ▲	
Serbia	14 (1,3) ▲	11 (1,3) △	41 (1,5) ▲	62 (1,9) ▲	37 (2,0)	36 (1,8) ▽	
Rep. Slovacca	12 (1,3) △	4 (0,5) ▽	19 (1,6)	67 (1,7) △	59 (2,1) ▲	73 (1,5) ▲	
Slovenia	15 (0,9) △	5 (0,5)	22 (0,9)	54 (1,3) ▽	36 (1,9)	56 (1,2) ▲	
Spagna	8 (0,8)	7 (0,7)	16 (1,1) ▽	61 (1,7)	14 (1,4) ▼	20 (1,7) ▼	
<b>Media ICCS 2022</b>	<b>10 (0,3)</b>	<b>6 (0,2)</b>	<b>21 (0,4)</b>	<b>61 (0,5)</b>	<b>38 (0,6)</b>	<b>44 (0,5)</b>	
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>							
Brasile	16 (1,7)	13 (1,6)	27 (2,0)	74 (2,1)	32 (2,4)	32 (2,1)	
Colombia	36 (4,0)	20 (2,1)	31 (3,0)	76 (2,6)	65 (2,6)	62 (3,0)	
Cipro	20 (1,5)	13 (1,3)	22 (1,5)	52 (1,8)	32 (1,6)	46 (1,7)	
Danimarca	3 (1,5)	2 (1,4)	14 (3,0)	55 (5,2)	21 (2,9)	24 (3,5)	
Estonia	4 (0,4)	3 (0,6)	6 (0,7)	44 (1,7)	21 (1,6)	17 (1,3)	
Francia	5 (0,7)	1 (0,3)	4 (0,7)	44 (1,8)	8 (1,0)	12 (1,1)	
Lettonia	5 (0,7)	3 (0,5)	17 (1,4)	45 (1,9)	30 (2,0)	38 (1,9)	
Paesi Bassi	4 (0,8)	1 (1,0)	3 (0,6)	28 (2,3)	11 (2,0)	10 (1,5)	
Svezia	4 (0,6)	2 (0,5)	3 (0,5)	49 (1,8)	10 (1,4)	15 (1,6)	
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>							
Renania Settentr.-Vestfalia	4 (0,4)	2 (0,3)	6 (0,5)	40 (1,5)	17 (1,1)	20 (1,0)	

Risultati nazionali ICCS 2022:

più di 10 punti percentuali sopra la Media ICCS 2022 ▲

significativamente sopra la media ICCS 2022 △

significativamente sotto la media ICCS 2022 ▽

più di 10 punti percentuali sotto la media ICCS 2022 ▼

Note:

( ) Gli errori standard figurano tra parentesi. Poiché i risultati sono arrotondati al numero intero più vicino, le statistiche aggregate potrebbero apparire incoerenti.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

† Copertura del campione raggiunta dopo i rimpiazzati.

‡ La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.



Un'ulteriore domanda rivolta ai dirigenti scolastici ha riguardato le attività scolastiche e i progetti attuati dalla scuola, per gli studenti delle classi terze di secondaria di primo grado, che avevano l'obiettivo di promuovere l'educazione allo sviluppo sostenibile (ESD) e l'educazione alla cittadinanza globale (CGED).

In Italia, come a livello internazionale, le percentuali più alte sono state osservate per le attività volte a promuovere negli studenti il rispetto dell'ambiente (99%), per quelle volte a sensibilizzarli su importanti questioni globali (87%) e per promuovere in loro atteggiamenti etici e responsabili riguardo ai consumi (85%); il dato italiano in queste tre voci risulta significativamente superiore alla media internazionale e, negli ultimi due casi, tale differenza è superiore di 10 punti percentuali alla media ICCS 2022. Invece, le percentuali più basse sono state registrate per i progetti in collaborazione con altre scuole di altri Paesi (27%) e per le attività volte a sviluppare la conoscenza di culture diverse da parte degli studenti (36%), valori che non si discostano dalla media internazionale (Tabella 6.16).



Tabella 6.16 Attività relative all'educazione allo sviluppo sostenibile (ESD) e all'educazione alla cittadinanza globale (CGED) – dati questionario scuola

**Percentuali nazionali di studenti nelle scuole in cui i Dirigenti hanno indicato la presenza delle seguenti attività per promuovere ESD/GCED:**

Paese	Attività finalizzate allo sviluppo delle conoscenze degli studenti sulle diverse culture (ad esempio, visite di relatori esterni rappresentanti di minoranze, esperti di Paesi e culture diversi, visite a centri culturali)		Attività per sensibilizzare gli studenti su importanti questioni globali (ad esempio, cambiamento climatico, povertà nel mondo, conflitti internazionali, lavoro minorile)		Attività per promuovere il rispetto degli studenti per l'ambiente		Attività per promuovere atteggiamenti etici e responsabili degli studenti riguardo ai consumi		Attività di sensibilizzazione degli studenti sulle relazioni tra questioni locali e globali (ad esempio, migrazione, commercio, degrado ambientale)		Progetti in collaborazione con altre scuole di altri Paesi	
Bulgaria	49 (4,5)		75 (3,6)		93 (2,1)		75 (3,7)	△	54 (4,5)		38 (3,9)	
Taipei Cinese	77 (3,6)	▲	89 (2,4)	▲	99 (0,7)	△	87 (2,2)	▲	85 (2,9)	▲	34 (3,5)	
Colombia	32 (4,5)	▽	78 (3,6)		97 (1,5)	△	75 (3,8)	△	68 (4,4)		11 (3,0)	▼
Croazia <sup>1</sup>	39 (4,0)		83 (2,8)	△	100 (0,0)	△	64 (4,0)		61 (3,8)		47 (4,7)	▲
Cipro	35 (0,2)	▽	83 (0,2)	△	98 (0,0)	△	72 (0,2)	△	58 (0,3)	▽	50 (0,3)	▲
Estonia	55 (6,5)	▲	64 (4,7)	▼	94 (2,9)		83 (4,0)	▲	60 (5,9)		48 (5,2)	▲
Francia	19 (3,9)	▼	50 (4,2)	▼	90 (2,8)		54 (4,9)	▼	42 (4,7)	▼	27 (4,1)	
Italia	36 (4,3)		87 (2,8)	▲	99 (0,7)	△	85 (3,1)	▲	66 (4,5)		27 (3,7)	
Lettonia <sup>1</sup>	30 (3,3)	▼	68 (3,8)	▽	95 (1,8)		55 (4,6)	▼	49 (4,6)	▼	47 (3,9)	▲
Lituania	53 (3,7)	▲	79 (3,4)		98 (1,1)	△	86 (3,0)	▲	78 (3,8)	▲	51 (4,4)	▲
Malta	42 (9,9)		74 (12,3)		82 (10,1)		41 (8,5)	▼	49 (9,3)	▼	23 (8,7)	▼
Paesi Bassi‡	44 (5,6)		68 (5,5)		68 (5,1)	▼	47 (5,2)	▼	39 (5,8)	▼	28 (4,6)	
Norvegia(9) <sup>1</sup>	40 (4,8)		90 (2,8)	▲	93 (2,5)		90 (2,8)	▲	70 (4,1)	△	9 (2,9)	▼
Polonia	30 (3,4)	▼	85 (2,7)	△	98 (1,1)	△	63 (3,5)		71 (3,5)	△	28 (3,5)	
Romania	47 (8,5)		80 (5,4)		99 (0,7)	△	76 (4,6)	▲	74 (5,1)	▲	47 (7,4)	▲
Serbia	35 (3,9)		64 (3,9)	▼	93 (2,1)		31 (4,1)	▼	76 (3,7)	▲	36 (3,7)	
Rep. Slovacca	31 (4,1)	▽	74 (3,1)		93 (2,1)		65 (3,9)		69 (3,6)	△	22 (3,0)	▼
Slovenia	44 (3,7)		70 (3,5)		95 (1,5)		43 (3,9)	▼	46 (4,0)	▼	56 (4,0)	▲
Spagna	47 (4,2)		86 (3,2)	△	94 (1,9)		70 (3,5)		61 (4,5)		28 (4,1)	
Svezia <sup>1</sup>	29 (4,7)	▼	71 (4,6)		69 (5,0)	▼	57 (4,8)	▽	60 (5,1)		20 (3,8)	▼
<b>Media ICCS 2022</b>	<b>41 (1,1)</b>		<b>76 (1,0)</b>		<b>92 (0,7)</b>		<b>66 (0,9)</b>		<b>62 (1,0)</b>		<b>34 (1,0)</b>	
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>												
Brasile	38 (4,5)		81 (3,2)		98 (1,1)		88 (3,0)		77 (3,9)		9 (2,6)	
Danimarca	58 (5,0)		78 (3,7)		87 (3,3)		67 (4,4)		56 (4,8)		12 (3,3)	
<b>Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>												
Renania Settentr.-Vestfalia	35 (4,9)		68 (4,2)		72 (4,3)	▼	71 (4,1)		57 (4,6)		35 (4,3)	
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>												
Schleswig-Holstein	18 (4,9)		73 (5,8)		73 (5,8)		69 (5,6)		57 (5,8)		34 (6,1)	

**Risultati nazionali ICCS 2022:**  
 più di 10 punti percentuali sopra la Media ICCS 2022 ▲  
 significativamente sopra la media ICCS 2022 △  
 significativamente sotto la media ICCS 2022 ▽  
 più di 10 punti percentuali sotto la media ICCS 2022 ▼

**Note:**

- ( ) Gli errori standard figurano tra parentesi. Poiché i risultati sono arrotondati al numero intero più vicino, le statistiche aggregate potrebbero apparire incoerenti.
- (9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.
- ‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.
- <sup>1</sup> La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

Fonte: IEA, ICCS 2022

Nel questionario insegnanti<sup>5</sup> è presente anche una domanda sulle attività relative alle questioni globali che i docenti hanno svolto con i loro studenti delle classi terze.

<sup>5</sup> La domanda è stata posta solo agli insegnanti direttamente impegnati nell'insegnamento dell'educazione civica e alla cittadinanza.



Tabella 6.17 Attività relative alle questioni globali svolte in classe.

Paese	Percentuali nazionali di insegnanti che hanno riferito di aver svolto le seguenti attività relative a questioni globali con gli studenti della classe terza secondaria di primo grado:					
	Attività per sensibilizzare gli studenti su importanti questioni globali (ad es., raccogliere, analizzare e valutare le informazioni contenute nei rapporti delle ONG o delle organizzazioni internazionali, sui giornali o online)	Attività per sensibilizzare gli studenti sulle relazioni tra questioni locali e globali (ad es., attività sulle interconnessioni sociali ed economiche, sull'economia globale, sulle radici della migrazione)	Attività per informare gli studenti sul commercio equo e solidale (ad es., sulle persone coinvolte nella produzione)	Attività per sensibilizzare gli studenti sull'impegno collettivo per ottenere miglioramenti a livello mondiale (ad es., manifestazioni per il cambiamento climatico, movimenti per la pulizia dell'ambiente, movimenti per la giustizia sociale)	Attività per analizzare come le diverse identità influenzino la capacità di vivere insieme	
Bulgaria†	31 (3,8) ▼	59 (4,6)	30 (5,0) ▼	52 (4,7)	47 (5,0) ▼	
Taipei Cinese	61 (3,0) ▲	61 (3,3)	42 (3,6)	68 (3,6) △	69 (4,5)	
Croazia	33 (1,8) ▼	48 (1,5) ▼	39 (1,5)	55 (1,3) ▼	59 (1,2) ▼	
Italia	48 (1,6) ▼	58 (1,5) ▼	31 (1,2) ▼	68 (1,3) △	66 (1,2)	
Lituania	50 (3,4)	74 (2,4) ▲	31 (2,6) ▼	54 (2,8) ▼	60 (2,4)	
Malta	48 (6,3)	49 (7,9) ▼	34 (3,8) ▼	45 (4,1)	69 (4,9)	
Norvegia (9)	80 (3,2) ▲	74 (3,2) ▲	67 (3,2) ▲	74 (2,9) ▲	73 (3,0) ▲	
Polonia	74 (4,1) ▲	90 (2,4) ▲	46 (4,8)	85 (2,5) ▲	79 (3,6) ▲	
Romania	53 (3,2)	66 (3,1)	61 (3,2) ▲	57 (2,7)	56 (3,5)	
Serbia	44 (4,7)	50 (4,4) ▼	34 (6,4)	61 (6,5)	67 (6,3)	
Rep. Slovacca	43 (2,5) ▼	59 (2,9)	34 (2,5) ▼	53 (2,7) ▼	63 (2,7)	
Slovenia	44 (2,6) ▼	51 (2,3) ▼	52 (2,0) ▲	48 (2,2) ▼	40 (2,7) ▼	
Spagna	57 (3,1) △	63 (3,1)	42 (3,0)	70 (2,9) △	69 (3,0) △	
<b>Media ICCS 2022</b>	51 (1,0)	62 (1,0)	42 (1,0)	61 (0,9)	63 (1,0)	
<b>Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione</b>						
Brasile	64 (4,8)	81 (2,9)	55 (3,8)	74 (3,4)	81 (2,4)	
Colombia	48 (4,8)	65 (3,7)	58 (5,3)	72 (4,2)	70 (4,4)	
Cipro	46 (2,2)	55 (2,6)	25 (2,1)	53 (2,4)	47 (3,0)	
Danimarca	58 (6,2)	76 (5,8)	16 (4,3)	46 (7,0)	88 (3,6)	
Estonia	53 (3,1)	58 (3,5)	52 (3,2)	49 (3,5)	59 (3,2)	
Francia	46 (4,3)	73 (3,5)	32 (4,1)	43 (4,1)	51 (4,3)	
Lettonia	47 (5,3)	70 (3,5)	35 (4,2)	59 (5,0)	55 (4,4)	
Paesi Bassi	41 (3,0)	58 (5,9)	54 (6,6)	34 (5,0)	46 (7,9)	
Svezia	78 (2,5)	85 (2,6)	68 (3,9)	63 (4,0)	60 (4,2)	
<b>Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione</b>						
Renania Settentr.-Vestfalia	37 (2,4)	59 (1,9)	49 (2,4)	57 (1,8)	41 (1,8)	

**Risultati nazionali ICCS 2022:**

più di 10 punti percentuali sopra la Media ICCS 2022 ▲

significativamente sopra la media ICCS 2022 △

significativamente sotto la media ICCS 2022 ▼

più di 10 punti percentuali sotto la media ICCS 2022 ▼

**Note:**

() Gli errori standard figurano tra parentesi. Poiché i risultati sono arrotondati al numero intero più vicino, le statistiche aggregate potrebbero apparire incoerenti.

(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

† Copertura del campione raggiunta dopo i rimpiazzati.

\* La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

Fonte: IEA, ICCS 2022



La tabella 6.17 mostra che, in Italia, il 68% dei docenti intervistati svolge attività per sensibilizzare gli studenti sull'impegno collettivo per ottenere miglioramenti a livello mondiale (ad es., manifestazioni per il cambiamento climatico, movimenti per la pulizia dell'ambiente, movimenti per la giustizia sociale), dato significativamente superiore alla media internazionale, e il 66% propone attività per analizzare come le diverse identità influenzino la capacità di vivere insieme; il 31% coinvolge gli studenti in attività per informarli sul commercio equo e solidale (ad es., sulle persone coinvolte nella produzione), percentuale inferiore alla media ICCS 2022.

## 6.4 Sintesi

In questo capitolo sono stati presentati i risultati relativi al contesto scuola e classe per l'educazione civica e alla cittadinanza.

- In Italia, un'alta percentuale studenti è iscritta in scuole nelle quali il dirigente scolastico dichiara di coinvolgerli molto o abbastanza nelle attività di progettazione dell'offerta formativa della scuola e, in quasi in tutte le scuole, la forma più utilizzata per favorire il loro coinvolgimento sono le discussioni in classe, durante le quali possono dare dei suggerimenti per migliorare la scuola
- Gli studenti italiani che hanno partecipato ad ICCS 2022 percepiscono un clima aperto alle discussioni su questioni politiche o sociali nelle loro classi, raggiungendo il punteggio più alto tra tutti i Paesi e con un miglioramento significativo rispetto a ICCS 2016; anche la percezione del loro rapporto con gli insegnanti è positiva; infatti, il punteggio dell'indice del nostro Paese è significativamente più alto della media ICCS 2022 e non sono presenti variazioni rispetto al 2016 e il 2009.
- In Italia, gli insegnanti che hanno partecipato a ICCS 2022 adottano una serie di strategie didattiche per affrontare il tema della "diversità" all'interno delle loro classi, con percentuali significativamente superiori alla media internazionale, ad esempio quasi tutti i docenti hanno svolto attività che spingessero gli studenti a capire i differenti punti di vista nelle discussioni in classe e che incoraggiassero gli studenti di diversa provenienza a lavorare insieme. Un'alta percentuale di studenti si trova in scuole i cui dirigenti dichiarano di organizzare attività di formazione per gli insegnanti relative agli studenti con bisogni educativi speciali e di mettere a disposizione degli alunni programmi di recupero per chi proviene da contesti sociali e/o economici svantaggiati.



- Gli insegnanti italiani che hanno partecipato a ICCS 2022, presentano un approccio decisamente positivo al tema della diversità: la quasi totalità ritiene che le differenze culturali ed etniche tra gli studenti siano una risorsa importante per l'insegnamento e che promuovano il senso civico degli studenti e, per molti di loro, le differenze sociali ed economiche promuovono il senso civico degli studenti e rafforzano la loro empatia.
- In Italia, più del 70% degli studenti che hanno partecipato a ICCS 2022 ha avuto l'opportunità di apprendere argomenti quali la tutela dell'ambiente e la tutela dei diritti dei cittadini.
- I dati dell'Italia mostrano che le attività più frequenti di promozione dell'educazione allo sviluppo sostenibile e dell'educazione alla cittadinanza globale organizzate dalle scuole ICCS 2022 riguardano il rispetto dell'ambiente, le questioni globali (cambiamento climatico, povertà nel mondo, conflitti internazionali, lavoro minorile) e i consumi.
- La maggior parte degli insegnanti italiani di educazione civica che hanno partecipato a ICCS 2022 utilizza come metodologia didattica la discussione su questioni di attualità ed attività che prevedono l'integrazione delle tecnologie digitali nella didattica



## Riferimenti bibliografici

Autorità Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza (2021) Il manifesto sulla partecipazione dei minorenni. <https://www.garanteinfanzia.org/sites/default/files/2021-11/04-manifesto.pdf>

Consiglio d' Europa (2018). Reference Framework of Competences for Democratic Culture. Consiglio d' Europa. <https://www.coe.int/en/web/campaign-free-to-speak-safe-to-learn/reference-framework-of-competences-for-democratic-culture>

Legge 20 agosto 2019, n. 92 <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2019/08/21/19G00105/sg>

[https://www.istruzione.it/educazione\\_civica/allegati/Linee\\_guida\\_educazione\\_civica\\_dopoCSPI.pdf](https://www.istruzione.it/educazione_civica/allegati/Linee_guida_educazione_civica_dopoCSPI.pdf)

INVALSI (2016) Indagine IEA ICCS 2016: i risultati degli studenti italiani in Educazione civica e alla cittadinanza [https://www.invalsi.it/invalsi/ri/iea-doc/iccs2016/Rapporto\\_ICCS\\_2016\\_definitivo.pdf](https://www.invalsi.it/invalsi/ri/iea-doc/iccs2016/Rapporto_ICCS_2016_definitivo.pdf)

INVALSI (2009) la terza indagine IEA sull'educazione civica e alla cittadinanza [https://www.invalsi.it/download/rapporti/iccs2009/Rapporto\\_ICCS\\_2009.pdf](https://www.invalsi.it/download/rapporti/iccs2009/Rapporto_ICCS_2009.pdf)

ONU - Risoluzione adottata dall'Assemblea Generale il 25 settembre 2015 Trasformare il nostro mondo: l'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile -, New York, 25 settembre 2015. [https://www.un.org/en/development/desa/population/migration/generalassembly/docs/globalcompact/A\\_RES\\_70\\_1\\_E.pdf](https://www.un.org/en/development/desa/population/migration/generalassembly/docs/globalcompact/A_RES_70_1_E.pdf)

Osservatorio nazionale per l'infanzia e l'adolescenza, (2022) 5° Piano nazionale di azione e di interventi per la tutela dei diritti e lo sviluppo dei soggetti in età evolutiva 2021-2022 <https://famiglia.governo.it/media/2636/v-piano-nazionale-infanzia-e-adolescenza-gennaio-2022.pdf>

Schulz, W., Fraillon, J., Losito, B., Agrusti, G., Ainley, J., Damiani, V., & Friedman, T. (2023). IEA International Civic and Citizenship Education Study 2022. Assessment Framework. Cham: Springer.



Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Losito, B., Agrusti, G., & Friedman, T. (2018). *Becoming citizens in a changing world. The International Civic and Citizenship Education Study 2016 International Report*. Cham: Springer.