

INDAGINE INTERNAZIONALE IEA ICCS 2022

I risultati degli studenti italiani all'Indagine
internazionale e al Questionario europeo

a cura di
Laura Palmerio e Sabrina Greco

FrancoAngeli 



INVALSI PER LA RICERCA
STUDI E RICERCHE



INVALSI PER LA RICERCA

La collana Open Access INVALSI PER LA RICERCA si pone come obiettivo la diffusione degli esiti delle attività di ricerca promosse dall'Istituto, favorendo lo scambio di esperienze e conoscenze con il mondo accademico e scolastico.

La collana è articolata in tre sezioni: "Studi e ricerche", i cui contributi sono sottoposti a revisione in doppio cieco, "Percorsi e strumenti", di taglio più divulgativo o di approfondimento, sottoposta a singolo referaggio, e "Rapporti di ricerca e sperimentazioni", le cui pubblicazioni riguardano le attività di ricerca e sperimentazione dell'Istituto e non sono sottoposte a revisione.

Direzione: Roberto Ricci

Comitato scientifico:

- Tommaso Agasisti (Politecnico di Milano);
- Gabriella Agrusti (Università LUMSA, sede di Roma);
- Cinzia Angelini (Università Roma Tre);
- Giorgio Asquini (Sapienza Università di Roma);
- Carlo Barone (Istituto di Studi politici di Parigi);
- Maria Giuseppina Bartolini (Università di Modena e Reggio Emilia);
- Giorgio Bolondi (Libera Università di Bolzano);
- Francesca Borgonovi (OCSE•PISA, Parigi);
- Roberta Cardarello (Università di Modena e Reggio Emilia);
- Lerida Cisotto (Università di Padova);
- Alessandra Decataldo (Università degli Studi Milano Bicocca);
- Patrizia Falzetti (INVALSI);
- Michela Freddano (INVALSI);
- Martina Irsara (Libera Università di Bolzano);
- Paolo Landri (CNR);
- Bruno Losito (Università Roma Tre);
- Annamaria Lusardi (George Washington University School of Business, USA);
- Alessia Mattei (INVALSI);
- Stefania Mignani (Università di Bologna);
- Marcella Milana (Università di Verona);
- Paola Monari (Università di Bologna);
- Maria Gabriella Ottaviani (Sapienza Università di Roma);
- Laura Palmerio (INVALSI);
- Mauro Palumbo (Università di Genova);
- Emmanuele Pavolini (Università di Macerata);
- Donatella Poliandri (INVALSI);
- Arduino Salatin (Istituto Universitario Salesiano di Venezia);
- Jaap Scheerens (Università di Twente, Paesi Bassi);
- Paolo Sestito (Banca d'Italia);
- Nicoletta Stame (Sapienza Università di Roma);
- Gabriele Tomei (Università di Pisa);
- Roberto Trincherò (Università di Torino);
- Matteo Viale (Università di Bologna);
- Assunta Viteritti (Sapienza Università di Roma);
- Alberto Zuliani (Sapienza Università di Roma).

Comitato editoriale:

Andrea Biggera; Nicola Giampietro; Simona Incerto; Francesca Leggi; Rita Marzoli (coordinatrice); Daniela Torti.



OPEN ACCESS la soluzione **FrancoAngeli**

Il presente volume è pubblicato in open access, ossia il file dell'intero lavoro è liberamente scaricabile dalla piattaforma **FrancoAngeli Open Access** (<http://bit.ly/francoangeli-oa>).

FrancoAngeli Open Access è la piattaforma per pubblicare articoli e monografie, rispettando gli standard etici e qualitativi e la messa a disposizione dei contenuti ad accesso aperto. Oltre a garantire il deposito nei maggiori archivi e repository internazionali OA, la sua integrazione con tutto il ricco catalogo di riviste e collane FrancoAngeli massimizza la visibilità, favorisce facilità di ricerca per l'utente e possibilità di impatto per l'autore.

Per saperne di più:

<https://www.francoangeli.it/autori/21>

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: www.francoangeli.it e iscriversi nella home page al servizio "Informatemi" per ricevere via e-mail le segnalazioni delle novità.

INDAGINE INTERNAZIONALE IEA ICCS 2022

I risultati degli studenti italiani all'Indagine
internazionale e al Questionario europeo

a cura di
Laura Palmerio e Sabrina Greco



FrancoAngeli 

Le opinioni espresse in questi lavori sono riconducibili esclusivamente agli autori e non impegnano in alcun modo l'Istituto. Nel citare i contributi contenuti nel volume non è, pertanto, corretto attribuirne le argomentazioni all'INVALSI o ai suoi vertici.

La cura redazionale ed editoriale del volume è stata realizzata da Andrea Biggera.

Copyright © 2024 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy & INVALSI – Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema educativo di Istruzione e di formazione.

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore ed è pubblicata in versione digitale con licenza Creative Commons Attribuzione-Non Commerciale-Non opere derivate 4.0 Internazionale (CC-BY-NC-ND 4.0)

L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.it>

Indice

IEA ICCS 2022 I risultati degli studenti italiani in Educazione Civica e alla Cittadinanza

Prefazione di <i>Roberto Ricci</i>	pag. 9
1. L'indagine IEA ICCS 2022 di <i>Laura Palmerio</i>	» 11
2. Contesti nazionali dell'Educazione Civica e alla Cittadinanza di <i>Sabrina Greco</i>	» 32
3. La conoscenza civica degli studenti di <i>Laura Palmerio, Sabrina Greco</i>	» 46
4. L'impegno civico degli studenti di <i>Riccardo Pietracci</i>	» 91
5. Atteggiamenti degli studenti nei confronti di questioni rilevanti nella società di <i>Elisa Caponera</i>	» 126
6. Il contesto scuola e classe per l'Educazione Civica e alla Cittadinanza di <i>Ines Di Leo</i>	» 148

IEA ICCS 2022
I risultati del questionario europeo

1. Introduzione e panoramica di questo rapporto di <i>Laura Palmerio</i>	pag. 183
2. L'identità europea e la sua costruzione di <i>Laura Palmerio</i>	» 188
3. Atteggiamenti e percezioni degli studenti su alcuni temi importanti per l'Europa di <i>Sabrina Greco</i>	» 213
4. Comportamenti di cittadinanza attiva degli studenti: consumerismo politico e comportamenti sostenibili di <i>Laura Palmerio</i>	» 235
5. Aspettative e percezioni degli studenti sul proprio futuro e sul futuro dell'Europa di <i>Sabrina Greco</i>	» 246

IEA ICCS 2022
I risultati degli studenti italiani in Educazione
Civica e alla Cittadinanza

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

Prefazione

di Roberto Ricci*

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 Settanta, seguita negli anni Novanta 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 quest'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

* Presidente INVALSI.

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 un’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.

1. L'indagine IEA ICCS 2022

di Laura Palmerio

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.

1.1. 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 curricolari 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, regionali¹ 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

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

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.

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 e 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.

1.2. 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 que-

stionari regionali per i Paesi dell'Europa e dell'America Latina, sono state raccolte informazioni aggiuntive su atteggiamenti e impegno degli studenti ritenuti 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 *et al.*, 2024).

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., per esempio, Bromley *et al.*, 2016; Bourn *et al.*, 2017; Wals e Benavot, 2017). Nonostante una notevole mancanza di consenso sulla sua definizione concettuale (cfr., per esempio, Kopnina e 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 sia negativi (Kahne e 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 e Torney-Purta nel 2021), ma ha anche aperto opportunità per la creazione di scuole multiculturali e inclusive (Banks e 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;
- **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;

- **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 e 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.

1.2.1. Paesi partecipanti, campione italiano e realizzazione dello studio

Ventiquattro Paesi hanno partecipato a ICCS 2022²: 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 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.

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

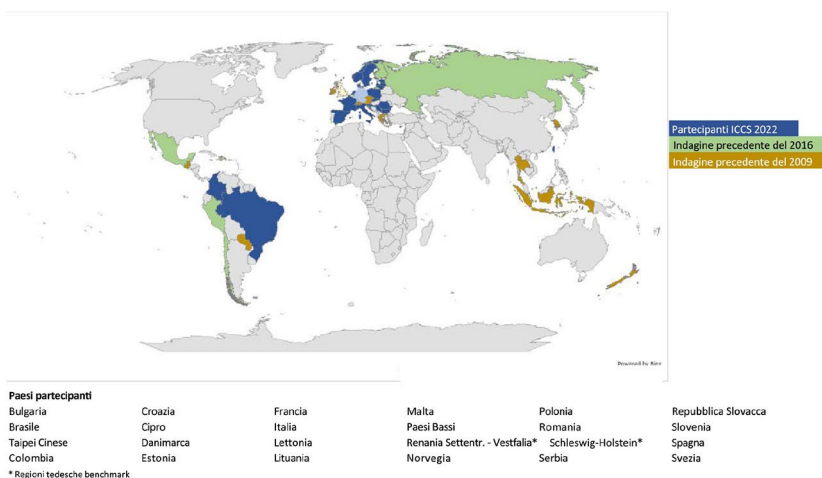


Fig. 1.1 – Mappa dei Paesi partecipanti a ICCS 2022 e ai cicli precedenti

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.*, 2024). I campioni ponte erano basati su classi aggiuntive nelle scuole del campione o, come nel caso dell’Italia, su campioni di scuole 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), 4.347 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 area geografica e per genere.

Tab. 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	CBA
NORD OVEST	41	18	799	359	49,2%	47,9%	568
NORD EST	28	14	530	276	49,4%	46,7%	381
CENTRO	29	14	565	292	47,8%	49,3%	374
SUD	32	14	573	261	49,7%	46,7%	448
SUD E ISOLE	24	12	478	214	48,5%	50,9%	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).

1.2.2. 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;
- 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 curricoli 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 questionari³. Sebbene 15 Paesi o entità benchmark abbiano partecipato sia a ICCS 2022 sia 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 cam-

³ I dettagli delle procedure di equiparazione che consentono il confronto di questi risultati tra i vari cicli sono forniti nel rapporto tecnico dell’ICCS 2022 (Schulz *et al.*, 2024).

pione per quanto riguarda gli studenti⁴, mentre, per l'indagine sugli insegnanti, soltanto 13 Paesi hanno soddisfatto i requisiti di partecipazione⁵.

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.

1.3. 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:

- Quali sono gli obiettivi e i principi dell'Educazione Civica e alla Cittadinanza in ogni Paese partecipante?
- Quali approcci curricolari i Paesi partecipanti scelgono di fornire nell'ambito dell'Educazione Civica e alla Cittadinanza?
- Quali cambiamenti e/o sviluppi in quest'area di apprendimento si possono osservare dai cicli 2009 e 2016?
- Come è percepito il ruolo dell'Educazione Civica e alla Cittadinanza dai

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

⁵ 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.

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 sottoelencate, sono stati utilizzati i dati della prova cognitiva svolta dagli studenti:

- Le variazioni nelle conoscenze civiche sono associate alle caratteristiche degli studenti e alle variabili di contesto?
- Quali fattori contestuali spiegano le variazioni delle conoscenze civiche degli studenti?
- 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 a 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:

- Quali sono le convinzioni degli studenti riguardo alla propria capacità di impegnarsi e al valore della partecipazione civica?
- Qual è l'entità e la variazione della partecipazione civica degli studenti dentro e fuori la scuola?
- Quali aspettative hanno gli studenti riguardo alla partecipazione civica e politica nel futuro
- 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:

- Quali sono le convinzioni degli studenti sull'importanza dei diversi principi alla base di una società democratica?
- Quali atteggiamenti hanno gli studenti nei confronti delle istituzioni civiche e della società?
- Qual è la percezione degli studenti della coesione sociale e della diversità nelle società in cui vivono?
- Quali cambiamenti nelle convinzioni degli studenti si possono osservare rispetto ai precedenti cicli ICCS?

DR 5 Com'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:

- In che misura le scuole dei Paesi partecipanti hanno processi partecipativi che facilitano l'impegno civico?
- In che misura le scuole e le comunità interagiscono per promuovere l'impegno civico e l'apprendimento degli studenti?
- 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.

1.4. 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 e Pratt, 1999; Wray-Lake, 2019).

Una prima dimensione considerata nel quadro di riferimento è quella delle conoscenze civiche, 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:

- istituzioni e sistemi civici (tre sottodomini): (i) istituzioni statali, (ii) sistemi economici e (iii) società civile;
- principi civici (cinque sottodomini): (i) equità, (ii) libertà, (iii) stato di

- diritto, (iv) sostenibilità e (v) solidarietà;
- partecipazione civica (tre sottodomini): (i) processo decisionale, (ii) influenza e (iii) partecipazione della comunità;
 - 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.

Tab. 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
Conoscenza	9	22	5	6	42
Ragionamento e applicazione	21	29	PBA: 22 CBA: 37	7	PBA: 79 CBA: 94
Totale nel dominio dei contenuti	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:

- 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;
- 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 secon-

do le seguenti due aree affettivo-comportamentali:

- atteggiamenti (per 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;
- impegno (per 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).

Tab. 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>		
Atteggimento verso i principi civici	24	24
Atteggimento verso le questioni e le istituzioni civiche	49	41
Atteggimenti 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; Etekal e Mahoney, 2017; Neal e 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, di-

stingue 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 (per 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 generale⁶;
- il contesto dell'ambiente domestico e dei coetanei comprende i fattori legati al contesto domestico e all'ambiente sociale extra-scolastico dello studente (per esempio, le attività del gruppo dei pari);
- il contesto dell'individuo si riferisce alle caratteristiche individuali dello studente (per 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, area geografica e Paese) possono influenzare i processi. Per 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 (per esempio, attraverso la fornitura di maggiori risorse educative alle scuole con minori progressi nell'apprendimento).

⁶ 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.

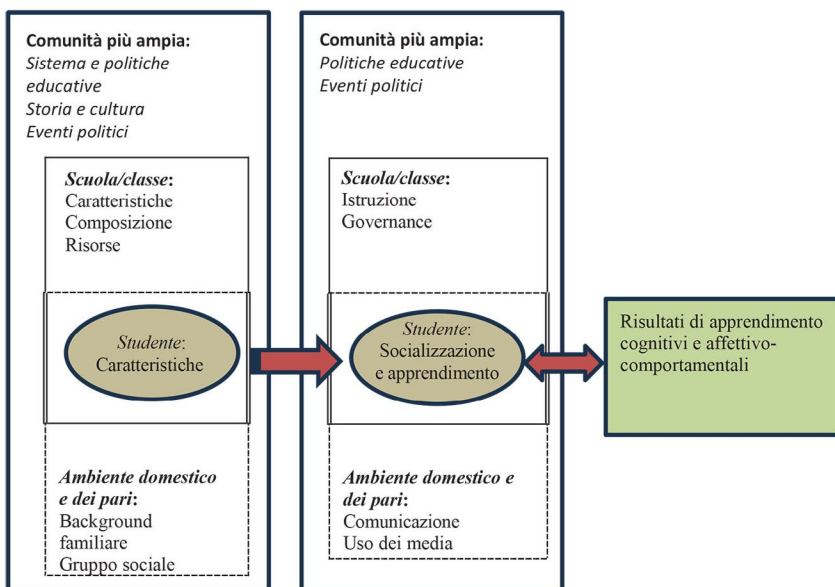


Fig. 1.2 – Contesti per lo sviluppo dei risultati di apprendimento relativi all’Educazione Civica e alla Cittadinanza in ICCS 2022

Tab. 1.4 – Mappatura delle variabili relative al quadro di riferimento contestuale (esempi)

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

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.

1.5. 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 conoscenze 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 Cit-

tadinanza 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>.
- Amná 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), pp. 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), pp. 11-13.
- Banks J.A. (2020), *Diversity, transformative knowledge, and civic education*, Routledge, New York.
- Banks J.A., McGee Banks C.A. (eds.) (2009), *Multicultural education: Issues and perspectives*, Wiley, New York, 7th ed.
- Barsalou L.W. (2016), “Situated conceptualization: Theory and applications”, in Y. Coello, M.H. Fischer (eds.), *Foundations of embodied cognition: Perceptual and emotional embodiment*, Routledge/Taylor & Francis Group, New York, pp. 11-37.
- Benavot A. (2014), *Education for sustainable development in primary and secondary education*, Background paper for the Decade for ESD, UNESCO, Paris.
- Boogards M. (2017), “Lessons from Brexit and Trump: populism is what happens when political parties lose control”, *Zeitschrift für Vergleichende Politikwissenschaft*, 11 (4), pp. 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, <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), pp. 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, Paris.
- Bronfenbrenner U. (2004), *Making human beings human: Bioecological perspectives on human development*, SAGE, Indiana University.
- 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, New York.
- Diamond L. (2015), “Facing up to democratic recession”, *Journal of Democracy*, 26 (1), pp. 141-155.
- Diamond L. (2021), “Democratic regression in comparative perspective: scope, methods, and causes”, *Democratization*, 28 (1), pp. 22-42.
- Ettekal A., Mahoney J. (2017), “Ecological systems theory”, in K. Peppler (ed.), *The SAGE encyclopedia of out-of-school learning*, SAGE, Indiana University, vol. 1, pp. 239-241.
- 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*, 2, pp. 16-25.
- Kahne J., Bowyer B. (2019), “Can media literacy education increase digital engagement in politics?”, *Learning, Media and Technology*, 44 (2), pp. 211-224.
- 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), pp. 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), pp. 188-207.
- Mair P. (2002), “Populist democracy vs party democracy”, in Y. Mény, Y. Surel (eds.), *Democracies and the populist challenge*, Palgrave Macmillan, London, pp. 81-98.
- 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, Cham.
- 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, Paris-Amsterdam.
- Middaugh E., Bowyer B., Kahne J. (2016), “U Suk! Participatory media and youth experiences with political discourse”, *Youth & Society*, 49 (7), pp. 902-922.
- Neal J.W., Neal Z.P. (2013), “Nested or networked? Future directions for ecological systems theory”, *Social Development*, 22 (4), pp. 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), pp. 1-29.
- OECD (2012), *Free movement of workers and labour market adjustment. Recent experiences from OECD countries and the European Union*, OECD Publications, Paris, <https://www.oecd.org/migration/freemovementofworkersandlabourmarketadjustment.htm>.

- OECD (2021), *The State of Global Education: 18 Months into the Pandemic*, OECD Publishing, Paris.
- Oxley L., Morris P. (2013), “Global citizenship: A typology for distinguishing its multiple conceptions”, *British Journal of Educational Studies*, 61 (3), pp. 301-325.
- Pancer S.M. (2015), *The psychology of citizenship and civic engagement*, Oxford University Press, Oxford.
- 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*, Cambridge University Press, Cambridge, pp. 32-55.
- Pashby K., da Costa M., Stein S., Andreotti V. (2020), “A meta-review of typologies of global citizenship education”, *Comparative Education*, 56 (2), pp. 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, Cham.
- Schleicher A. (2020), *The impact of COVID-19 on education – Insights from Education at a Glance 2020*, OECD Publishing, Paris, <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*, IEA, Amsterdam.
- Schulz W., Ainley J., Fraillon J., Losito B., Agrusti G. (2016), *IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016, Assessment Framework*, Springer, Cham, <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*, Springer, Cham.
- Schulz W., Fraillon J., Ainley J., Losito B., Kerr D. (2008), *International Civic and Citizenship Education Study. Assessment framework*, Springer, Cham.
- 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*, Springer, Cham, <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. (2024), *ICCS 2022 Technical Report*, IEA International Civic and Citizenship Education Study 2022, Amsterdam.
- Torney J., Oppenheim A.N., Farnen R.F. (1975), *Civic education in ten countries: An empirical study*, John Wiley and Sons, New York.
- UNESCO (2015), *Global citizenship education: Topics and learning objectives*, 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)*, https://www.un.org/en/development/desa/population/migration/publications/migrationreport/docs/MigrationReport2017_Highlights.pdf.

- Veugelers W. (2011), "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*, Sense Publisher, Rotterdam, 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), pp. 404-413.
- Wray-Lake L. (2019), "How Do Young People Become Politically Engaged?", *Child Development Perspectives*, 13 (2), pp. 127-132.

2. Contesti nazionali dell’Educazione Civica e alla Cittadinanza

di Sabrina Greco

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 na-

zionali (National Context Survey – NCS), le risposte dei dirigenti scolastici e degli insegnanti delle scuole che hanno partecipato alla rilevazione e altre fonti ufficiali, per 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 un’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).

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 curriculum, d) definizione del contenuto dei programmi di sviluppo professionale in servizio per gli insegnanti, e) organizzazione di attività extra-curricolari, f) definizione di accordi di cooperazione con organizzazioni e istituzioni (per esempio università e istituti di ricerca, enti locali, associazioni, fondazioni), g) partecipazione a progetti in partenariato con altre scuole a livello nazionale e internazionale.

Tab. 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 curriculum	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 parte narrati con altre scuole a livello nazionale e internazionale
Bulgaria	97 (1,6) ▲	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 ¹	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 (6,7) ▲	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 ¹	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#	96 (2,1) ▲	96 (1,5) ▲	100 (0,0) ▲	99 (0,6) ▲	97 (1,9) ▲	87 (3,8) ▲	86 (4,4) ▲
Norvegia(9) ¹	88 (3,0) ▲	93 (2,5) ▲	93 (2,5) ▲	35 (4,8) ▼	88 (3,1) ▲	73 (3,9) ▼	77 (2,4) ▼
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 ¹	98 (1,6) ▲	64 (4,5) ▼	100 (0,0) ▲	93 (2,5) ▲	85 (3,6) ▼	70 (4,3) ▼	86 (3,5) ▼
Media ICCS 2022	88 (0,5)	88 (0,6)	79 (0,8)	83 (1,0)	94 (0,6)	87 (0,8)	89 (0,7)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione							
Brasile	84 (3,2) ▲	90 (2,9) ▲	85 (3,2) ▲	57 (4,6) ▼	84 (3,2) ▲	57 (4,2) ▼	63 (4,5) ▼
Danimarca	93 (2,4) ▲	71 (4,4) ▲	87 (3,4) ▲	83 (3,9) ▲	78 (4,2) ▲	95 (2,3) ▲	88 (2,8) ▲
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione							
Renania Settentr.-Vestfalia	95 (2,0) ▲	78 (3,9) ▼	65 (3,9) ▼	97 (1,7) ▲	97 (1,6) ▲	96 (1,6) ▲	95 (1,6) ▲
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione							
Schleswig-Holstein	98 (1,7) ▲	83 (3,7) ▲	54 (6,4) ▼	95 (2,6) ▲	100 (0,0) ▲	100 (0,0) ▲	98 (1,8) ▲

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 ▼

Fonte: database IEA ICCS 2022

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 sviluppo¹.

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 92/2019², 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 extra-curricolare (21%).

¹ 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 <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2019/08/21/19G00105/sg>; https://www.istruzione.it/educazione_civica/allegati/Linee_guida_educazione_civica_dopoCSPI.pdf.

Tab. 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 ¹	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 ¹	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) ¹	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 ¹	18 (4,2) ▼	96 (1,7) ▲	57 (4,9)	4 (1,3) ▼
Media ICSS 2022	43 (0,9)	74 (0,9)	56 (1,1)	21 (0,8)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione				
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)
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione				
Renania Settentr.-Vestfalia	29 (3,9) ▼	80 (4,1)	54 (5,1)	61 (4,2) ▲
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione				
Schleswig-Holstein	32 (5,6)	68 (6,0)	68 (6,0)	70 (4,6)

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

Fonte: database IEA ICSS 2022

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 un'attività extra-curricolare (7%)³. 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.

³ 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.

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 (DM 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):

- Costituzione, diritto (nazionale e internazionale), legalità e solidarietà;
- sviluppo sostenibile, educazione ambientale, conoscenza e tutela del patrimonio e del territorio;
- 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:

- sviluppo di conoscenze e competenze (item a, c, d, e, g);
- sviluppo del senso di responsabilità (item b, h, i, k);
- 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.

Tab. 2.3 – Gli obiettivi dell'educazione Civica e alla Cittadinanza per i dirigenti scolastici

Percentuale di studenti in scuole (cui dirigenti) considerano come un obiettivo importante dell'IECC:												
Peso	Promuovere la conoscenza delle istituzioni sociali, politiche e civili	Promuovere il rispetto a livello individuale, salvaguardare per 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 l'autonomia degli studenti	Promuovere il senso di appartenenza alla comunità globale	Sostenere lo sviluppo di strategie efficaci per ridurre l'impegno politico	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) ▲	16 (3,4)	32 (4,1)	50 (4,2)	7 (2,2) ▼	49 (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)	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)	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 ¹	28 (3,9)	38 (4,5)	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) ▲	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 (3,3)	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 (3,6)
Francia	49 (5,0)	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)	6 (2,0)	60 (3,9)	28 (5,2) ▲	2 (1,1)	0 (0,0) ▼	3 (1,8)	8 (2,1) ▼	23 (3,2)
Lettonia ¹	20 (3,6)	35 (3,9)	21 (3,9)	44 (4,0)	20 (3,3)	58 (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 (4,6)	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 (8,4)	37 (7,6)	18 (5,4)	51 (10,5)	16 (9,4)	57 (12,8)	23 (10,9)	1 (0,1)	0 (0,0) ▼	17 (6,1)	14 (2,9)	45 (6,0)
Paesi Bassi	26 (5,9)	24 (4,6)	35 (5,4)	13 (4,4)	21 (4,4)	68 (4,9)	22 (5,0)	4 (2,2)	4 (2,5)	17 (6,1)	14 (2,9)	45 (6,0)
Norvegia ¹	44 (4,7)	19 (3,5)	18 (3,7)	26 (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)	44 (3,9)	36 (4,2)	32 (3,4)	53 (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)	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)	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) ▼
Repubblica Slovacca	30 (4,0)	43 (4,5)	26 (3,7)	55 (4,1)	11 (2,8)	54 (3,9)	9 (2,5)	1 (0,5)	4 (1,7)	19 (3,4)	18 (3,2)	6 (2,1)
Slovenia	31 (3,7)	37 (4,2)	29 (3,2)	44 (4,0)	13 (2,5)	58 (3,5)	9 (2,4)	1 (0,9)	1 (0,9)	13 (2,6)	16 (3,1)	27 (3,7)
Spagna	9 (2,5)	49 (4,1)	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)
Svezia ¹	17 (5,1)	30 (4,5)	10 (2,2)	55 (5,2)	0 (0,0)	78 (3,4)	28 (4,3)	11 (2,8)	1 (1,0)	9 (2,9)	11 (2,8)	29 (3,9)
Media IECC 2022	26 (1,1)	36 (1,0)	34 (0,9)	46 (1,1)	12 (0,8)	38 (1,1)	12 (0,8)	3 (0,3)	2 (0,3)	10 (0,6)	17 (0,8)	28 (1,0)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione												
Brazil	31 (4,3)	39 (4,6)	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)
Dominica	38 (5,1)	17 (3,4)	20 (4,1)	31 (4,9)	3 (1,5)	87 (2,5)	13 (3,1)	0 (0,0)	11 (2,8)	8 (2,9)	1 (0,5)	51 (4,5)
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione												
Repubblica Sertar-Vietnam	22 (4,0)	31 (3,7)	13 (3,2)	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)
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione												
Schleswig-Holstein	23 (5,6)	28 (5,6)	43 (5,7)	9 (3,3)	7 (3,4)	53 (6,4)	7 (3,6)	10 (3,8)	10 (4,1)	24 (6,4)	28 (6,4)	37 (6,8)

Fonte: database IEA ICCS 2022

Tab. 2.4 – Gli obiettivi dell'Education Civica e alla Cittadinanza per gli insegnanti

Percentuale di insegnanti che considerano come un obiettivo importante dell'IECC:													
	Promuovere la conoscenza delle istituzioni politiche e civili	Promuovere il rispetto e la salvaguardia per ambiente e città	Promuovere la conoscenza dei collegamenti tra questioni locali e globali	Sviluppare le abilità e le competenze degli studenti nella risoluzione dei problemi	Promuovere la conoscenza dei diritti e doveri dei cittadini	Promuovere la partecipazione degli studenti alle comunità locali	Promuovere il pensiero critico e l'autonomia 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 e più in generale	Promuovere l'impegno per un mondo più giusto e più pacifico
Bulgaria ¹	28 (1.4) ▽	45 (1.1) ▽	16 (1.0) ▽	38 (1.5) ▽	35 (1.6) ▽	9 (0.7) ▽	43 (1.6) ▽	8 (1.0) ▽	2 (0.3) ▽	19 (1.2) ▽	14 (0.8) ▽	26 (1.5) ▽	
Taipei Cinese	20 (1.1)	38 (1.1) ▽	27 (1.0) ▽	48 (1.0) ▽	36 (1.2) ▽	9 (0.7) ▽	67 (1.3) ▽	5 (0.5) ▽	2 (0.4) ▽	6 (0.6) ▽	14 (0.8) ▽	28 (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) ▽	2 (0.3) ▽	22 (1.0) ▽	9 (0.6) ▽	29 (1.1) ▽	
Italia	24 (1.0)	69 (1.7) ▽	10 (0.6) ▽	23 (1.0) ▽	48 (1.4) ▽	6 (0.5) ▽	53 (1.2) ▽	20 (0.9) ▽	1 (0.2) ▽	8 (0.6) ▽	5 (0.6) ▽	32 (1.0) ▽	
Lituania	12 (0.9) ▽	58 (1.5) ▽	14 (0.7) ▽	20 (0.9) ▽	27 (1.7) ▽	20 (0.9) ▽	55 (1.2) ▽	8 (0.9) ▽	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) ▽	2 (0.5) ▽	6 (2.0) ▽	14 (1.9) ▽	31 (2.8) ▽	
Norvegia (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) ▽	3 (0.4) ▽	13 (1.2) ▽	12 (0.9) ▽	17 (0.9) ▽	
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) ▽	16 (0.8) ▽	27 (1.4) ▽	17 (0.9) ▽	
Romania	17 (1.4)	54 (1.6) ▽	13 (1.2) ▽	45 (1.9) ▽	37 (1.8) ▽	7 (1.0) ▽	40 (2.0) ▽	8 (0.8) ▽	5 (0.6) ▽	22 (1.1) ▽	21 (1.4) ▽	41 (4.5) ▽	
Repubblica 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) ▽	2 (0.4) ▽	16 (1.6) ▽	13 (1.3) ▽	31 (4.4) ▽	
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) ▽	27 (1.2) ▽	10 (1.1) ▽	24 (0.9) ▽	
Spagna	8 (0.7) ▽	44 (1.5) ▽	13 (0.8) ▽	39 (1.1) ▽	4 (0.8) ▽	4 (0.8) ▽	62 (1.6) ▽	10 (0.9) ▽	1 (0.2) ▽	11 (0.9) ▽	10 (0.9) ▽	39 (1.3) ▽	
Media IECC 2022	20 (0.4)	46 (0.4)	16 (0.3)	42 (0.5)	36 (0.5)	12 (0.3)	55 (0.4)	10 (0.3)	2 (0.1)	16 (0.3)	14 (0.3)	28 (0.4)	
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione													
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)	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 (0.8)	9 (1.3)	24 (2.2)	
Cipro	22 (1.5)	45 (1.6)	14 (1.1)	34 (1.6)	35 (1.6)	9 (0.6)	50 (1.7)	12 (1.1)	13 (1.0)	11 (0.9)	15 (1.2)	26 (1.5)	
Danimarca	26 (3.6)	15 (3.2)	19 (3.7)	30 (4.6)	26 (3.5)	6 (1.3)	84 (2.7)	13 (3.3)	7 (3.1)	16 (3.7)	4 (1.6)	40 (3.5)	
Estonia	32 (1.4)	24 (1.2)	26 (1.2)	38 (1.2)	44 (1.4)	10 (0.7)	69 (1.4)	8 (0.8)	2 (0.4)	19 (1.1)	11 (0.8)	22 (1.2)	
Francia	34 (1.7)	37 (1.7)	6 (0.8)	6 (0.9)	56 (1.9)	7 (0.8)	59 (1.8)	8 (1.0)	9 (1.0)	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)	58 (1.4)	14 (1.1)	3 (0.5)	26 (1.5)	23 (1.6)	21 (1.3)	
Paesi Bassi	23 (1.8)	34 (2.1)	18 (2.2)	14 (1.8)	84 (2.1)	14 (1.8)	64 (2.1)	15 (2.1)	10 (1.6)	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)	10 (1.0)	12 (0.9)	33 (1.7)	
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione													
Repubblica Ceca	18 (0.7)	36 (1.1)	15 (0.6)	46 (1.3)	15 (0.6)	4 (0.4)	67 (0.9)	11 (0.6)	14 (0.8)	19 (0.7)	8 (0.6)	39 (0.9)	

Risultati nazionali IECC 2022

- ▴ più di 10 punti percentuali sopra la media IECC
- ▲ significativamente sopra la media IECC
- ▾ significativamente sotto la media IECC
- ▽ più di 10 punti percentuali sotto la media IECC

Notes:

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

Fonte: database IEA ICCS 2022

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.

Tab. 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:													
	Diritto umani	Valutazioni 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	Costituzione e sistemi politici	Una responsabilità globale: esempio, privacy, affidabilità delle fonti, social media	Pensiero critico e indipendente	Risoluzione dei conflitti	Questioni globali (come la povertà, i cambiamenti climatici, internazionali, il lavoro minorile, la giustizia sociale)	Diversità e inclusività
Bulgaria*	54 (4,3)	37 (4,0)	52 (3,8)	59 (3,7) Δ	44 (4,6)	38 (4,1)	60 (4,5)	58 (4,7)	60 (4,5)	61 (3,7)	73 (3,9) Δ	53 (4,1)	56 (3,4)
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)	28 (1,2)	19 (1,1)	25 (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)	36 (2,5)	50 (2,6)	53 (3,4)	47 (2,7)	40 (2,7)	62 (2,7)	44 (2,3)	75 (2,6)	79 (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)	47 (4,6)	64 (5,1)
Norvegia (8)	30 (3,2)	26 (2,8)	30 (3,0)	28 (3,1)	27 (3,1)	27 (2,8)	25 (2,6)	26 (2,8)	40 (3,4)	38 (3,2)	37 (3,4)	37 (3,6)	28 (2,9)
Polonia	84 (3,8)	76 (3,6)	75 (4,3)	57 (4,9)	66 (4,8)	62 (5,1)	63 (4,0)	62 (3,3)	90 (2,3)	77 (3,4)	89 (2,5)	77 (4,0)	58 (4,6)
Romania	57 (4,1)	46 (3,8)	47 (3,9)	52 (3,3)	47 (3,9)	51 (4,3)	61 (3,3)	48 (3,6)	65 (3,5)	62 (3,1)	67 (3,1)	51 (3,7)	58 (2,8)
Serbia	46 (4,6)	24 (2,4)	16 (3,7)	47 (4,2)	19 (3,9)	34 (6,6)	57 (4,5)	28 (4,3)	58 (6,0)	46 (4,4)	70 (5,8)	39 (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)	56 (3,4)	60 (3,5)	65 (3,3)	49 (2,8)	55 (2,8)
Slovenia	66 (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)	59 (3,3)
Media ICCS 2022	54 (0,9)	37 (0,8)	41 (0,9)	51 (0,9)	38 (0,9)	45 (1,0)	53 (0,9)	44 (0,9)	66 (1,0)	57 (0,9)	65 (0,9)	48 (1,0)	59 (1,0)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione													
Bresle	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)	63 (2,7)
Colombia	51 (4,9)	54 (6,3)	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)
Giordania	50 (2,5)	16 (2,0)	29 (2,4)	53 (2,7)	36 (2,6)	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 (5,6)	73 (6,7)	70 (6,4)	38 (5,8)	65 (6,1)	53 (7,0)	76 (5,1)	74 (5,5)	64 (6,6)	65 (7,6)	61 (6,8)	64 (6,8)	49 (6,3)
Estonia	62 (3,6)	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)	36 (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 (3,1)	85 (3,3)	82 (2,1)	58 (4,7)	85 (4,8)
Paesi Bassi	61 (6,5)	69 (7,7)	82 (3,8)	79 (3,3)	75 (4,5)	66 (4,9)	69 (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 (2,6)	75 (3,7)	72 (4,1)	77 (3,1)	76 (3,0)	78 (3,0)	73 (3,3)	67 (3,5)	82 (2,7)	67 (4,1)	81 (3,3)	76 (2,9)
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione	40 (1,6)	31 (1,4)	30 (1,9)	38 (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)	48 (1,8)
Resultati nazionali ICCS 2022													
più di 10 punti percentuali sopra la media ICCS ▲													
significativamente sopra la media ICCS Δ													
più di 10 punti percentuali sotto la media ICCS ▼													

(1) Gli errori standard figurano tra parentesi. Picchi e risultati sono arrotondati al numero intero più vicino. Le statistiche aggregate potrebbero apparire incoerenti.
 (8) I Paesi ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto da Indagine.
 † Copertura del campione raggiunta dopo i rimpianti.
 * La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 80% e il 95% della popolazione nazionale target.

Fonte: database IEA ICCS 2022

Tab. 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 globale e organizzazioni internazionali	Ambiente e sostenibilità ambientale	Emigrazione e immigrazione	Pari opportunità tra uomini e donne	Diritti e doveri dei cittadini	Costruzione e sistemi politici	Uso responsabile di Internet (cyberbullismo, sicurezza, affidabilità delle fonti, social media)	Pensiero critico e indipendente	Risoluzione dei conflitti	Questioni globali (come: povertà nel mondo, migrazioni, interazioni, il lavoro minorile, la giustizia sociale)	Diversità e inclusività
Bulgaria†	87 (3,3)	88 (3,2)	86 (4,6)	85 (4,9)	84 (3,0)	83 (4,5)	87 (3,9)	92 (2,6)	83 (3,4)	90 (3,0)	87 (3,2)	78 (5,9)	
Taipei Cinese	93 (2,4)	96 (1,9)	85 (3,2)	89 (2,6)	81 (3,4)	95 (2,3)	97 (1,5)	92 (2,6)	93 (2,0)	90 (3,9)	82 (4,2)	88 (2,6)	
Croazia	82 (1,3)	85 (1,9)	90 (1,9)	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)	
Italia	85 (1,1)	81 (1,5)	81 (1,6)	91 (1,1)	74 (1,2)	89 (0,8)	91 (0,8)	68 (1,6)	86 (0,7)	90 (0,8)	73 (1,3)	82 (1,2)	
Lituania	81 (2,2)	76 (2,0)	73 (2,2)	80 (1,7)	84 (1,6)	78 (2,1)	90 (1,3)	68 (2,4)	85 (1,4)	88 (1,8)	91 (1,2)	83 (1,9)	
Malta	88 (3,3)	78 (4,1)	86 (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)	
Norvegia (9)	96 (1,4)	96 (1,2)	86 (2,3)	89 (2,1)	92 (2,0)	98 (1,3)	89 (1,1)	90 (1,7)	98 (1,0)	96 (1,6)	88 (2,2)	95 (1,3)	
Polonia	98 (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)	
Romania	88 (2,3)	69 (3,7)	84 (3,4)	72 (2,9)	70 (3,0)	83 (2,2)	88 (3,6)	62 (4,0)	78 (3,5)	83 (3,1)	87 (3,6)	84 (2,9)	
Serbia	98 (1,0)	76 (3,9)	84 (4,6)	88 (3,6)	71 (3,3)	89 (4,9)	94 (2,8)	55 (7,4)	82 (3,8)	94 (3,6)	87 (1,2)	87 (3,0)	
Rep. Slovacca	89 (1,9)	80 (2,6)	88 (2,9)	87 (1,5)	72 (2,7)	82 (2,2)	91 (1,5)	72 (2,5)	87 (1,6)	88 (2,7)	88 (2,7)	87 (1,6)	
Slovenia	85 (1,5)	74 (1,6)	57 (2,0)	77 (1,8)	68 (1,6)	78 (1,7)	88 (1,1)	69 (1,7)	84 (1,5)	92 (1,0)	87 (1,4)	79 (1,5)	
Spagna	88 (2,1)	89 (3,3)	82 (3,3)	84 (2,3)	79 (2,5)	92 (1,6)	88 (2,1)	69 (3,3)	72 (2,6)	93 (1,6)	82 (2,2)	80 (2,9)	
ICCS average	89 (0,5)	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)	
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione													
Brasile	87 (2,8)	81 (2,9)	88 (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)	
Colombia	84 (2,5)	80 (3,5)	51 (4,7)	83 (3,5)	67 (4,2)	90 (1,8)	92 (1,9)	91 (3,7)	74 (4,3)	84 (3,3)	88 (1,8)	78 (3,9)	
Cipro	84 (1,7)	91 (2,5)	55 (2,5)	89 (2,9)	71 (2,4)	90 (1,6)	85 (1,5)	42 (2,3)	76 (1,8)	91 (1,6)	87 (1,6)	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 (3,1)	94 (2,7)	83 (3,7)	90 (4,7)	
Estonia	83 (2,4)	76 (2,7)	56 (3,2)	79 (3,0)	51 (3,2)	85 (2,4)	91 (2,0)	70 (2,7)	88 (1,9)	93 (1,6)	83 (2,2)	75 (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)	76 (2,4)	88 (2,6)	88 (2,7)	85 (4,0)	
Lettonia	96 (1,4)	90 (2,4)	82 (3,8)	85 (2,9)	89 (4,0)	91 (3,3)	98 (0,8)	90 (2,3)	89 (3,0)	95 (1,8)	91 (3,6)	85 (3,8)	
Paesi Bassi	85 (4,8)	77 (3,2)	71 (4,1)	81 (2,5)	69 (4,0)	85 (4,7)	71 (3,2)	64 (4,6)	84 (2,8)	95 (1,5)	78 (2,5)	69 (3,3)	
Svezia	99 (0,5)	96 (1,4)	94 (1,6)	92 (2,2)	98 (1,8)	97 (1,8)	99 (0,7)	94 (1,7)	98 (1,0)	97 (1,7)	82 (2,5)	89 (2,2)	
Repubblica Ceca	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)	63 (1,8)	

Requisiti nazionali ICCS 2022
 più di 10 punti percentuali sopra a media ▲
 significativamente sopra a media ▲
 significativamente sotto a media ▼
 più di 10 punti percentuali sotto a media ▼

Notes:
 (†) Gli errori standard figurano tra parentesi. Poiché i risultati sono arrotondati al numero intero più vicino, le statistiche aggregate potrebbero appaere inconsistenti.
 (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 rimproveri.
 † La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

Fonte: database IEA ICCS 2022

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.

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 un'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

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

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.

3. *La conoscenza civica degli studenti*

di Laura Palmerio, Sabrina Greco

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 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

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.

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 in versione sia cartacea sia 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 riguarda 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.

<p>Livello A: punteggio uguale o superiore a 563</p> <p>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.</p> <p><i>Gli studenti che raggiungono il livello A, ad esempio:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • 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.
<p>Livello B: punteggio compreso tra 479 e 562</p> <p>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.</p> <p><i>Gli studenti che raggiungono il livello B, ad esempio:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • 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.
<p>Livello C: punteggio compreso tra 395 e 478</p> <p>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 apportare un cambiamento civico. Dimostrano di conoscere lo sviluppo sostenibile e gli esempi comuni associati alla sostenibilità ambientale.</p> <p><i>Gli studenti che raggiungono il livello C, ad esempio:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • 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.
<p>Livello D: punteggio compreso tra 311 e 394</p> <p>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.</p> <p><i>Gli studenti che raggiungono il livello D, ad esempio:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • 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 .

Fig. 3.1 – La scala di conoscenza civica

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.

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'aver 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.

Tab. 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'istanda.

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?

- Per tutelare il parco nazionale e garantire la sicurezza delle persone.
- Per scoraggiare le persone dal visitare il parco nazionale.
- Per procurarsi il denaro necessario per il parco con le multe.
- 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?

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

* Risposta corretta.

(I Gli errori standard figurano tra parentesi.

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

Il Copertura del campione pressoché raggiunto dopo i rimpianti.

¹ 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	
Descrizione dell'item	
Riconosce uno scopo delle regole di comportamento in un parco nazionale.	
Riferimenti al framework ICCS	
Dominio di contenuto	1. Istituzioni e sistemi civici
Dominio cognitivo	1. Conoscenza
Paese	Percentuale di risposte corrette
Bulgaria	84 (1.7)
Taipei Cinese	97 (0.7)
Colombia	87 (1.1)
Croazia ¹	96 (0.9)
Cipro	86 (1.4)
Estonia	94 (1.3)
Francia	90 (1.2)
Italia	94 (1.0)
Lettonia ¹	88 (1.4)
Lituania	93 (1.0)
Malta	93 (1.7)
Paesi Bassi ²	90 (1.5)
Norvegia(9) ¹	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 ¹	93 (1.2)
Media ICCS 2022	91 (0.3)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione	
Brasile	86 (1.2)
Danimarca	94 (0.8)
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione	
Renania Settentr.-Vestfalia Germania	88 (1.3)
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione	
Schleswig-Holstein Germania	88 (2.2)

Fonte: database 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).

Tab. 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'Irlanda.

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 sa 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.

2. Paola comprende che le regole sono nell'interesse di tutti.

3. Paola ha paura della punizione se non rispetta le regole.

4. Paola non comprende che le regole limitano le sue attività all'interno del parco.

Note:

* Risposta corretta.

(I) Gli errori standard figurano tra parentesi.

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

† Copertura del campione presociale raggiunta dopo i rimpiazzi.

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

Descrizione dell'Item	Difficoltà della scala di conoscenza civica	Livello D	349
Identifica che le regole possono essere stabilite a beneficio di tutte le persone.			
Riferimenti al framework ICCS			
Dominio di contenuto			
4. Ruoli e identità civiche			
1. Conoscenza			
Percentuale di risposte corrette			
Paese			
Bulgaria			81 (2,0)
Taipei Cinese			90 (1,1)
Colombia			89 (1,3)
Croazia ¹			94 (0,9)
Cipro			88 (1,3)
Estonia			89 (1,4)
Francia			82 (1,5)
Italia			75 (1,9)
Lettonia ¹			78 (1,8)
Lituania			81 (1,6)
Malta			90 (1,8)
Paesi Bassi†			74 (1,8)
Nonvegati(9) ¹			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 ¹			92 (1,1)
Media ICCS 2022			86 (0,3)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione			
Brasile			82 (1,2)
Danimarca			89 (1,2)
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione			
Renania Settentr.-Vestfalia Germania			89 (1,4)
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione			
Schleswig-Holstein Germania			88 (2,2)

Fonte: database IEA ICCS 2022

Tab. 3.3 – Item 3 (nero): percentuale di risposte corrette all'item 3

Livello della scala di conoscenza civica ⁽¹⁾		Difficoltà della scala di conoscenza civica
Livello C		442
Descrizione dell'item		
Suggerisce una soluzione per identificare le fake news.		
Riferimenti al framework ICCS		
Dominio di contenuto		3. Partecipazione civica
Dominio cognitivo		1. Conoscenza
Paese	Percentuale di risposte corrette	
Bulgaria	66 (2.3)	
Taipei Cinese	79 (1.4)	
Colombia	71 (2.2)	
Croazia ¹	81 (1.6)	
Cipro	60 (2.0)	
Estonia	80 (1.8)	
Francia	-	
Italia	80 (2.3)	
Lettonia ¹	-	
Lituania	58 (1.5)	
Malta	72 (1.8)	
Paesi Bassi [†]	84 (1.6)	
Norvegia ⁽⁹⁾ ¹	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 ¹	92 (1.1)	
Media ICCS 2022	75 (0.4)	
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione		
Brasile	66 (1.8)	
Danimarca	83 (1.3)	
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione		
Renania Settentr.-Vestfalia Germania	69 (2.2)	
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione		
Schleswig-Holstein Germania	73 (2.8)	

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.

(1) 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.

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

- Item non somministrato nel Paese.

Fonte: database IEA ICCS 2022

Esempio di item del livello C

L'item 3 (tabella 3.3) richiede agli studenti di individuare un'azione che può essere usata per confermare la veridicità di un'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%.

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 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).

Tab. 3.4 – Item 4 (nero): percentuale di risposte corrette al livello B (1 punto) e al livello A (2 punti)

Fake news: un termine usato per descrivere informazioni false o sbagliate che vengono volutamente presentate come notizie.		
Punteggio 1	Livello B	
Punteggio 2	Livello A	
Descrizione dell'item		
Punteggio 1	Prevede come le fake news possano danneggiare la democrazia (almeno un modo).	
Punteggio 2	Prevede come le fake news possano danneggiare la democrazia (due modi).	
Riferimenti al framework ICCS		
Punteggio 1	Domínio di contenuto	
Punteggio 2	1. Istituzioni e sistemi civici 2. Ragionamento e Applicazione	
	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)
Trapieti Cinese	86 (1.1)	45 (1.6)
Colombia	56 (2.3)	13 (1.2)
Croazia ¹	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 ¹	60 (2.2)	19 (1.7)
Lituania	62 (2.0)	20 (1.7)
Malesia	68 (2.7)	20 (1.8)
Paesi Bassi ¹	83 (1.4)	32 (1.7)
Norvegia(9) ¹	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 ¹	82 (1.6)	26 (1.9)
Media ICCS 2022	66 (0.5)	21 (0.4)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione ai campioni		
Brazil	64 (1.6)	27 (2.2)
Danimarca	77 (1.6)	29 (1.7)
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione ai campioni		
Germania Settentr. / Germania	77 (1.7)	25 (2.0)
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione ai campioni		
Schleswig-Holstein, Germania	80 (3.0)	29 (3.1)

In che modo la presenza di fake news può danneggiare una democrazia?

Scrivi due modi.

Indicazioni per la codifica: Punteggio 2

- Includi le ragioni di due diverse categorie elencate di seguito.
- 1. Minia un concetto condizionale di verità.
- 2. Sottile una ragione sociale irragionevole ai problemi
- 3. Più essere usato per distorcere o manipolare i normali processi democratici
- 4. Più essere usato per evitare la responsabilità politica e la giustizia per le azioni politiche.
- 5. Esci la fiducia del pubblico nelle istituzioni civiche, negli esperti, nel sistema politico e nei media tradizionali
- 6. Più portare a un cattivo processo decisionale politico/legislativo

Indicazioni per la codifica: Punteggio 1

Includi 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.
- (1) 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 rimpiacci.
- ¹ La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

Fonte: database 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 un'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).

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 (un'associazione sportiva), senza tuttavia utilizzare i termini specifici di questo ambito. L'item si colloca al livello C della scala di conoscenza civica.

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.

Fig. 3.2 – Schermata introduttiva modulo App per votare

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.

Fig. 3.3 – App per votare – Item 1

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

L'app ha tre caratteristiche per permettere agli iscritti di votare.
Quale valore democratico riflette ciascuna delle caratteristiche dell'app?
 Trascina e rilascia ciascuna caratteristica dell'app sotto il valore democratico corrispondente.
 Ci sarà un valore democratico che non sarà abbinato ad alcuna caratteristica dell'app.

Caratteristiche dell'app

L'app non visualizza i nomi dei votanti.

L'app blocca l'accesso agli iscritti dopo che hanno votato.

L'app supporta l'uso di software di sintesi vocale per la lettura del testo.

Valori democratici

Il voto deve essere accessibile a tutti gli iscritti.

Ogni iscritto può votare una sola volta.

I voti degli iscritti devono essere protetti.

Gli iscritti devono poter votare senza pressioni da parte degli altri.

L'app ha tre caratteristiche per permettere agli iscritti di votare.
Quale valore democratico riflette ciascuna delle caratteristiche dell'app?
 Trascina e rilascia ciascuna caratteristica dell'app sotto il valore democratico corrispondente.
 Ci sarà un valore democratico che non sarà abbinato ad alcuna caratteristica dell'app.

Caratteristiche dell'app

L'app non visualizza i nomi dei votanti.

L'app blocca l'accesso agli iscritti dopo che hanno votato.

L'app supporta l'uso di software di sintesi vocale per la lettura del testo.

Valori democratici

L'app supporta l'uso di software di sintesi vocale per la lettura del testo.

L'app blocca l'accesso agli iscritti dopo che hanno votato.

L'app non visualizza i nomi dei votanti.

Fig. 3.4 – App per votare – Item 2

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 per 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.

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.

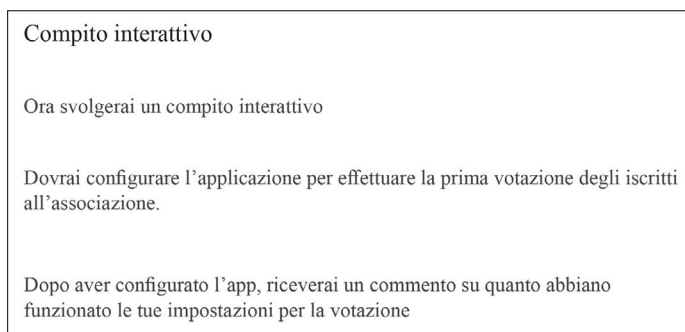


Fig. 3.5 – App per votare – Introduzione al compito interattivo

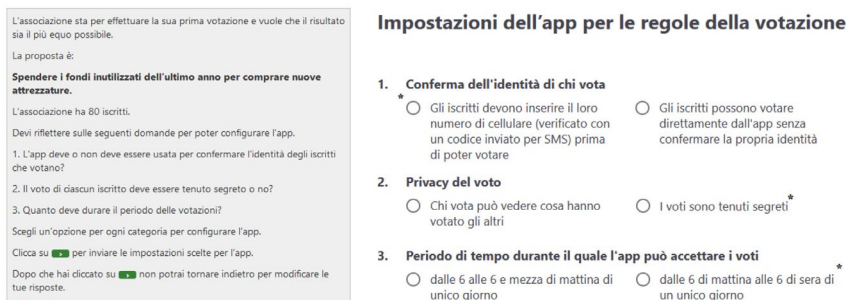


Fig. 3.6 – App per votare – Item 3

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".

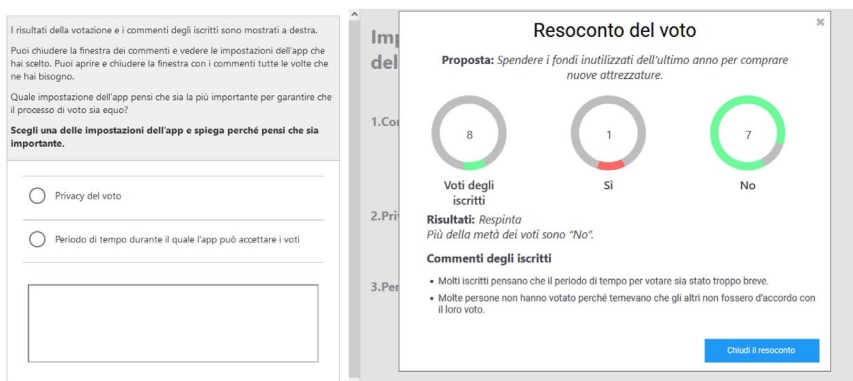


Fig. 3.7 – App per votare – Item 4

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.

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.

Fig. 3.8 – App per votare – Item 5 e 6

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

- la presenza di una regola aumenta la probabilità che il voto sia rappresentativo;
- 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:

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

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

App per votare dell'associazione sportiva

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

Fig. 3.9 – App per votare – Schermata conclusiva

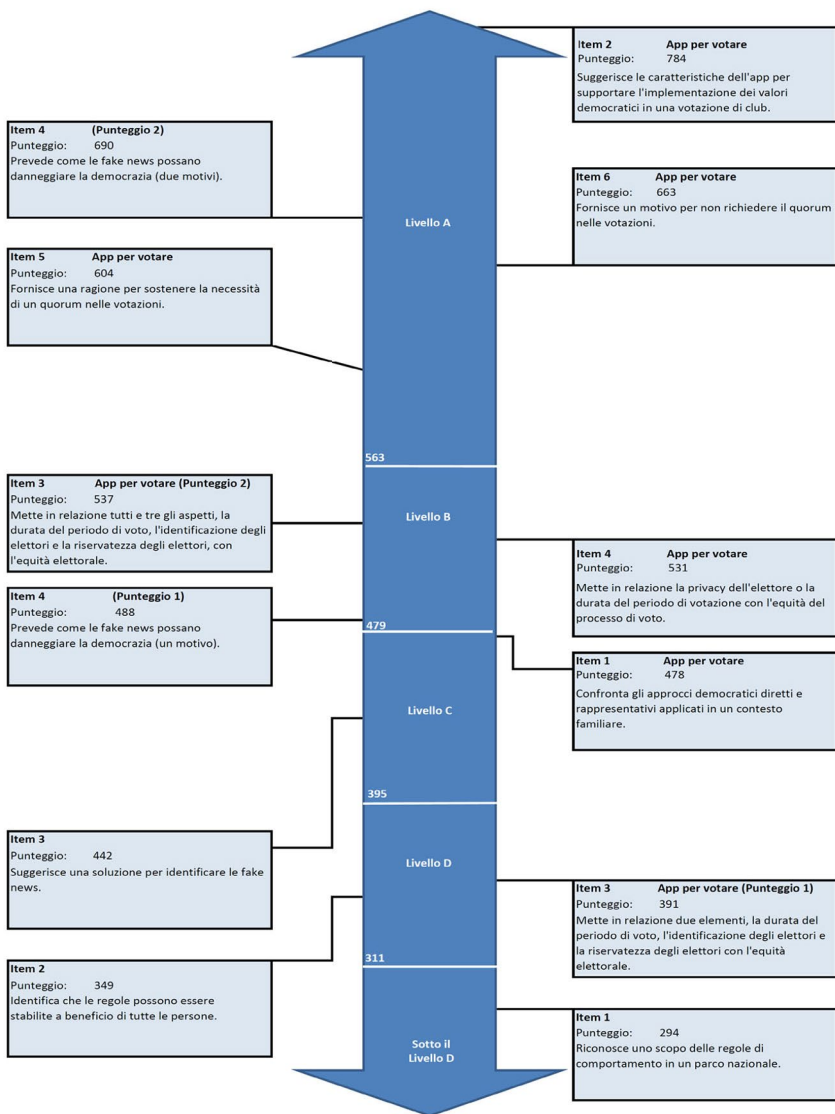


Fig. 3.10 – Posizionamento degli item sulla scala di conoscenza civica

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 pun-

teggio 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.

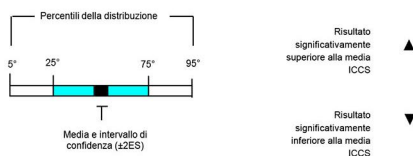
Tab. 3.5 – Distribuzione dei punteggi di conoscenza civica nel contesto internazionale

Paese	Grado scolastico	Età media	Conoscenza civica					Punteggio medio
			250	350	450	550	650	
Taipei Cinese	8	14,2						583 (2,3) ▲
Svezia ¹	8	14,8						565 (3,5) ▲
Polonia	8	14,4						554 (2,5) ▲
Estonia	8	15,0						545 (5,5) ▲
Croazia ¹	8	14,7						531 (2,6) ▲
Norvegia(9) ¹	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 ¹	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) ▼
Media ICCS 2022		14,4	Inferiore a D D C B A					508 (0,9)

Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione	
Brasile	8 14,1
Danimarca	8 14,8

Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione	
Renania Settentr.-Vestfalia Germania	8 14,3

Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione	
Schleswig-Holstein Germania	8 14,5



Note:

(1) 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.

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

Fonte: database IEA ICCS 2022

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**¹. 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.

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).

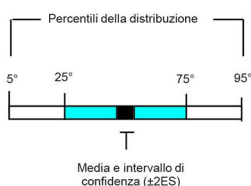
In Italia, la variazione mediana tra 5° e 95° percentile è di 292 punti, inferiore, quindi, a quella internazionale, ma comunque considerevole.

Come si può osservare dalla tabella 3.6, i punteggi medi di conoscenza civica nelle aree geografiche del Centro (527 punti) e del Sud (509 punti) non si discostano significativamente dalla media nazionale di 523 punti; mentre nelle aree geografiche 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.

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

Tab. 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) ▼
Italia							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 ICCS 2022

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.

Tab. 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 *	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) †	2,6 (0,4)	9,3 (0,7)	18,1 (0,8)	29,4 (0,8)	40,6 (1,2)
Croazia †	^	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 †	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)
Media ICCS 2022	2,6 (0,1)	11,8 (0,2)	23,8 (0,3)	31,1 (0,3)	30,6 (0,4)

Paese	Inferiore al livello D	Livello D	Livello C	Livello B	Livello A
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione					
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)
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione					
Renania Sottentr.-Vestfalia Germania	1,5 (0,2)	9,0 (0,7)	22,8 (1,1)	30,5 (1,2)	36,3 (1,1)
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione					
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.

(1) 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.

^ 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.

Fonte: database IEA ICCS 2022

Se osserviamo i risultati per area 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.

Tab. 3.8 – Percentuali di studenti a ciascun livello di rendimento sulla scala di conoscenza civica, per area geografica

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)
Italia	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)

() Gli errori standard figurano in parentesi.

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

Fonte: elaborazioni INVALSI su database IEA ICCS 2022

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 per 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 Italia².

A livello di aree geografiche (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 Paesi

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.

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).

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

Tab. 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)	
Taipei Cinese	583 (2,3) ▲	581 (3,0)	559 (2,4)	2 (4,6)	24 (5,3)	22 (5,0)	
Svezia ¹	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 ¹	531 (2,6) ▲	531 (2,5)	-	0 (4,5)	-	-	
Norvegia(9) ¹	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 ¹	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)	
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione							
Brasile	457 (3,3)	-	-	-	-	-	
Danimarca	556 (3,5)	-	-	-	-	-	
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione							
Renania Settentr.-Vestfalia	524 (2,6) ▲	-	-	-	-	-	
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione	544 (4,4)	-	-	-	-	-	

Note:

(1) 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.

¹ 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: database IEA ICCS 2022

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 2022³.

³ 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).

Tab. 3.10 – Trend dei punteggi nella scala di conoscenza civica nei vari cicli ICCS, per area geografica

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)	-27 (6,9)	-26 (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)
Italia	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)		-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)

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

Fonte: elaborazioni INVALSI su database IEA ICCS 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.

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.

Tab. 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 ¹	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 ¹	74 (1,4)	76 (1,4)		-2 (2,2)	
Norvegia(9) ¹	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 ¹	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)
Media ICCS 2022	62 (0,4)				
Medie ICCS 2016/2022	64 (0,5)	70 (0,4)		-6 (1,1)	
Medie ICCS 2022/2009	63 (0,4)		63 (0,4)		0 (1,5)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione					
Brasile	40 (1,4)				
Danimarca	77 (1,3)				
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione					
Renania Settentr.-Vestfalia Germania	67 (1,3)				
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione					
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 rimpiazzi.

¹ 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: database 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.

Tab. 3.12 – *Variazioni nelle percentuali di studenti che raggiungono o superano il livello B di rendimento nei vari cicli ICCS, per area geografica*

Macroarea	2022		2016		2009		Differenza (2022-2009)
	(Uguale o superiore al livello B)	(Uguale o superiore al livello B)	(Uguale o superiore al livello B)	(Uguale o superiore al livello B)	(Uguale o superiore al livello B)	(Uguale o superiore al livello B)	
Nord Ovest	77 (2,6)	76 (1,9)	75 (2,6)	75 (2,6)	1 (3,2)	2 (3,7)	
Nord Est	78 (2,8)	80 (2,3)	81 (2,1)	81 (2,1)	-2 (3,6)	-3 (3,5)	
Centro	72 (3,2)	73 (2,7)	81 (2,4)	81 (2,4)	-1 (4,2)	-9 (4,0)	
Sud	62 (3,3)	63 (3,1)	65 (3,3)	65 (3,3)	-1 (4,5)	-3 (4,7)	
Sud Isole	58 (5,1)	61 (3,9)	65 (3,3)	65 (3,3)	-3 (6,4)	-6 (6,1)	
Italia	70 (1,6)	71 (1,2)	73 (1,4)	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)			-6 (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: elaborazioni INVALSI su database IEA ICCS 2022

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 aree geografiche (tabella 3.12).

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 inferiori⁴: 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 sia 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 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.

⁴ 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.

Tab. 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 *	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 *	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) *	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 *	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)
Media ICCS 2022	14 (0,3)				
Media ICCS 2016/2022	14 (0,3)	9 (0,2)		5 (0,4)	
Media ICCS 2022/2009	13 (0,4)		11 (0,2)		1 (0,4)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione					
Brasile	29 (1,2)				
Danimarca	7 (0,8)				
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione					
Renania Settentr.-Vestfalia Germania	10 (0,7)				
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione					
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.

* 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: database IEA ICCS 2022

Tab. 3.14 – Percentuali di studenti che ottengono un punteggio uguale o inferiore al livello D nei vari cicli ICCS – Italia, per area geografica

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)	6 (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)
Italia	8 (0,8)	7 (0,7)	7 (0,7)	1 (1,2)	1 (1,3)
Media ICCS 2022	14 (0,3)				
Media ICCS 2022/2016	13 (0,4)	9 (0,3)		4 (0,5)	
Media 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: elaborazioni INVALSI su database IEA ICCS 2022

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.

3.7.1. Differenze di genere nella conoscenza civica

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 sia in quasi tutti i Paesi (Schulz *et al.*, 2010, 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 aree geografiche, a eccezione del Sud dove la differenza non raggiunge la significatività statistica (tabella 3.16).

Tab. 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 ¹	583 (4,5)	546 (4,0)	37 (4,8)		
Lituania	527 (4,3)	491 (4,5)	35 (4,1)		
Norvegia(9) ¹	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 ¹	507 (3,2)	474 (3,4)	33 (3,4)		
Croazia ¹	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 (5,8)	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)		
Media Internazionale	521 (1,0)	495 (1,1)	26 (1,1)		
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione					
Brasile	467 (3,4)	446 (4,0)	22 (3,5)		
Danimarca	575 (4,1)	543 (4,2)	33 (4,9)		
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione					
Renania Settentr.-Vestfalia Germania	525 (3,7)	524 (3,0)	2 (4,1)		
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione					
Schleswig-Holstein Germania	547 (5,7)	541 (5,8)	6 (7,7)		

■ Differenza di genere statisticamente significativa (p < 0,05)
□ Differenza di genere non statisticamente significativa

Note:

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

(1) 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.

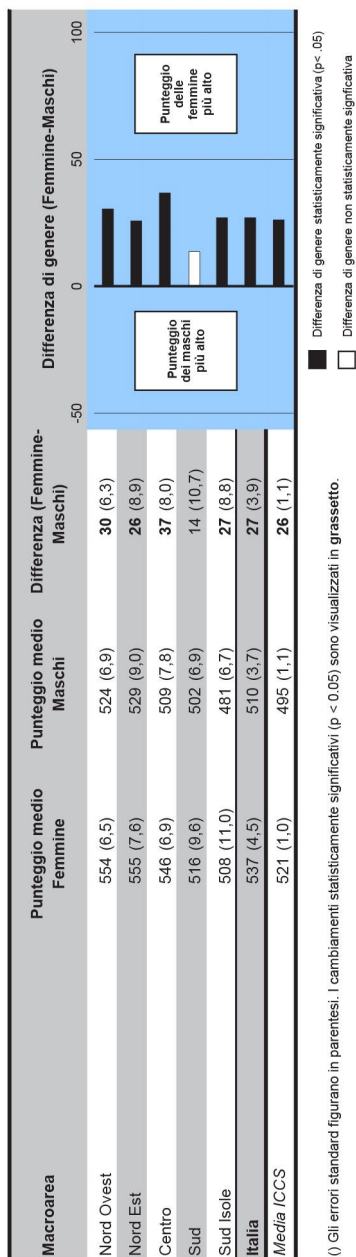
‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.

¹ 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: database IEA ICCS 2022

Tab. 3.16 – Differenze di genere nella scala di conoscenza civica, per area geografica



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

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 aree geografiche (tabella 3.18).

Tab. 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 ¹	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) ¹	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 ¹	33 (3,4)	△	30 (4,2)	30 (3,7)	3 (5,4)	3 (5,0)
Croazia ¹	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)	(3,8) (6,6)
Media ICCS 2022	26 (1,1)					
Media ICCS 2016/2022	27 (1,4)		29 (1,1)		-1 (1,8)	
Media ICCS 2022/2009	27 (1,2)			26 (1,1)		1 (1,7)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione						
Brasile	22 (3,5)					
Danimarca	33 (4,9)					
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione						
Renania Settentr.-Vestfalia Germania	2 (4,1)	▽				
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione						
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.

¹ 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: database IEA ICCS 2022

Tab. 3.18 – Differenze di genere nella scala di conoscenza civica tra i vari cicli, per area geografica

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

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

Fonte: elaborazioni INVALSI su database IEA ICCS 2022

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; 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) (Ganzenboom *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. L'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 all'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).**

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.

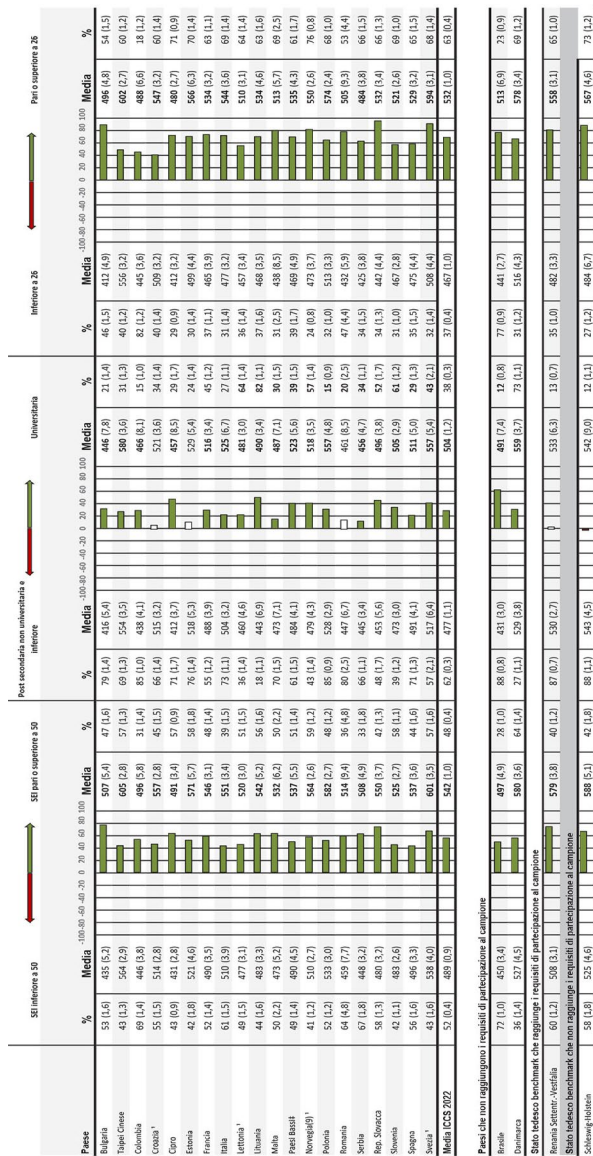
Per tutte e tre le variabili di background socioeconomico, la conoscenza civica media degli studenti che si collocano nei gruppi di livello più alto è risultata significativamente superiore rispetto a quella degli studenti nei gruppi di livello più basso. Tuttavia, l'entità delle differenze tra i gruppi 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 ISEI alto (ISEI 50 e oltre) e basso (ISEI 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 ISEI 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.**

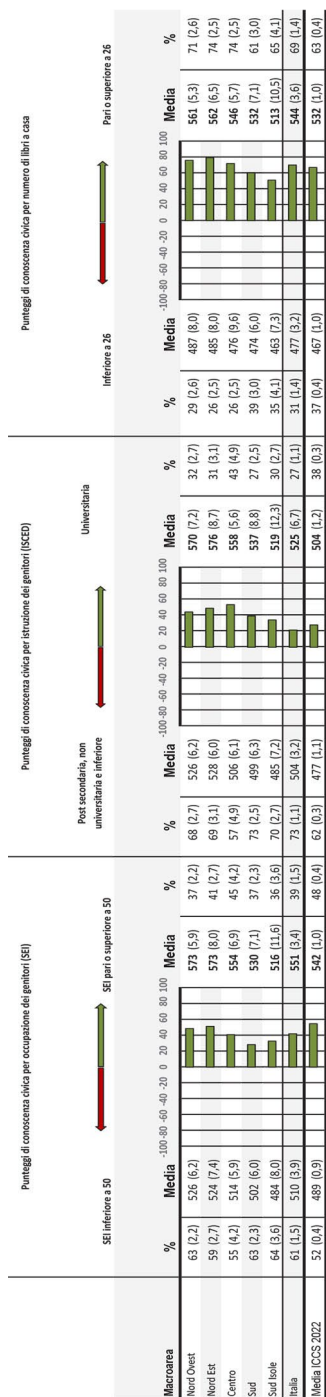
Tab. 3.19 – Occupazione dei genitori, istruzione dei genitori e numero di libri a casa: percentuali per categorie e confronto con i punteggi medi nella scala di conoscenza civica



Note:
 (I) I punteggi medi significativamente superiori (p < 0,05) a quelli del gruppo di confronto sono indicati in grassetto.
 (II) Gli errori standard figurano tra parentesi. Poiché i risultati sono arrotondati al numero intero più vicino, le statistiche aggregate potrebbero apparire inconsistenti.
 (III) Il Paese ha subito un rifasamento di studenti frequentanti i corsi scolastici successivi a quello previsto dall'indagine.
 (IV) Copertura del campione presoché raggiunta dopo i rimproveri.
 (V) 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 inconsistenti.

Fonte: database IEA ICCS 2022

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



I punteggi medi statisticamente significativi ($p < 0,05$) rispetto a quelli del gruppo di confronto sono visualizzati in grassetto. I CI 95% sono arrotondati al numero intero più vicino (in alcuni casi i totali non sono dell'100% a causa di arrotondamenti).

Fonte: elaborazioni INVALSI su database IEA ICCS 2022

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.

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 genitori⁵ 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).

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

⁵ “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.

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.

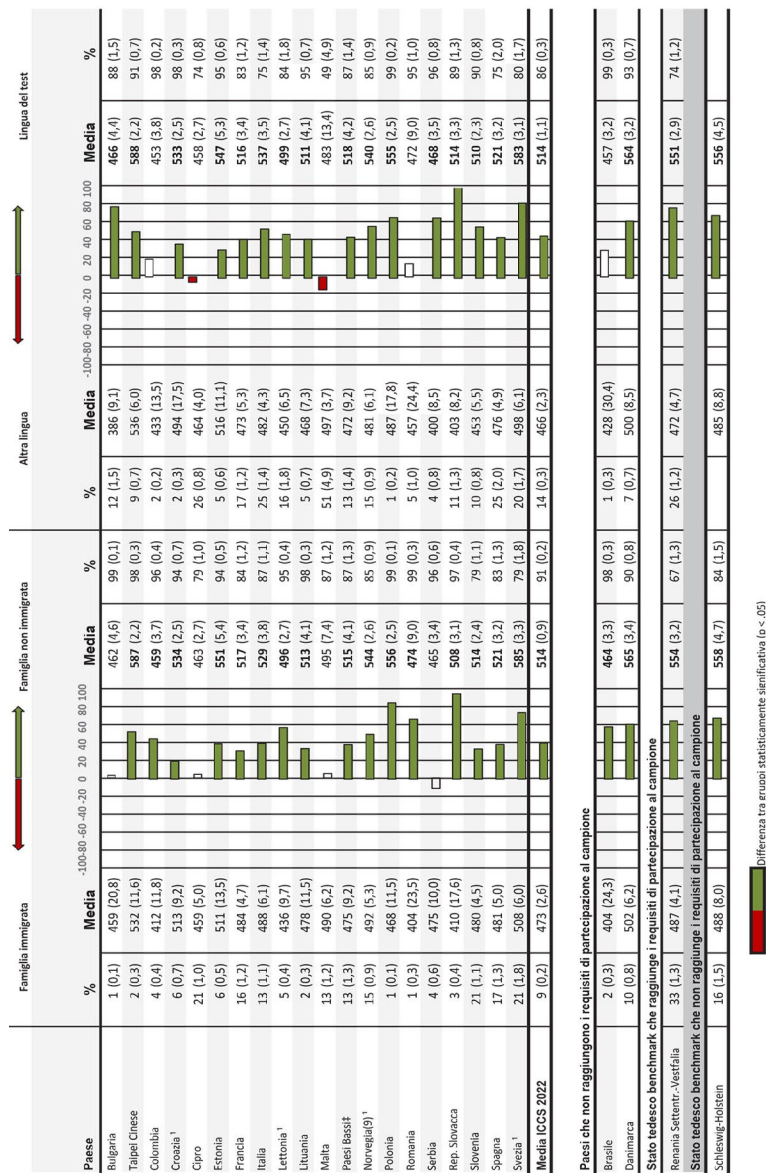
Come nel caso dei cicli precedenti, ICCS 2022 ha registrato associazioni significative tra lo status di immigrato, il background linguistico e la conoscenza civica degli studenti. Nel 2016, il punteggio medio internazionale della scala di conoscenza civica degli studenti provenienti da famiglie non immigrate 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.

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



Fonte: database IEA ICCS 2022

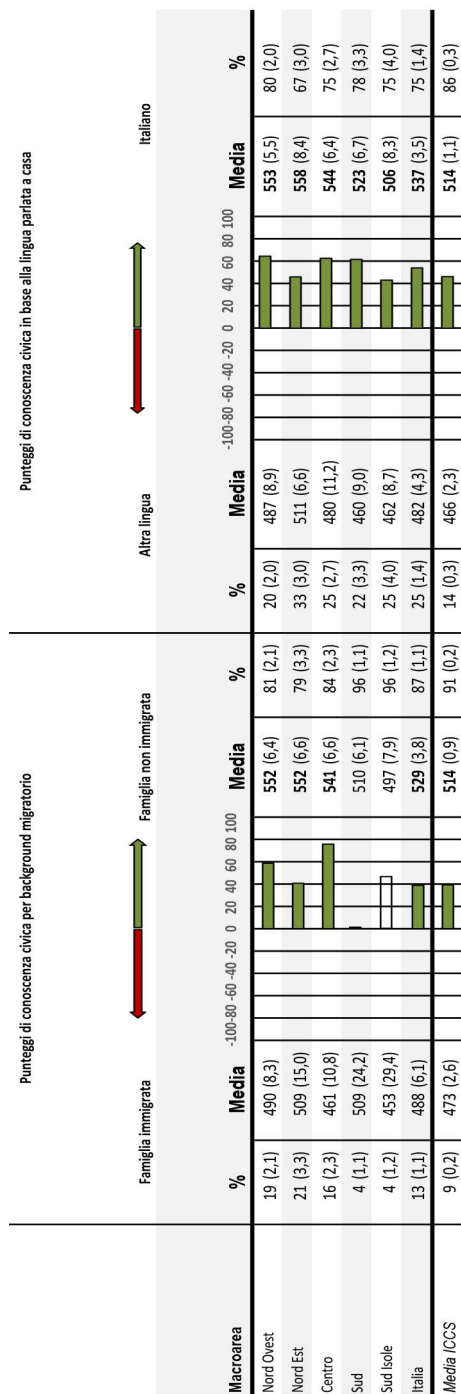
A livello internazionale, la differenza tra i punteggi medi della scala di conoscenza civica degli studenti provenienti da famiglie di non immigrati e di immigrati è stata di 42 punti. La differenza massima è stata di 98 punti nella Repubblica Slovacca. **In Italia, la differenza tra i due gruppi è di 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 un'area 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 aree geografiche del Nord Est, Nord Ovest e Centro, si può osservare, nella medesima 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 aree geografiche va da 44 punti nel Sud e Isole a 66 punti nel Nord Ovest (tabella 3.22).

Tab. 3.22 – Background migratorio e lingua parlata a casa: percentuali per categorie e confronto con i punteggi medi nella scala di conoscenza civica, per area geografica



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.
 (1) Gli errori standard figurano in parentesi.

Fonte: elaborazioni INVALSI su database IEA ICCS 2022

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

- Ganzeboom H.B.G., de Graaf P.M., Treiman D.J. (1992), “A standard international socioeconomic index of occupational status”, *Social Science Research*, 21, pp. 1-56.
- International Labour Organization (2012), *International Standard Classification of Occupations ISCO-08*, vol. I, https://www.ilo.org/sites/default/files/wcmsp5/groups/public/@dgreports/@dcomm/@publ/documents/publication/wcms_172572.pdf.
- OECD (1999), *Classifying educational programmes: Manual for ISCED-97 implementation in OECD countries*, <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/1962350.pdf>.
- 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, Cham.
- 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>.
- 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.

4. *L'impegno civico degli studenti*

di Riccardo Pietracci

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 a 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:** quest'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.

Tab. 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 ¹	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 ¹	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) ¹	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 ¹	38 (1,1) △	44 (1,2)	-6 (1,7)
Media ICCS 2022	30 (0,2)		
Media ICCS 2016/2022	32 (0,3)	31 (0,3)	0 (0,4)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione			
Brasile	41 (1,0)		
Danimarca	38 (1,1)		
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione			
Renania Settentr.-Vestfalia	43 (1,3) ▲		
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione			
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.

¹ 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: database IEA ICCS 2022

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.

Tab. 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 ¹	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 ¹	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) ¹	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 ¹	51 (0,3)	52 (0,2)	49 (0,3)	-0,6 (0,4)	2,0 (0,5)					
Media ICSS 2022	51 (0,1)	-	-	-	-					
Media ICSS 2016/2022	51 (0,1)	51 (0,1)	-	-0,2 (0,1)	-					
Media ICSS 2009/2022	51 (0,3)	-	50 (0,2)	-	1,2 (0,5)					
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione										
Brasile	55 (0,2)	-	-	-	-					
Danimarca	50 (0,2)	-	-	-	-					
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione										
Renania Settentr.-Vestfalia	49 (0,2) ▼	-	-	-	-					
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione										
Schleswig-Holstein	49 (0,3)	-	-	-	-					

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.

(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.

¹ 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: database IEA ICSS 2022

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.

Tab. 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 (0-6)			Attorno a un tema (7-12)			Conoscenza civica sotto il livello B (inferiore a 40%)			Conoscenza civica sopra al livello B (40% e 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)						53 (0,4)	51 (0,3)						55 (0,4)	51 (0,4)							53 (0,3)
Taipei Cinese	55 (0,4)						53 (0,3)	52 (0,3)						57 (0,3)	55 (0,9)							54 (0,2)
Colombia	51 (0,3)						51 (0,4)	49 (0,3)						54 (0,4)	52 (0,3)							50 (0,4)
Croazia ¹	51 (0,3)						53 (0,3)	50 (0,2)						56 (0,4)	49 (0,5)							53 (0,2)
Cipro	52 (0,4)						53 (0,4)	51 (0,4)						56 (0,4)	51 (0,4)							55 (0,4)
Estonia	50 (0,4)						49 (0,3)	47 (0,3)						53 (0,3)	47 (0,5)							50 (0,3)
Francia	50 (0,3)						48 (0,3)	47 (0,3)						52 (0,3)	48 (0,5)							50 (0,3)
Italia	52 (0,3)						53 (0,3)	50 (0,3)						56 (0,3)	50 (0,5)							53 (0,3)
Lettonia ¹	49 (0,4)						49 (0,4)	48 (0,3)						53 (0,5)	48 (0,5)							49 (0,4)
Lituania	50 (0,3)						50 (0,3)	48 (0,3)						52 (0,4)	49 (0,4)							50 (0,3)
Malta	50 (0,3)						50 (0,4)	48 (0,4)						54 (0,4)	49 (0,4)							50 (0,5)
Paesi Bassi†	48 (0,3)						47 (0,3)	47 (0,3)						51 (0,5)	48 (0,5)							48 (0,3)
Norvegia(9) ¹	51 (0,3)						50 (0,3)	48 (0,2)						56 (0,3)	50 (0,4)							51 (0,2)
Polonia	50 (0,3)						52 (0,3)	49 (0,3)						54 (0,2)	49 (0,5)							51 (0,2)
Romania	53 (0,4)						55 (0,4)	53 (0,5)						56 (0,4)	53 (0,5)							55 (0,5)
Serbia	48 (0,5)						49 (0,4)	47 (0,4)						54 (0,5)	47 (0,5)							50 (0,5)
Rep. Slovacca	48 (0,3)						48 (0,3)	47 (0,2)						53 (0,3)	48 (0,4)							48 (0,2)
Slovenia	50 (0,3)						50 (0,3)	49 (0,2)						54 (0,4)	49 (0,4)							51 (0,3)
Spagna	51 (0,3)						52 (0,3)	50 (0,3)						54 (0,4)	51 (0,4)							52 (0,3)
Svezia ¹	52 (0,4)						50 (0,4)	49 (0,4)						55 (0,4)	51 (0,8)							51 (0,3)
Media ICCS 2022	51 (0,1)						51 (0,1)	49 (0,1)						54 (0,1)	50 (0,1)							51 (0,1)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione																						
Brasile	55 (0,4)						55 (0,3)	53 (0,3)						58 (0,3)	55 (0,3)							55 (0,3)
Danimarca	50 (0,4)						50 (0,3)	48 (0,2)						54 (0,3)	48 (0,6)							51 (0,2)
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione																						
Renania Settentr.-Vestfalia	49 (0,3)						49 (0,3)	47 (0,3)						53 (0,3)	48 (0,4)							50 (0,3)
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione																						
Schleswig-Holstein	49 (0,3)						49 (0,4)	47 (0,5)						52 (0,4)	49 (0,9)							49 (0,3)

Note:

1 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.

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

Fonte: database IEA ICCS 2022

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 a 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 e altre che variano sulla base dei contesti nazionali.

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.

Tab. 4.4 – Opinione degli studenti sulla loro possibilità di influenzare i processi decisionali a scuola – Percentuali e punteggi medi nazionali

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 ¹	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 ¹	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) ¹	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 ¹	83 (1,0) ▲	63 (1,3) ▼	64 (1,2)	53 (1,3) ▼	59 (1,1)	60 (1,2)
Media ICCS 2022	80 (0,2)	70 (0,3)	66 (0,3)	62 (0,3)	60 (0,3)	58 (0,3)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione						
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)
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione						
Renania Settentr.-Vestfalia	81 (1,1)	71 (0,9)	68 (1,1)	75 (1,2)	57 (1,2)	55 (1,5)
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione						
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 ▼

Fonte: database IEA ICCS 2022

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

- la partecipazione degli studenti al processo decisionale contribuisce a migliorare la mia scuola (80%);
- ci sono regole chiare su come gli studenti possono essere coinvolti nel processo decisionale della mia scuola (70%);
- gli interessi degli studenti vengono di solito presi in considerazione quando si prendono decisioni nella mia scuola (66%);
- votare alle elezioni degli studenti fa la differenza su ciò che succede nella mia scuola (62%);

- la mia scuola incoraggia gli studenti a organizzarsi in gruppi per esprimere le loro opinioni (60%);
- gli studenti possono avere influenza sulle decisioni che ricadono sull'intera scuola (58%).

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 a entrambi le rilevazioni. Nei sei anni precedenti, la diminuzione dell'uso della televisione per informarsi tra i giovani era stata più contenuta.

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

Paese	Guardare la televisione per informarsi sulle notizie nazionali e internazionali				Leggere i giornali (comprese le versioni online) per informarsi sulle notizie nazionali e internazionali				Utilizzare internet per informarsi su argomenti politico sociali			
	2022	2016	2009	Differenza (2022-2016)	2022	2016	2009	Differenza (2022-2016)	2022	2016	2009	Differenza (2022-2016)
Bulgaria	51 (1,1)	72 (1,1)	72 (1,1)	-21 (1,6)	20 (0,9)	20 (1,0)	37 (0,9)	0 (1,3)	25 (0,9)	26 (0,9)	2009	-
Spagna	75 (0,9)	60 (0,9)	60 (0,9)	-14 (1,0)	27 (1,1)	35 (1,0)	38 (0,9)	-8 (1,4)	25 (0,9)	65 (1,0)	2009	0 (1,3)
Francia	58 (1,1)	78 (0,8)	78 (0,8)	-20 (1,3)	27 (1,1)	35 (1,0)	38 (0,9)	-8 (1,4)	25 (0,9)	65 (1,0)	2009	-3 (1,3)
Germania	49 (1,2)	64 (1,0)	64 (1,0)	-15 (1,6)	23 (0,9)	35 (1,0)	38 (0,9)	-14 (1,6)	30 (1,1)	34 (1,2)	2009	-2 (1,6)
Croazia ¹	42 (1,3)	64 (1,0)	64 (1,0)	-22 (1,6)	23 (0,9)	25 (1,0)	16 (0,7)	-2 (1,5)	30 (1,1)	34 (1,2)	2009	-4 (1,6)
Cipro	49 (1,2)	49 (1,1)	49 (1,1)	-7 (1,6)	11 (0,5)	11 (0,5)	16 (0,7)	-5 (0,9)	21 (0,7)	21 (0,7)	2009	-
Estonia	44 (1,4)	65 (1,1)	75 (1,0)	-21 (1,7)	29 (1,6)	30 (1,4)	53 (1,2)	-1 (2,1)	29 (1,2)	28 (1,2)	2009	3 (1,7)
Francia	57 (1,0)	65 (1,1)	75 (1,0)	-21 (1,7)	29 (1,6)	30 (1,4)	53 (1,2)	-1 (2,1)	29 (1,2)	28 (1,2)	2009	3 (1,7)
Italia	68 (1,0)	74 (1,0)	78 (0,9)	-6 (1,4)	16 (0,7)	27 (1,1)	38 (1,3)	1 (1,5)	25 (0,7)	35 (1,0)	2009	8 (1,5)
Lettonia ¹	33 (2,2)	57 (1,2)	76 (1,1)	-24 (1,7)	18 (0,9)	20 (0,9)	37 (1,2)	-2 (1,2)	43 (1,2)	37 (1,2)	2009	-4 (1,6)
Lituania	48 (1,2)	73 (1,0)	76 (0,9)	-28 (1,5)	28 (1,0)	23 (1,1)	45 (1,2)	6 (1,5)	40 (1,1)	25 (0,7)	2009	6 (1,6)
Malta	44 (1,2)	65 (0,9)	64 (0,9)	-21 (1,5)	19 (0,9)	16 (0,7)	28 (1,0)	-9 (1,3)	31 (1,4)	25 (0,7)	2009	6 (1,6)
Paesi Bassi ²	46 (1,1)	63 (1,3)	-	-16 (1,7)	12 (0,7)	18 (1,2)	-	-6 (1,4)	26 (1,2)	10 (0,7)	2009	15 (1,4)
Norvegia(9) ¹	39 (0,8)	55 (1,0)	71 (1,3)	-32 (1,5)	29 (0,7)	27 (0,8)	54 (1,3)	2 (1,1)	29 (0,8)	27 (0,7)	2009	2 (1,1)
Polonia	59 (1,0)	62 (1,1)	78 (0,9)	-19 (1,3)	28 (1,0)	27 (0,8)	48 (1,1)	-	41 (1,1)	-	2009	-
Romania	38 (1,4)	-	78 (0,9)	-	17 (0,9)	-	-	-	28 (1,7)	-	2009	-
Serbia	45 (1,1)	-	-	-	16 (0,8)	-	-	-	21 (0,9)	-	2009	-
Rep. Slovacca	54 (0,9)	-	73 (1,2)	-	25 (1,0)	-	51 (1,4)	-	26 (1,0)	-	2009	-
Slovenia	33 (1,0)	59 (1,2)	54 (1,3)	-25 (1,6)	12 (0,7)	17 (0,9)	32 (1,0)	-4 (1,1)	21 (0,8)	20 (0,9)	2009	0 (1,2)
Spagna	62 (1,0)	73 (1,1)	73 (1,1)	-10 (1,4)	15 (0,6)	-	25 (0,9)	-	21 (0,8)	-	2009	-
Svezia ³	50 (1,0)	57 (1,1)	48 (1,0)	-7 (1,5)	13 (0,6)	29 (0,9)	51 (1,2)	-16 (1,1)	28 (0,9)	53 (1,1)	2009	-7 (1,4)
Media ICCS 2022	50 (0,2)	-	-	-	21 (0,2)	-	-	-	29 (0,2)	-	-	-
Media ICCS 2016/2022	49 (0,3)	66 (0,3)	-	-17 (0,4)	22 (0,3)	25 (0,3)	-	-3 (0,4)	30 (0,3)	31 (0,3)	2009	-1 (0,4)
Media ICCS 2009/2022	51 (0,3)	-	70 (0,3)	-20 (0,4)	22 (0,2)	-	41 (0,3)	-	30 (0,3)	-	2009	-
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione												
Brasile	53 (0,9)	-	-	-	26 (0,9)	-	-	-	37 (0,9)	-	-	-
Danimarca	43 (1,0)	-	-	-	24 (0,9)	-	-	-	36 (1,1)	-	-	-
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione	46 (1,3)	-	-	-	22 (0,9)	-	-	-	30 (1,0)	-	-	-
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione	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:
 1 Cambiamenti statisticamente significativi (p < 0,05) a partire dal 2009 e dal 2016 sono indicati in grassetto.
 2 Gli errori standard figurano tra parentesi. Poiché i risultati sono arrotondati al numero intero più vicino, le statistiche aggregate potrebbero apparire incoerenti.
 3 Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.
 4 Copertura del campione prescelsi raggiunta dopo 3 impazziti.
 5 La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.
 6 Non sono disponibili dati comparabili.

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 punti¹.

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.

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, 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

¹ Questo potrebbe essere dovuto a un'interpretazione più restrittiva delle categorie di risposta, che non prevedono l'uso dei social network come categoria separata dall'uso di Internet nelle risposte.

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 sia internazionale, rispetto a sei anni fa.

Tab. 4.6a – Partecipazione degli studenti a discussioni con i genitori

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 ¹	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 ¹	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 [‡]	27 (1,2) ▽	20 (1,0)	-	7 (1,6)	-	53 (1,3)	46 (1,2)	-	7 (1,7)	-
Norvegia(9) ¹	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)	8 (1,4)
Spagna	34 (0,9)	-	21 (0,7)	-	13 (1,2)	62 (1,0) ▲	-	38 (0,9)	-	24 (1,3)
Svezia ¹	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)
Media ICSS 2022	34 (0,2)	-	-	-	-	51 (0,3)	-	-	-	-
Media ICSS 2016/2022	34 (0,3)	25 (0,3)	-	10 (0,4)	-	51 (0,3)	46 (0,3)	-	5 (0,4)	-
Media ICSS 2009/2022	35 (0,3)	-	24 (0,2)	-	12 (0,4)	52 (0,3)	-	38 (0,3)	-	14 (0,4)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione										
Brasile	39 (0,8)	-	-	-	-	39 (0,9)	-	-	-	-
Danimarca	46 (1,2)	-	-	-	-	67 (0,9)	-	-	-	-
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione										
Renania Settentr.-Vestfalia	54 (1,0) ▲	-	-	-	-	71 (1,1) ▲	-	-	-	-
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione										
Schleswig-Holstein	57 (1,3)	-	-	-	-	69 (1,4)	-	-	-	-
Risultati nazionali ICSS 2022:										
più di 10 punti percentuali sopra la media ICSS 2022 ▲										
significativamente sopra la media ICSS 2022 △										
significativamente sotto la media ICSS 2022 ▽										
più di 10 punti percentuali sotto la media ICSS 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.

¹ 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: database IEA ICSS 2022

Tab. 4.6b – Partecipazione degli studenti a discussioni con gli amici

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 [‡]	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 [‡]	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) ▲	16 (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) [‡]	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 [‡]	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 (1,8)	17 (1,5)
Media ICCS 2022	24 (0,2)	-	-	-	-	36 (0,2)	-	-	-	-
Media ICCS 2016/2022	34 (0,3)	15 (0,2)	-	9 (0,3)	-	37 (0,3)	28 (0,3)	-	9 (0,4)	-
Media ICCS 2009/2022	25 (0,3)	-	14 (0,2)	-	11 (0,3)	38 (0,3)	-	24 (0,2)	-	14 (0,4)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione										
Brasile	34 (1,1)	-	-	-	-	36 (0,9)	-	-	-	-
Danimarca	23 (1,1)	-	-	-	-	46 (1,2)	-	-	-	-
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione										
Renania Settentr.-Vestfalia	33 (1,1) △	-	-	-	-	46 (1,1) △	-	-	-	-
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione										
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.

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 pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.

* 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: database IEA ICCS 2022

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.

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 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.

Tab. 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			Attentisti a molte questioni civiche			Conoscenze civiche inferiori al livello B (inferiori a 475)			Conoscenze civiche superiori al livello B (475 e 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)									53 (0,3)							50 (0,2)							53 (0,3)
Taipei Cinese	53 (0,3)									55 (0,3)							51 (0,2)							54 (0,2)
Colombia	52 (0,3)									54 (0,2)							50 (0,2)							53 (0,3)
Croazia ¹	53 (0,3)									54 (0,3)							52 (0,2)							54 (0,2)
Cipro	54 (0,3)									54 (0,3)							52 (0,2)							55 (0,3)
Estonia	53 (0,3)									56 (0,4)							52 (0,2)							56 (0,3)
Francia	53 (0,3)									55 (0,3)							51 (0,2)							54 (0,2)
Italia	54 (0,3)									56 (0,3)							52 (0,2)							56 (0,2)
Lettonia ¹	53 (0,3)									56 (0,3)							53 (0,2)							56 (0,3)
Lituania	56 (0,3)									59 (0,2)							55 (0,2)							58 (0,2)
Malta	52 (0,4)									55 (0,6)							51 (0,3)							55 (0,6)
Paesi Bassi [‡]	51 (0,4)									54 (0,3)							51 (0,2)							53 (0,3)
Norvegia(9) ¹	53 (0,2)									55 (0,2)							52 (0,1)							55 (0,2)
Polonia	55 (0,2)									57 (0,3)							53 (0,2)							57 (0,2)
Romania	52 (0,3)									54 (0,4)							51 (0,3)							53 (0,5)
Serbia	50 (0,3)									52 (0,3)							49 (0,3)							52 (0,3)
Rep. Slovacca	54 (0,3)									55 (0,3)							53 (0,2)							55 (0,2)
Slovenia	50 (0,2)									52 (0,2)							50 (0,2)							52 (0,2)
Spagna	53 (0,2)									55 (0,2)							52 (0,2)							54 (0,2)
Svezia ¹	54 (0,3)									56 (0,3)							52 (0,2)							56 (0,2)
Media IEA ICCS 2022	53 (0,1)									55 (0,1)							52 (0,1)							55 (0,1)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione																								
Brasile	52 (0,3)									55 (0,3)							50 (0,2)							55 (0,3)
Danimarca	55 (0,3)									58 (0,2)							54 (0,2)							58 (0,2)
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione																								
Renania Settentr.-Vestfalia	57 (0,3)									59 (0,3)							55 (0,2)							58 (0,2)
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione																								
Schleswig-Holstein	56 (0,5)									59 (0,3)							54 (0,3)							58 (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.

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

Fonte: database IEA ICCS 2022

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” a un post su una questione politica o sociale.

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

Paese	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	Punteggi medi nazionali di partecipazione attraverso l'uso dei social network
	%	%	%	%	
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 ¹	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 ¹	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) ¹	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 ¹	24 (1,0)	-	5 (0,4) ▽	3 (0,5) ▽	50 (0,2)
Media ICCS 2022	24 (0,2)	8 (0,2)	7 (0,1)	6 (0,1)	50 (0,1)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione					
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)
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione					
Renania Settentr.-Vestfalia	31 (1,2) △	9 (0,6)	10 (0,7) △	5 (0,4) ▽	52 (0,2) △
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione					
Schleswig-Holstein	31 (1,4)	8 (0,8)	9 (1,0)	4 (0,6)	51 (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:

(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.

- Non sono disponibili dati comparabili.

Fonte: database IEA ICCS 2022

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 me-

die 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.

Tab. 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					Abituata a media - Interessi a questioni civiche					Conoscenze civiche inferiori al livello di Polonia e 47%					Conoscenze civiche superiori al livello di Polonia e superiori				
	16	12	8	4	0	4	8	12	16	12	8	4	0	4	8	12	12	8	4	0	4	8	12	12	8	4	0	4	8	12
Bulgaria	51 (0,5)					50 (0,3)					49 (0,3)					56 (0,6)					52 (0,5)					49 (0,3)				
Taipei Cinese	50 (0,3)					49 (0,2)					47 (0,2)					54 (0,4)					51 (0,6)					49 (0,2)				
Colombia	51 (0,3)					52 (0,4)					48 (0,3)					56 (0,4)					52 (0,5)					51 (0,3)				
Croazia ¹	48 (0,3)					48 (0,2)					47 (0,2)					51 (0,4)					49 (0,4)					47 (0,2)				
Cipro	52 (0,4)					52 (0,2)					50 (0,2)					56 (0,5)					53 (0,3)					51 (0,4)				
Estonia	48 (0,3)					48 (0,3)					47 (0,2)					52 (0,3)					49 (0,5)					48 (0,3)				
Francia	49 (0,3)					50 (0,3)					48 (0,2)					53 (0,3)					51 (0,4)					49 (0,2)				
Italia	51 (0,2)					52 (0,3)					49 (0,2)					55 (0,3)					52 (0,5)					51 (0,2)				
Lettonia ¹	49 (0,3)					50 (0,3)					48 (0,2)					54 (0,4)					50 (0,3)					49 (0,2)				
Lituania	50 (0,4)					51 (0,2)					49 (0,2)					54 (0,4)					52 (0,4)					50 (0,2)				
Malta	50 (0,4)					52 (0,3)					48 (0,3)					56 (0,5)					52 (0,4)					50 (0,4)				
Paesi Bassi ²	49 (0,4)					50 (0,3)					48 (0,3)					55 (0,5)					50 (0,5)					50 (0,3)				
Norvegia(9) ¹	48 (0,2)					49 (0,2)					47 (0,1)					53 (0,3)					49 (0,3)					49 (0,2)				
Polonia	50 (0,3)					51 (0,2)					48 (0,2)					54 (0,3)					50 (0,4)					51 (0,2)				
Romania	51 (0,7)					52 (0,3)					49 (0,5)					56 (0,5)					52 (0,5)					50 (0,3)				
Serbia	50 (0,4)					49 (0,3)					48 (0,3)					56 (0,6)					50 (0,4)					48 (0,3)				
Rep. Slovacca	50 (0,3)					51 (0,3)					49 (0,2)					55 (0,6)					53 (0,5)					49 (0,3)				
Slovenia	48 (0,3)					47 (0,2)					46 (0,2)					52 (0,6)					49 (0,3)					47 (0,3)				
Spagna	50 (0,3)					50 (0,3)					48 (0,2)					54 (0,4)					51 (0,4)					49 (0,3)				
Svezia ¹	49 (0,3)					51 (0,3)					48 (0,2)					54 (0,3)					51 (0,5)					50 (0,2)				
Media ICCS 2022	50 (0,1)					50 (0,1)					48 (0,1)					54 (0,1)					51 (0,1)					49 (0,1)				
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione																														
Brasile	54 (0,4)					56 (0,4)					52 (0,3)					59 (0,4)					55 (0,3)					55 (0,4)				
Danimarca	48 (0,2)					50 (0,2)					47 (0,2)					50 (0,4)					50 (0,4)					49 (0,2)				
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione																														
Renania Settentr.-Vestfalia	51 (0,3)					53 (0,3)					50 (0,3)					54 (0,3)					53 (0,5)					51 (0,3)				
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione																														
Schleswig-Holstein	50 (0,4)					52 (0,5)					49 (0,4)					54 (0,5)					52 (0,8)					51 (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.

¹ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzati.

² 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 un'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.

4.3.3. 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 a 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".

Tab. 4.10 – Partecipazione degli studenti a organizzazioni e gruppi nella comunità, percentuali medie nazionali

Paese	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) (2022-2009)	2022	2016	2009	Differenza (2022-2016) (2022-2009)	2022	2016	2009	Differenza (2022-2016) (2022-2009)
Bulgaria	48 (1,2) ▲	50 (1,3)	37 (1,3)	-2 (0,8)	11 (1,8)	17 (1,0)	3 (1,6)	4 (1,5)	14 (1,1) ▲	10 (0,9)	9 (0,7)	4 (1,5)
Paesi Cinesi	25 (1,0) ▲	29 (1,0)	20 (0,7)	-1 (0,4)	5 (1,2)	30 (0,8)	-3 (1,2)	-8 (1,2)	3 (0,3) ▼	2 (0,2)	4 (0,3)	1 (0,4)
Colombia	45 (1,0) ▲	54 (1,1)	57 (0,6)	-10 (0,5)	-12 (1,3)	56 (1,1)	-2 (1,5)	-6 (1,6)	21 (1,0) ▲	12 (0,6)	14 (0,5)	10 (1,2)
Croazia*	28 (1,5) ▼	30 (1,6)	-	-2 (2,2)	-	37 (1,3)	9 (1,9)	-	9 (0,5) ▼	4 (0,4)	-	1 (0,6)
Cipro	46 (1,1) ▲	43 (1,3)	26 (1,0)	23 (1,5)	23 (1,5)	55 (0,8)	-	-21 (1,3)	16 (0,6) ▲	16 (0,7)	9 (0,5)	7 (1,1)
Egitto	35 (1,3)	44 (1,3)	44 (1,3)	-8 (2,0)	-9 (2,0)	10 (0,8)	2 (1,0)	0 (1,1)	11 (0,6) ▲	10 (0,7)	9 (0,5)	1 (1,1)
Francia	53 (1,0) ▼	32 (1,0)	33 (1,0)	-4 (1,6)	5 (1,5)	43 (1,7)	9 (2,1)	3 (2,1)	6 (0,6) ▼	6 (0,5)	5 (0,4)	0 (0,8)
Germania	38 (1,2)	42 (1,4)	38 (1,3)	-4 (1,8)	-1 (1,7)	19 (0,8)	13 (0,7)	17 (1,1)	12 (0,7) ▲	15 (0,9)	9 (0,5)	-3 (1,0)
Lettonia*	45 (1,7) ▲	42 (1,3)	23 (0,6)	4 (2,1)	22 (1,5)	22 (0,9)	5 (1,7)	4 (1,6)	16 (0,5) ▲	19 (1,1)	11 (0,5)	-3 (1,0)
Lituania	46 (1,6) ▲	46 (0,9)	36 (1,3)	9 (2,1)	9 (2,1)	64 (1,0)	65 (1,8)	-6 (2,7)	15 (1,0) ▲	17 (0,7)	14 (0,5)	-1 (1,2)
Malta	31 (1,1)	30 (1,3)	30 (1,3)	1 (1,7)	4 (1,2)	14 (1,0)	31 (1,7)	4 (1,6)	8 (0,6) ▼	4 (0,4)	9 (0,5)	4 (0,7)
Paesi Bassi†	24 (0,8) ▼	32 (0,9)	20 (0,9)	-8 (1,2)	4 (1,2)	28 (1,2)	4 (1,6)	1 (2,0)	10 (0,5) ▼	10 (0,5)	10 (0,5)	0 (0,7)
Norvegia(§)	59 (1,5) ▲	55 (2,4)	-	-	23 (2,0)	30 (1,2)	-	-	5 (0,5) ▼	-	4 (0,4)	-
Polonia	27 (1,0) ▼	-	-	-	-	33 (1,4)	-	-	12 (1,6)	-	-	-
Romania	37 (1,4)	-	27 (1,3)	-	-	33 (1,4)	-	-	8 (0,7) ▼	-	-	-
Rep. Slovacca	33 (1,0) ▼	31 (1,1)	24 (1,0)	2 (1,5)	9 (1,4)	46 (1,2)	36 (1,1)	32 (1,7)	8 (0,7) ▼	-	6 (0,6)	-
Slovenia	36 (1,0)	-	26 (0,9)	-	10 (1,4)	31 (1,2)	-	-	9 (0,5) ▼	5 (0,6)	6 (0,5)	4 (0,8)
Spagna	14 (0,7) ▼	16 (0,9)	14 (0,7)	-2 (1,1)	0 (1,0)	32 (1,0)	22 (1,0)	10 (1,4)	8 (0,6) ▼	-	5 (0,5)	-
Svezia*	37 (0,3)	34 (0,3)	30 (0,3)	-3 (0,4)	7 (0,4)	32 (0,3)	34 (0,3)	8 (1,4)	6 (0,5) ▼	5 (0,5)	7 (0,5)	0 (0,7)
Media ICCS 2022	37 (0,3)	34 (0,3)	30 (0,3)	-3 (0,4)	7 (0,4)	32 (0,3)	34 (0,3)	8 (1,4)	10 (0,2)	11 (0,2)	9 (0,2)	1 (0,3)
Media ICCS 2022/2016	37 (0,3)	36 (0,3)	30 (0,3)	-3 (0,4)	7 (0,4)	32 (0,3)	34 (0,3)	8 (1,4)	11 (0,2)	9 (0,2)	9 (0,2)	2 (0,3)
Media ICCS 2022/2009	37 (0,3)	36 (0,3)	30 (0,3)	-3 (0,4)	7 (0,4)	32 (0,3)	34 (0,3)	8 (1,4)	11 (0,2)	9 (0,2)	9 (0,2)	2 (0,3)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione	42 (1,2)	-	-	-	-	64 (0,9)	-	-	12 (0,5)	-	-	-
Bielorussia	42 (1,2)	-	-	-	-	29 (1,3)	-	-	10 (0,6)	-	-	-
Danimarca	35 (1,1)	-	-	-	-	42 (1,2) ▲	-	-	10 (0,5)	-	-	-
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione	30 (0,8) ▼	-	-	-	-	41 (1,7)	-	-	11 (0,8)	-	-	-
Renania Settentr.-Vestfalia	30 (0,8) ▼	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione	35 (1,8)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Schleswig-Holstein	35 (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:
 I cambiamenti statisticamente significativi ($p < 0,05$) a partire dal 2009 e dal 2016 sono indicati in grassetto.
 I GI errori standard figurano tra parentesi. Poiché i risultati sono arrotondati al numero intero più vicino, le statistiche aggregate potrebbero apparire incoerenti.
 (§) Il Paese ha svolto la rifrazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.
 † Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpianti.
 * 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: database IEA ICCS 2022

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.

Tab. 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 ¹	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 ¹	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) ¹	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 ¹	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)					
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione								
Brasile	52 (0,2)	-	-				■	
Danimarca	45 (0,2)	-	-		■			
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione								
Renania Settentr.-Vestfalia	49 (0,3)	-	-			■		
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione								
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 ▼

■ 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:

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 rimpiazzati.

¹ 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: database IEA ICCS 2022

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 a 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.

Tab. 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) △		52 (0,2)	-1,4 (0,4)	
Taipei Cinese	48 (0,2)		52 (0,2)	-3,5 (0,3)	
Colombia	53 (0,3) ▲		55 (0,2)	-1,6 (0,4)	
Croazia ¹	47 (0,2) ▽		50 (0,2)	-3,2 (0,3)	
Cipro	51 (0,3) △		-	-	
Estonia	46 (0,3) ▽		48 (0,2)	-1,9 (0,4)	
Francia	47 (0,2) ▽		-	-	
Italia	49 (0,3) △		49 (0,2)	0,1 (0,4)	
Lettonia ¹	46 (0,3) ▽		49 (0,2)	-3,2 (0,4)	
Lituania	50 (0,2) △		52 (0,2)	-1,9 (0,3)	
Malta	47 (0,3) ▽		49 (0,2)	-2,6 (0,4)	
Paesi Bassi‡	44 (0,3) ▼		44 (0,2)	-0,4 (0,4)	
Norvegia(9) ¹	46 (0,2) ▽		46 (0,2)	-0,2 (0,3)	
Polonia	51 (0,2) △		-	-	
Romania	51 (0,2) △		-	-	
Serbia	48 (0,3)		-	-	
Rep. Slovacca	50 (0,2) △		-	-	
Slovenia	48 (0,2)		48 (0,2)	0,4 (0,3)	
Spagna	50 (0,2) △		-	-	
Svezia ¹	48 (0,3) ▽		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)	
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione					
Brasile	52 (0,2)		-	-	
Danimarca	47 (0,2)		-	-	
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione					
Renania Settentr.-Vestfalia	48 (0,3) ▽		-	-	
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione					
Schleswig-Holstein	48 (0,4)		-	-	

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 ▼

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**.

(1) 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.

¹ 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: database IEA ICCS 2022

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 a 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.

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 (per 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.

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

Paese	Incoraggiare altre persone ad impegnarsi personalmente per contribuire alla tutela dell'ambiente (ad es. attraverso il risparmio d'acqua)				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
	Dire a qualcuno di smettere di causare danni all'ambiente	Rifiutarsi di acquistare prodotti dannosi per l'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 ¹	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 ¹	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) ¹	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 ¹	61 (1,1) ▼	65 (1,1) ▽	63 (1,0) ▽	35 (1,1) ▼	47 (0,2)	▽
Media ICCS 2022	72 (0,2)	72 (0,2)	66 (0,2)	57 (0,2)	50 (0,1)	
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione						
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)	
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione						
Renania Settentr.-Vestfalia	60 (1,2) ▼	67 (1,2) ▽	55 (1,2) ▼	43 (1,3) ▼	47 (0,3)	▼
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione						
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.



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

Fonte: database IEA ICCS 2022

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).

Tab. 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)			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	54 (0,4)							52 (0,4)	52 (0,3)					56 (0,3)
Croazia ¹	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 ¹	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	48 (0,4)							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) ¹	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 ¹	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)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione														
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)
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione														
Renania Settentr.-Vestfalia	48 (0,6)							48 (0,3)	46 (0,4)					47 (0,3)
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione														
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 rimpiazzi.

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

Fonte: database IEA ICCS 2022

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.

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.

Tab. 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 ¹	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 ¹	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) ¹	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 ¹	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)					
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione										
Brasile	51 (0,2)	-	-	-	-					
Danimarca	52 (0,2)	-	-	-	-					
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione										
Renania Settentr.-Vestfalia	47 (0,3) ▽	-	-	-	-					
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione										
Schleswig-Holstein	48 (0,3)	-	-	-	-					

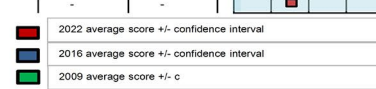
Risultati nazionali ICCS 2022:

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 ▼



■ 2022 average score +/- confidence interval

■ 2016 average score +/- confidence interval

■ 2009 average score +/- c

In media tra gli domande, gli studenti con un punteggio nell'intervento con questo paese 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.

(1) 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.

¹ 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: database IEA ICCS 2022

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.

Tab. 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 (80% e 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 ^a	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)
Franca	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 ¹	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⁾	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 ¹	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 rimpiazzati.

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

Fonte: database IEA ICCS 2022

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 in-

ternazionale, 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:

- iscriversi a un partito politico;
- iscriversi a un sindacato;
- candidarsi alle elezioni comunali;
- iscriversi a un'organizzazione che si impegna per una causa politica o sociale.

Tab. 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 ¹	47 (0,2) ▽	50 (0,2)	-	-	-					
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 ¹	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) ¹	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 ¹	50 (0,2) △	50 (0,3)	50 (0,2)	0,2 (0,3)	0,6 (0,5)					
Media ICSS 2022	50 (0,1)	-	-	-	-					
media ICSS 2016/2022	49 (0,1)	50 (0,1)	-	-	-					
media ICSS 2009/2022	50 (0,2)	-	49 (0,2)	-0,6 (0,1)	0,7 (0,5)					
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione										
Brasile	53 (0,2)	-	-	-	-					
Danimarca	50 (0,2)	-	-	-	-					
Paese tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione										
Renania Settentr.-Vestfalia	49 (0,2) ▽	-	-	-	-					
Paese tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione										
Schleswig-Holstein	49 (0,3)	-	-	-	-					

(1) 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.

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

Tab. 4.19 – Partecipazione politica in età adulta – Punteggi medi nazionali per genere, background socioeconomico e livello di conoscenze civiche

Paese	Maschi		Femmine		Sotto la media nazionale		Uguale o superiore alla media nazionale		Conoscenze civiche inferiori al livello B (inferiori a 4/5)		Conoscenze civiche superiori al livello B (superiori)							
	16	12	8	4	0	4	8	12	16	12	8	4	0	4	8	12		
Bulgaria	52	(0,4)								49	(0,4)						47	(0,3)
Taipei Cinese	51	(0,3)								48	(0,3)						50	(0,2)
Colombia	53	(0,3)								53	(0,4)						56	(0,3)
Croazia ¹	47	(0,3)								46	(0,3)						47	(0,3)
Cipro	52	(0,4)								51	(0,3)						52	(0,3)
Estonia	49	(0,3)								47	(0,3)						48	(0,2)
Francia	52	(0,3)								51	(0,3)						52	(0,4)
Italia	51	(0,3)								51	(0,3)						50	(0,3)
Lettonia ¹	50	(0,3)								48	(0,3)						49	(0,3)
Lituania	51	(0,3)								50	(0,2)						51	(0,4)
Malta	50	(0,2)								49	(0,2)						50	(0,4)
Paesi Bassi‡	47	(0,3)								46	(0,3)						48	(0,4)
Norvegia(S) ¹	49	(0,7)								48	(0,7)						49	(0,3)
Polonia	49	(0,2)								49	(0,2)						50	(0,2)
Romania	52	(0,6)								52	(0,4)						54	(0,3)
Serbia	48	(0,4)								45	(0,4)						47	(0,4)
Rep. Slovacca	49	(0,4)								47	(0,3)						49	(0,4)
Slovenia	50	(0,3)								48	(0,3)						49	(0,3)
Spagna	51	(0,3)								50	(0,3)						51	(0,4)
Svezia ¹	51	(0,3)								50	(0,2)						52	(0,6)
Media ICCS 2022	50	(0,1)								49	(0,1)						50	(0,1)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione																		
Brasile	54	(0,4)								52	(0,3)						54	(0,3)
Danimarca	50	(0,2)								50	(0,2)						50	(0,2)
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione																		
Renania Settentr.-Vestfalia (r)	48	(0,3)								49	(0,3)						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)

■ 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.
- (S) 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: database IEA ICCS 2022

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).

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 a 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.

Riferimenti bibliografici

- Amadeo J., Torney-Purta J., Lehmann R., Husfeldt V., Nikolova R. (2002), *Civic knowledge and engagement: An IEA study of upper secondary students in sixteen countries*, International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA), <https://www.iea.nl/publications/study-reports/international-reports-iea-studies/civic-knowledge-and-engagement>.
- Boulianne S., Theocharis Y. (2020), “Young people, digital media, and engagement: A meta-analysis of research”, *Social Science Computer Review*, 38 (2), pp. 111-127, <https://doi.org/10.1177/0894439318814190>.
- Ekman J., Amna E. (2012), “Political participation and civic engagement: Towards a new typology”, *Humaff*, 22, pp. 283-300, <https://doi.org/10.2478/s13374-012-0024-1>.
- Schulz W. (2009), “Questionnaire construct validation in the International Civic and Citizenship Education Study”, *IERI Monograph Series*, 2, pp. 113-135, <https://www.iea.nl/publications/presentations/questionnaire-construct-validation-international-civic-and-citizenship>.
- 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, Cham.
- 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.
- Shah D.V., McLeod J.M., Lee N.J. (2009), “Communication competence as a foundation for civic competence: Processes of socialization into citizenship”, *Political Communication*, 26 (1), pp. 102-117.
- UNESCO (2020), *Education for sustainable development: A roadmap*, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374802>.

5. Atteggiamenti degli studenti nei confronti di questioni rilevanti nella società

di Elisa Caponera

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 degli 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 per esempio la globalizzazione, le migrazioni e la creazione di organizzazioni sovranazionali, 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 riguardo a 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. Opinioni 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. Opinione 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”¹, 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%

¹ 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.

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, ha dichiarato di essere 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 è al 68% (cfr. tabella 5.1).

Tab. 5.1 – Opinioni degli studenti sul sistema politico

Paese	La democrazia può avere qualche problema ma è bettere a lungo termine rispetto al proprio paese* funzione 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 sui consigli degli 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 ¹	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) ▲	79 (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 ¹	47 (1.2) ▼	47 (1.1) ▼	31 (0.9) ▼	45 (1.0) ▼	38 (0.9) ▼	68 (1.0) ▲	74 (1.1) ▲	69 (0.9) ▼	76 (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 (0.9) ▲	56 (1.5) ▲	64 (1.3) ▲	52 (1.2) ▲	54 (1.2) ▼	73 (1.6) ▲	67 (0.9) ▼	65 (1.4) ▼
Paesi Bassi ²	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 ²	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) ▼	46 (1.4) ▼	29 (1.5) ▼	63 (1.3) ▼	76 (0.9) ▲	76 (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 ¹	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)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione									
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 (1.0) ▼	53 (0.9) ▼	68 (1.1) ▼
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione									
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) ▲
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione									
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) ▼
Percentili 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).

(2) 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.

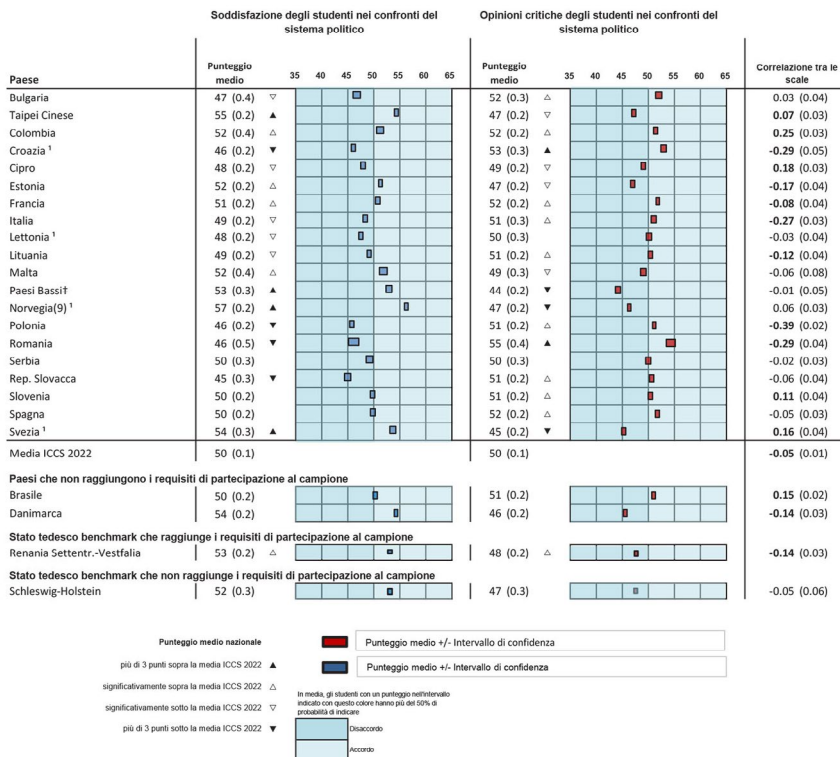
¹ La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

Fonte: database 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).

Tab. 5.2 – Opinioni degli studenti sul sistema politico: punteggio medio nazionale



(1) 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.

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

Fonte: database IEA ICCS 2022

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).

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).

Tab. 5.3 – Convinzioni degli studenti rispetto alle minacce per la democrazia – Percentuali e punteggio medio nazionale

Paese	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		Punteggio medio nella scala Convinzioni degli studenti rispetto alle minacce per la democrazia
	%		%		%		%		%		%		%		
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 ¹	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	67 (0.9)	△	68 (0.8)	△	67 (1.8)	▽	83 (0.8)	▲	73 (1.1)	△	77 (0.9)	△	67 (1.2)	▽	50 (0.3)
Lettonia ¹	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	76 (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) ¹	62 (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 ¹	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)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione															
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)
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione															
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)
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione															
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.

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

Fonte: database 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.

Tab. 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)	50 (0.4)							55 (0.3)	45 (0.3)						51 (0.3)
Taipei Cinese	58 (0.7)						54 (0.2)	50 (0.7)							47 (0.2)	45 (0.9)						59 (0.3)
Colombia	55 (0.4)						47 (0.4)	50 (0.3)							54 (0.3)	44 (0.3)						49 (0.3)
Croazia ¹	48 (0.5)						46 (0.2)	50 (0.5)							54 (0.3)	48 (0.4)						53 (0.2)
Cipro	49 (0.4)						47 (0.4)	48 (0.3)							51 (0.3)	46 (0.3)						51 (0.3)
Estonia	52 (0.4)						51 (0.2)	48 (0.5)							47 (0.2)	43 (0.4)						51 (0.3)
Francia	52 (0.4)						50 (0.3)	52 (0.3)							52 (0.2)	44 (0.4)						50 (0.2)
Italia	53 (0.5)						47 (0.3)	50 (0.6)							52 (0.3)	45 (0.4)						53 (0.2)
Lettonia ¹	48 (0.3)						48 (0.3)	49 (0.4)							52 (0.3)	44 (0.3)						50 (0.3)
Lituania	51 (0.4)						48 (0.3)	50 (0.4)							51 (0.3)	43 (0.3)						49 (0.2)
Malta	54 (0.5)						50 (0.5)	48 (0.3)							50 (0.3)	44 (0.4)						51 (0.3)
Paesi Bassi†	52 (0.5)						54 (0.3)	46 (0.5)							44 (0.3)	45 (0.5)						53 (0.3)
Norvegia ⁽⁹⁾	56 (0.3)						57 (0.2)	49 (0.3)							46 (0.2)	45 (0.4)						52 (0.2)
Polonia	49 (0.5)						45 (0.2)	49 (0.4)							52 (0.2)	48 (0.3)						56 (0.2)
Romania	49 (0.6)						44 (0.5)	52 (0.5)							57 (0.5)	48 (0.3)						53 (0.4)
Serbia	51 (0.4)						48 (0.4)	49 (0.3)							52 (0.3)	47 (0.4)						52 (0.4)
Rep. Slovacca	48 (0.5)						44 (0.3)	49 (0.4)							52 (0.3)	45 (0.3)						52 (0.3)
Slovenia	51 (0.4)						49 (0.3)	49 (0.3)							52 (0.2)	46 (0.3)						53 (0.2)
Spagna	52 (0.4)						49 (0.2)	50 (0.4)							53 (0.2)	45 (0.3)						52 (0.2)
Svezia ¹	53 (0.7)						54 (0.2)	47 (0.6)							45 (0.2)	46 (0.7)						56 (0.2)
Media ICCS 2022	52 (0.1)						49 (0.1)	49 (0.1)							51 (0.1)	45 (0.1)						52 (0.1)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione																						
Brasile	53 (0.3)						47 (0.4)	50 (0.2)							53 (0.3)	46 (0.3)						53 (0.3)
Danimarca	52 (0.1)						49 (0.1)	49 (0.1)							51 (0.1)	45 (0.1)						52 (0.1)
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione																						
Renania Settentr.-Vestfalia	54 (0.3)						53 (0.2)	48 (0.3)							47 (0.2)	44 (0.3)						51 (0.2)
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione																						
Schleswig-Holstein	52 (0.1)						49 (0.1)	49 (0.1)							50 (0.1)	45 (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 rimpiazzi.

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

Fonte: database IEA ICCS 2022

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).

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 (per 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 e 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 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.

Tab. 5.5 – Sostegno alle restrizioni in caso di emergenza nazionale – Percentuali e punteggio medio nazionale

Paese	Mutare coloro che attuano un comportamento che potrebbe mettere a rischio gli altri		Imporre limitazioni di viaggio		Vietare assemblee di persone in occasione di eventi sportivi e di appuntamenti		Rinvolare le riunioni del Parlamento	Rendere illegali le proteste pacifiche, le marce e i raduni	Chiedere 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	Punteggio medio nella scala Sostegno alle restrizioni in caso di emergenza nazionale
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%		
Bulgaria	73 (1.2) ▽	66 (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 ¹	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 ¹	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) ¹	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	89 (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) ▽	66 (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 ¹	75 (0.7) ▽	67 (1.1)	68 (1.1) ▲	70 (1.0) ▲	54 (1.1) ▲	44 (0.9) ▽	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)		
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione												
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)	16 (0.8)	52 (0.2)		
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione												
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) ▲		
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione												
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)		

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 otto i rimpiazzi.



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

Fonte: database 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).

Tab. 5.6 – Sostegno alle restrizioni in caso di emergenza nazionale – Punteggio medio nazionale per livello di conoscenza civica

Paese	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	49 (0.5)								48 (0.3)	
Taipei Cinese	52 (0.9)								55 (0.2)	
Colombia	50 (0.3)								51 (0.3)	
Croazia ¹	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 ¹	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) ¹	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 ¹	49 (0.7)								51 (0.2)	
Media ICCS 2022	49 (0.1)								51 (0.1)	
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione										
Brasile	52 (0.2)								54 (0.3)	
Danimarca	49 (0.3)								52 (0.2)	
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione										
Renania Settentr.-Vestfalia	48 (0.4)								52 (0.2)	
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione										
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.

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

Fonte: database IEA ICCS 2022

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, 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 (cfr. tabella 5.7).

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 i tribunali (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).

Tab. 5.7 – Fiducia degli studenti verso gruppi e istituzioni



Paese	Governo 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 ¹	31 (1.1) ▽	42 (1.5)	-11 (1.9)	28 (0.9) ▽	37 (1.4)	-8 (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 ¹	51 (1.4)	60 (1.3)	-8 (1.9)	43 (1.2) ▽	48 (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 ²	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 ³	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 (1.3) ▽	-	-	41 (1.4) ▽	-	-	66 (1.2)	-	-	39 (1.8) ▽	-	-
Serbia	54 (1.4)	-	-	49 (1.5)	-	-	55 (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 ¹	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 <i>overage</i>	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)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione												
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)	-	-
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione												
Renania Settentr.-Vestfalia	77 (1.0) ▲	-	-	68 (1.3) ▲	-	-	77 (1.1) ▲	-	-	57 (1.1) △	-	-
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione												
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.
 (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.
 1 La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.
 - Dati comparabili non disponibili.

Tab. 5.8 – Fiducia degli studenti verso gruppi e istituzioni – Punteggio medio nazionale per livello di conoscenza civica

Paese	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	48	(0.5)								45	(0.3)
Taipei Cinese	54	(0.9)								52	(0.2)
Colombia	49	(0.4)								42	(0.4)
Croazia ¹	46	(0.5)								45	(0.2)
Cipro	46	(0.4)								45	(0.4)
Estonia	49	(0.5)								51	(0.3)
Francia	49	(0.4)								48	(0.3)
Italia	50	(0.5)								48	(0.2)
Lettonia ¹	47	(0.4)								48	(0.3)
Lituania	50	(0.4)								51	(0.3)
Malta	50	(0.6)								48	(0.4)
Paesi Bassi†	51	(0.5)								54	(0.3)
Norvegia(9) ¹	53	(0.4)								56	(0.2)
Polonia	45	(0.4)								44	(0.2)
Romania	49	(0.5)								47	(0.4)
Serbia	49	(0.4)								46	(0.4)
Rep. Slovacca	48	(0.4)								46	(0.3)
Slovenia	47	(0.4)								47	(0.3)
Spagna	49	(0.4)								48	(0.2)
Svezia ¹	52	(0.8)								54	(0.3)
Media ICCS 2022	49	(0.1)								48	(0.1)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione											
Brasile	50	(0.3)								46	(0.3)
Danimarca	51	(0.5)								53	(0.2)
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione											
Renania Settentr.-Vestfalia	52	(0.3)								53	(0.3)
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione											
Schleswig-Holstein	52	(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.

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

Fonte: database IEA ICCS 2022

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).

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).

5.3. Atteggiamenti degli studenti nei confronti dell'eguaglianza di genere e tra gruppi con e senza background migratorio

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 per 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.

Tab. 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)	40 45 50 55 60
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 ¹	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 ¹	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) ¹	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 ¹	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)				
Media ICCS 2009/2022	52 (0.3)		50 (0.2)	0.2 (0.2)	1.6 (0.7)	
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione						
Brasile	51 (0.3)	-	-	-	-	
Danimarca	55 (0.3)	-	-	-	-	
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione						
Renania Settentr.-Vestfalia	54 (0.3) △	-	-	-	-	
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione						
Schleswig-Holstein	56 (0.4)	-	-	-	-	

Punteggio medio nazionale

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

In media, gli studenti con un punteggio nell'intervallo indicato con questo colore hanno più del 50% di probabilità di indicare

Nessuno o poco sostegno
Molto o completo sostegno

(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.

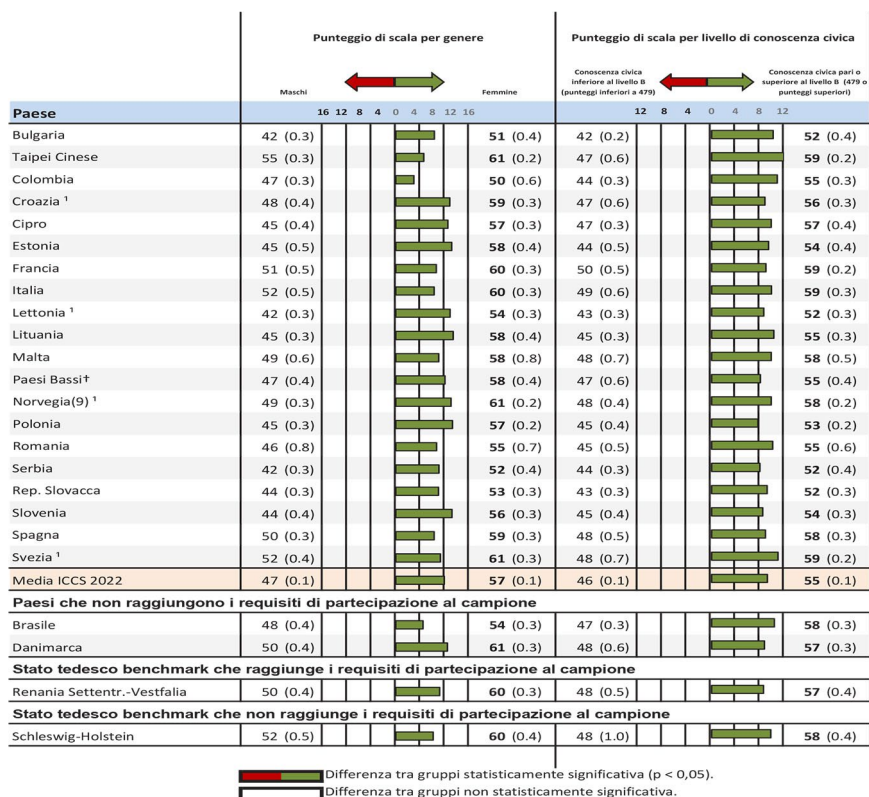
‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.

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

- Dati comparabili non disponibili.

Fonte: database IEA ICCS 2022

Tab. 5.10 – Sostegno degli studenti all’eguaglianza di genere – Punteggio medio nazionale per genere e livello di conoscenza civica degli studenti



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.

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

Fonte: database 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).

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 per 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).

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).

Tab. 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 ¹	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 ¹	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) ¹	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 ¹	96 (0.5) △	94 (0.6) △	89 (0.7) △	87 (0.8) △	79 (1.0) △	54 (0.3) ▲
Media ICCS 2022	93 (0.1)	88 (0.2)	86 (0.2)	81 (0.2)	73 (0.2)	50 (0.1)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione						
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)
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione						
Renania Settentr.-Vestfalia	96 (0.4) △	92 (0.7) △	90 (0.6) △	88 (0.7) △	77 (1.0) △	51 (0.2) △
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione						
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 ▼						

(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).

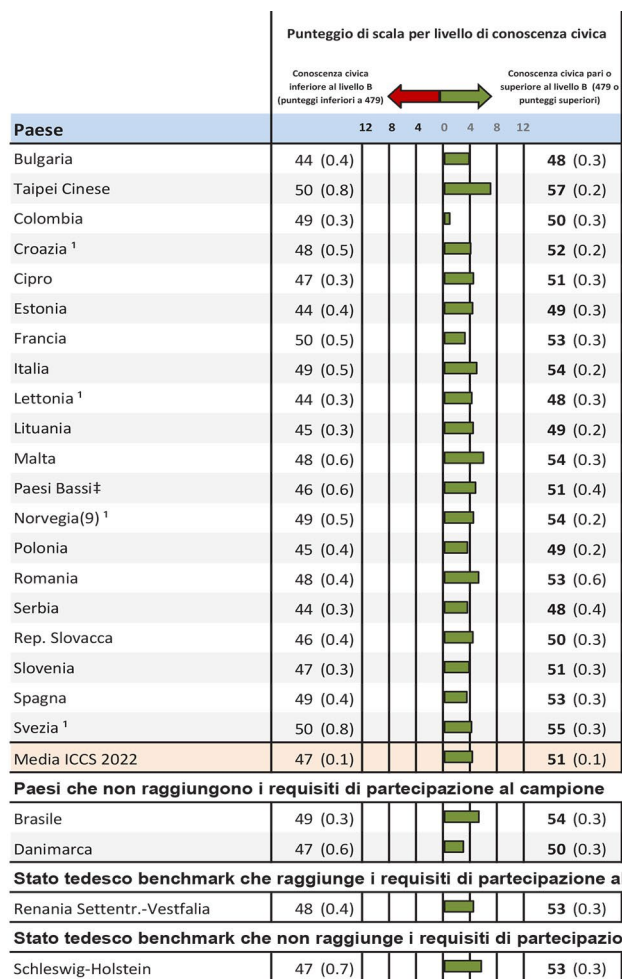
(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.

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

Fonte: database IEA ICCS 2022

Tab. 5.12 – Sostegno all’uguaglianza tra gruppi con e senza background migratorio
– 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.

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

Fonte: database 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 Paese² 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. Per 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 punteggi 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.

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).

² Cfr. nota 1.

Tab. 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 ¹	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 ¹	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) ¹	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 ¹	94 (0.6) △	88 (0.6) ▽	93 (0.5) △	81 (0.8) △	72 (0.8)	50 (0.2)
Media ICCS 2022	92 (0.2)	90 (0.2)	90 (0.2)	79 (0.2)	73 (0.2)	50 (0.1)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione						
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)
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione						
Renania Settentr.-Vestfalia	92 (0.6)	78 (0.8) ▼	86 (0.8) ▽	81 (1.0)	73 (1.0)	48 (0.2) ▽
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione						
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 ▼						

(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).

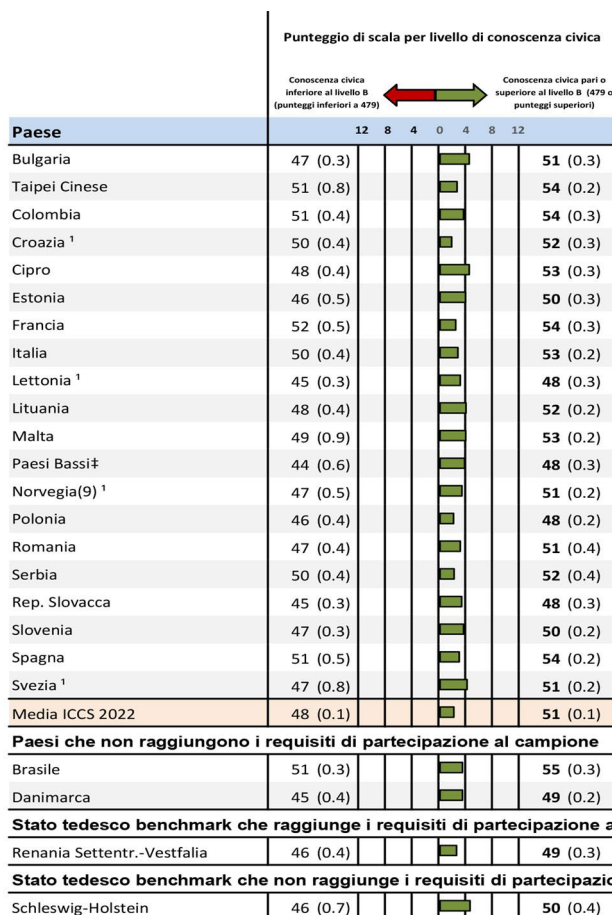
(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

‡ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.

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

Fonte: database IEA ICCS 2022

Tab. 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.

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

Fonte: database IEA ICCS 2022

5.5. Sintesi

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*, <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.

UNESCO (2015), *Global citizenship education: Topics and learning objectives*, https://en.unesco.org/sites/default/files/gcedtopicsandlearningobjectves_01.pdf.

6. Il contesto scuola e classe per l'Educazione Civica e alla Cittadinanza

di Ines Di Leo

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)¹.

¹ 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 120^a sessione).

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).

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 e 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. 92², 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 (AGIA, 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.

² 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.

Tab. 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 ¹	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 ¹	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) ¹	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 ¹	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)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione					
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)
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione					
Renania Settentr.-Vestfalia	63 (4,1) ▲	74 (3,8) △	54 (4,4)	71 (4,4)	64 (4,5)
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione					
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:

(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: database 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%).

Tab. 6.2 – Le modalità di partecipazione degli studenti ai processi decisionali della scuola – Dati questionario scuola

Paese	Percentuali nazionali di studenti nelle scuole in cui dirigenti hanno riferito che...					
	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 ¹	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 ¹	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) ¹	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 ¹	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)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione						
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)
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione						
Renania Settentr.-Vestfalia	98 (1,2)	89 (2,8)	△	96 (1,8)	81 (3,2) ▼	88 (2,6) ▽
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione						
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:

(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: database IEA ICCS 2022

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.

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 (Schulz *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.

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.

Tab. 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 ¹	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 ¹	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) ¹	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 ¹	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)					
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione										
Brasile	50 (0,4)	-	-	-	-					
Danimarca	52 (0,3)	-	-	-	-					
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione										
Renania Settentr.-Vestfalia	52 (0,3) △	-	-	-	-					
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione										
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 ▼

■ 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 rimpiazzi.

¹ 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: database IEA ICCS 2022

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.

Tab. 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 ¹	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 ¹	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 (0,3)	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) ¹	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 ¹	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)					
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione										
Brasile	52 (0,3)	-	-	-	-					
Danimarca	53 (0,4)	-	-	-	-					
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione										
Renania Settentr.-Vestfalia	50 (0,3)	-	-	-	-					
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione										
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 ▼

Note:

Cambiamenti statisticamente significativi ($p < 0,05$) tra 2009 e 2016 sono sottolineati in grassetto

(1) 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.

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

- Non sono disponibili dati comparabili.

■ 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:

■ In saccordo con le affermazioni positive

■ In accordo con le affermazioni positive

Fonte: database 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 per esempio il genere, l'origine etnica/sociale, la lingua, la nazionalità, la condizione economica o i bisogni speciali di apprendimento” (Schulz *et al.*, 2023, p. 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 (Schulz *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 a 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.

Tab. 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; inclusioni multiculturali)	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'itua, 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/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 ¹	59 (4,3)	63 (4,4)	91 (2,5) △	69 (3,9) ▲	68 (3,4) ▲	13 (3,2) ▼
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 ¹	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) 1}	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 ¹	71 (4,2) ▲	69 (4,2) ▲	91 (2,7) △	11 (2,4) ▼	46 (5,4)	7 (2,1) ▼
Media ICCS 2022	58 (1,1)	58 (1,1)	83 (0,9)	51 (1,1)	44 (1,1)	26 (0,9)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione						
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)
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione						
Renania Settentr.-Vestfalia	75 (4,0) ▲	41 (4,4) ▼	61 (3,9) ▼	64 (4,0) ▲	91 (2,2) ▲	33 (4,2)
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione						
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.

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

Fonte: database 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)³ 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 (per 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.

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

³ 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.

16% degli studenti frequenta scuole in cui sono attivati dei corsi facoltativi per esempio su parità di genere, stereotipi di genere e diversità di genere).

Tab. 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) ▽
Media ICCS 2022	77 (0,4)	94 (0,2)	73 (0,4)	87 (0,4)	68 (0,5)	65 (0,5)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione						
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)
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione						
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:

(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: database IEA ICCS 2022

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 (tabella 6.7) e quelle sociali ed economiche (tabella 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”. Com'è possibile notare alcuni di questi item riflettono opinioni positive sull'influenza di queste differenze, mentre altri indicano opinioni negative.

Com'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.

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.

Tab. 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) ▼
Media ICCS 2022	85 (0,4)	33 (0,5)	25 (0,4)	82 (0,4)	86 (0,4)	16 (0,3)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione						
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)
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione						
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 rimpiazzi.

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

Fonte: database IEA ICCS 2022

Tab. 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) ▽
Media ICSS 2022	59 (0,5)	28 (0,4)	25 (0,4)	71 (0,4)	74 (0,4)	19 (0,4)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione						
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)
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione						
Renania Settentr.-Vestfalia	49 (1,0)	22 (0,8)	29 (1,2)	65 (1,0)	57 (1,1)	19 (0,8)

Risultati nazionali ICSS 2022:

più di 10 punti percentuali sopra la Media ICSS 2022 ▲

significativamente sopra la media ICSS 2022 △

significativamente sotto la media ICSS 2022 ▽

più di 10 punti percentuali sotto la media ICSS 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: database IEA ICSS 2022

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 e 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 (Schulz *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).

Tab. 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
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 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, mercatino dopo scuola)	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
Bulgaria	67 (4,3)	48 (4,7) ▽	48 (4,5)	76 (3,1)	45 (4,5) △	64 (3,8)	64 (4,5) ▲
Teipei Cinese	04 (3,2) ▲	72 (3,7) ▲	36 (4,0) ▲	01 (3,4) ▲	04 (4,0) ▲	71 (3,0) ▲	45 (4,1)
Colombia	58 (4,7) ▽	55 (4,6)	32 (4,4) ▽	54 (5,5) ▽	33 (4,7)	61 (5,1)	41 (4,6)
Croazia ¹	82 (3,4) ▲	64 (4,6)	51 (4,4)	84 (3,5) △	39 (4,1)	68 (3,8) △	65 (4,1) ▲
Cipro	60 (0,3) ▽	41 (0,3) ▽	43 (0,3) ▽	49 (0,3) ▽	19 (0,3) ▽	50 (0,3) ▽	36 (0,3) ▽
Estonia	68 (5,4)	45 (6,2)	21 (4,9)	90 (3,2) ▲	43 (4,8)	80 (4,9)	61 (4,7) ▲
Francia	59 (4,3) ▽	50 (5,3)	40 (4,2)	78 (4,0)	17 (3,8)	61 (4,7)	21 (4,3) ▽
Italia	60 (3,9) ▽	69 (4,3) ▽	48 (4,0)	66 (3,9) ▽	24 (3,5) ▽	78 (3,3) ▲	59 (4,8) ▲
Lettonia ¹	60 (3,9) ▽	50 (4,1)	38 (4,1) ▽	96 (1,6) ▲	50 (3,8) ▲	36 (4,2) ▽	41 (4,1)
Lituania	79 (3,4) ▲	59 (4,6)	51 (4,1)	90 (2,8) ▲	72 (4,0) ▲	56 (4,4)	54 (4,3) △
Malta	57 (12,2) ▽	37 (11,9) ▽	26 (9,7) ▽	21 (9,9) ▽	4 (2,5) ▽	42 (13,6) ▽	7 (4,4) ▽
Paesi Bassi [‡]	36 (5,6) ▽	19 (4,4) ▽	36 (5,7) ▽	84 (4,5) △	15 (4,3) ▽	38 (5,6) ▽	13 (3,7) ▽
Norvegia(9) ¹	61 (5,1)	62 (4,4)	26 (4,3) ▽	81 (3,4)	20 (3,8)	59 (4,0)	34 (4,4)
Polonia	95 (1,5) ▲	83 (2,8) ▲	92 (2,3) ▲	87 (2,7) ▲	38 (3,7)	74 (3,6) ▲	71 (3,1) ▲
Romania	66 (6,7)	71 (5,6) ▲	65 (5,9) ▲	63 (6,4)	53 (7,5) ▲	63 (6,5)	47 (7,2)
Serbia	66 (3,8)	56 (4,0)	62 (3,4) ▲	72 (3,8) ▲	41 (3,4)	54 (3,6)	42 (4,1)
Rep. Slovacca	83 (3,2) ▲	67 (3,8) △	42 (4,3)	82 (3,3) △	43 (4,6)	53 (4,4)	55 (4,7) ▲
Slovenia	79 (3,5) ▲	68 (3,6) ▲	65 (3,7)	85 (2,8) ▲	45 (3,6) △	67 (3,6)	55 (3,6) ▲
Spagna	73 (4,1)	72 (4,0) ▲	61 (4,2) ▲	81 (3,3)	35 (4,4)	68 (3,0) ▲	53 (4,3) △
Svezia ¹	51 (5,4) ▽	67 (4,5) △	23 (5,0) ▽	78 (3,6)	23 (4,8) ▽	57 (4,5)	24 (4,0) ▽
Media ICCS 2022	68 (1,1)	58 (1,1)	46 (1,1)	75 (0,9)	36 (0,9)	60 (1,1)	44 (1,0)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione							
Brasile	75 (3,6)	72 (4,4)	50 (4,4)	67 (4,1)	56 (4,7)	78 (3,5)	61 (4,9)
Danimarca	64 (4,9)	58 (4,4)	32 (4,5)	91 (3,0)	17 (3,6)	55 (4,0)	15 (2,9)
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione							
Renania Settentr.-Vestfalia	47 (3,9) ▽	42 (3,9) ▽	42 (4,7)	55 (4,5) ▽	23 (4,0) ▽	38 (4,0) ▽	12 (3,2) ▽
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione							
Schleswig-Holstein	55 (6,8)	36 (6,5)	38 (6,0)	54 (5,3)	15 (5,0)	34 (6,1)	12 (4,5)

Fonte: database IEA ICCS 2022

Nella tabella 6.9 sono presentate alcune attività che potrebbero essere state svolte dalla scuola in collaborazione con organizzazioni o gruppi esterne; 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, per 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 (per 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 dif-

ferenza 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, a una serie di attività svolte dalla scuola in collaborazione con organizzazioni o gruppi esterni.

Tab. 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 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, scambio esp. sociale)	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, Corte d'Appello, Tribunale, Municipio)	Eventi sportivi	Attività di sensibilizzazione su problematiche globali (ad es. cambiamento climatico, povertà nel mondo, conflitti internazionali, lavoro minorile)
Bulgaria ¹⁾	56 (2,0) ▽	40 (1,7) ▽	39 (2,3) ▽	54 (1,9) ▽	42 (2,1) ▽	42 (1,9) ▽	47 (1,8) ▽	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) ▽	50 (1,3) ▽	21 (1,4) ▽	8 (0,6) ▽	63 (1,0) ▽	54 (1,1) ▽
Croazia	57 (1,1) ▽	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 (1,8) ▽	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 (1,6) ▽	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 (1,5) ▽	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) ▽
Media ICCS 2022	61 (0,9)	51 (0,5)	45 (0,5)	60 (0,6)	35 (0,6)	53 (0,5)	43 (0,5)	11 (0,3)	60 (0,6)	54 (0,5)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione										
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 (1,6)	42 (1,7)	67 (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 (1,9)	45 (2,1)	11 (1,4)	6 (0,9)	36 (2,1)	41 (1,6)
Lettonia	54 (2,9)	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)
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione										
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)

Note:
 1) Gli errori standard figurano tra parentesi. Poiché i risultati sono arrotondati al numero intero più vicino, le statistiche aggregate potrebbero apparire inconsistenti.
 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: database 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% a 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%), a 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%) e 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 e 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 (Schulz *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 (per 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.

Tab. 6.11 – *Apprendimento degli argomenti di Educazione Civica e alla Cittadinanza a 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 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	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) ▽	68 (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 (0,8) ▲	50 (1,0) ▽	88 (0,8) ▽	73 (1,1) ▲	78 (1,0) ▲	66 (1,0) ▽	73 (1,0) ▽	59 (0,9) ▽	57 (1,3) ▲	
Croazia ¹	53 (1,4) ▽	42 (1,4) ▽	89 (0,8) ▽	50 (1,5) ▽	50 (1,5) ▽	43 (1,6) ▽	26 (1,3) ▽	66 (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 (1,8) ▽	48 (1,7) ▽	40 (1,7) ▽	60 (1,8) ▽	18 (1,5) ▽	
Francia	47 (1,2) ▽	53 (1,2) ▽	66 (1,2) ▽	33 (1,0) ▽	60 (1,1) ▽	53 (1,1) ▽	46 (1,2) ▽	53 (1,4) ▽	19 (0,9) ▽	
Italia ¹	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 ¹	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) ▽	68 (1,8) ▽	22 (1,2) ▽	
Paesi Bassi ¹	40 (1,4) ▽	32 (1,6) ▽	87 (1,5) ▽	29 (1,1) ▽	28 (1,4) ▽	48 (1,4) ▽	37 (1,6) ▽	62 (1,7) ▽	12 (0,9) ▽	
Norvegia ¹⁹⁾	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 (1,9) ▽	38 (1,1) ▽	
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	68 (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	78 (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 ¹	66 (1,5) ▽	83 (1,5) ▽	83 (1,1) ▽	55 (1,5) ▽	69 (1,4) ▽	75 (1,0) ▲	58 (1,5) ▽	78 (1,3) ▽	21 (1,1) ▽	
Media ICCS 2022	54 (0,3)	53 (0,3)	81 (0,2)	52 (0,3)	58 (0,3)	53 (0,3)	53 (0,3)	62 (0,3)	28 (0,3)	
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione										
Brasile	56 (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)	65 (1,4)	74 (1,1)	43 (0,9)	52 (1,3)	65 (1,3)	67 (1,5)	69 (1,3)	31 (1,3)	
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione										
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)	
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione										
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 incostanti.

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

¹ Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.

² La definizione della popolazione nazionale oggetto d'indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.

Fonte: database 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 percentua-

le 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 docenti⁴, 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.

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%) e 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 per esempio la protezione dell'ambiente.

⁴ La domanda è stata posta solo agli insegnanti direttamente impegnati nell'insegnamento dell'Educazione Civica e alla Cittadinanza.

Tab. 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	Votozoni ed elezioni	Comunità globale e organizzazioni internazionali	Ambiente e sostenibilità ambientale	Emigrazione e immigrazione	Parità opportunità tra uomini e donne	Diritti e doveri dei cittadini	La Costituzione e i sistemi politici	Uso responsabile di internet (ad es. privacy, sicurezza delle fonti, social media)	Paralelo critico e indipendente	Risoluzione dei conflitti	Questioni globali (come la povertà nel mondo, i conflitti in corso, il lavoro minorile, la giustizia sociale)	Diversità e inclusività
Bulgaria*	75 (5,1) ▽	81 (5,4) ▽	71 (4,8) ▽	81 (3,1) ▽	67 (4,4) ▽	74 (4,4) ▽	79 (4,2) ▽	71 (4,7) ▽	86 (3,3) ▽	84 (3,6) ▽	85 (3,4) ▽	76 (4,2) ▽	67 (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) ▽	77 (1,9) ▽	87 ▽	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 (6,0) ▽	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 (8,9) ▽	97 (1,5) ▽	93 (2,6) ▽	97 (1,7) ▽	85 (1,9) ▽	92 (2,5) ▽
Rep. Slovacca	95 (1,2) ▽	84 (3,0) ▽	73 (2,8) ▽	91 (1,5) ▽	71 (2,6) ▽	75 (2,7) ▽	92 (1,4) ▽	83 (2,5) ▽	92 (1,6) ▽	88 (2,3) ▽	86 (3,1) ▽	86 (3,1) ▽	86 (3,1) ▽
Slovenia	92 (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 (2,8) ▽	83 (2,9) ▽
Media ICCS 2022	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)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione													
Brasile	93 (1,7)	86 (2,4)	86 (2,4)	84 (1,7)	88 (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)	88 (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)	68 (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)	88 (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)	88 (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 (3,0)	84 (3,3)	61 (4,2)	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)	89 (2,0)	89 (2,3)	78 (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)
Sisto tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione													
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)	88 (1,1)	77 (1,4)	66 (2,0)

Requisiti 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 inconsistenti.
 (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: database IEA ICCS 2022

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 precedente⁵.

Tab. 6.13 – Le metodologie didattiche utilizzate durante le lezioni di Educazione Civica e alla Cittadinanza – Dati questionario insegnante

Paese	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:									
	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 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 (4,4)	63 (1,6)	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 (4,4)	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)	57 (2,8)	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)
Media ICCS 2022	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)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione										
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 (2,9)	71 (5,1)	32 (4,9)	57 (4,5)	78 (5,5)	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 (6,9)	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)
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione										
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:

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

(†) 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: database 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

⁵ Cfr. nota 3.

(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 curriculari, 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, per 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 a 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 e 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, per esempio, si concretizzano anche con l’emanazione della legge n. 92 del 2019 e le relative Linee guida (cfr. 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 dell’ESD e alla GCED; per 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 GCED 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, per 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, per esem-

pio tè o caffè in sala professori, cibo della mensa (23%) e la redistribuzione di alimenti intatti e non consumati a enti di beneficenza o ai bisognosi (16%) (cfr. tabella 6.14).

Tab. 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	Riduzione dei rifiuti (ad es. incoraggiando i paesi a rifiuti zero, limitando l'uso 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, violini)	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 (0,6) ▼	98 (0,9) ▲	99 (0,7) ▲	95 (1,7) ▲	71 (3,8) ▲	88 (2,2) ▲	45 (3,8) ▲	78 (3,5) ▲
Colombia	80 (4,8) ▼	86 (5,2) ▼	59 (5,1) ▼	73 (4,6) ▼	81 (4,7) ▲	68 (4,7) ▲	49 (5,3) ▼	22 (4,0) ▼	68 (5,2) ▼
Croazia ¹	93 (2,4) ▲	79 (3,6) ▼	55 (4,3) ▼	86 (3,1) ▼	91 (2,6) ▲	75 (3,9) ▲	54 (4,5) ▼	33 (3,0) ▲	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) ▼	69 (3,9) ▼	74 (3,8) ▼	70 (4,3) ▼	23 (3,2) ▼	38 (4,1) ▼	16 (3,1) ▼	43 (4,0) ▼
Lettonia ¹	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 (8,8) ▲	91 (3,2) ▲	83 (8,9) ▼	71 (10,8) ▼	49 (11,3) ▼	62 (8,4) ▼	46 (10,7) ▼	62 (12,9) ▲
Paesi Bassi	46 (5,9) ▼	21 (4,5) ▼	38 (5,6) ▼	80 (5,7) ▼	34 (5,7) ▼	16 (4,5) ▼	18 (3,8) ▼	21 (4,0) ▼	23 (5,5) ▼
Norvegia(9) ¹	98 (3,4) ▲	78 (4,0) ▼	72 (4,1) ▼	74 (4,2) ▼	96 (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) ▼	13 (4,4) ▼	13 (4,4) ▼	55 (7,8) ▼
Serbia	72 (3,9) ▼	55 (4,2) ▼	34 (4,0) ▼	57 (4,7) ▼	87 (2,7) ▲	43 (4,4) ▼	28 (3,9) ▼	23 (3,3) ▼	17 (2,8) ▼
Rep. Slovacca	97 (1,3) ▲	68 (3,9) ▼	64 (3,9) ▼	95 (2,0) ▲	96 (1,4) ▲	39 (4,4) ▼	77 (3,9) ▼	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 ¹	80 (3,8) ▼	88 (2,8) ▲	84 (4,5) ▲	88 (5,3) ▼	53 (4,9) ▼	69 (5,2) ▼	85 (4,6) ▼	8 (2,3) ▼	9 (1,8) ▼
Media ICSS 2022	84 (0,8)	76 (0,8)	68 (0,9)	81 (0,9)	79 (1,0)	42 (1,1)	55 (0,9)	24 (0,9)	41 (1,1)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione									
Brasile	70 (4,4) ▼	79 (4,0) ▼	48 (4,7) ▼	79 (3,2) ▼	83 (3,8) ▼	54 (4,8) ▼	66 (4,9) ▼	31 (4,2) ▼	25 (4,4) ▼
Danimarca	81 (4,1) ▼	55 (4,6) ▼	73 (3,9) ▼	82 (3,7) ▼	84 (3,8) ▼	38 (4,7) ▼	16 (3,9) ▼	8 (2,9) ▼	20 (3,9) ▼
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione									
Renania Settentr.-Vestfalia	68 (4,1) ▼	52 (4,8) ▼	57 (4,3) ▼	59 (4,7) ▼	55 (4,2) ▼	40 (4,2) ▼	37 (4,3) ▼	9 (2,8) ▼	47 (4,4) ▼
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione									
Schleswig-Holstein	73 (5,2) ▼	68 (4,5) ▼	64 (6,4) ▼	59 (6,5) ▼	57 (6,8) ▼	48 (6,5) ▼	48 (6,2) ▼	10 (3,3) ▼	55 (6,6) ▼

Risultati nazionali ICSS 2022

▲ più di 10 punti percentuali sopra la media ICSS 2022 ▲
 ▼ significativamente sotto la media ICSS 2022 ▼
 ▲ significativamente sopra la media ICSS 2022 ▲
 ▼ più di 10 punti percentuali sotto la media ICSS 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.
 † 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: database IEA ICSS 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%) (cfr. tabella 6.15).

Tab. 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) ▼
Media ICCS 2022	10 (0,3)	6 (0,2)	21 (0,4)	61 (0,5)	38 (0,6)	44 (0,5)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione						
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)
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione						
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 rimpiazzi.

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

Fonte: database IEA ICCS 2022

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).

Tab. 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/CGED:

Paese	Attività finalizzate allo sviluppo delle conoscenze degli studenti sulle diverse culture (ad esempio, visite di relatori esterni rappresentativi 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
	Valore	Trend	Valore	Trend	Valore	Trend	Valore	Trend	Valore	Trend	Valore
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 ¹	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 ¹	30 (3,3)	▼	66 (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 (6,7)
Paesi Bassi [†]	44 (6,6)		68 (5,5)		68 (5,1)	▼	47 (5,2)	▼	39 (5,8)	▼	28 (4,6)
Norvegia(9) ¹	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 ¹	29 (4,7)	▼	71 (4,6)		69 (5,0)	▼	57 (4,8)	▽	60 (5,1)		20 (3,8)
Media ICCS 2022	41 (1,1)		76 (1,0)		92 (0,7)		66 (0,9)		62 (1,0)		34 (1,0)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione											
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)
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione											
Renania Settentr.-Vestfalia	35 (4,9)		68 (4,2)		72 (4,3)	▼	71 (4,1)		57 (4,6)		35 (4,3)
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione											
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:

(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: database IEA ICCS 2022

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).

Tab. 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 e 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) △	
Media ICCS 2022	51 (1,0)	62 (1,0)	42 (1,0)	61 (0,9)	63 (1,0)	
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione						
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)	
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione						
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 rimpiazzi.

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

Fonte: database IEA ICCS 2022

Nel questionario insegnanti⁶ è presente anche una domanda sulle attività relative alle questioni globali che i docenti hanno svolto con i loro studenti delle classi terze.

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 (per 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 (per 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 a 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, per 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 scuo-

⁶ Cfr. nota 3.

le 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 e 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*, <https://www.coe.int/en/web/campaign-free-to-speak-safe-to-learn/reference-framework-of-competences-for-democratic-culture>.

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.

INVALSI (2009), *La terza indagine IEA sull'Educazione Civica e alla Cittadinanza*, 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*, 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*, Springer, Cham.
- 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*, Springer, Cham.

IEA ICCS 2022
I risultati del questionario europeo

Il presente rapporto è stato redatto sulla base del rapporto internazionale:
V. Damiani, G. Agrusti, B. Losito, W. Schulz (2024), *Young citizens' views and engagement in a changing Europe*, IEA International Civic and Citizenship Education Study 2022 European report, International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA)

1. Introduzione e panoramica di questo rapporto

di Laura Palmerio

Recentemente sono stati presentati, sia a livello internazionale sia nazionale, i risultati dell'indagine IEA ICCS, con pubblicazione dei rispettivi rapporti ai quali si rinvia il lettore (Schulz *et al.*, 2023; INVALSI, 2023). I risultati presentati riguardavano tutti gli strumenti utilizzati per la raccolta dati (prove cognitive e questionari di contesto) a eccezione del Questionario europeo per gli studenti.

In questo rapporto sono appunto presentati i risultati di quest'ultimo questionario.

Il questionario europeo per gli studenti è stato introdotto per la prima volta in ICCS 2009 e ha rappresentato, insieme agli altri strumenti regionali, una caratteristica innovativa dello studio. In ICCS 2022 è stato somministrato dopo il questionario internazionale per gli studenti e ha richiesto circa 15 minuti per essere completato.

Il questionario europeo è stato sviluppato per misurare gli aspetti dell'Educazione Civica e alla Cittadinanza considerati rilevanti nel contesto europeo. Questi includono partecipazione politica, cambiamento climatico, sviluppo economico sostenibile, migrazione, terrorismo, conflitti, disuguaglianze sociali, impatto del COVID-19 sulla democrazia e sulla cooperazione a livello europeo, nonché i sistemi economici dei Paesi europei (Gaub, 2019; Grogan, 2022; Kelbel *et al.*, 2020).

Tramite questo strumento sono state raccolte informazioni sugli atteggiamenti e i comportamenti degli studenti in relazione a questioni contemporanee, nonché su aspetti specifici inclusi nei cicli precedenti dello studio (come, per esempio, il senso di identità europea degli studenti), consentendo di misurare i cambiamenti nel tempo. La base concettuale di tutti i costrutti inclusi nel questionario è descritta nel quadro di riferimento ICCS 2022 (Schulz *et al.*, 2023), in particolare in relazione alle aree affettivo-comportamentali 1 (atteggiamenti) e 2 (impegno).

Diciotto Paesi e due Länder tedeschi¹ partecipanti a ICCS 2022 hanno somministrato il questionario europeo (figura 1.1). Nove di questi Paesi (Bulgaria, Danimarca, Estonia, Italia, Lettonia, Lituania, Malta, Slovenia e Svezia) hanno partecipato a tutti e tre i cicli dello studio dal 2009, mentre tre Paesi (Croazia, Paesi Bassi e Norvegia) hanno partecipato solo al secondo e al terzo ciclo dello studio. Cipro, Polonia, Repubblica Slovacca e Spagna hanno partecipato a ICCS 2009 ma non a ICCS 2016.

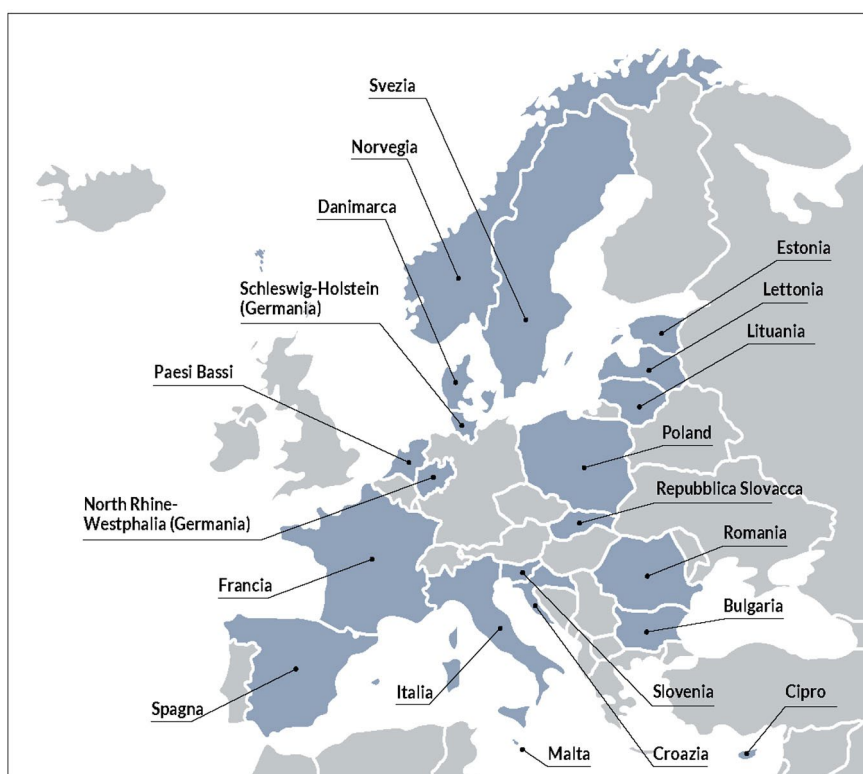


Fig. 1.1 – Paesi partecipanti al questionario europeo di ICCS 2022

La definizione e i metodi di campionamento della popolazione studentesca per ICCS 2022 hanno seguito quelli utilizzati nei cicli precedenti. La popolazione studentesca di ICCS è definita come tutti gli studenti dell’ottavo anno di scolarità (studenti di 13-14 anni), a condizione che l’età media degli studenti di quell’anno sia pari o superiore a 13,5 anni al momento della

¹ Renania settentrionale-Vestfalia e Schleswig-Holstein.

rilevazione. Se l'età media degli studenti dell'ottavo anno è inferiore a 13,5 anni, la popolazione target diventa quella del nono anno di scolarità. Per l'Italia, sono stati considerati gli studenti dell'ottavo anno (terza secondaria di primo grado).

Per la prima volta, in 13 Paesi europei (inclusa l'Italia) e nei due Länder tedeschi l'indagine sugli studenti di ICCS 2022 è stata realizzata utilizzando prove digitali, mentre sei Paesi hanno utilizzato i tradizionali strumenti cartacei. Più di 66.000 studenti e circa 33.000 insegnanti di circa 2800 scuole hanno partecipato a ICCS 2022 in questi Paesi europei. In Italia hanno partecipato più di 4000 studenti e più di 2000 insegnanti in 154 scuole distribuite su tutto il territorio nazionale².

MACROAREA GEOGRAFICA	N. SCUOLE		N. STUDENTI		% FEMMINE		N. INSEGNANTI
	CBA	PBA	CBA	PBA	CBA	PBA	CBA
NORD OVEST	41	18	799	359	49,2%	47,9%	568
NORD EST	28	14	530	276	49,4%	46,7%	381
CENTRO	29	14	565	292	47,8%	49,3%	374
SUD	32	14	573	261	49,7%	46,7%	448
SUD E ISOLE	24	12	478	214	48,5%	50,9%	350
TOTALE	154	72	2945	1402	48,9%	48,2%	2121

Fig. 1.2 – Distribuzione del campione italiano dell'indagine ICCS 2022

² Cfr. par. 1.2.1 p. 16.

1.1. Contenuti del Questionario europeo di questo rapporto

Analogamente al precedente ciclo dell'indagine ICCS, il questionario europeo ICCS 2022 per gli studenti si è focalizzato principalmente sugli atteggiamenti e l'impegno civico degli studenti, così come concettualizzati nel quadro di riferimento ICCS 2022. Comprende 12 domande (con categorie di risposta di tipo Likert) volte a raccogliere informazioni su atteggiamenti, percezioni e comportamenti degli studenti sulle seguenti tematiche civiche e di cittadinanza specifiche per l'Europa:

- senso di identità europea degli studenti;
- opportunità degli studenti di apprendimento sull'Europa a scuola;
- atteggiamento degli studenti nei confronti della libertà di movimento in Europa;
- atteggiamento degli studenti nei confronti della cooperazione tra Paesi europei;
- sostegno da parte degli studenti alla cooperazione ambientale in Europa;
- percezione degli studenti sulla discriminazione nei loro Paesi;
- aspettative degli studenti per il futuro dell'Europa;
- aspettative degli studenti per il proprio futuro individuale;
- percezione degli studenti sull'importanza di alcuni aspetti della loro vita nel futuro;
- dichiarazioni degli studenti sui comportamenti di consumo politico;
- dichiarazioni degli studenti sui loro comportamenti sostenibili;
- atteggiamento degli studenti nei confronti dell'UE.

Questo rapporto fa riferimento anche ad alcuni risultati degli strumenti internazionali che sono rilevanti per il contesto regionale europeo³ e contribuiscono alla comprensione dei contesti per l'Educazione Civica e alla Cittadinanza a livello scolastico nei diversi Paesi partecipanti.

Tutte le scale presentate in questo rapporto sono descritte in dettaglio nell'Appendice A.3 del rapporto europeo internazionale (Damiani *et al.*, 2024). Ulteriori informazioni sono reperibili nel rapporto tecnico di ICCS 2022 (Shulz *et al.*, 2024).

Questo rapporto si compone di cinque capitoli. Il capitolo 2 è incentrato sul senso di identità europea degli studenti, sulla loro percezione delle opportunità di conoscere l'Europa a scuola e sui loro atteggiamenti nei confronti dell'Unione Europea. Sono considerati anche alcuni risultati del questionario internazionale per gli insegnanti. Il capitolo 3 illustra gli atteggiamenti degli

³ In particolare, le opzioni europee incluse nel questionario per gli studenti e le voci opzionali per i Paesi membri dell'UE nel questionario per gli insegnanti.

studenti nei confronti di alcuni temi importanti per l'Europa (quali la libertà di movimento dei cittadini europei all'interno dell'Europa, la cooperazione fra i Paesi europei, il sostegno alla cooperazione ambientale). Il capitolo 4 descrive i comportamenti degli studenti in merito al consumismo politico e alla sostenibilità. Infine, il capitolo 5 si focalizza sulle aspettative e sulle percezioni degli studenti riguardo al loro futuro individuale, all'importanza di diversi aspetti della loro vita futura e al futuro dell'Europa.

Riferimenti bibliografici

- Damiani V., Agrusti G., Losito B., Schulz W. (2024), *Young citizens' views and engagement in a changing Europe, IEA International Civic and Citizenship Education Study 2022 European report*, International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA), <https://www.iea.nl/sites/default/files/2024-02/ICCS%202022%20European%20Report.pdf>.
- Gaub F. (2019), *Global trends to 2030. Challenges and choices for Europe*, European Commission, https://ec.europa.eu/assets/epsc/pages/espas/ESPAS_Report2019.pdf.
- Grogan J. (2022), *Impact of COVID-19 measures on democracy and fundamental rights. Best practices and lessons learned in the Member States and third countries*, European Parliament, [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2022/734010/IPOL_STU\(2022\)734010_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2022/734010/IPOL_STU(2022)734010_EN.pdf).
- INVALSI (2023), *ICCS 2022: i risultati degli studenti italiani in Educazione Civica e alla Cittadinanza. Rapporto nazionale*, https://invalsi-areaprove.cineca.it/docs/2024/Indagini%20internazionali/RAPPORTI/RAPPORTO_NAZIONALE_ICCS_2022_INVALSI.pdf.
- Kelbel C., Navarro J., Sandri G. (eds.) (2020), *Working paper on citizens' participation and electoral linkages*, European Commission, <https://reconnect-europe.eu/wp-content/uploads/2020/05/D6.1.pdf>.
- Schulz W., Ainley J., Fraillon J., Losito B., Agrusti G., Damiani V., Friedman T. (2023), *Education for citizenship in times of global challenge. IEA International Civic and Citizenship Education Study 2022 international report*, International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA), <https://www.iea.nl/publications/iccs-2022-international-report>.
- 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.
- Schulz W., Friedman T., Fraillon J. (2024), *ICCS 2022 Technical Report*, IEA International Civic and Citizenship Education Study 2022, Amsterdam.

2. *L'identità europea e la sua costruzione*

di Laura Palmerio

Panoramica

Gli studenti europei delle scuole secondarie di primo grado dichiarano un forte senso di identità europea.

- Gli studenti dei Paesi partecipanti, nella maggior parte dei casi, hanno dichiarato di considerarsi europei, di essere orgogliosi di vivere in Europa e di sentirsi parte dell'Europa. Per molte di queste dichiarazioni, in Italia si osservano percentuali superiori alla media europea (tabelle 2.1 e 2.1N).
- Confrontando i risultati con quelli dei cicli precedenti di ICCS, il senso di identità europea degli studenti è aumentato nel tempo. In Italia non si osservano cambiamenti (tabella 2.2).
- Nella maggior parte dei Paesi partecipanti, inclusa l'Italia, gli studenti maschi e quelli con un background non migratorio hanno mostrato un maggiore senso di identità europea (tabella 2.3).
- In tutti i Paesi partecipanti, gli studenti con livelli più elevati di fiducia nelle istituzioni civiche hanno espresso un più forte senso di identità europea (tabella 2.3).

La maggior parte degli studenti ha dichiarato di aver avuto a scuola opportunità di imparare sull'Europa.

- La maggior parte degli studenti ha dichiarato di aver avuto l'opportunità di conoscere la storia dell'Europa. In Italia questa percentuale è di oltre 10 punti superiore alla media europea (tabelle 2.4 e 2.4N).
- Tra i Paesi partecipanti, si osservano notevoli variazioni nelle percentuali di studenti che hanno dichiarato di aver avuto l'opportunità di imparare qualcosa sui sistemi politici ed economici dell'Europa, sulla cooperazione tra le nazioni europee, sulle questioni politiche e sociali a livello euro-

peo e sull'Unione Europea. L'Italia emerge in tutti questi aspetti con percentuali significativamente e notevolmente superiori alla media europea (tabelle 2.4 e 2.4N).

- In media, meno della metà degli insegnanti dei Paesi europei partecipanti ha dichiarato di aver frequentato corsi di sviluppo professionale sull'Unione Europea. In Italia questa percentuale è ancora più bassa (tabelle 2.6 e 2.6N).
- La maggior parte degli insegnanti europei si sente preparata a insegnare sull'Unione europea. In Italia questa percentuale è in linea con quella europea (tabelle 2.7 e 2.7N).

Gli studenti europei delle scuole secondarie di primo grado hanno una percezione positiva dell'Unione Europea (UE).

- La maggioranza degli studenti di tutti i Paesi si è dichiarata d'accordo o fortemente d'accordo con le affermazioni relative al ruolo dell'UE nella protezione dei diritti umani e della libertà di parola, nella condivisione di regole e leggi comuni all'interno dell'UE, nel fornire una sensazione di sicurezza e negli effetti positivi sulle economie dei singoli Paesi. L'Italia, in particolare, emerge con percentuali generalmente superiori alla media europea (tabelle 2.8 e 2.8N).
- La grande influenza dei Paesi membri più ricchi sulle politiche dell'UE è considerata come uno degli aspetti più negativi dell'UE dalla maggioranza degli studenti (tabella 2.9).
- In media, nei vari Paesi, gli studenti di genere maschile, quelli provenienti da contesti socioeconomici superiori alla media e quelli con livelli più elevati di conoscenza civica tendono a indicare atteggiamenti più positivi nei confronti dell'UE (tabella 2.10).
- In quasi tutti i Paesi, gli atteggiamenti negativi degli studenti nei confronti dell'UE sono associati positivamente a un contesto socioeconomico inferiore alla media e a livelli inferiori di conoscenze civiche (tabella 2.11).

2.1. Il senso di identità europea degli studenti

Negli ultimi decenni, lo studio dell'identità europea ha ricevuto una crescente attenzione da parte degli studiosi in diversi campi, dalle scienze sociali a quelle politiche (Kaina, 2013; Voicu e Ramia, 2020; Westle e Segatti, 2016). Il concetto di identità europea è fortemente intrecciato con l'idea di Europa come comunità caratterizzata da una comune cultura europea, che può essere vista come base delle strutture politiche e dell'organizzazione

dell'Unione Europea (UE) (Risse, 2010). Questo costrutto, tuttavia, resta ancora ambiguo e caratterizzato da differenti definizioni fornite da ricercatori di diversa estrazione accademica (Carey, 2002; del Carmen Méndez García *et al.*, 2021; Kaina *et al.*, 2015).

In particolare, l'identità europea è definita in termini di identità politica o sociale e culturale, a seconda che venga analizzata con un focus sulla percezione dell'Europa come entità politica (ossia l'UE) o sul senso individuale di appartenenza a un gruppo sociale comune che condivide una storia europea e valori europei collettivi (Bergbauer, 2018; Bruter 2003, 2005). Studi sull'identità europea tra gli adolescenti hanno evidenziato associazioni generalmente positive tra l'identità nazionale e quella europea, nonché la rilevanza delle differenze individuali e dei fattori sociodemografici nel plasmarla, con le ragazze e i giovani con background migratorio che dichiarano di identificarsi in misura minore con l'Europa (Agirdag *et al.*, 2012; Boehnke e Fuss, 2008; Keating, 2016; Verhaegen *et al.*, 2013).

I dati dell'Eurobarometro rivelano che i più giovani sono più propensi a esprimere identità multiple al di là dell'identità nazionale, compresa l'identità europea (Lutz *et al.*, 2006; Ross, 2020). L'indagine Eurobarometro Standard 97 (Commissione europea, 2022) ha mostrato che quasi tre quarti degli europei si identificano come cittadini dell'UE. Tra i Paesi europei di ICCS 2022 che hanno partecipato a questa indagine, Malta e la Spagna hanno registrato le percentuali più alte di intervistati che hanno dichiarato di identificarsi come cittadini dell'UE, mentre Bulgaria e Francia hanno registrato le percentuali più basse. Esaminando le associazioni tra il sentimento di identità e i fattori sociodemografici, i risultati hanno mostrato che il sentimento di essere un cittadino dell'UE era più evidente (in media l'80%) tra i giovani tra i 15 e i 24 anni. Questo risultato evidenzia ancora una volta che i più giovani sono più positivi nei confronti dell'essere cittadini europei (Agirdag *et al.*, 2012; Boehnke e Fuss, 2008; Keating, 2016; Verhaegen *et al.*, 2013).

Per misurare il senso di identità europea degli studenti, il questionario europeo ICCS 2022 includeva gli stessi quattro item usati per misurare questo costrutto nel 2016. Anche in questo caso è stato chiesto agli studenti di indicare il loro livello di accordo con una serie di affermazioni: “Mi considero un europeo/un' europea”; “Sono orgoglioso/a di vivere in Europa”; “Sento di far parte dell'Europa” e “Mi considero prima un cittadino dell'Europa e poi un cittadino del mondo”. Con questi item è stata computata una scala con un'affidabilità media tra i Paesi partecipanti soddisfacente (alfa di Cronbach = 0,81), con punteggi più alti che indicano un più forte senso di identità europea.

Come nei cicli precedenti 2009 e 2016, la domanda sul senso di identità europea degli studenti comprendeva per i Paesi membri dell'UE due item

opzionali volti a misurare specificatamente il senso di identità degli studenti in relazione alla UE: “Mi sento parte dell’Unione Europea”; e “Sono orgoglioso/a che il mio Paese sia un membro dell’Unione Europea”.

La maggior parte degli studenti si considera europea (95% in media nei Paesi partecipanti; 96% in Italia), è orgogliosa di vivere in Europa (94% in media europea e in Italia) e si sente parte dell’Europa (89% in media; 94% in Italia) (tabella 2.1). Croazia, Estonia e Slovenia hanno registrato percentuali significativamente superiori alla media europea ICCS 2022 nei tre item, mentre Bulgaria, Cipro e Renania Settentrionale-Vestfalia hanno registrato percentuali significativamente inferiori alla media europea. In Italia, le percentuali nel primo e nel terzo item sono superiori alla media europea.

Tab. 2.1 – Percezione degli studenti della propria identità europea – Percentuali nei singoli item

Percentuali di studenti che si dichiarano d'accordo o molto d'accordo con le seguenti affermazioni:

Paese	Mi considero un europeo	Sono orgoglioso di vivere in Europa	Sento di far parte dell'Europa	Mi considero prima un cittadino dell'Europa e poi un cittadino del mondo	Mi sento parte dell'Unione europea	Sono orgoglioso che il mio Paese sia un membro dell'Unione europea
Bulgaria	91 (0,6) ▽	90 (0,6) ▽	85 (0,8) ▽	79 (0,9)	69 (0,9) ▼	83 (0,7) ▽
Croazia ¹	99 (0,3) △	96 (0,5) △	95 (0,5) △	91 (0,7) ▲	89 (0,7) △	95 (0,5) △
Cipro	87 (0,6) ▽	90 (0,6) ▽	83 (0,8) ▽	67 (1,0) ▽	74 (0,8) ▽	85 (0,7) ▽
Estonia	96 (0,4) △	95 (0,6) △	92 (0,5) △	82 (0,7) △	88 (0,8) △	93 (0,7) △
Francia	96 (0,4) △	94 (0,5)	90 (0,6) △	84 (0,8) △	83 (0,8)	91 (0,7)
Italia	96 (0,4) ▲	94 (0,9)	94 (0,5) ▲	74 (0,9) ▽	88 (0,8) ▲	92 (0,6) ▲
Lettonia ¹	94 (0,6)	90 (0,8) ▽	81 (0,9) ▽	73 (1,1) ▽	76 (1,0) ▽	88 (0,9) ▽
Lituania	97 (0,3) △	95 (0,5)	90 (0,7)	79 (0,8)	83 (0,9) △	95 (0,5) △
Malta	94 (0,7)	94 (0,6)	90 (0,8)	79 (1,5)	80 (0,9)	91 (1,0)
Paesi Bassi†	91 (0,8) ▽	94 (0,6)	81 (0,9) ▽	69 (0,9) ▽	63 (1,2) ▼	86 (0,8) ▽
Norvegia(9) ¹	91 (0,4) ▽	97 (0,2) △	92 (0,5) △	82 (0,6) △	-	-
Polonia	96 (0,4) △	93 (0,5)	85 (0,7) ▽	73 (0,9) ▽	78 (0,7) ▽	93 (0,6) △
Romania	97 (0,9) △	95 (0,8)	91 (1,2)	72 (1,6) ▽	89 (0,9) △	94 (1,1) △
Rep. Slovacca	97 (0,5) △	92 (0,7) ▽	91 (0,6) △	71 (1,0) ▽	84 (0,8) △	90 (0,7)
Slovenia	97 (0,3) △	95 (0,4) △	90 (0,6) △	85 (0,6) △	87 (0,7) △	93 (0,5) △
Spagna	95 (0,5)	97 (0,3) △	94 (0,5) △	87 (0,7) △	90 (0,6) △	95 (0,5) △
Svezia ¹	91 (0,8) ▽	96 (0,4) △	91 (0,5) △	85 (0,6) △	83 (0,8) △	93 (0,5) △
Media Europea ICCS 2022	95 (0,1)	94 (0,1)	89 (0,2)	78 (0,2)	81 (0,2)	91 (0,2)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione						
Danimarca	95 (0,6)	96 (0,4)	95 (0,5)	78 (0,8)	87 (0,9)	93 (0,6)
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione						
Renania Settentr.-Vestfalia	89 (0,7) ▽	92 (0,5) ▽	85 (0,6) ▽	69 (1,0) ▽	77 (0,8) ▽	87 (0,7) ▽
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione						
Schleswig-Holstein	93 (0,8)	93 (0,8)	85 (1,2)	71 (1,4)	77 (1,3)	88 (1,1)

Note:

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

() 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.

¹ 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: database IEA ICCS 2022

Il 78% degli studenti, in media nei Paesi europei, si considera prima cittadino d'Europa e poi cittadino del mondo. Le percentuali più alte per questo item sono state riscontrate in Croazia (91%) e le più basse a Cipro (67%). L'Italia è sotto la media europea in questo item (74%). Elevate percentuali di studenti d'accordo o fortemente d'accordo sono state riscontrate anche per le affermazioni relative all'UE, con una media dell'81% degli studenti che si sentono parte dell'UE. Le percentuali nazionali variano dal 63% dei Paesi Bassi al 90% della Spagna; in Italia la media è superiore a quella europea (88%). Il 91% degli studenti dei Paesi europei si è detto orgoglioso che il proprio Paese sia membro dell'UE, con percentuali medie che vanno dal 95% in Croazia, Lituania e Spagna all'83% in Bulgaria. In Italia la media in questo item è del 92%.

Nelle varie aree geografiche, si osservano percentuali in questi item che rispecchiano a grandi linee quelle nazionali, con qualche moderata fluttuazione (tabella 2.1N).

Tab. 2.1N – Percezione degli studenti della propria identità europea, per area geografica

Percentuali di studenti che si dichiarano d'accordo o molto d'accordo con le seguenti affermazioni:

Area Geografica	Mi considero un europeo	Sono orgoglioso di vivere in Europa	Sento di far parte dell'Europa	Mi considero prima un cittadino dell'Europa e poi un cittadino del mondo	Mi sento parte dell'Unione europea	Sono orgoglioso che il mio Paese sia un membro dell'Unione europea
Nord Ovest	98 (0,7)	94 (1,2)	94 (0,9)	69 (2,0)	85 (1,3)	92 (1,4)
Nord Est	97 (1,0)	94 (1,3)	93 (1,5)	73 (2,3)	88 (1,3)	91 (1,1)
Centro	95 (1,3)	95 (1,1)	93 (1,2)	71 (1,7)	88 (2,0)	93 (1,5)
Sud	97 (0,6)	96 (0,8)	95 (0,6)	77 (2,3)	90 (1,5)	95 (1,1)
Sud Isole	97 (1,1)	89 (3,0)	96 (1,4)	79 (2,3)	90 (1,8)	91 (1,5)
Italia	96 (0,4)	94 (0,9)	94 (0,5)	74 (0,9)	88 (0,8)	92 (0,6)
Media Europea ICCS 2022	95 (0,1)	94 (0,1)	89 (0,2)	78 (0,2)	81 (0,2)	91 (0,2)

Note:

() Gli errori standard figurano in parentesi.

Fonte: elaborazioni INVALSI su database IEA ICCS 2022

Considerando i punteggi della scala del senso di identità europea (tabella 2.2), si osserva che i punteggi medi più alti sono stati registrati in Croazia e Spagna, mentre Cipro, Lettonia e Polonia hanno ottenuto punteggi inferiori di oltre tre punti alla media europea di 54. Confrontando i punteggi di questa scala nel tempo, si registra in media un aumento statisticamente significativo tra i cicli; in Italia, invece, non si riscontrano cambiamenti nel tempo.

Tab. 2.2 – Senso di identità europea 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 (0,2)	-0,4 (0,4)	1,7 (0,8)	
Croazia ¹	58 (0,2) ▲	55 (0,3)	-	2,3 (0,4)	-	
Cipro	50 (0,2) ▼	-	49 (0,2)	-	1,0 (0,8)	
Estonia	57 (0,2) ▲	53 (0,3)	50 (0,3)	3,4 (0,4)	6,5 (0,8)	
Francia	56 (0,3) △	-	-	-	-	
Italia	54 (0,2)	54 (0,2)	54 (0,2)	0,2 (0,4)	0,5 (0,8)	
Lettonia ¹	51 (0,3) ▼	48 (0,2)	45 (0,3)	2,8 (0,4)	5,9 (0,8)	
Lituania	54 (0,3)	54 (0,3)	49 (0,2)	0,6 (0,4)	5,0 (0,8)	
Malta	54 (0,3)	54 (0,2)	48 (0,3)	0,2 (0,4)	6,0 (0,9)	
Paesi Bassi ^f	52 (0,3) ▽	52 (0,3)	-	0,5 (0,5)	-	
Norvegia(9) ¹	57 (0,2) △	55 (0,2)	-	1,9 (0,4)	-	
Polonia	51 (0,2) ▼	-	49 (0,2)	-	2,4 (0,8)	
Romania	54 (0,3)	-	-	-	-	
Rep. Slovacca	52 (0,2)	-	52 (0,3)	-	0,0 (0,8)	
Slovenia	56 (0,2) △	55 (0,2)	53 (0,3)	0,9 (0,3)	2,3 (0,8)	
Spagna	57 (0,3) ▲	-	53 (0,3)	-	5,0 (0,8)	
Svezia ¹	56 (0,2) △	53 (0,3)	50 (0,2)	3,0 (0,4)	7,0 (0,8)	
Media Europea ICCS 2022	54 (0,1)	-	-	-	-	
Media Europea ICCS 2022/2016	55 (0,1)	53 (0,1)	-	1,4 (0,1)	-	
Media Europea ICCS 2022/2009	54 (0,1)	-	50 (0,1)	-	3,6 (0,2)	
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione						
Danimarca	55 (0,3)	-	-	-	-	
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione						
Renania Settentr.-Vestfalia	51 (0,2) ▽	-	-	-	-	
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione						
Schleswig-Holstein	52 (0,3)	-	-	-	-	

<p>Risultati nazionali ICCS 2022:</p> <p>più di 3 punti sopra la media europea ICCS 2022 ▲</p> <p>significativamente sopra la media europea ICCS 2022 △</p> <p>significativamente sotto la media europea ICCS 2022 ▽</p> <p>più di 3 punti sotto la media europea ICCS 2022 ▼</p>	<p>■ Punteggio medio 2022 +/- Intervallo di confidenza</p> <p>■ Punteggio medio 2016 +/- Intervallo di confidenza</p> <p>■ Punteggio medio 2009 +/- Intervallo di confidenza</p>	<p>In media, gli studenti con un punteggio nell'intervallo indicato con questo colore hanno più del 50% di probabilità di indicare:</p> <table border="1"> <tr> <td style="background-color: #e0e0e0;">Disaccordo con affermazioni positive</td> </tr> <tr> <td style="background-color: #c0c0c0;">Accordo con affermazioni positive</td> </tr> </table>	Disaccordo con affermazioni positive	Accordo con affermazioni positive
Disaccordo con affermazioni positive				
Accordo con affermazioni positive				

Note:

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

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

(j) 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.

ⁱ 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.

- Non sono disponibili dati comparabili.

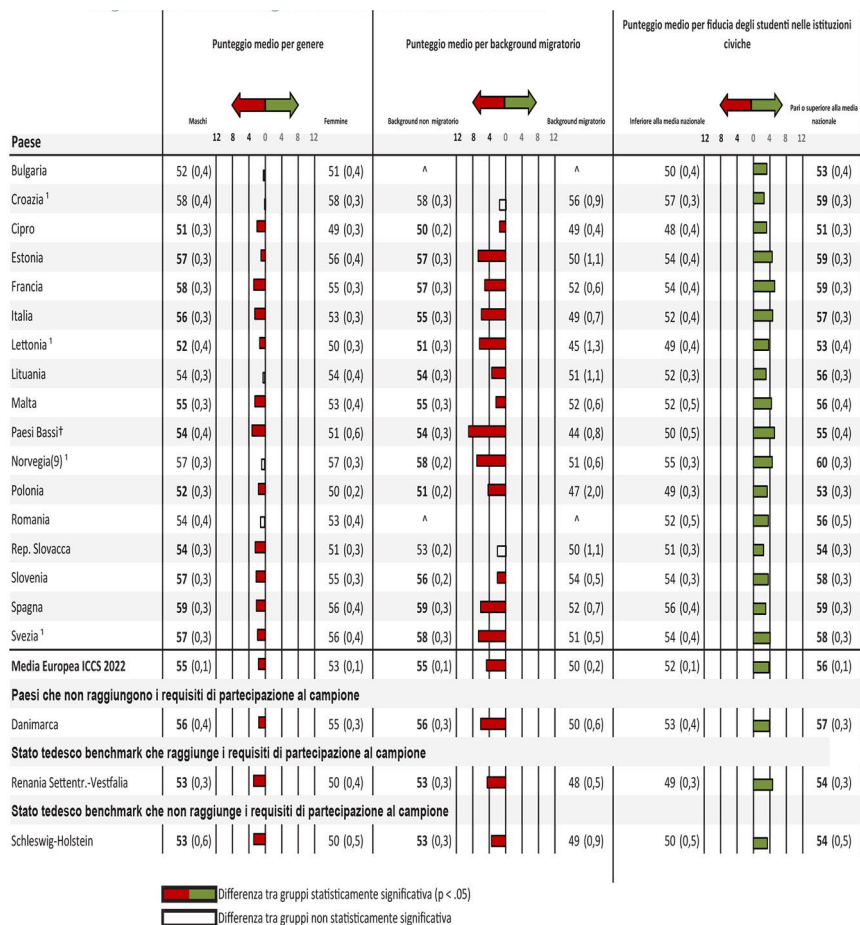
Fonte: database IEA ICCS 2022

Esaminando l'associazione tra i punteggi della scala del senso di identità europea degli studenti e il genere, il background degli immigrati e la fiducia nelle istituzioni civiche (tabella 2.3), i risultati mostrano che in quasi tutti i Paesi (Italia inclusa):

- gli studenti maschi tendono ad avere un senso di identità europea più forte rispetto alle studentesse;
- gli studenti provenienti da un contesto di immigrazione hanno mostrato un senso di identità europea più debole rispetto agli studenti provenienti da un contesto di non immigrazione;

- gli studenti con maggiore fiducia nelle istituzioni civiche hanno mostrato un senso di identità europea più elevato.

Tab. 2.3 – Senso di identità europea degli studenti – Punteggio medio nazionale per genere, background migratorio e fiducia degli studenti nelle istituzioni civiche



Note:

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

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

() 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.

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

^ Numero di studenti troppo esiguo per riportare i punteggi medi.

Fonte: database IEA ICCS 2022

2.2. Opinioni degli studenti sulle opportunità di apprendimento sull'Europa a scuola

Negli ultimi decenni, l'importanza dell'insegnamento di Educazione Civica e alla Cittadinanza si è accentuata all'interno dei sistemi educativi europei. La promozione della cittadinanza attiva è stata identificata come uno degli obiettivi chiave della politica educativa dell'Unione Europea (UE), mirando a dotare gli studenti delle conoscenze, degli atteggiamenti e delle abilità necessarie per diventare cittadini responsabili e attivi all'interno delle società democratiche (Consiglio dell'Unione Europea, 2018, 2021; Eurydice, 2012, 2017).

La Dichiarazione di Parigi del 2015, formulata in risposta agli attentati terroristici in Francia e Danimarca, ha delineato priorità fondamentali per una maggiore cooperazione europea nel settore dell'istruzione. Queste priorità includono la promozione dei valori fondamentali come la dignità umana, la democrazia, l'uguaglianza e la libertà, l'implementazione di ambienti di apprendimento partecipativi, il potenziamento della formazione degli insegnanti sulla cittadinanza e la diversità, nonché il rafforzamento della media literacy e delle capacità di pensiero critico degli studenti.

La Commissione europea ha recentemente intrapreso diverse azioni, sottolineando l'importanza dell'Educazione Civica e alla Cittadinanza nell'ambito dell'istruzione. Tra queste iniziative, spiccano la Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018 sulla promozione dei valori comuni e dell'educazione inclusiva, lo studio dell'Education and Training Monitor sull'educazione alla cittadinanza e la Relazione 2020 sulla cittadinanza dell'UE.

I curricula di Educazione Civica e alla Cittadinanza in Europa abbracciano una vasta gamma di argomenti e competenze. L'istruzione primaria si concentra sullo sviluppo personale e sulle interazioni interpersonali, mentre i livelli di istruzione secondaria puntano sul pensiero critico, la cittadinanza attiva e la partecipazione democratica (Eurydice, 2017). I risultati dell'indagine sul contesto nazionale di ICCS 2022 hanno evidenziato un ampio consenso tra i sistemi educativi europei riguardo agli obiettivi di apprendimento per l'Educazione Civica e alla Cittadinanza, con particolare enfasi su “comprendere i valori e gli atteggiamenti chiave”, “comunicare attraverso la discussione e il dibattito” e “comprendere il processo decisionale e la partecipazione attiva” (Schulz *et al.*, 2023).

Il questionario europeo ICCS 2022 conteneva una domanda che misurava le opinioni degli studenti sulle opportunità di apprendimento di argomenti relativi all'Europa a scuola, con i primi tre item mantenuti invariati rispetto al ciclo 2016.

Tab. 2.4 – Dichiarazioni degli studenti sulle opportunità di imparare argomenti riguardanti l'Europa a scuola

Paese	Percentuali di studenti che hanno avuto l'opportunità di imparare i seguenti argomenti a scuola in larga o moderata misura:							Ruolo e funzioni delle istituzioni dell'Unione Europea (ad es. Parlamento europeo, Consiglio europeo, Commissione europea)	Dichiarazioni degli studenti circa le opportunità di imparare argomenti riguardanti l'Europa a scuola: punteggio medio di scala
	I sistemi politici ed economici di altri Paesi europei	La storia dell'Europa	I problemi politici e sociali presenti in altri Paesi europei	La cooperazione politica ed economica fra i Paesi europei	L'Unione Europea				
	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)		
Bulgaria	57 (1,2) ▽	78 (1,1) ▽	55 (1,2) ▽	55 (1,2) ▽	71 (1,1) ▽	56 (1,2)	49 (0,3) ▽		
Croazia ¹	56 (1,4) ▽	93 (0,7) △	61 (1,4)	58 (1,4)	82 (1,0) △	56 (1,2)	51 (0,3) △		
Cipro	52 (1,2) ▽	68 (0,9) ▽	50 (1,2) ▽	49 (1,1) ▽	64 (1,2) ▽	45 (1,2) ▽	46 (0,3) ▽		
Estonia	55 (1,7) ▽	90 (0,7) △	54 (1,5) ▽	52 (1,6) ▽	70 (1,5) ▽	48 (2,0) ▽	49 (0,3) ▽		
Francia	65 (0,9) △	78 (0,9) ▽	58 (1,0)	58 (0,9) ▽	61 (1,0) ▽	46 (1,1) ▽	49 (0,2) ▽		
Italia	79 (1,0) ▲	88 (0,8) △	78 (1,0) ▲	71 (1,3) ▲	91 (0,8) ▲	76 (1,1) ▲	54 (0,3) △		
Lettonia ¹	56 (1,3) ▽	81 (1,0) ▽	53 (1,2) ▽	55 (1,1) ▽	73 (1,1)	48 (1,2) ▽	48 (0,3) ▽		
Lituania	80 (1,2) ▲	94 (0,5) △	76 (1,2) ▲	77 (1,2) ▲	90 (0,8) ▲	67 (1,1) ▲	55 (0,3) △		
Malta	56 (1,4) ▽	71 (1,2) ▽	51 (1,5) ▽	50 (1,6) ▽	62 (1,8) ▽	52 (2,4) ▽	47 (0,4) ▽		
Paesi Bassi [†]	53 (1,6) ▽	84 (1,1)	57 (1,5) ▽	58 (1,4)	64 (1,6) ▽	44 (1,5) ▽	48 (0,3) ▽		
Norvegia(9) ¹	77 (0,8) ▲	93 (0,4) △	77 (0,7) ▲	76 (0,7) ▲	72 (0,8) ▽	56 (0,9)	53 (0,2) ▽		
Polonia	67 (1,1) △	87 (0,7) △	64 (1,1) △	66 (1,1) △	80 (1,0) △	63 (1,1) △	51 (0,3) △		
Romania	63 (1,6)	88 (1,1) △	51 (1,8) ▽	56 (1,9) ▽	82 (1,1) △	61 (1,7) △	50 (0,3) △		
Rep. Slovacca	60 (1,3)	85 (0,9)	56 (1,5) ▽	56 (1,4) ▽	79 (0,9) ▽	63 (1,2) △	49 (0,3) ▽		
Slovenia	73 (0,8) ▲	83 (0,7)	66 (1,0) △	73 (0,9) ▲	87 (0,8) ▲	75 (1,0) ▲	52 (0,2) ▽		
Spagna	46 (1,3) ▽	79 (0,8) ▽	45 (1,1) ▽	45 (1,1) ▽	63 (1,2) ▽	38 (2,1) ▽	47 (0,2) ▽		
Svezia ¹	70 (0,9) △	88 (0,6) △	66 (1,1) △	71 (0,9) ▲	78 (1,1) △	59 (1,6) △	52 (0,3) △		
Media Europea ICCS 2022	63 (0,3)	84 (0,2)	60 (0,3)	60 (0,3)	75 (0,3)	56 (0,4)	50 (0,1)		
Paese che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione									
Danimarca	67 (1,3)	79 (1,1)	64 (1,2)	64 (1,2)	60 (1,6)	43 (1,6)	49 (0,3)		
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione									
Renania Settentr.-Vestfalia	67 (1,0) △	65 (1,4) ▽	67 (1,1) △	66 (1,2) △	60 (1,6) ▽	54 (1,6)	48 (0,3) ▽		
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione									
Schleswig-Holstein	59 (1,7)	70 (1,7)	60 (1,4)	60 (1,6)	53 (1,4)	43 (1,5)	47 (0,3)		
Risultati nazionali ICCS 2022:									
più di 10 punti percentuali o 3 punti sopra la media europea ICCS 2022 ▲									
significativamente sopra la media europea ICCS 2022 △									
significativamente sotto la media europea ICCS 2022 ▽									
più di 10 punti percentuali o 3 punti sotto la media europea ICCS 2022 ▼									

Note:

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

() 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.

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

Fonte: database IEA ICCS 2022

I risultati basati sui dati di questa domanda mostrano grandi variazioni tra i Paesi. In media, la maggioranza degli studenti ha dichiarato di aver avuto l'opportunità di conoscere la storia dell'Europa (media europea ICCS 2022: 84%) (tabella 2.4). Per questo item, i valori di Malta, Cipro e Renania Settentrionale-Vestfalia sono inferiori di oltre 10 punti percentuali alla media europea ICCS 2022. Circa il 75% degli studenti, in media, ha dichiarato di aver avuto l'opportunità di conoscere l'UE, con Cipro, Francia, Malta, Paesi Bassi, Spagna e Renania Settentrionale-Vestfalia che presentano percentuali inferiori di oltre 10 punti alla media europea e Italia, Lituania e Slovenia con percentuali superiori di oltre 10 punti alla media.

In media, il 63% degli studenti ha dichiarato di aver avuto l'opportunità di conoscere i sistemi politici ed economici di altri Paesi europei, con percentuali più alte registrate in Italia (79%), Lituania (80%), Norvegia (77%) e Slovenia (73%). In tutti i Paesi, circa il 60% degli studenti ha dichiarato di aver avuto l'opportunità di informarsi su questioni politiche e sociali di altri Paesi europei e sulla cooperazione politica ed economica tra Paesi europei. Per entrambe le voci, le percentuali più basse sono state riscontrate a Cipro e in Spagna, mentre le percentuali in Italia, Lituania e Norvegia erano superiori di oltre 10 punti alla media europea. Per la domanda sull'opportunità degli studenti di conoscere i ruoli e le funzioni delle istituzioni dell'UE si sono osservate in generale le percentuali più basse (media europea 56%), con percentuali ancora più basse di oltre 10 punti a Cipro, Francia, Paesi Bassi e Spagna; in Italia, al contrario, si è registrata una percentuale di 20 punti superiore a quella media europea.

Considerando la scala sintetica derivante da queste domande, si può osservare che sette Paesi (Croazia, Italia, Lituania, Polonia, Norvegia, Slovenia e Svezia) hanno registrato punteggi significativamente superiori alla media europea, mentre i punteggi più bassi sono stati riscontrati a Cipro e in Spagna (tabella 2.4).

Considerando i dati per le ripartizioni territoriali italiane, si osservano punteggi generalmente abbastanza vicini alla media nazionale (tabella 2.4N).

Tab. 2.4N – Dichiarazioni degli studenti sulle opportunità di imparare argomenti riguardanti l'Europa a scuola, per area geografica

Area geografica	Percentuali di studenti che hanno avuto l'opportunità di imparare i seguenti argomenti a scuola in larga o moderata misura:						Dichiarazioni degli studenti circa le opportunità di imparare argomenti riguardanti l'Europa a scuola: punteggio medio di scala
	I sistemi politici ed economici di altri Paesi europei (%)	La storia dell'Europa (%)	I problemi politici e sociali presenti in altri Paesi europei (%)	La cooperazione politica ed economica fra i Paesi europei (%)	L'Unione Europea (%)	Ruolo e funzioni delle istituzioni dell'Unione Europea (ad es. Parlamento europeo, Consiglio europeo, Commissione europea) (%)	
Nord Ovest	76 (2,0)	89 (1,4)	76 (1,6)	68 (2,1)	88 (1,6)	70 (2,7)	53 (0,4)
Nord Est	82 (1,5)	89 (1,9)	77 (2,0)	73 (2,1)	93 (1,5)	75 (2,9)	55 (0,5)
Centro	80 (3,0)	90 (1,3)	78 (1,9)	71 (1,3)	91 (1,5)	73 (1,6)	54 (0,7)
Sud	83 (2,2)	90 (0,8)	82 (1,9)	78 (2,3)	92 (1,1)	82 (2,5)	56 (0,6)
Sud Isole	76 (2,5)	85 (2,1)	77 (2,5)	69 (3,7)	93 (0,8)	81 (2,8)	55 (0,6)
Italia	79 (1,0)	88 (0,8)	78 (1,0)	71 (1,3)	91 (0,6)	76 (1,1)	54 (0,3)
Media Europea ICCS 2022	63 (0,3)	84 (0,2)	60 (0,3)	60 (0,3)	75 (0,3)	56 (0,4)	50 (0,1)

Note:

() Gli errori standard figurano in parentesi.

Fonte: elaborazioni INVALSI su database IEA ICCS 2022

2.3. Partecipazione degli insegnanti ad attività di formazione sull'Unione Europea, preparazione all'insegnamento e percezione delle opportunità di apprendimento per i loro studenti

L'opzione internazionale del questionario ICCS 2022 per gli insegnanti presentava tre quesiti focalizzati sulla partecipazione degli insegnanti a corsi di sviluppo professionale riguardanti temi e competenze di Educazione Civica e alla Cittadinanza prima o durante il periodo di impiego, o in entrambi i contesti; la formazione degli insegnanti per l'insegnamento di argomenti e competenze relativi all'Educazione Civica e alla Cittadinanza e la percezione degli insegnanti sulle opportunità di apprendimento per quanto riguarda temi e competenze civiche da parte degli studenti del livello di istruzione preso in esame (Schulz *et al.*, 2023). Ciascuna di queste domande conteneva anche un item opzionale relativo alla partecipazione degli insegnanti ad attività di formazione sull'Unione Europea, alla preparazione degli insegnanti per l'insegnamento di argomenti legati all'UE, e alla percezione degli insegnanti sulle opportunità di apprendimento sull'UE per i loro studenti.

Tab. 2.5 – Dichiarazioni degli insegnanti sulle opportunità degli studenti di apprendere temi e competenze in ambito civico

Paese	Percentuali di insegnanti di materie civiche che dichiarano che gli studenti hanno l'opportunità di apprendere i seguenti argomenti e sviluppare le seguenti competenze in ambito civico in larga o moderata misura:						
	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
Bulgaria†	75 (5,1) ▼	61 (5,4)	71 (4,8)	81 (3,1) ▽	67 (4,4)	74 (4,5)	79 (4,2) ▽
Croazia	76 (1,3) ▼	47 (1,5) ▼	50 (1,7) ▼	83 (1,4) ▽	51 (1,3) ▼	69 (1,4) ▼	69 (1,4) ▼
Italia	95 (0,6) △	54 (1,8) ▼	74 (1,2)	98 (0,4) △	84 (1,2) △	89 (0,8) △	94 (0,7) △
Lituania	78 (2,2) ▽	63 (2,7) ▽	75 (2,1)	91 (1,1) △	82 (1,7) △	71 (1,9) ▽	87 (1,5)
Malta	75 (4,9) ▼	55 (9,7)	56 (7,9) ▼	80 (4,6) ▽	62 (8,4)	77 (4,0)	80 (4,5)
Norway (9)	99 (0,5) ▲	99 (0,4) ▲	92 (1,5) ▲	98 (0,6) ▲	90 (1,8) ▲	95 (1,3) ▲	94 (1,4) △
Polonia	100 (0,3) ▲	95 (2,6) ▲	95 (1,9) ▲	85 (3,5)	89 (3,4) ▲	83 (3,8)	99 (0,7) ▲
Romania	92 (1,9) △	69 (4,0)	71 (3,8)	85 (3,5)	73 (3,7)	79 (3,2)	88 (2,8)
Rep. Slovacca	95 (1,2) △	84 (3,0) ▲	73 (2,8)	91 (1,5) △	71 (2,6)	75 (2,7) ▽	92 (1,4) △
Slovenia	92 (1,1) △	78 (2,3) △	76 (1,9)	92 (1,1) △	74 (1,6)	77 (1,6)	90 (1,2) △
Spagna	87 (2,1)	64 (3,2)	63 (3,1) ▽	88 (1,6)	81 (2,8) △	93 (1,5) ▲	83 (2,1)
Media Europea ICCS 2022	88 (0,8)	70 (1,2)	72 (1,1)	88 (0,7)	75 (1,1)	80 (0,8)	87 (0,7)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione							
Cipro	80 (2,2)	42 (3,0)	52 (2,7)	89 (1,4)	69 (2,2)	75 (2,5)	77 (2,3)
Danimarca	99 (1,3)	97 (3,3)	96 (2,1)	90 (3,1)	83 (5,0)	94 (2,7)	95 (2,6)
Estonia	80 (2,8)	74 (3,1)	65 (3,4)	84 (2,7)	62 (3,6)	74 (3,1)	84 (2,4)
Francia	85 (3,1)	82 (3,2)	61 (4,4)	86 (3,4)	84 (2,7)	84 (3,0)	84 (3,3)
Latvia	86 (3,8)	71 (3,5)	75 (3,4)	86 (3,5)	68 (4,0)	70 (4,0)	87 (3,3)
Paesi Bassi	58 (5,5)	57 (5,7)	52 (5,1)	73 (4,9)	62 (3,6)	64 (2,9)	56 (3,7)
Svezia	98 (1,2)	97 (1,2)	93 (1,7)	98 (1,1)	93 (2,0)	95 (1,6)	97 (1,5)
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione							
Renania Settentr.-Vestfalia	81 (1,7)	87 (1,6)	64 (1,6)	86 (1,5)	68 (1,9)	77 (1,8)	75 (1,2)

Tab. 2.5 – Dichiarazioni degli insegnanti sulle opportunità degli studenti di apprendere temi e competenze in ambito civico (continua)

Paese	Percentuali di insegnanti di materie civiche che dichiarano che gli studenti hanno l'opportunità di apprendere i seguenti argomenti e sviluppare le seguenti competenze in ambito civico in larga o moderata misura:						
	Costituzione e sistemi politici	Uso responsabile di Internet (es. privacy, affidabilità delle fonti, social media)	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	Unione Europea
Bulgaria†	71 (4,7)	86 (3,3)	84 (3,6)	85 (3,4)	76 (4,2)	67 (5,5) ▼	73 (4,6)
Croazia	46 (2,0) ▼	86 (1,1) ▽	79 (1,4) ▽	82 (1,4)	70 (1,4) ▼	68 (1,4)	55 (1,7) ▼
Italia	82 (1,1) △	95 (0,8) △	83 (1,5) ▽	76 (1,3) ▽	90 (1,0) △	94 (0,7) ▲	82 (1,1) △
Lituania	77 (2,1)	87 (1,6) ▽	84 (1,6)	85 (1,5)	79 (2,1)	69 (2,3) ▼	83 (1,6) △
Malta	54 (6,7) ▼	83 (5,0)	79 (5,5)	71 (4,3) ▼	71 (5,8)	85 (4,3)	52 (3,8) ▼
Norway (9)	98 (0,9) ▲	98 (0,7) △	98 (0,7) ▲	90 (2,0) △	96 (1,3) ▲	95 (1,5) ▲	76 (3,1)
Polonia	97 (1,1) ▲	99 (0,8) △	94 (1,9) △	94 (2,6) △	94 (1,9) ▲	80 (4,0)	96 (1,3) ▲
Romania	70 (4,2)	88 (3,6)	87 (3,4)	89 (3,5)	78 (4,8)	76 (3,8)	77 (4,0)
Rep. Slovacca	83 (2,5) △	92 (1,6)	88 (2,3)	86 (3,1)	85 (1,9)	74 (2,7) ▽	79 (2,3) △
Slovenia	77 (1,8)	95 (0,7) △	93 (1,0) △	93 (0,9) △	82 (1,7)	85 (1,4) △	86 (1,3) ▲
Spagna	64 (2,6) ▼	85 (1,9) ▽	85 (2,3)	84 (2,1)	77 (2,6)	83 (2,9)	55 (3,6) ▼
Media Europea ICCS 2022	74 (1,0)	90 (0,7)	87 (0,8)	85 (0,8)	82 (0,9)	80 (0,9)	74 (0,9)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione							
Cipro	41 (2,5)	86 (1,8)	88 (1,5)	80 (2,0)	77 (2,0)	76 (2,3)	55 (2,7)
Danimarca	99 (1,4)	91 (3,9)	98 (1,1)	85 (3,9)	82 (6,1)	81 (6,3)	86 (4,9)
Estonia	74 (2,9)	86 (2,2)	88 (1,9)	83 (2,7)	73 (3,2)	68 (3,2)	62 (3,1)
Francia	61 (4,2)	81 (3,6)	76 (4,3)	57 (3,8)	72 (4,0)	64 (4,2)	52 (3,7)
Latvia	80 (3,9)	90 (2,6)	93 (2,0)	89 (2,3)	78 (3,4)	77 (4,1)	85 (2,8)
Paesi Bassi	54 (2,4)	77 (4,8)	89 (2,4)	55 (2,6)	76 (5,0)	54 (3,9)	48 (5,5)
Svezia	97 (1,2)	95 (1,3)	97 (1,0)	71 (3,4)	93 (1,7)	85 (2,6)	73 (3,0)
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione							
Renania Settentr.-Vestfalia	78 (1,8)	85 (1,1)	91 (1,0)	89 (1,1)	77 (1,4)	66 (2,0)	69 (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 ▽

Note:

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

() 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 raggiunta dopo i rimpiazzi.

Fonte: database IEA ICCS 2022

In tutti i Paesi, meno della metà degli insegnanti (media europea 43%) ha dichiarato di aver frequentato corsi di sviluppo professionale sull'insegnamento di argomenti relativi all'UE durante la formazione iniziale, la formazione in servizio o entrambe (tabella 2.6). Per questo item opzionale, percentuali superiori di oltre 10 punti alla media europea si sono registrate in quattro Paesi (Bulgaria, Polonia, Romania e Slovenia). Al contrario, in Italia solo il 23% degli insegnanti in media afferma di aver frequentato questo tipo di corsi. L'uso responsabile

di Internet è stato segnalato dalla maggior parte degli insegnanti come argomento della loro formazione iniziale e/o in servizio (media europea 65%; media Italia 73%, significativamente superiore alla media europea), seguito dalla risoluzione dei conflitti (63%) e dal pensiero critico e indipendente (56%). Per questi ultimi due item si registrano in Italia percentuali significativamente e notevolmente inferiori alla media europea (44% e 36% rispettivamente).

Tab. 2.6 – Partecipazione degli insegnanti a corsi di formazione su argomenti relativi all’Educazione Civica e alla Cittadinanza

Paese	Percentuali di insegnanti che dichiarano di aver partecipato a corsi di formazione iniziale o in servizio su argomenti di educazione civica e alla cittadinanza													
	Diritti umani	Votazioni ed elezioni	Comunità globale e organizzazioni internazionali	Ambiente e sostenibilità ambientale	Emigrazione e immigrazione	Parità opportunità tra uomini e donne	Diritti e doveri dei cittadini	Costituzione e sistemi politici	Uso responsabile di Internet (es. privacy, affidabilità delle fonti, social media)	Pensiero critico e indipendente	Risoluzione dei conflitti	Questori globali (come la povertà nel mondo, i conflitti internazionali, il lavoro minorile, la giustizia sociale)	Diversità e inclusività	Unione Europea
Bulgaria [†]	54 (4,3)	37 (6,0)	52 (3,8)	58 (2,1)	44 (4,6)	38 (4,1)	60 (4,5)	58 (4,7)	60 (4,5)	61 (3,7)	73 (3,9)	53 (4,1)	56 (4,3)	58 (5,2)
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)	21 (1,6)
Italia	33 (1,3)	11 (0,9)	21 (1,1)	54 (1,2)	26 (2,0)	38 (1,3)	37 (1,1)	24 (0,8)	73 (1,2)	36 (1,2)	44 (1,4)	28 (1,3)	78 (1,1)	23 (1,0)
Lituania	59 (2,8)	36 (2,5)	50 (2,6)	53 (3,4)	47 (2,7)	42 (2,7)	62 (2,7)	44 (2,3)	75 (2,8)	75 (2,7)	88 (2,4)	54 (1,9)	52 (2,7)	54 (3,2)
Malta	45 (4,7)	12 (2,8)	33 (3,7)	48 (4,3)	41 (3,7)	54 (3,6)	49 (4,7)	23 (4,7)	87 (8,3)	49 (3,2)	44 (5,7)	42 (4,8)	64 (6,1)	28 (3,4)
Norvegia (5)	30 (3,2)	26 (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)	36 (3,4)	37 (3,6)	29 (2,9)	26 (2,9)
Polonia	84 (3,8)	76 (3,8)	75 (4,3)	57 (4,8)	88 (4,8)	62 (5,1)	83 (4,0)	82 (3,9)	80 (2,3)	77 (3,4)	89 (2,5)	77 (4,0)	59 (4,8)	62 (3,8)
Romania	57 (4,1)	49 (3,8)	47 (3,9)	52 (3,9)	47 (3,8)	51 (4,3)	61 (3,8)	48 (3,8)	65 (3,5)	62 (3,1)	67 (3,1)	51 (3,7)	59 (2,8)	56 (4,0)
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)	42 (3,3)
Slovenia	66 (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)	63 (2,3)
Spagna	42 (3,7)	21 (2,8)	27 (2,9)	49 (3,3)	32 (3,5)	59 (3,8)	33 (3,1)	25 (3,1)	57 (3,7)	45 (3,1)	65 (3,1)	33 (3,1)	59 (3,3)	24 (2,7)
Media Europea ICCS 2022	51 (1,6)	33 (0,9)	40 (1,0)	48 (1,8)	39 (1,8)	41 (1,0)	49 (1,0)	41 (1,0)	65 (1,8)	56 (1,0)	63 (1,0)	46 (1,0)	55 (1,6)	43 (1,0)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione														
Cipro	50 (2,5)	16 (2,0)	29 (2,4)	53 (2,7)	36 (2,6)	52 (2,5)	43 (2,5)	16 (1,9)	61 (2,6)	64 (2,5)	63 (2,5)	45 (2,5)	60 (2,5)	32 (2,6)
Danimarca	74 (6,8)	73 (6,7)	70 (6,4)	34 (3,6)	58 (6,1)	53 (7,8)	76 (5,1)	74 (5,5)	48 (6,6)	65 (7,6)	61 (6,8)	64 (6,8)	49 (6,3)	62 (6,4)
Estonia	62 (3,6)	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)	47 (3,0)
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)	39 (4,2)	41 (4,5)	40 (4,3)	43 (4,6)
Letonia	74 (4,7)	52 (4,8)	63 (4,5)	61 (5,0)	50 (4,9)	50 (5,2)	72 (4,4)	60 (5,1)	82 (3,2)	82 (2,1)	65 (3,3)	58 (4,7)	63 (4,8)	65 (4,7)
Paesi Bassi	61 (6,6)	69 (7,7)	62 (5,8)	79 (3,8)	75 (4,5)	66 (4,9)	69 (7,3)	73 (5,0)	61 (5,2)	90 (2,8)	79 (3,0)	61 (3,9)	76 (3,8)	60 (3,0)
Svezia	78 (2,4)	63 (2,8)	73 (3,7)	72 (4,1)	77 (3,1)	78 (3,3)	78 (3,0)	73 (3,3)	67 (3,5)	82 (2,7)	67 (4,1)	61 (3,3)	76 (2,7)	62 (2,7)
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione														
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)	30 (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:

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

() 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 raggiunta dopo i rimpiazzi.

Fonte: database IEA ICCS 2022

Oltre il 70% degli insegnanti dei Paesi europei partecipanti si sente abbastanza o molto preparato a insegnare sull’UE (media europea 74%; media Italia 73%) (tabella 2.7). Le percentuali variano dal 97% in Polonia al 58% in Croazia e Spagna. Gli argomenti e le competenze relative all’Educazione Civica e alla Cittadinanza, per i quali la grande maggioranza di insegnanti europei si sente preparata a insegnare, sono quelli relativi al pensiero critico e indipendente (media europea e media Italia 90%), ai diritti e ai doveri dei cittadini (89%; media Italia 91%), ai diritti umani (88%; media Italia 85%) e all’uso responsabile di Internet (media europea e media Italia 86%).

Tab. 2.7 – Preparazione all'insegnamento di argomenti e competenze di Educazione Civica e alla Cittadinanza

Percentuale di insegnanti che si sentono molto o abbastanza preparati a insegnare i seguenti argomenti e competenze:														
Paese	Diritto umani	Vozioni ed elezioni	Comunità globale e organizzazioni internazionali	Ambiente e sostenibilità ambientale	Emigrazione e immigrazione	Pari opportunità tra uomini e donne	Diritto e doveri dei cittadini	Costituzione e sistemi politici	Uso responsabile di Internet (es. privacy, affidabilità delle fonti, social media)	Pensiero critico e indipendente	Risoluzione dei conflitti	Quantifici globali (come la povertà nel mondo, i conflitti internazionali, il lavoro minorile, la giustizia sociale)	Diversità e inclusività	Unione Europea
Bulgaria ¹	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 (3,4)	90 (3,0)	87 (3,2)	87 (4,1)	78 (5,8)	86 (4,3)
Croazia	82 (1,3)	85 (1,5)	90 (1,6)	81 (1,2)	84 (1,8)	80 (1,1)	78 (1,2)	50 (1,5)	87 (1,2)	87 (1,2)	89 (0,9)	78 (1,1)	78 (1,5)	96 (1,9)
Italia	88 (1,1)	81 (1,5)	81 (1,6)	91 (1,1)	74 (1,2)	89 (0,8)	91 (0,5)	68 (1,6)	86 (0,7)	90 (0,8)	73 (1,3)	82 (1,2)	91 (1,0)	73 (1,4)
Lituania	81 (2,2)	76 (2,0)	73 (2,2)	80 (1,7)	84 (1,6)	78 (2,1)	90 (1,3)	66 (2,4)	85 (1,4)	88 (1,8)	91 (1,2)	83 (1,9)	71 (2,4)	81 (3,9)
Malta	88 (3,3)	78 (4,1)	86 (4,1)	91 (3,7)	81 (4,4)	90 (2,7)	89 (3,5)	85 (7,4)	89 (5,7)	91 (3,2)	74 (4,4)	82 (3,9)	91 (5,4)	63 (4,7)
Norvegia ⁽⁹⁾	96 (1,4)	96 (1,2)	85 (2,3)	88 (2,1)	92 (2,0)	96 (1,3)	89 (2,1)	90 (1,7)	96 (1,0)	96 (1,6)	88 (2,2)	96 (1,3)	94 (1,5)	69 (3,2)
Polonia	98 (1,0)	99 (0,6)	90 (3,0)	81 (3,7)	89 (3,0)	93 (1,9)	99 (0,5)	98 (1,1)	97 (1,3)	97 (1,3)	97 (1,3)	95 (1,9)	84 (2,9)	87 (1,1)
Romania	88 (2,0)	89 (3,7)	84 (3,4)	72 (2,9)	70 (3,0)	83 (3,2)	86 (3,5)	62 (4,0)	76 (3,5)	83 (3,1)	87 (3,6)	77 (3,4)	73 (2,6)	78 (2,7)
Rep. Slovacca	89 (1,6)	80 (2,6)	85 (2,9)	87 (1,5)	72 (2,7)	82 (2,2)	91 (1,5)	72 (2,5)	87 (1,8)	87 (1,6)	89 (2,7)	87 (1,8)	79 (1,5)	78 (2,7)
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)	73 (1,5)	72 (2,1)
Spagna	88 (2,1)	69 (3,3)	62 (3,3)	84 (2,3)	79 (2,5)	92 (1,6)	88 (2,1)	68 (3,3)	72 (2,6)	83 (1,6)	82 (2,2)	81 (2,3)	80 (2,9)	85 (3,1)
Media Europa ICCS 2022	88 (0,6)	78 (0,8)	69 (0,9)	83 (0,8)	78 (0,8)	86 (0,7)	89 (0,7)	71 (1,0)	86 (0,8)	90 (0,6)	86 (0,7)	84 (0,7)	81 (0,8)	74 (0,9)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione														
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 (1,3)	84 (1,9)	60 (2,7)
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)	77 (5,6)
Estonia	83 (2,4)	76 (2,7)	55 (3,2)	79 (3,0)	51 (3,2)	85 (2,4)	91 (2,0)	70 (2,7)	88 (1,9)	83 (1,6)	83 (2,2)	74 (2,7)	75 (3,3)	65 (3,0)
Francia	91 (2,0)	94 (1,6)	84 (3,3)	87 (2,2)	89 (2,6)	92 (2,4)	94 (1,9)	88 (2,3)	76 (3,4)	82 (2,6)	59 (3,6)	88 (2,7)	65 (4,0)	83 (3,1)
Ladbia	98 (1,4)	90 (2,4)	82 (3,8)	85 (2,9)	80 (4,0)	91 (3,3)	88 (0,8)	90 (2,3)	89 (3,0)	95 (1,8)	91 (3,6)	82 (3,2)	85 (3,8)	83 (2,4)
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)	85 (2,9)	69 (6,3)	88 (3,4)
Svezia	98 (0,6)	96 (1,4)	94 (1,6)	92 (2,2)	96 (1,8)	97 (1,8)	99 (0,7)	94 (1,7)	96 (1,0)	87 (1,7)	82 (2,5)	97 (1,0)	89 (2,2)	80 (3,4)
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione	84 (1,4)	73 (1,8)	57 (2,0)	83 (1,4)	63 (1,8)	85 (1,3)	77 (1,7)	66 (1,4)	78 (1,7)	93 (1,3)	89 (1,2)	84 (1,3)	63 (1,8)	67 (1,9)
Repubblica Ceca	84 (1,4)	73 (1,8)	57 (2,0)	83 (1,4)	63 (1,8)	85 (1,3)	77 (1,7)	66 (1,4)	78 (1,7)	93 (1,3)	89 (1,2)	84 (1,3)	63 (1,8)	67 (1,9)

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: I dati e i risultati sono arrotondati al numero intero più vicino, alcune statistiche aggregate

potrebbero apparire incoerenti.

(1) 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.

Fonte: Database IEA/ICCS 2022

Fonte: Database IEA/ICCS 2022

Fonte: database IEA ICCS 2022

Tab. 2.5N – Dichiarazioni degli insegnanti sulle opportunità degli studenti di apprendere temi e competenze in ambito civico, per area geografica

Area geografica	Percentuali di insegnanti di materie civiche che dichiarano che gli studenti hanno l'opportunità di apprendere i seguenti argomenti e sviluppare le seguenti competenze in ambito civico in larga o moderata misura:													
	Dritti umani	Votazioni ed elezioni	Comunità globale e organizzazioni internazionali	Ambiente e sostenibilità ambientale	Emigrazione e immigrazione	Pari opportunità tra uomini e donne	Dritti e doveri dei cittadini	Costituzione e sistemi politici	Uso responsabile di Internet (es. privacy, affidabilità delle fonti, social media)	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	Unione Europea
Nord Ovest	95 (1,2)	95 (2,2)	70 (1,9)	97 (0,8)	98 (1,9)	88 (1,7)	93 (1,5)	87 (2,0)	96 (0,8)	83 (2,4)	75 (2,3)	88 (2,0)	91 (1,4)	80 (1,7)
Nord Est	94 (1,7)	94 (3,9)	74 (3,0)	97 (1,0)	95 (2,9)	91 (2,9)	90 (2,0)	77 (2,3)	96 (0,9)	90 (3,3)	79 (2,4)	91 (2,8)	79 (2,9)	79 (2,9)
Centro	95 (1,0)	98 (2,3)	73 (2,8)	98 (1,1)	95 (2,7)	90 (1,5)	94 (1,4)	88 (1,7)	96 (1,2)	85 (2,3)	77 (2,7)	98 (2,4)	80 (0,8)	83 (2,7)
Sud	95 (0,9)	98 (2,5)	76 (2,1)	98 (0,8)	96 (2,3)	92 (1,7)	98 (0,8)	86 (1,9)	96 (1,1)	90 (1,8)	83 (1,6)	93 (1,8)	97 (1,1)	89 (1,1)
Sud Isole	94 (1,3)	48 (8,1)	72 (3,2)	98 (1,1)	81 (3,1)	82 (1,3)	97 (1,1)	79 (3,4)	89 (2,8)	78 (4,1)	89 (3,1)	93 (2,3)	89 (1,4)	81 (3,5)
Italia	95 (0,6)	94 (1,8)	74 (1,2)	98 (0,4)	94 (1,2)	89 (0,8)	94 (0,7)	82 (1,1)	95 (0,8)	83 (1,5)	79 (1,3)	90 (1,0)	94 (0,7)	82 (1,1)
Media Europea ICCS 2022	88 (0,8)	70 (1,2)	72 (1,1)	88 (0,7)	75 (1,1)	80 (0,8)	87 (0,7)	74 (1,0)	90 (0,7)	87 (0,8)	85 (0,8)	82 (0,9)	80 (0,9)	74 (0,9)

Note:

() Gli errori standard figurano in parentesi.

Fonte: elaborazioni INVALSI su database IEA ICCS 2022

Tab. 2.6N – Partecipazione degli insegnanti a corsi di formazione su argomenti relativi all'Educazione Civica e alla Cittadinanza, per area geografica

Area geografica	Percentuali di insegnanti che dichiarano di aver partecipato a corsi di formazione iniziale e/o in servizio su argomenti di educazione civica e alla cittadinanza													
	Dritti umani	Votazioni ed elezioni	Comunità globale e organizzazioni internazionali	Ambiente e sostenibilità ambientale	Emigrazione e immigrazione	Pari opportunità tra uomini e donne	Dritti e doveri dei cittadini	Costituzione e sistemi politici	Uso responsabile di Internet (es. privacy, affidabilità delle fonti, social media)	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	Unione Europea
Nord Ovest	28 (2,1)	11 (1,3)	18 (1,9)	45 (1,8)	24 (1,8)	26 (2,0)	31 (1,9)	22 (1,5)	70 (2,5)	35 (2,1)	45 (3,2)	25 (1,8)	77 (2,6)	21 (2,0)
Nord Est	31 (2,2)	8 (1,7)	30 (3,2)	39 (3,2)	27 (2,1)	27 (2,8)	35 (1,6)	20 (2,4)	79 (2,1)	33 (2,4)	46 (2,6)	26 (2,3)	73 (2,9)	20 (2,9)
Centro	34 (3,3)	11 (2,3)	23 (2,4)	54 (3,1)	27 (2,5)	33 (4,3)	37 (2,9)	27 (2,4)	71 (3,9)	35 (3,9)	45 (3,1)	29 (3,3)	77 (2,1)	24 (2,2)
Sud	41 (3,3)	15 (2,3)	28 (1,9)	82 (2,1)	28 (2,7)	32 (3,1)	43 (3,2)	28 (2,1)	78 (2,9)	39 (2,9)	42 (3,3)	38 (2,9)	86 (2,0)	26 (2,8)
Sud Isole	34 (3,4)	9 (2,8)	19 (3,8)	59 (2,4)	24 (2,2)	35 (3,4)	43 (2,8)	25 (2,2)	72 (3,8)	38 (2,8)	32 (2,8)	28 (2,9)	82 (2,8)	27 (3,5)
Italia	33 (1,3)	11 (0,9)	21 (1,1)	54 (1,2)	26 (1,0)	30 (1,3)	37 (1,1)	24 (0,8)	73 (1,2)	36 (1,2)	44 (1,4)	28 (1,2)	78 (1,1)	33 (1,0)
Media Europea ICCS 2022	51 (1,0)	33 (0,9)	40 (1,0)	48 (1,0)	38 (1,0)	41 (1,0)	49 (1,0)	41 (1,0)	65 (1,0)	56 (1,0)	63 (1,0)	46 (1,0)	55 (1,0)	43 (1,0)

Note:

() Gli errori standard figurano in parentesi.

Fonte: elaborazioni INVALSI su database IEA ICCS 2022

Tab. 2.7N – Preparazione all'insegnamento di argomenti e competenze di Educazione Civica e alla Cittadinanza, per area geografica

Area geografica	Percentuali di insegnanti che si sentono molto o abbastanza preparati a insegnare i seguenti argomenti e competenze:													
	Dritti umani	Votazioni ed elezioni	Comunità globale e organizzazioni internazionali	Ambiente e sostenibilità ambientale	Emigrazione e immigrazione	Pari opportunità tra uomini e donne	Dritti e doveri dei cittadini	Costituzione e sistemi politici	Uso responsabile di Internet (es. privacy, affidabilità delle fonti, social media)	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	Unione Europea
Nord Ovest	81 (2,0)	55 (2,8)	56 (2,6)	88 (1,5)	70 (2,5)	86 (1,9)	87 (1,9)	81 (3,1)	84 (1,9)	87 (2,0)	72 (2,6)	77 (2,2)	91 (1,6)	87 (2,9)
Nord Est	77 (2,7)	59 (3,4)	55 (2,6)	91 (1,4)	69 (3,1)	85 (2,0)	87 (2,2)	91 (4,1)	84 (1,8)	89 (1,7)	72 (3,5)	76 (3,0)	88 (2,3)	87 (2,3)
Centro	86 (2,8)	80 (2,7)	58 (3,0)	90 (2,7)	70 (3,4)	89 (1,5)	92 (1,3)	87 (2,9)	84 (1,3)	89 (1,7)	69 (2,7)	79 (3,5)	90 (2,3)	72 (3,0)
Sud	91 (1,9)	83 (2,8)	70 (3,2)	89 (0,7)	83 (1,9)	95 (1,4)	96 (1,2)	77 (3,5)	82 (1,0)	94 (1,2)	79 (2,3)	96 (1,9)	97 (1,1)	85 (2,2)
Sud Isole	91 (2,1)	89 (4,0)	70 (4,9)	91 (2,5)	80 (2,1)	91 (1,9)	87 (1,3)	72 (4,2)	86 (1,8)	84 (1,7)	73 (2,6)	87 (2,9)	89 (2,3)	79 (5,9)
Italia	85 (1,1)	81 (1,5)	61 (1,6)	91 (1,1)	74 (1,2)	89 (0,8)	91 (0,8)	89 (1,8)	89 (0,7)	90 (0,8)	73 (1,3)	82 (1,2)	91 (1,0)	73 (1,4)
Media Europea ICCS 2022	88 (0,8)	78 (0,8)	69 (0,9)	83 (0,8)	78 (0,8)	89 (0,7)	89 (0,7)	71 (1,0)	88 (0,8)	90 (0,8)	88 (0,7)	84 (0,7)	81 (0,8)	74 (0,9)

Note:

() Gli errori standard figurano in parentesi.

Fonte: elaborazioni INVALSI su database IEA ICCS 2022

Nelle varie aree geografiche (tabelle 2.5N, 2.6N e 2.7N), si registrano percentuali generalmente non troppo dissimili da quelle nazionali, con qualche fluttuazione nei vari item.

2.4. Atteggiamenti degli studenti nei confronti dell'Unione Europea

I risultati di precedenti ricerche indicano che i giovani europei tendono ad avere atteggiamenti positivi nei confronti dell'Unione europea (Down e Wilson, 2017; Fligstein, 2008; Keating, 2014). Il livello di istruzione più elevato e le esperienze personali con un'Europa sempre più integrata sono tra i fattori più rilevanti che gli studi hanno associato a opinioni più favorevoli sull'UE, anche se eventi specifici a livello europeo possono influenzare e plasmare il sostegno all'UE (Lauterbach e De Vries, 2020).

I risultati del sondaggio speciale Eurobarometro 517, "Futuro dell'Europa", hanno mostrato che il 62% degli intervistati ritiene che l'appartenenza del proprio Paese all'UE sia un fatto positivo (Commissione europea, 2021). L'analisi di questi risultati in base ai dati sociodemografici ha evidenziato che gli uomini e gli intervistati più giovani (di età compresa tra i 15 e i 24 anni) avevano maggiori probabilità di considerare l'appartenenza del loro Paese all'UE come un fatto positivo.

Dallo stesso sondaggio è emerso anche che il 27% degli intervistati è favorevole all'UE e al suo attuale funzionamento, il 46% ha dichiarato di essere favorevole all'UE ma non al suo attuale funzionamento, mentre il 21% ha affermato di essere piuttosto scettico nei confronti dell'UE ma che potrebbe cambiare opinione in caso di cambiamenti nel suo funzionamento. Alla domanda sui tre principali vantaggi di un'adesione all'UE, gli intervistati hanno indicato il rispetto dell'UE per la democrazia, i diritti umani e lo Stato di diritto (27%), il potere economico, industriale e commerciale dell'UE (25%) e le buone relazioni e la solidarietà tra gli Stati membri (22%). Inoltre, i risultati hanno rivelato che i cittadini europei considerano il voto alle elezioni il modo migliore per garantire che la loro voce sia ascoltata (68%) e che il voto alle elezioni europee è considerato il modo migliore per garantire che la voce dei cittadini sia ascoltata dai responsabili delle decisioni a livello di UE (Commissione europea, 2021).

Il questionario europeo ICCS 2022 comprendeva una domanda per misurare l'atteggiamento degli studenti nei confronti dell'UE su un'ampia gamma di argomenti. La domanda ha indagato, utilizzando categorie di accordo, gli atteggiamenti positivi e negativi degli studenti su una serie di affermazioni relative all'Unione europea, quali, per esempio "L'UE promuove il ri-

spetto dei diritti umani in tutta Europa”; (b) “Le istituzioni dell’UE costano troppo”; “L’UE è un bene per l’economia dei singoli Paesi”; “Le politiche dell’UE sono influenzate troppo fortemente dagli Stati membri più ricchi”; “L’UE rende l’Europa un luogo sicuro in cui vivere”.

Questi item sono stati utilizzati per ricavare due scale, una che riflette gli atteggiamenti positivi degli studenti nei confronti dell’UE e l’altra che riflette gli atteggiamenti negativi degli studenti nei confronti dell’UE.

Tab. 2.8 – Atteggiamenti positivi degli studenti verso l’Unione Europea

Paese	Percentuale di studenti che si dichiarano d'accordo o molto d'accordo con le seguenti affermazioni:						Atteggiamenti positivi degli studenti verso l'UE: punteggio medio di scala
	L'UE promuove il rispetto dei diritti umani in tutta Europa	L'UE tutela l'ambiente	L'UE è un bene per l'economia dei singoli Paesi	L'UE rende l'Europa un luogo sicuro in cui vivere	L'UE è un bene perché i Paesi condividono un insieme di regole e leggi comuni	L'UE promuove la libertà di parola	
	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	
Bulgaria	84 (0,9) ▽	72 (1,1) ▽	75 (1,2) ▽	72 (1,1) ▼	76 (0,9) ▽	76 (1,1) ▽	48 (0,3) ▽
Croazia ¹	89 (0,7)	81 (1,0) △	87 (0,7) △	85 (0,9)	87 (0,9)	88 (0,8) △	50 (0,2) △
Cipro	86 (0,7) ▽	75 (0,8) ▽	75 (1,0) ▽	79 (0,8) ▽	79 (0,8) ▽	78 (0,8) ▽	49 (0,3) ▽
Estonia	91 (0,7) △	86 (0,9) △	87 (0,9) △	88 (0,8) △	88 (0,6) △	84 (1,1)	50 (0,3)
Francia	89 (0,6)	70 (0,9) ▽	82 (0,8)	79 (0,9) ▽	86 (0,7)	83 (0,9)	50 (0,2)
Italia	92 (0,5) △	84 (0,9) △	86 (0,9) △	84 (0,6)	89 (0,6) △	89 (0,7) △	52 (0,2) △
Lettonia ¹	86 (0,9) ▽	80 (0,7)	77 (1,0) ▽	84 (0,7)	78 (1,0) ▽	76 (0,9) ▽	48 (0,2) ▽
Lituania	92 (0,6) △	88 (0,6) △	86 (0,7) △	87 (0,7) △	86 (0,8)	87 (0,7) △	52 (0,2) △
Malta	92 (1,5)	81 (1,4)	86 (1,9)	85 (1,5)	87 (1,3)	83 (1,5)	52 (0,5) △
Paesi Bassi†	88 (0,9)	75 (1,1) ▽	81 (1,3)	87 (0,9) △	87 (1,0) △	82 (1,0)	49 (0,3) ▽
Norvegia(9) ¹	92 (0,4) △	76 (0,6) ▽	86 (0,7) △	90 (0,5) △	89 (0,5) △	89 (0,5) △	50 (0,2)
Polonia	88 (0,7) ▽	79 (0,8)	84 (0,7)	84 (0,6)	85 (0,6)	82 (0,6) ▽	49 (0,2) ▽
Romania	90 (1,2)	78 (1,1)	80 (1,4) ▽	78 (1,8) ▽	84 (1,9)	84 (1,2)	50 (0,3)
Rep. Slovacca	83 (0,9) ▽	78 (1,0)	80 (0,9) ▽	78 (0,9) ▽	81 (0,9) ▽	80 (0,9) ▽	48 (0,3) ▽
Slovenia	87 (0,6) ▽	81 (0,7) △	88 (0,7) △	84 (0,8)	87 (0,7) △	83 (0,7)	50 (0,2)
Spagna	92 (0,6) △	81 (0,8) △	87 (0,7) △	88 (0,6) △	88 (0,7) △	82 (0,7)	51 (0,2) △
Svezia ¹	93 (0,5) △	74 (1,0) ▽	82 (0,8)	87 (0,7) △	89 (0,6) △	90 (0,6) △	50 (0,2)
Media Europea ICCS 2022	89 (0,2)	79 (0,2)	83 (0,2)	83 (0,2)	85 (0,2)	83 (0,2)	50 (0,1)
Paese che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione							
Danimarca	91 (0,6)	66 (1,1)	85 (0,8)	88 (0,6)	86 (0,8)	88 (0,7)	49 (0,2)
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione							
Renania Settentr.-Vestfalia	85 (0,8) ▽	68 (1,0) ▼	82 (0,9)	83 (0,8)	84 (0,9)	87 (0,8) △	48 (0,2) ▽
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione							
Schleswig-Holstein	87 (0,9)	68 (1,5)	81 (1,2)	84 (1,0)	86 (0,9)	86 (1,0)	48 (0,2)

Risultati nazionali ICCS 2022:

più di 10 punti percentuali o 3 punti sopra la media europea ICCS 2022 ▲

significativamente sopra la media europea ICCS 2022 △

significativamente sotto la media europea ICCS 2022 ▽

più di 10 punti percentuali o 3 punti sotto la media europea ICCS 2022 ▼

Note:

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

() 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 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: database IEA ICCS 2022

Tab. 2.8N – Atteggiamenti positivi degli studenti verso l'Unione Europea, per area geografica

Area geografica	Percentuale di studenti che si dichiarano d'accordo o molto d'accordo con le seguenti affermazioni:					
	L'UE promuove il rispetto dei diritti umani in tutta Europa	L'UE tutela l'ambiente	L'UE è un bene per l'economia dei singoli Paesi	L'UE rende l'Europa un luogo sicuro in cui vivere	L'UE è un bene perché i Paesi condividono un insieme di regole e leggi comuni	L'UE promuove la libertà di parola
	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)
Nord Ovest	91 (1,1)	85 (1,5)	86 (1,6)	83 (1,5)	88 (1,1)	89 (1,2)
Nord Est	91 (1,2)	82 (1,8)	85 (1,4)	85 (1,2)	90 (1,0)	88 (1,4)
Centro	91 (1,4)	83 (1,9)	87 (1,7)	84 (1,1)	88 (2,0)	89 (1,6)
Sud	92 (1,5)	88 (1,3)	89 (1,3)	85 (1,5)	89 (1,8)	88 (2,1)
Sud Isole	92 (1,0)	84 (2,7)	85 (2,8)	86 (1,6)	89 (1,1)	90 (1,3)
Italia	92 (0,5)	84 (0,9)	86 (0,9)	84 (0,6)	89 (0,6)	89 (0,7)
Media Europea ICCS 2022	89 (0,2)	79 (0,2)	83 (0,2)	83 (0,2)	85 (0,2)	83 (0,2)

Note:

() Gli errori standard figurano in parentesi.

Fonte: elaborazioni INVALSI su database IEA ICCS 2022

Le tabelle 2.8 e 2.8N mostrano le percentuali per item e i punteggi della scala per gli atteggiamenti positivi degli studenti nei confronti dell'UE. In media, in tutti i Paesi, gli studenti hanno percezioni positive dell'UE: l'89% (92% in Italia) si è dichiarato d'accordo o fortemente d'accordo sul fatto che l'UE protegga i diritti umani e l'85% (89% in Italia) si è dichiarato d'accordo o fortemente d'accordo sul fatto che l'UE sia positiva perché permette ai Paesi di condividere un insieme comune di regole e leggi. Un'ampia maggioranza di studenti si è inoltre dichiarata d'accordo o fortemente d'accordo sul fatto che l'UE tuteli la libertà di parola, renda l'Europa un luogo sicuro in cui vivere e sia positiva per l'economia dei singoli Paesi (media europea ICCS 2022 per queste voci: 83%; in Italia 89%, 84% e 86% rispettivamente).

Esaminando i punteggi medi nazionali relativi agli atteggiamenti positivi degli studenti nei confronti dell'UE, si osserva che cinque Paesi hanno registrato punteggi significativamente superiori alla media europea ICCS 2022 (Croazia, Italia, Lituania, Malta e Spagna) (tabella 2.8). Pur nell'ambito di una certa variazione tra i Paesi, questi risultati indicano un'elevata approvazione dell'UE per quanto riguarda gli argomenti relativi al rispetto dei diritti umani, alla possibilità per i Paesi di condividere regole e leggi, alla promozione della libertà di parola e alla sicurezza in Europa. L'appartenenza all'UE è stata considerata rilevante anche per l'economia dei singoli Paesi. Tuttavia, abbiamo osservato un livello relativamente più basso di accordo tra gli studenti sul ruolo dell'UE nella salvaguardia dell'ambiente (media europea 79%).

Tab. 2.9 – Atteggiamenti negativi degli studenti verso l'Unione Europea

Paese	Percentuale di studenti che si dichiarano d'accordo o molto d'accordo con le seguenti affermazioni:				Atteggiamenti negativi degli studenti verso l'UE: punteggio medio di scala
	Le istituzioni dell'UE costano troppo (%)	Le politiche dell'UE sono influenzate troppo fortemente dagli Stati membri più ricchi (%)	L'UE è gestita principalmente da burocrati non eletti (%)	L'adozione di politiche dell'UE richiede troppo tempo perché possano essere (%)	
Bulgaria	75 (1,0) △	77 (0,8) △	67 (1,0) ▲	76 (1,0) △	52 (0,3) △
Croazia ¹	69 (1,2)	79 (1,1) △	43 (1,3) ▼	63 (1,0) ▼	50 (0,2) ▼
Cipro	81 (0,8) ▲	76 (0,9) △	65 (1,0) ▲	76 (0,8) △	52 (0,3) △
Estonia	55 (1,6) ▼	70 (1,2)	53 (1,7)	63 (1,7) ▼	48 (0,3) ▼
Francia	79 (0,8) ▲	76 (0,8) △	56 (1,1)	75 (0,9) △	52 (0,2) △
Italia	62 (1,1) ▼	72 (0,9)	42 (1,3) ▼	71 (0,9) △	49 (0,2) ▼
Lettonia ¹	69 (0,9)	73 (0,8)	53 (1,3)	58 (1,2) ▼	49 (0,2) ▼
Lituania	67 (1,3)	71 (1,1)	54 (1,5)	67 (1,2)	50 (0,3)
Malta	74 (1,1) △	71 (1,4)	54 (1,6)	72 (1,7) △	51 (0,4) △
Paesi Bassi†	67 (1,2)	62 (1,1) ▼	58 (1,2) △	63 (1,1) ▼	49 (0,3) ▼
Norvegia(9) ¹	65 (0,9) ▼	76 (0,7) △	68 (0,9) ▲	76 (0,6) △	51 (0,2) △
Polonia	54 (1,0) ▼	67 (0,9) ▼	41 (1,0) ▼	63 (0,9) ▼	48 (0,2) ▼
Romania	62 (3,2) ▼	70 (1,5)	61 (1,9) △	64 (2,3)	50 (0,5)
Rep. Slovacca	71 (1,0) △	66 (1,0) ▼	49 (1,1) ▼	58 (1,1) ▼	48 (0,2) ▼
Slovenia	71 (0,8) △	76 (0,9) △	54 (1,1)	68 (0,8)	51 (0,2) △
Spagna	77 (0,9) △	72 (0,8)	56 (1,2)	76 (0,7) △	51 (0,2) △
Svezia ¹	57 (1,2) ▼	64 (1,2) ▼	54 (1,2)	71 (0,8) △	49 (0,2) ▼
Media Europea ICCS 2022	68 (0,3)	72 (0,3)	55 (0,3)	68 (0,3)	50 (0,1)
Paese che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione					
Danimarca	52 (1,2)	58 (1,1)	43 (1,3)	49 (1,2)	46 (0,2)
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione					
Renania Settentr.-Vestfalia	69 (1,0)	59 (1,2) ▼	49 (1,1) ▼	73 (1,1) △	49 (0,2) ▼
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione					
Schleswig-Holstein	67 (1,4)	62 (1,5)	48 (1,5)	74 (1,2)	49 (0,2)

Risultati nazionali ICCS 2022:

più di 10 punti percentuali o 3 punti sopra la media europea ICCS 2022 ▲

significativamente sopra la media europea ICCS 2022 △

significativamente sotto la media europea ICCS 2022 ▼

più di 10 punti percentuali o 3 punti sotto la media europea ICCS 2022 ▼

Note:

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

() 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 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: database IEA ICCS 2022

Tab. 2.9N – Atteggiamenti negativi degli studenti verso l'Unione Europea, per area geografica

Area geografica	Percentuale di studenti che si dichiarano d'accordo o molto d'accordo con le seguenti affermazioni:			
	Le istituzioni dell'UE costano troppo (%)	Le politiche dell'UE sono influenzate troppo fortemente dagli Stati membri più ricchi (%)	L'UE è gestita principalmente da burocrati non eletti (%)	L'adozione di politiche dell'UE richiede troppo tempo perché possano essere efficaci (%)
Nord Ovest	57 (2,3)	69 (2,3)	36 (2,1)	69 (1,6)
Nord Est	55 (2,6)	68 (1,7)	37 (2,5)	70 (2,0)
Centro	63 (2,5)	74 (1,7)	44 (3,1)	69 (2,6)
Sud	65 (1,9)	71 (2,0)	46 (2,8)	71 (2,3)
Sud Isole	70 (2,1)	77 (2,3)	53 (3,4)	76 (3,0)
Italia	62 (1,1)	72 (0,9)	42 (1,3)	71 (0,9)
Media Europea ICCS 2022	68 (0,3)	72 (0,3)	55 (0,3)	68 (0,3)

Note:

() Gli errori standard figurano tra parentesi.

Fonte: elaborazioni INVALSI su database IEA ICCS 2022

Passando ora agli atteggiamenti negativi degli studenti nei confronti dell'UE, nei vari Paesi, la maggioranza degli studenti concorda sul fatto che gli Stati membri più ricchi influenzano troppo le politiche dell'UE (media europea e italiana 72%) (tabelle 2.9 e 2.9N). Le percentuali più alte sono state osservate in Bulgaria, Croazia, Cipro, Francia, Norvegia e Slovenia. Il 68% degli studenti concorda sul fatto che le istituzioni dell'UE sono troppo costose e che l'adozione di politiche europee richiede molto tempo prima di essere efficace; in Italia queste due percentuali sono del 62% e del 71% rispettivamente, la prima significativamente più bassa, la seconda significativamente più alta della media europea. In relazione alla prima affermazione, per Cipro e Francia abbiamo registrato percentuali di oltre 10 punti superiori alla media europea ICCS 2022.

Le percentuali più basse (più di 10 punti sotto la media europea) sono state osservate per Estonia, Polonia e Svezia. Circa la metà degli studenti si è dichiarata d'accordo o fortemente d'accordo sul fatto che l'UE sia gestita principalmente da burocrati non eletti (media europea 55%). La percentuale media di accordo per questo item era superiore di oltre 10 punti alla media europea in Bulgaria, Cipro e Norvegia, mentre per Croazia, Italia e Polonia le percentuali erano inferiori di oltre 10 punti alla media europea.

Tab. 2.10 – Atteggiamenti positivi degli studenti riguardo all'Unione Europea – Punteggio medio nazionale per genere, background socioeconomico e livello di conoscenza civica

Paese	Punteggio medio per genere				Punteggio medio per background socioeconomico				Punteggio medio per livello di conoscenza civica							
	Maschi		Femmine		Inferiore alla media nazionale		Pari o superiore alla media nazionale		Conoscenza civica inferiore al livello 1 (inferiore a 47)		Conoscenza civica pari o superiore al livello 3 (pari o superiore a 47)					
	12	8	4	0	4	8	12		12	8	4	0	4	8	12	
Bulgaria	48 (0,4)				48 (0,3)			48 (0,4)					47 (0,4)			49 (0,4)
Croazia ¹	51 (0,3)				50 (0,3)			50 (0,3)					49 (0,5)			51 (0,3)
Cipro	50 (0,4)				49 (0,3)			48 (0,4)					50 (0,3)			49 (0,4)
Estonia	51 (0,4)				49 (0,3)			49 (0,3)					51 (0,4)			48 (0,5)
Francia	51 (0,3)				48 (0,3)			50 (0,3)					50 (0,3)			50 (0,3)
Italia	53 (0,3)				51 (0,3)			52 (0,3)					53 (0,3)			52 (0,5)
Lettonia ¹	49 (0,3)				47 (0,2)			47 (0,3)					49 (0,2)			47 (0,3)
Lituania	52 (0,3)				51 (0,3)			50 (0,3)					53 (0,3)			50 (0,4)
Malta	54 (0,6)				51 (0,5)			52 (0,5)					53 (0,5)			52 (0,7)
Paesi Bassi†	51 (0,3)				48 (0,4)			48 (0,4)					50 (0,3)			48 (0,5)
Norvegia(9) ¹	51 (0,3)				49 (0,2)			50 (0,2)					50 (0,2)			50 (0,4)
Polonia	49 (0,3)				48 (0,2)			48 (0,3)					49 (0,2)			47 (0,5)
Romania	51 (0,5)				50 (0,4)			50 (0,4)					51 (0,3)			50 (0,4)
Rep. Slovacca	50 (0,5)				46 (0,3)			48 (0,4)					49 (0,3)			48 (0,4)
Slovenia	52 (0,3)				49 (0,2)			50 (0,3)					51 (0,3)			50 (0,4)
Spagna	53 (0,3)				50 (0,3)			51 (0,3)					52 (0,3)			51 (0,4)
Svezia ¹	51 (0,4)				49 (0,2)			50 (0,4)					50 (0,2)			50 (0,7)
Media Europea ICCS 2022	51 (0,1)				49 (0,1)			49 (0,1)					51 (0,1)			49 (0,1)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione																
Danimarca	49 (0,3)				48 (0,2)			48 (0,3)					49 (0,2)			48 (0,4)
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione																
Renania Settentr.-Vestfalia	49 (0,3)				47 (0,3)			48 (0,2)					49 (0,3)			48 (0,4)
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione																
Schleswig-Holstein	49 (0,3)				47 (0,3)			48 (0,3)					49 (0,3)			47 (0,6)

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

Note:

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

() Gli errori standard figurano tra parentesi.

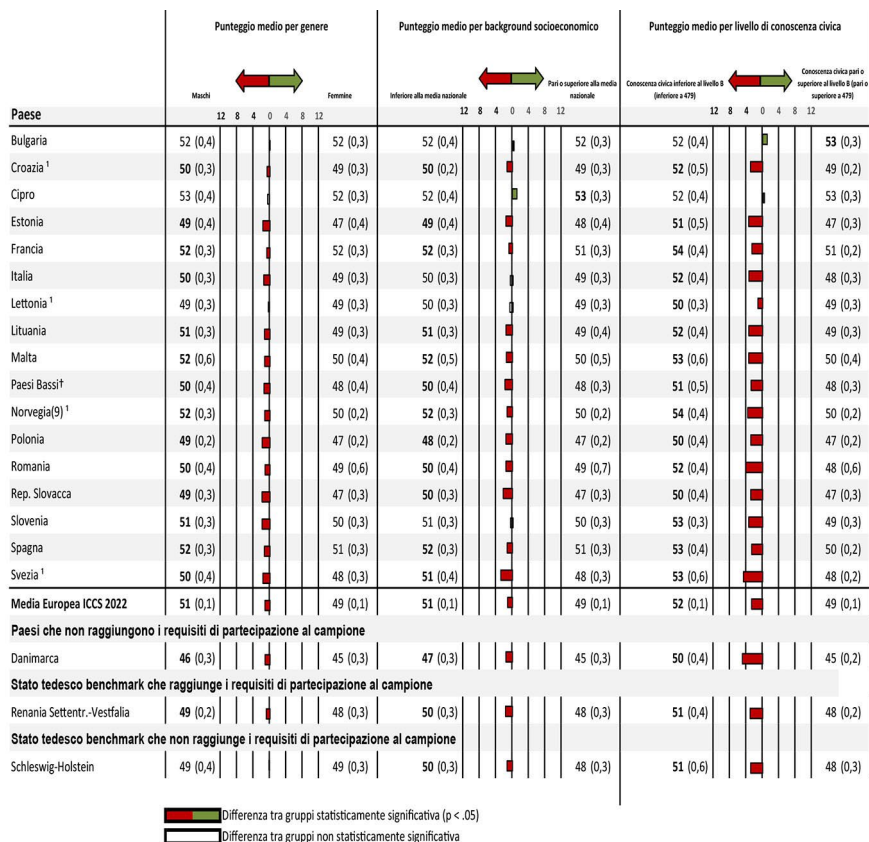
(9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto dall'indagine.

† Copertura del campione 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: database IEA ICCS 2022

Tab. 2.11 – Atteggiamenti negativi degli studenti riguardo all’Unione Europea – Punteggio medio nazionale per genere, background socioeconomico e livello di conoscenza civica



Note:

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

0 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 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: database IEA ICCS 2022

Confrontando i punteggi medi nazionali della scala di atteggiamento positivo degli studenti verso l’UE in base al genere, ai livelli (alti e bassi) di background socioeconomico e alle conoscenze civiche (tabella 2.10), emergono nella maggior parte dei Paesi associazioni positive in tutti e tre i confronti. In media, gli studenti maschi in quasi tutti i Paesi partecipanti (Italia inclusa) hanno ottenuto punteggi della scala superiori di quasi due punti ri-

spetto a quelli delle studentesse, mentre gli studenti con un background socioeconomico pari o superiore alla media nazionale hanno ottenuto punteggi più alti rispetto a quelli del gruppo di confronto (differenza media di oltre un punto, uno per l'Italia). In circa la metà dei Paesi, gli studenti con conoscenze civiche pari o superiori al livello B hanno ottenuto punteggi più alti rispetto a quelli con livelli inferiori di conoscenze civiche (con una differenza di oltre un punto in media in tutti i Paesi); in Italia invece non si riscontrano differenze significative in quest'ultimo caso.

Per quanto riguarda le associazioni tra gli atteggiamenti negativi degli studenti nei confronti dell'UE e il loro genere, si osservano differenze significative tra studenti maschi e femmine nella maggior parte dei Paesi – Italia inclusa – con gli studenti maschi che hanno espresso atteggiamenti leggermente più negativi nei confronti dell'UE rispetto alle studentesse (tabella 2.11).

In media, si registra una differenza di oltre un punto della scala tra i Paesi. In tutti i Paesi, tranne cinque (Bulgaria, Cipro, Italia, Lettonia e Slovenia), gli studenti con un background socioeconomico inferiore alla media nazionale avevano maggiori probabilità di avere atteggiamenti negativi nei confronti dell'UE rispetto a quelli con un background socioeconomico più elevato (con una media di oltre un punto di punteggio). Rispetto agli studenti con livelli più elevati di conoscenze civiche (al livello B o superiore), in tutti i Paesi tranne due, Bulgaria e Cipro, gli studenti con un livello inferiore di conoscenze civiche (al di sotto del livello B) tendevano a esprimere atteggiamenti più negativi nei confronti dell'UE. In media, la differenza tra i due gruppi di confronto era di circa tre punti della scala.

Riferimenti bibliografici

- Agirdag O., Huyst P., van Houtte M. (2012), “Determinants of the formation of a European identity among children: Individual- and school-level influences”, *Journal of Common Market Studies*, 50, pp. 198-213, <https://doi.org/10.1111/j.1468-5965.2011.02205.x>.
- Bergbauer S. (2018), *Explaining European identity formation. Citizens' attachment from Maastricht treaty to crisis*, Springer, Cham.
- Boehnke K., Fuss D. (2008), “What part does Europe play in the identity building of young European adults?”, *Perspectives on European Politics and Society*, 9 (4), pp. 466-479.
- Bruter M. (2005), *Citizens of Europe? The emergence of a mass European identity*, Palgrave Macmillan, London.
- Carey S. (2002), “Undivided loyalties: is national identity an obstacle to European integration?”, *European Union Politics*, 3 (4), pp. 387-413.

- Commissione Europea (2021), *Special Eurobarometer 517, Future of Europe*, <https://europa.eu/eurobarometer/surveys/detail/2554>.
- Commissione Europea (2022), *Standard Eurobarometer 97 – Summer 2022*, <https://europa.eu/eurobarometer/surveys/detail/2693>.
- Consiglio dell'Unione Europea (2018), *Council Recommendation of 22 May 2018 on promoting common values, inclusive education, and the European dimension of teaching*, [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0607\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0607(01)&from=EN).
- Consiglio dell'Unione Europea (2021), *Council Resolution on a strategic framework for European cooperation in education and training towards the European Education Area and beyond (2021-2030)*, Publications Office of the European Union, <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/b004d247-77d4-11eb-9ac9-01aa75ed71a1>.
- del Carmen Méndez García C., Cores-Bilbao E., Moreno Gámez L. (2021), “Andalusian university students’ perception of their European identity: international orientation and experiences”, *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 42 (1), pp. 79-96.
- Down I., Wilson C.J. (2017), “A rising generation of Europeans? Revisited”, *European Journal of Political Research*, 56 (1), pp. 199-214.
- Eurydice (2017), *Citizenship education at school in Europe*, <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/6b50c5b0-d651-11e7-a506-01aa75ed71a1/language-en>.
- Eurydice (2012), *Citizenship Education in Europe*, https://ec.europa.eu/citizenship/pdf/citizenship_education_in_europe_en.pdf.
- Fligstein N. (2008), *Euroclash: The EU, European identity, and the future of Europe*, Oxford University Press, Oxford.
- Kaina V. (2013), “How to reduce disorder in European identity research”, *European Political Science*, 12 (2), pp. 184-196.
- Kaina V., Karolewski I.P., Kuhn S. (2015), *European identity revisited: New approaches and recent empirical evidence*, Routledge, London.
- Keating A. (2014), *Education for citizenship in Europe: European policies, national adaptations and young people’s attitudes*, Palgrave Macmillan, London.
- Keating A. (2016), “Are cosmopolitan dispositions learned at home, at school, or through contact with others? Evidence from young people in Europe”, *Journal of Youth Studies*, 19 (3), pp. 338-357.
- Lauterbach F., De Vries C.E. (2020), “Europe belongs to the young? Generational differences in public opinion towards the European Union during the Eurozone crisis”, *Journal of European Public Policy*, 27 (2), pp. 168-187.
- Lutz W., Kritzinger S., Skirbekk V. (2006), “The demography of growing European identity”, *Science*, 314 (5798), p. 425.
- Risse T. (2010), *A community of Europeans? Transnational identities and public spheres*, Cornell University Press, Ithaca.
- Ross A. (2020), “Young Europeans’ constructions of a Europe of human rights”, *London Review of Education*, 18 (1), pp. 81-95.

- Schulz W., Ainley J., Fraillon J., Losito B., Agrusti G., Damiani V., Friedman T. (2023), *Education for citizenship in times of global challenge. IEA International Civic and Citizenship Education Study 2022 international report*, International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA), <https://www.iea.nl/publications/iccs-2022-international-report>.
- 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.
- Verhaegen S., Hooghe M., Meeusen C. (2013), “Opportunities to learn about Europe at school. A comparative analysis among European adolescents in 21 European Member States”, *Journal of Curriculum Studies*, 45, 6, pp. 838-864.
- Voicu M., Ramia I. (2020), “European identity: An analysis of measurement equivalence across countries and mode of data collection in the European Values Survey 2017/2018”, *Social Indicators Research*, 154, pp. 815-834.
- Westle B., Segatti P. (2016), *European identity in the context of national identity: Questions of identity in sixteen European countries in the wake of the financial crisis*, Oxford University Press, Oxford.

3. Atteggiamenti e percezioni degli studenti su alcuni temi importanti per l'Europa

di Sabrina Greco

Panoramica

Gli studenti europei della secondaria di primo grado sono favorevoli alla libertà di circolazione in Europa per i cittadini europei per motivi di lavoro.

- Quasi la totalità degli studenti si dichiara decisamente favorevole alla libertà di circolazione in Europa per i cittadini europei. La percentuale di studenti italiani d'accordo con le affermazioni sulla libertà di circolazione in Europa è superiore a quella media europea. In Italia, il sostegno degli studenti alla libertà di circolazione in Europa è aumentato rispetto al 2016, mentre non si osservano variazioni significative nella media europea (tabelle 3.1 e 3.2).
- L'accordo degli studenti sulle limitazioni alla libera circolazione presenta ampie variazioni tra i Paesi partecipanti. In Italia si registrano percentuali inferiori alla media europea di oltre 10 punti (tabelle 3.1 e 3.1N).
- In tutti i Paesi, l'atteggiamento degli studenti verso la libertà di circolazione è associato positivamente al background socioeconomico e alla conoscenza civica (tabella 3.3).
- In media, tra i Paesi partecipanti, gli studenti di genere maschile, quelli con background socioeconomico inferiore alla media del Paese e quelli con conoscenze civiche inferiori al livello B tendono a mostrarsi più favorevoli alle limitazioni alla circolazione in Europa (tabella 3.4).

La maggioranza degli studenti, a livello europeo, sostiene la cooperazione tra i Paesi europei.

- Quasi la totalità degli studenti è d'accordo o molto d'accordo con l'adozione di regole comuni per prevenire e combattere il terrorismo e con il riconoscimento dei titoli di studio conseguiti in un altro Paese europeo.

In Italia, gli studenti si dichiarano favorevoli alla cooperazione tra Paesi europei in misura significativamente maggiore di quanto si rileva a livello medio europeo (tabelle 3.5 e 3.5N).

- In media, tra i Paesi partecipanti, il sostegno alla cooperazione tra i Paesi europei è associato positivamente al background socioeconomico e al livello di conoscenza civica degli studenti (tabella 3.6).

Gli studenti europei sostengono la cooperazione ambientale in Europa.

- Quasi la totalità degli studenti è favorevole a diverse forme di cooperazione tra i Paesi europei per proteggere l'ambiente. In Italia, la percentuale di studenti che sostiene la cooperazione tra Paesi europei a favore dell'ambiente è significativamente superiore alla media europea (tabella 3.7).
- In tutti i Paesi partecipanti, il sostegno degli studenti alla cooperazione ambientale risulta associato positivamente al background socioeconomico e al livello di conoscenza civica degli studenti (tabella 3.8).

La percezione che gli studenti hanno della discriminazione nei loro Paesi varia notevolmente tra i Paesi europei partecipanti.

- In media, la maggior parte degli studenti percepisce i membri della comunità LGBT+ come il gruppo più discriminato nel proprio Paese, seguito dagli immigrati e dai poveri. In Italia, per la maggior parte dei gruppi presi in considerazione, la discriminazione è percepita da una percentuale di studenti significativamente superiore a quella media europea (tabelle 3.9 e 3.9N).

3.1. Atteggiamenti degli studenti nei confronti della libertà e della limitazione di circolazione in Europa

La libera circolazione dei lavoratori rappresenta uno dei principi fondanti dell'Unione europea (UE) ed è una delle quattro libertà di cui godono i suoi cittadini, insieme alla libertà di circolazione delle merci, dei servizi e dei capitali.

La libertà di circolazione all'interno dell'UE comprende i diritti di circolazione e di residenza dei lavoratori, ma anche il diritto di residenza dei familiari e il diritto di lavorare in un altro Stato membro con lo stesso trattamento dedicato ai cittadini di uno specifico Stato membro rispetto alle condizioni salariali, lavorative e di impiego (Tit. IV, art. 45, TFUE).

Il questionario europeo di ICCS rileva l'atteggiamento degli studenti nei confronti della libertà e della restrizione di movimento dei cittadini dei Paesi europei all'interno dell'Europa per motivi di lavoro già a partite dal 2009.

Nel 2016 la domanda, modificata notevolmente rispetto al ciclo precedente, chiedeva agli studenti il grado di accordo su sei item: tre relativi all'atteggiamento degli studenti nei confronti della libertà di movimento e tre sull'atteggiamento degli studenti nei confronti della limitazione del movimento. In ICCS 2022 è stata utilizzata la stessa domanda; i tre item sulla libertà di movimento sono rimasti invariati, mentre sono stati modificati quelli relativi alla limitazione della circolazione. Nello specifico, agli studenti è stato chiesto quanto fossero d'accordo con le seguenti affermazioni:

- consentire ai cittadini dei Paesi europei di lavorare ovunque in Europa è positivo per l'economia europea;
- ai cittadini dei Paesi europei dovrebbe essere consentito di lavorare ovunque in Europa;
- consentire ai cittadini dei Paesi europei di lavorare ovunque in Europa contribuisce a ridurre la disoccupazione;
- la libertà per i cittadini europei di lavorare in altri Paesi europei dovrebbe essere limitata;
- la libertà dei cittadini europei di lavorare in altri Paesi europei dovrebbe essere regolata da accordi tra i singoli Paesi;
- i cittadini europei in cerca di lavoro in un altro Paese europeo dovrebbero richiedere il permesso di lavoro come i cittadini extra-europei.

Questi item sono stati utilizzati per costruire due scale, una relativa all'atteggiamento degli studenti nei confronti della libertà di circolazione e l'altra relativa all'atteggiamento degli studenti nei confronti della limitazione a tale libertà (tabella 3.2).

A livello medio internazionale, la maggior parte degli studenti europei è d'accordo/molto d'accordo con le affermazioni relative alla libertà di circolazione in Europa (tabella 3.1). In Italia, le percentuali di studenti d'accordo/molto d'accordo con tutti gli item relativi alla libertà di movimento sono significativamente superiori a quelle medie europee: il 98% dei nostri studenti (95% media europea) considera positivo per l'economia europea consentire ai cittadini dei Paesi europei di lavorare ovunque in Europa; il 97% (93% media europea) concorda con l'affermazione che ai cittadini dei Paesi europei dovrebbe essere consentito di lavorare ovunque in Europa; il 92% (90% media europea) ritiene che consentire ai cittadini dei Paesi europei di lavorare ovunque in Europa contribuisce a ridurre la disoccupazione.

Rispetto alle affermazioni relative alla limitazione della libertà di circolazione si osservano maggiori variazioni tra i Paesi. Le percentuali di studenti che ritengono che la libertà per i cittadini europei di lavorare in altri Paesi europei dovrebbe essere limitata variano dal 27% al 56% (41% media europea); dal 55% all'84% di studenti (69% media europea) pensano che la

libertà dei cittadini europei di lavorare in altri Paesi europei dovrebbe essere regolata da accordi tra i singoli Paesi; dal 51% all'80% di studenti (70% media europea) ritengono che i cittadini europei in cerca di lavoro in un altro Paese europeo dovrebbero richiedere il permesso di lavoro come i cittadini extra-europei.

Tab. 3.1 – Atteggiamenti degli studenti verso la libertà di circolazione e le limitazioni a tale libertà all'interno dell'Europa

Paese	Percentuali di studenti che si dichiarano d'accordo o molto d'accordo con le seguenti affermazioni:						
	Consentire ai cittadini dei Paesi europei di lavorare ovunque in Europa e positivo per l'economia europea	Ai cittadini dei Paesi europei dovrebbe essere consentito di lavorare ovunque in Europa	Consentire ai cittadini dei Paesi europei di lavorare ovunque in Europa contribuisca a ridurre la disoccupazione	La libertà per i cittadini europei di lavorare in altri Paesi europei dovrebbe essere limitata	La libertà dei cittadini europei di lavorare in altri Paesi europei dovrebbe essere regolata da accordi tra i singoli Paesi	I cittadini europei in cerca di lavoro in un altro Paese europeo dovrebbero richiedere il permesso di lavoro come i cittadini extraeuropei	
Bulgaria	90 (0,8) ▽	89 (0,8) ▽	84 (0,9) ▽	49 (1,5) △	66 (1,0) ▽	66 (1,1) ▽	
Croazia ¹	96 (0,5) △	96 (0,5) △	93 (0,6) △	31 (1,1) ▽	70 (1,2)	77 (1,0) △	
Cipro	92 (0,5) ▽	88 (0,6) ▽	86 (0,7) ▽	55 (1,0) ▲	71 (1,1)	73 (0,8) △	
Estonia	96 (0,4) △	95 (0,5) △	93 (0,6) △	36 (1,5) ▽	73 (1,0) △	65 (1,2) ▽	
Francia	97 (0,3) △	95 (0,4) △	91 (0,5) △	48 (1,1) △	80 (0,8) ▲	68 (0,8) ▽	
Italia	98 (0,3) △	97 (0,3) △	92 (0,5) △	27 (1,2) ▼	56 (1,4) ▼	51 (1,0) ▼	
Lettonia ¹	91 (0,7) ▽	90 (0,7) ▽	85 (0,8) ▽	37 (1,4) ▽	66 (1,1) ▽	73 (0,9) △	
Lituania	96 (0,4) △	95 (0,4) △	89 (0,7)	37 (1,2) ▽	70 (0,9)	70 (0,9)	
Malta	94 (1,0)	92 (1,3)	89 (2,0)	54 (1,4) ▲	78 (1,2) △	76 (1,1) △	
Paesi Bassi†	93 (0,7)	89 (0,8) ▽	91 (0,7)	41 (1,5)	68 (1,1)	67 (1,0) ▽	
Norvegia(9) ¹	95 (0,4)	91 (0,4) ▽	91 (0,4) △	56 (0,9) ▲	78 (0,7) △	80 (0,6) ▲	
Polonia	95 (0,4)	96 (0,3) △	93 (0,4) △	25 (0,9) ▼	65 (0,8) ▽	62 (1,0) ▽	
Romania	96 (0,7) △	95 (0,8) △	90 (1,4)	30 (2,8) ▼	55 (1,9) ▼	71 (1,2)	
Rep. Slovacca	94 (0,7)	94 (0,6) △	87 (0,7) ▽	33 (1,3) ▽	70 (1,0)	74 (0,9) △	
Slovenia	95 (0,4)	93 (0,4)	90 (0,7)	52 (1,1) ▲	84 (0,7) ▲	75 (0,8) △	
Spagna	97 (0,3) △	96 (0,4) △	90 (0,6)	39 (1,3)	68 (1,0)	67 (0,9) ▽	
Svezia ¹	94 (0,6)	92 (0,6) ▽	92 (0,6) △	40 (1,2)	59 (1,2) ▽	68 (1,2)	
Media Europea ICCS 2022	95 (0,1)	93 (0,2)	90 (0,2)	41 (0,3)	69 (0,3)	70 (0,2)	
Paese che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione							
Danimarca	97 (0,3)	92 (0,5)	91 (0,5)	51 (1,3)	71 (0,9)	74 (0,9)	
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione							
Renania Settentr.-Vestfalia	96 (0,4) △	95 (0,5) △	89 (0,7)	27 (1,0) ▼	74 (0,9) △	70 (0,9)	
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione							
Schleswig-Holstein	96 (0,5)	95 (0,6)	91 (0,8)	24 (1,3)	72 (1,5)	66 (1,6)	

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:

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

() 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.

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

Fonte: database IEA ICCS 2022

In Italia si osservano percentuali inferiori di oltre 10 punti rispetto alla media europea ICCS in riferimento a tutte le tre affermazioni sulla limitazione della circolazione in Europa.

Nelle varie aree geografiche, si osservano percentuali negli item riferiti alla libertà di circolazione e alla sua limitazione che rispecchiano a grandi linee quelle nazionali, con qualche fluttuazione (tabella 3.1N).

Tab. 3.1N – Atteggiamenti degli studenti verso la libertà di circolazione e le limitazioni a tale libertà all'interno dell'Europa, per area geografica

Area geografica	Percentuali di studenti che si dichiarano d'accordo o molto d'accordo con le seguenti affermazioni:					
	Consentire ai cittadini dei Paesi europei di lavorare ovunque in Europa è positivo per l'economia europea	Ai cittadini dei Paesi europei dovrebbe essere consentito di lavorare ovunque in Europa	Consentire ai cittadini dei Paesi europei di lavorare ovunque in Europa contribuisce a ridurre la disoccupazione	La libertà per i cittadini europei di lavorare in altri Paesi europei dovrebbe essere limitata	La libertà dei cittadini europei di lavorare in altri Paesi europei dovrebbe essere regolata da accordi tra i singoli Paesi	I cittadini europei in cerca di lavoro in un altro Paese europeo dovrebbero richiedere il permesso di lavoro come i cittadini extraeuropei
Nord Ovest	98 (0,4)	97 (0,5)	92 (1,1)	21 (1,9)	55 (2,0)	50 (1,5)
Nord Est	98 (0,9)	98 (0,6)	94 (0,9)	23 (1,9)	52 (2,1)	46 (1,8)
Centro	97 (0,8)	96 (1,0)	91 (1,1)	25 (1,9)	51 (3,0)	49 (1,7)
Sud	99 (0,5)	97 (0,5)	91 (1,7)	32 (2,5)	60 (2,0)	54 (1,7)
Sud Isole	97 (0,6)	98 (0,6)	93 (1,3)	37 (3,1)	61 (3,3)	56 (2,6)
Italia	98 (0,3)	97 (0,3)	92 (0,5)	27 (1,2)	56 (1,4)	51 (1,0)
Media Europea ICCS 2022	95 (0,1)	93 (0,2)	90 (0,2)	41 (0,3)	69 (0,3)	70 (0,2)

Note:

() Gli errori standard figurano tra parentesi.

Fonte: elaborazioni INVALSI su database IEA ICCS 2022

L'atteggiamento studenti italiani non solo è particolarmente favorevole alla libertà di circolazione – il punteggio medio sulla scala che misura questo atteggiamento è significativamente superiore alla media europea (53 punti vs 51) – ma è anche superiore in maniera significativa a quello osservato nel 2016 (tabella 3.2). Nel 2022, ottengono un punteggio di scala superiore alla media europea anche: Croazia (53), Francia (53), Lituania (52), Romania (52) e Spagna (53).

Se analizziamo l'atteggiamento degli studenti nei confronti della libertà di circolazione in relazione ad alcune variabili individuali e al livello di conoscenza civica (tabella 3.3), vediamo che solo in alcuni Paesi si osservano associazioni deboli con il genere, mentre sono più evidenti e diffuse associazioni positive con il background socioeconomico degli studenti e con la conoscenza civica. Gli studenti con un background socioeconomico pari o superiore alla media del Paese tendono a sostenere la libertà di circolazione in misura maggiore rispetto agli studenti con un background socioeconomico inferiore alla

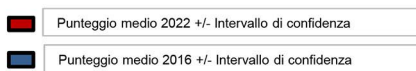
media del Paese in tutti i Paesi ad eccezione di Croazia, Francia e Svezia. In Italia, in linea con la media europea, si registra una differenza di due punti.

Tab. 3.2 – Atteggiamenti degli studenti verso la libertà di circolazione all'interno dell'Europa – Punteggi medi nazionali

Paese	2022	2016	Differenza (2022 - 2016)	40	45	50	55	60
Bulgaria	49 (0,3) ▽	51 (0,3)	-2,1 (0,4)			■	■	
Croazia ¹	53 (0,3) △	54 (0,2)	-1,1 (0,3)				■	■
Cipro	49 (0,3) ▽	-	-			■		
Estonia	51 (0,3)	51 (0,2)	0,0 (0,4)			■		
Francia	53 (0,2) △	-	-				■	
Italia	53 (0,2) △	53 (0,2)	0,6 (0,3)				■	■
Lettonia ¹	48 (0,2) ▽	47 (0,2)	0,7 (0,3)			■		
Lituania	52 (0,3) △	52 (0,2)	0,1 (0,4)				■	
Malta	51 (0,5)	50 (0,2)	0,5 (0,5)				■	■
Paesi Bassi [†]	49 (0,3) ▽	47 (0,3)	2,0 (0,5)			■	■	
Norvegia(9) ¹	50 (0,2)	49 (0,2)	0,8 (0,3)			■		
Polonia	50 (0,2) ▽	-	-				■	
Romania	52 (0,4) △	-	-				■	
Rep. Slovacca	49 (0,2) ▽	-	-				■	
Slovenia	50 (0,2) ▽	51 (0,2)	-1,4 (0,3)			■	■	
Spagna	53 (0,2) △	-	-				■	
Svezia ¹	50 (0,3) ▽	49 (0,2)	1,4 (0,3)			■	■	
Media Europea ICCS 2022	51 (0,1)							
Media Europea ICCS 2022/2016	50 (0,1)	50 (0,1)	0,2 (0,1)					
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione								
Danimarca	49 (0,2)	-	-				■	
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione								
Renania Settentr.-Vestfalia	51 (0,3)	-	-				■	
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione								
Schleswig-Holstein	51 (0,3)	-	-				■	

Risultati nazionali ICCS 2022:

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



In media, gli studenti con un punteggio nell'intervallo indicato con questo colore hanno più del 50% di probabilità di indicare:

■	Disaccordo con affermazioni positive
■	Accordo con affermazioni positive

Note:

Le differenze statisticamente significative ($p < 0,05$) sono indicate in grassetto.

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

0 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.

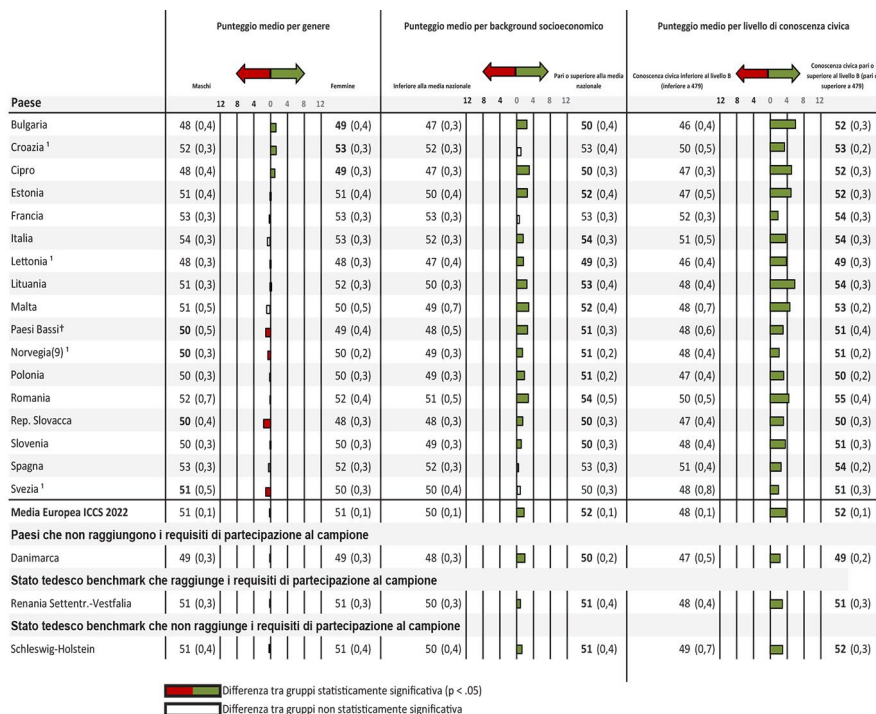
† Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rimpiazzi.

¹ 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: database IEA ICCS 2022

Tab. 3.3 – Atteggiamenti degli studenti verso la libertà di circolazione all'interno dell'Europa – Punteggio medio nazionale per genere, background socioeconomico e livello di conoscenza civica



Note:

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

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

(1) 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.

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

Fonte: database IEA ICCS 2022

In tutti i Paesi, gli studenti con un livello di conoscenza civica pari o superiore al livello B mostrano di essere più favorevoli nei confronti della libertà di circolazione rispetto agli studenti con un livello di conoscenza civica inferiore (sotto il livello B). In Italia, la differenza tra questi due gruppi di studenti è di tre punti (media europea: quattro punti).

A differenza di quanto avviene per la scala che misura l'atteggiamento degli studenti nei confronti della libertà di circolazione, per la scala di atteggiamento rispetto alla limitazione di tale libertà si osserva un'associazione con il genere: in tutti i Paesi, gli studenti sono più favorevoli alla restrizione

di movimento rispetto alle studentesse (tabella 3.4). In Italia, la differenza tra maschi e femmine è di tre punti (media europea: due punti).

Tab. 3.4 – Atteggiamenti degli studenti verso le limitazioni alla libertà di circolazione all'interno dell'Europa – Punteggio medio nazionale per genere, background socioeconomico e livello di conoscenza civica

Paese	Punteggio medio per genere		Punteggio medio per background socioeconomico		Punteggio medio per livello di conoscenza civica	
	Maschi	Femmine	Inferiore alla media nazionale	Pari o superiore alla media nazionale	Conoscenza civica inferiore al livello 6 (inferiore a 47%)	Conoscenza civica pari o superiore al livello 6 (superiore a 47%)
Bulgaria	51 (0,4)	48 (0,4)	51 (0,4)	49 (0,4)	52 (0,4)	47 (0,4)
Croazia ¹	51 (0,3)	49 (0,3)	50 (0,3)	49 (0,3)	52 (0,5)	49 (0,2)
Cipro	53 (0,3)	51 (0,3)	52 (0,3)	52 (0,3)	53 (0,3)	50 (0,3)
Estonia	50 (0,4)	48 (0,3)	50 (0,3)	49 (0,4)	53 (0,5)	48 (0,3)
Francia	53 (0,3)	51 (0,3)	53 (0,3)	51 (0,3)	54 (0,3)	51 (0,2)
Italia	48 (0,4)	45 (0,3)	47 (0,3)	46 (0,5)	51 (0,5)	44 (0,3)
Lettonia ¹	50 (0,3)	48 (0,3)	50 (0,3)	49 (0,3)	51 (0,4)	48 (0,3)
Lituania	51 (0,3)	48 (0,3)	50 (0,3)	49 (0,3)	52 (0,4)	48 (0,3)
Malta	54 (0,4)	51 (0,3)	53 (0,4)	52 (0,3)	54 (0,6)	51 (0,3)
Paesi Bassi†	50 (0,4)	49 (0,3)	51 (0,4)	48 (0,4)	52 (0,5)	48 (0,3)
Norvegia(9) ¹	54 (0,3)	52 (0,2)	54 (0,3)	52 (0,2)	56 (0,4)	52 (0,2)
Polonia	49 (0,2)	46 (0,2)	48 (0,2)	47 (0,2)	51 (0,4)	47 (0,2)
Romania	49 (0,5)	47 (0,6)	49 (0,4)	47 (0,5)	51 (0,5)	45 (0,4)
Rep. Slovacca	50 (0,3)	48 (0,2)	50 (0,3)	49 (0,3)	52 (0,3)	48 (0,2)
Slovenia	54 (0,3)	52 (0,2)	53 (0,3)	53 (0,3)	54 (0,3)	52 (0,3)
Spagna	51 (0,3)	49 (0,3)	51 (0,3)	49 (0,3)	53 (0,4)	48 (0,3)
Svezia ¹	51 (0,5)	48 (0,3)	52 (0,4)	48 (0,3)	54 (0,6)	48 (0,3)
Media Europea ICCS 2022	51 (0,1)	49 (0,1)	51 (0,1)	49 (0,1)	53 (0,1)	49 (0,1)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione						
Danimarca	51 (0,3)	50 (0,3)	51 (0,2)	50 (0,3)	53 (0,4)	50 (0,2)
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione						
Renania Settentr.-Vestfalia	49 (0,3)	48 (0,2)	50 (0,3)	48 (0,3)	52 (0,4)	47 (0,2)
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione						
Schleswig-Holstein	48 (0,4)	48 (0,3)	49 (0,4)	47 (0,3)	52 (0,5)	47 (0,3)

■ 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.

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

(1) 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.

Fonte: database IEA ICCS 2022

Nella maggior parte dei Paesi partecipanti, gli studenti con un background socioeconomico inferiore alla media del Paese tendono a essere favorevoli alla limitazione della circolazione in misura maggiore rispetto agli studenti con un background socioeconomico pari o superiore alla media del Paese. In

Italia, la differenza tra i due gruppi di studenti è di un punto (media europea: due punti).

In tutti i Paesi, gli studenti con un livello di conoscenza civica inferiore al livello B tendono a essere più favorevoli alla limitazione della circolazione rispetto agli studenti con un livello di conoscenza civica pari o superiore al livello B. In Italia, la differenza è di circa sette punti, la più elevata tra i Paesi partecipanti (media europea: quattro punti).

3.2. Atteggiamenti degli studenti nei confronti della cooperazione tra Paesi europei

Le attuali sfide sociali ed economiche spingono i Paesi a cooperare tra loro, anche se l'equilibrio tra interessi nazionali e sovranazionali rimane una questione difficile.

Secondo i dati dell'Eurobarometro (Special Eurobarometer 517, Future of Europe), la maggioranza degli intervistati (76%) ritiene che la collaborazione tra tutti gli Stati membri dell'UE sia il modello migliore per trovare soluzioni alle principali sfide globali. Le sfide più citate per l'UE sono le disuguaglianze sociali, la disoccupazione e l'ambiente e il cambiamento climatico e la migrazione. Per quasi tutte le aree di policy, gli intervistati sono più propensi a dire che dovrebbero essere affrontate solo o principalmente a livello dell'UE, piuttosto che solo o principalmente a livello nazionale, in particolare per la lotta al terrorismo, la migrazione e i rifugiati, l'ambiente e il cambiamento climatico. Almeno la metà degli intervistati ritiene che una serie di aree di policy debba essere trattata in egual misura a livello europeo e nazionale.

I risultati dell'Eurobarometro (Special Eurobarometer 531, Key Challenges in Europe), mostrano che l'immigrazione e la salute sono considerate le due principali preoccupazioni degli Stati membri, subito dopo l'aumento dei prezzi/inflazione/costo della vita, l'approvvigionamento energetico, l'ambiente e il cambiamento climatico.

Durante la pandemia di COVID-19, l'UE ha collaborato con gli Stati membri per salvaguardare la salute dei cittadini europei e ha attivato una serie di azioni in risposta all'emergenza, volte a garantire la fornitura di attrezzature mediche, a promuovere la ricerca sui vaccini e a sostenere l'economia. Tuttavia, secondo un'indagine sull'opinione pubblica commissionata dal Parlamento europeo, circa la metà degli intervistati (52%) non è soddisfatta delle misure adottate dall'UE contro la pandemia COVID-19. Tra i Paesi partecipanti a ICCS 2022 che hanno partecipato al sondaggio, la sod-

disfazione è stata massima nei Paesi Bassi (61%) e in Danimarca (57%). Livelli più bassi di soddisfazione sono stati registrati in Italia (23%) e Spagna (26%). In media, circa il 69% degli intervistati concorda sul fatto che l'UE dovrebbe avere maggiori responsabilità per affrontare crisi come la pandemia COVID-19, con percentuali più elevate riscontrate in Romania (79%), Bulgaria (78%) e Italia (77%) (Parlamento europeo, 2020).

Il questionario europeo di ICCS 2022 comprendeva una domanda per rilevare l'atteggiamento degli studenti nei confronti della cooperazione tra i Paesi europei. Agli studenti è stata chiesta la propria opinione sull'adozione di politiche condivise in Europa (per esempio, politiche per ridurre le disuguaglianze sociali ed economiche) o sulla collaborazione in aree specifiche (per esempio, strategie per combattere il terrorismo e per affrontare la migrazione). L'insieme degli item, con categorie di risposta che andavano dal totale accordo al totale disaccordo, comprendeva le seguenti affermazioni: a) I Paesi europei dovrebbero riconoscere tutti i titoli di studio conseguiti in qualsiasi altro Paese europeo; b) I Paesi europei dovrebbero avere un esercito europeo per le missioni internazionali; c) I Paesi europei dovrebbero adottare regole comuni per prevenire e combattere il terrorismo; d) I Paesi europei dovrebbero adottare regole comuni per combattere l'immigrazione clandestina dai Paesi extra-europei; e) I Paesi europei dovrebbero avere le stesse regole riguardo all'accoglienza delle persone che sfuggono alle persecuzioni nei loro Paesi per motivi di nazionalità, etnia, religione o opinioni politiche; f) I Paesi europei dovrebbero adottare regole comuni per ridurre le differenze sociali ed economiche tra i ricchi e i poveri; g) I Paesi europei dovrebbero avere regole comuni per combattere le malattie infettive (per es. morbillo, COVID-19).

Una domanda simile era presente nel questionario di ICCS 2016 ed è stata modificata per il ciclo del 2022.

La maggior parte degli studenti che hanno partecipato a ICCS 2022 sostiene la cooperazione tra i Paesi europei. Circa il 90% è favorevole all'adozione di regole comuni tra i Paesi europei per prevenire e combattere il terrorismo, e al riconoscimento di tutti i titoli di studio conseguiti in qualsiasi altro Paese europeo (tabella 3.5). Livelli elevati di consenso sono stati osservati anche per le restanti aree, con percentuali medie che vanno dall'88% rispetto all'adozione di regole comuni per ridurre le disuguaglianze sociali ed economiche tra ricchi e poveri all'86% rispetto all'attuazione delle stesse regole per l'accoglienza dei rifugiati e la creazione di un esercito europeo per le missioni internazionali.

Tab. 3.5 – Atteggiamenti degli studenti verso la cooperazione tra i Paesi europei

Paese	Percentuali di studenti che si dichiarano d'accordo o molto d'accordo con le seguenti affermazioni:							Atteggiamenti degli studenti verso la cooperazione tra i Paesi europei: punteggio medio di scala
	I titoli di studio conseguiti in un Paese europeo dovrebbero essere riconosciuti in tutti gli altri Paesi europei (%)	I Paesi europei dovrebbero avere un esercito europeo per le missioni internazionali (%)	I Paesi europei dovrebbero adottare regole comuni per prevenire e combattere il terrorismo (%)	I Paesi europei dovrebbero adottare regole comuni per combattere l'immigrazione clandestina dai Paesi extraeuropei (%)	I Paesi europei dovrebbero avere le stesse regole riguardo all'accoglienza delle persone che sfuggono alle persecuzioni nei loro Paesi per motivi di nazionalità, etnici, religiosi, o opinioni politiche (%)	I Paesi europei dovrebbero adottare regole comuni per ridurre le differenze sociali ed economiche tra i ricchi e i poveri (%)	I Paesi europei dovrebbero avere regole comuni per combattere le malattie infettive (per es. morbillo, COVID-19) (%)	
Bulgaria	89 (0,8) ▽	83 (0,9) ▽	86 (1,0) ▽	82 (1,0)	80 (1,0) ▽	82 (1,1) ▽	78 (0,9) ▽	48 (0,3) ▽
Croazia ¹	96 (0,4) △	89 (0,7) △	96 (0,5) △	91 (0,6) △	92 (0,8) △	93 (0,6) △	85 (0,9) △	52 (0,3) △
Cipro	89 (0,6) ▽	85 (0,7)	84 (0,8) ▽	75 (0,9) ▽	78 (0,9) ▽	82 (0,8)	77 (0,9) ▽	48 (0,2) ▽
Estonia	93 (0,6) △	78 (1,2) ▽	93 (0,6) △	90 (0,8) △	90 (0,6) △	89 (0,7)	81 (0,9)	50 (0,2)
Francia	94 (0,4) △	91 (0,6) △	95 (0,4) △	81 (0,7)	84 (0,7) ▽	91 (0,5) △	88 (0,5) △	53 (0,2) △
Italia	95 (0,6) △	88 (0,7) △	94 (0,6) △	75 (1,1) ▽	90 (0,6) △	92 (0,5) △	87 (0,7) △	51 (0,2) △
Lettonia ¹	91 (0,7)	81 (0,7) ▽	91 (0,7)	83 (0,9)	83 (0,8) ▽	85 (0,9) ▽	81 (0,9)	48 (0,2) ▽
Lituania	96 (0,4) △	90 (0,6) △	94 (0,5) △	86 (0,7) △	87 (0,7)	91 (0,6) △	87 (0,7) △	52 (0,3) △
Malta	95 (1,0) △	90 (1,0) △	91 (1,4)	79 (1,1) ▽	82 (1,5) ▽	88 (1,1)	88 (0,8) △	51 (0,4) △
Paesi Bassi†	76 (1,2) ▽	80 (0,9) ▽	88 (1,0) ▽	75 (1,3) ▽	83 (0,9) ▽	84 (0,9) ▽	81 (0,9)	47 (0,3) ▽
Norvegia(9) ¹	77 (0,7) ▽	76 (0,7) ▽	96 (0,4) △	82 (0,7)	94 (0,4) △	88 (0,5)	77 (0,7) ▽	50 (0,2)
Polonia	91 (0,5)	89 (0,6) △	94 (0,5) △	83 (0,7)	84 (0,8) ▽	84 (0,7) ▽	76 (0,9) ▽	48 (0,1) ▽
Romania	96 (0,5) △	91 (1,1) △	91 (1,4)	74 (1,6) ▽	85 (1,2)	88 (1,0)	86 (1,5) △	51 (0,4) △
Rep. Slovacca	95 (0,5) △	90 (0,9) △	90 (0,7) ▽	84 (1,0)	86 (0,7)	88 (0,8)	76 (0,9) ▽	49 (0,2) ▽
Slovenia	93 (0,5) △	87 (0,6) △	92 (0,5)	87 (0,6) △	87 (0,6) △	88 (0,5)	81 (0,7)	50 (0,2)
Spagna	94 (0,4) △	91 (0,5) △	95 (0,5) △	81 (0,7)	86 (0,6) △	92 (0,5) △	90 (0,6) △	52 (0,2) △
Svezia ¹	90 (0,7) ▽	81 (0,8) ▽	93 (0,5) △	85 (0,8) △	87 (0,6)	86 (0,6) ▽	82 (0,8)	50 (0,3)
Media Europea ICCS 2022	91 (0,2)	86 (0,2)	92 (0,2)	82 (0,2)	86 (0,2)	88 (0,2)	82 (0,2)	50 (0,1)
Paese che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione								
Danimarca	90 (0,6)	72 (1,1)	81 (0,8)	74 (0,9)	78 (0,9)	75 (1,1)	65 (1,1)	45 (0,2)
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione								
Renania Settentr.-Vestfalia	92 (0,6)	79 (1,0) ▽	93 (0,5) △	79 (1,0) ▽	86 (0,8)	87 (0,8)	81 (0,9)	49 (0,2) ▽
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione								
Schleswig-Holstein	95 (0,7)	78 (1,3)	93 (0,8)	78 (1,1)	85 (1,3)	88 (1,0)	82 (1,0)	49 (0,2)
Risultati nazionali ICCS 2022:								
più di 10 punti percentuali o 3 punti sopra la media europea ICCS 2022 ▲								
significativamente sopra la media europea ICCS 2022 △								
significativamente sotto la media europea ICCS 2022 ▽								
più di 10 punti percentuali o 3 punti sotto la media europea ICCS 2022 ▼								

Note:

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

() 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.

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

Fonte: database IEA ICCS 2022

In Italia, gli studenti si dichiarano favorevoli alla cooperazione tra Paesi europei in misura significativamente maggiore di quanto si rileva a livello medio europeo; l'unico item per cui si osserva un accordo inferiore alla media europea è quello relativo all'adozione di regole comuni per la lotta all'immigrazione clandestina dai Paesi extra-europei (75%).

A livello di area geografica, il dato è in linea con quello medio nazionale con qualche fluttuazione (tabella 3.5N). La necessità di regole comuni per combattere le malattie infettive è sentita maggiormente tra gli studenti del Sud.

Tab. 3.5N – Atteggiamenti degli studenti verso la cooperazione tra i Paesi europei, per area geografica

Area geografica	Percentuali di studenti che si dichiarano d'accordo o molto d'accordo con le seguenti affermazioni:						
	I titoli di studio conseguiti in un Paese europeo dovrebbero essere riconosciuti in tutti gli altri Paesi europei (%)	I Paesi europei dovrebbero avere un esercito europeo per le missioni internazionali (%)	I Paesi europei dovrebbero adottare regole comuni per prevenire e combattere il terrorismo (%)	I Paesi europei dovrebbero adottare regole comuni per combattere l'immigrazione clandestina dai Paesi extraeuropei (%)	I Paesi europei dovrebbero avere le stesse regole riguardo all'accoglienza delle persone che sfuggono alle persecuzioni nei loro Paesi per motivi di nazionalità, etnici, religiosi, o opinioni politiche (%)	I Paesi europei dovrebbero adottare regole comuni per ridurre le differenze sociali ed economiche tra i ricchi e i poveri (%)	I Paesi europei dovrebbero avere regole comuni per combattere le malattie infettive (per es. morbillo, COVID-19) (%)
Nord Ovest	95 (0,9)	87 (1,1)	95 (0,8)	74 (1,9)	89 (0,9)	90 (0,9)	85 (1,3)
Nord Est	95 (1,1)	84 (2,4)	93 (1,3)	74 (2,9)	91 (1,4)	93 (1,0)	85 (1,5)
Centro	96 (1,3)	89 (1,8)	94 (1,2)	73 (2,1)	89 (1,7)	92 (1,6)	85 (1,6)
Sud	97 (0,8)	89 (1,7)	96 (0,9)	76 (1,8)	92 (1,3)	93 (0,9)	91 (1,4)
Sud Isole	94 (1,8)	90 (1,6)	93 (1,6)	77 (2,3)	89 (1,0)	91 (1,2)	89 (1,7)
Italia	95 (0,6)	88 (0,7)	94 (0,6)	75 (1,1)	90 (0,6)	92 (0,5)	87 (0,7)
Media Europea ICSS 2022	91 (0,2)	86 (0,2)	92 (0,2)	82 (0,2)	86 (0,2)	88 (0,2)	82 (0,2)

Note:

0 Gli errori standard figurano in parentesi.

Fonte: elaborazioni INVALSI su database IEA ICSS 2022

In media, tra i Paesi partecipanti, le opinioni degli studenti sulla cooperazione tra Paesi europei risultano positivamente associate al loro background socioeconomico e al livello di conoscenza civica (tabella 3.6). Gli studenti con un background socioeconomico pari o superiore alla media del proprio Paese sono più favorevoli alla cooperazione tra Paesi europei degli studenti con un background socioeconomico inferiore; gli studenti con un livello di conoscenza civica pari o superiore al livello B ottengono, in media, tre punti in più sulla scala di atteggiamento nei confronti alla cooperazione tra Paesi europei rispetto agli studenti che si collocano al di sotto del livello B.

Per quanto riguarda il genere, si osservano differenze statisticamente deboli e significative tra studenti di genere maschile e femminile solo in alcuni Paesi. A livello medio europeo non si osservano differenze significative. L'andamento dell'Italia ricalca sostanzialmente quello medio europeo.

Tab. 3.6 – Atteggiamenti degli studenti verso la cooperazione tra i Paesi europei – Punteggio medio nazionale per genere, background socioeconomico e livello di conoscenza civica

Paese	Punteggio medio per genere						Punteggio medio per background socioeconomico						Punteggio medio per livello di conoscenza civica						
	Maschi			Femmine			Inferiore alla media nazionale			Pari o superiore alla media nazionale			Conoscenza civica inferiore al livello 0 (inferiore a 47%)			Conoscenza civica pari o superiore al livello 0 (pari o superiore a 47%)			
	12	8	4	0	4	8	12	8	4	0	4	8	12	8	4	0	4	8	12
Bulgaria	48 (0,4)						49 (0,4)			47 (0,4)			49 (0,4)			46 (0,5)			51 (0,3)
Croazia ¹	52 (0,4)						53 (0,3)			52 (0,3)			53 (0,3)			50 (0,5)			53 (0,3)
Cipro	47 (0,4)						48 (0,2)			46 (0,3)			49 (0,3)			46 (0,3)			50 (0,3)
Estonia	50 (0,3)						50 (0,3)			49 (0,3)			51 (0,4)			48 (0,5)			51 (0,3)
Francia	53 (0,3)						53 (0,2)			53 (0,2)			53 (0,3)			52 (0,3)			54 (0,2)
Italia	51 (0,3)						51 (0,2)			51 (0,3)			52 (0,2)			50 (0,4)			52 (0,3)
Lettonia ¹	48 (0,3)						48 (0,3)			47 (0,3)			49 (0,2)			46 (0,3)			50 (0,3)
Lituania	52 (0,3)						52 (0,4)			51 (0,4)			53 (0,3)			49 (0,4)			54 (0,3)
Malta	52 (0,5)						51 (0,3)			50 (0,6)			52 (0,3)			49 (0,6)			53 (0,3)
Paesi Bassi†	47 (0,3)						46 (0,4)			46 (0,4)			47 (0,3)			45 (0,5)			48 (0,3)
Norvegia(9) ¹	50 (0,3)						49 (0,2)			50 (0,3)			50 (0,3)			50 (0,4)			50 (0,2)
Polonia	48 (0,2)						48 (0,2)			48 (0,2)			48 (0,2)			47 (0,4)			48 (0,2)
Romania	51 (0,6)						51 (0,4)			50 (0,4)			52 (0,3)			49 (0,4)			53 (0,4)
Rep. Slovacca	49 (0,3)						49 (0,2)			48 (0,3)			49 (0,3)			48 (0,3)			50 (0,3)
Slovenia	50 (0,3)						50 (0,2)			49 (0,3)			50 (0,2)			48 (0,3)			51 (0,2)
Spagna	53 (0,2)						52 (0,3)			52 (0,3)			52 (0,3)			51 (0,3)			53 (0,2)
Svezia ¹	50 (0,4)						49 (0,3)			50 (0,4)			50 (0,3)			49 (0,6)			50 (0,3)
Media Europea ICCS 2022	50 (0,1)						50 (0,1)			49 (0,1)			51 (0,1)			48 (0,1)			51 (0,1)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione																			
Danimarca	46 (0,3)						45 (0,2)			45 (0,2)			45 (0,3)			45 (0,4)			45 (0,2)
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione																			
Renania Settentr.-Vestfalia	49 (0,4)						49 (0,3)			49 (0,2)			50 (0,4)			48 (0,4)			50 (0,3)
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione																			
Schleswig-Holstein	49 (0,4)						49 (0,3)			49 (0,3)			49 (0,3)			48 (0,6)			50 (0,3)

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.

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

() 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.

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

Fonte: database IEA ICCS 2022

3.3. Sostegno degli studenti alla cooperazione ambientale in Europa

Nel 2019, l'UE lancia il Green Deal europeo, una strategia a lungo termine affinché l'UE diventi climaticamente neutra entro il 2050. Il Green Deal comprende una serie di azioni per un cambiamento sostenibile dell'e-

conomia europea, che coinvolgono un'ampia gamma di settori quali trasporti, agricoltura, energia, edilizia e industrie (Commissione europea, 2019b). L'UE ha inoltre stabilito traguardi e obiettivi politici per il 2030 attraverso il quadro per il clima e l'energia (Parlamento europeo e Consiglio dell'Unione europea, 2018). Date le caratteristiche globali del cambiamento climatico e delle questioni ambientali, l'UE è ulteriormente impegnata ad agire oltre i suoi confini, attraverso la "diplomazia climatica" e azioni per affrontare il cambiamento climatico e il degrado ambientale a livello internazionale (Consiglio dell'Unione Europea, 2023; Commissione europea, 2019c).

Dall'indagine del Parlamento europeo del 2021 risulta che i giovani europei (16-30 anni di età) considerano l'ambiente come una delle tre principali preoccupazioni che l'UE si trova ad affrontare.

Nel questionario europeo di ICCS 2022 è stato chiesto agli studenti di esprimere il proprio grado di accordo alle seguenti affermazioni relative alla cooperazione tra i Paesi europei su questioni legate alla sostenibilità ambientale: a) I Paesi europei dovrebbero avere le stesse regole per proteggere l'ambiente; b) I Paesi europei dovrebbero adottare protocolli e regole comuni per ridurre il cambiamento climatico; c) I Paesi europei dovrebbero promuovere una crescita economica sostenibile per l'ambiente; d) I Paesi europei dovrebbero promuovere l'uso di fonti di energia rinnovabili; e) I Paesi europei dovrebbero incoraggiare l'uso delle tecnologie pulite nei Paesi extra-europei.

Gli item sono stati usati per costruire una scala relativa al sostegno degli studenti alla cooperazione ambientale; punteggi più alti sulla scala riflettono un sostegno maggiore alla cooperazione ambientale in Europa.

In media, tra i Paesi partecipanti, gli studenti sostengono fortemente la cooperazione tra i Paesi europei sulle questioni ambientali: si registrano percentuali elevate di studenti in accordo con tutti gli item della domanda (tabella 3.7). In Italia, le percentuali di studenti in accordo con tutti gli item della domanda sono significativamente superiori a quelle della media europea e il punteggio di scala del nostro Paese è uno dei più elevati, insieme a Francia e Spagna.

All'interno del nostro Paese si osserva un andamento simile a quello medio nazionale (tabella 3.7N).

Tab. 3.7 – Sostegno degli studenti alla cooperazione ambientale in Europa

Paese	Percentuali di studenti che si dichiarano d'accordo o molto d'accordo con le seguenti affermazioni:					Sostegno degli studenti alla cooperazione ambientale in Europa: punteggio medio di scala
	I Paesi europei dovrebbero avere le stesse regole per proteggere l'ambiente (%)	I Paesi europei dovrebbero adottare protocolli o regole comuni per ridurre il cambiamento climatico (%)	I Paesi europei dovrebbero promuovere una crescita economica sostenibile per l'ambiente (%)	I Paesi europei dovrebbero promuovere l'uso di fonti di energia rinnovabili (%)	I Paesi europei dovrebbero incoraggiare l'uso delle tecnologie pulite nei Paesi extraeuropei (%)	
Bulgaria	87 (0,8) ▽	85 (0,9) ▽	87 (1,0) ▽	83 (1,0) ▽	84 (1,0) ▽	48 (0,3) ▽
Croazia ¹	93 (0,6) △	95 (0,5) △	95 (0,6) △	96 (0,4) △	92 (0,5) △	51 (0,2) △
Cipro	88 (0,6) ▽	88 (0,6) ▽	88 (0,6) ▽	88 (0,6) ▽	87 (0,6) ▽	49 (0,2) ▽
Estonia	83 (0,9) ▽	90 (1,0)	93 (0,7)	93 (0,6)	90 (0,8)	48 (0,4) ▽
Francia	97 (0,4) ▽	95 (0,4) △	94 (0,5) △	93 (0,5)	87 (0,6) ▽	53 (0,2) △
Italia	95 (0,4) △	96 (0,6) △	96 (0,4) △	94 (0,7) △	93 (0,5) △	53 (0,3) △
Lettonia ¹	86 (0,8) ▽	87 (0,8) ▽	89 (0,8) ▽	90 (0,8) ▽	87 (0,9) ▽	47 (0,2) ▽
Lituania	88 (0,7) ▽	92 (0,6) △	95 (0,6) △	93 (0,7)	91 (0,6) △	50 (0,2)
Malta	90 (0,9)	93 (0,8) △	93 (1,3)	92 (1,0)	91 (1,3)	52 (0,4) △
Paesi Bassi†	87 (0,7) ▽	87 (0,8) ▽	88 (0,7) ▽	87 (0,9) ▽	81 (0,9) ▽	47 (0,3) ▽
Norvegia(9) ¹	85 (0,6) ▽	93 (0,4) △	95 (0,4) △	95 (0,4) △	94 (0,5) △	51 (0,2) △
Polonia	83 (0,8) ▽	86 (0,7) ▽	93 (0,5)	95 (0,4) △	92 (0,6) △	48 (0,2) ▽
Romania	94 (1,1) △	91 (1,4)	93 (1,0)	92 (1,2)	89 (1,3)	51 (0,5) △
Rep. Slovacca	92 (0,8) △	93 (0,6) △	94 (0,6) △	93 (0,7)	88 (0,7)	49 (0,3) ▽
Slovenia	93 (0,5) △	91 (0,5)	92 (0,5)	92 (0,6)	89 (0,6)	50 (0,2) ▽
Spagna	95 (0,4) △	96 (0,4) △	96 (0,4) △	96 (0,5) △	92 (0,5) △	53 (0,2) △
Svezia ¹	92 (0,5) △	93 (0,5) △	94 (0,5) △	94 (0,5) △	92 (0,5) △	51 (0,2) △
Media Europea ICCS 2022	90 (0,2)	91 (0,2)	92 (0,2)	92 (0,2)	89 (0,2)	50 (0,1)
Paese che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione						
Danimarca	85 (0,8)	88 (0,8)	89 (0,6)	90 (0,7)	89 (0,6)	47 (0,2)
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione						
Renania Settentr.-Vestfalia	90 (0,5)	92 (0,6)	91 (0,6) ▽	92 (0,6)	87 (0,8) ▽	49 (0,2)
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione						
Schleswig-Holstein	89 (0,7)	91 (0,7)	94 (0,6)	95 (0,8)	89 (0,8)	50 (0,2)

Risultati nazionali ICCS 2022:

- più di 10 punti percentuali o 3 punti sopra la media europea ICCS 2022 ▲
- significativamente sopra la media europea ICCS 2022 △
- significativamente sotto la media europea ICCS 2022 ▽
- più di 10 punti percentuali o 3 punti sotto la media europea ICCS 2022 ▼

Note:

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

() 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.

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

Fonte: database IEA ICCS 2022

Tab. 3.7N – Sostegno degli studenti alla cooperazione ambientale in Europa, per area geografica

Area geografica	Percentuali di studenti che si dichiarano d'accordo o molto d'accordo con le seguenti affermazioni:				
	I Paesi europei dovrebbero avere le stesse regole per proteggere l'ambiente (%)	I Paesi europei dovrebbero adottare protocolli e regole comuni per ridurre il cambiamento climatico (%)	I Paesi europei dovrebbero promuovere una crescita economica sostenibile per l'ambiente (%)	I Paesi europei dovrebbero promuovere l'uso di fonti di energia rinnovabili (%)	I Paesi europei dovrebbero incoraggiare l'uso delle tecnologie pulite nei Paesi extraeuropei (%)
Nord Ovest	94 (0,6)	96 (0,7)	96 (0,6)	96 (0,9)	94 (0,9)
Nord Est	92 (1,4)	95 (1,0)	97 (0,5)	96 (1,0)	93 (1,0)
Centro	94 (0,9)	95 (1,0)	95 (0,9)	94 (1,4)	93 (1,2)
Sud	98 (0,6)	97 (1,1)	97 (0,7)	95 (1,0)	93 (1,2)
Sud Isole	98 (0,7)	95 (1,9)	92 (1,0)	90 (1,7)	93 (0,8)
Italia	95 (0,4)	96 (0,6)	96 (0,4)	94 (0,7)	93 (0,5)
Media Europea ICCS 2022	90 (0,2)	91 (0,2)	92 (0,2)	92 (0,2)	89 (0,2)

Note:

() Gli errori standard figurano tra parentesi.

Fonte: elaborazioni INVALSI su database IEA ICCS 2022

Il sostegno degli studenti alla cooperazione ambientale in Europa risulta essere associato positivamente al background socioeconomico degli studenti: in media, tra i Paesi partecipanti, si osserva una differenza di due punti (tre punti in Italia) tra gli studenti con background socioeconomico inferiore e superiore alla media del proprio Paese. Si riscontrano associazioni positive significative anche con il livello di conoscenza civica degli studenti: gli studenti con livelli più elevati di conoscenza civica mostrano punteggi significativamente più alti rispetto agli studenti con livelli più bassi, in media, di cinque punti (4 punti in Italia).

Il sostegno alla cooperazione ambientale in Europa è debolmente associato al genere in circa la metà dei Paesi partecipanti. In Italia, tale associazione non risulta significativa (tabella 3.8).

particolari, come per esempio il sesso, la razza, la religione o le convinzioni personali, la disabilità, l'orientamento sessuale¹.

Nell'articolo 2 del Trattato sull'UE (2012), per esempio, si legge: "l'Unione si fonda sui valori del rispetto della dignità umana, della libertà, della democrazia, dell'uguaglianza, dello Stato di diritto e del rispetto dei diritti umani, compresi i diritti delle persone appartenenti a minoranze. Questi valori sono comuni agli Stati membri in una società caratterizzata dal pluralismo, dalla non discriminazione, dalla tolleranza, dalla giustizia, dalla solidarietà e dalla parità tra donne e uomini". L'articolo 21 del Titolo III "Uguaglianza" della Carta dei diritti fondamentali dell'UE (2000) vieta "qualsiasi forma di discriminazione fondata, in particolare, sul sesso, la razza, il colore della pelle o l'origine etnica o sociale, le caratteristiche genetiche, la lingua, la religione o le convinzioni personali, le opinioni politiche o di qualsiasi altra natura, l'appartenenza a una minoranza nazionale, il patrimonio, la nascita, la disabilità, l'età o l'orientamento sessuale [...] sulla nazionalità".

Nonostante il principio di non discriminazione sia ribadito in tutta una serie di documenti e direttive dell'UE, percentuali ancora considerevoli di persone sono vittime di discriminazione.

L'indagine Eurobarometro del 2019 (Special Eurobarometer 493 on Discrimination in the European Union) evidenzia che le percezioni di discriminazione in tutte le categorie incluse nello studio sono meno diffuse rispetto alla rilevazione del 2015, tuttavia una quota ancora importante di cittadini europei ritiene che la discriminazione sia diffusa nel proprio Paese. Dalle interviste effettuate, la discriminazione basata sull'essere di etnia Rom è stata considerata la forma di discriminazione più diffusa (il 61% degli intervistati la considera diffusa nel proprio Paese), seguita dalla discriminazione basata sull'origine etnica e sul colore della pelle (59% per entrambe) e sulla base dell'orientamento sessuale (53%). In Italia, la percezione della discriminazione è più elevata della media UE(28) in tutte le categorie considerate dal sondaggio.

Il questionario europeo di ICCS 2022 conteneva una domanda volta a rilevare la percezione degli studenti della discriminazione nei confronti di diversi gruppi (per esempio, immigrati, donne, poveri o giovani). Più specificamente, agli studenti è stato chiesto di esprimere la propria opinione sulla misura in cui i seguenti gruppi di persone sono discriminati nel proprio Paese: a) donne; b) giovani; c) poveri; d) minoranze religiose, e) persone con disabilità; f) anziani; g) immigrati; h) persone con opinioni politiche diverse

¹ Per una definizione del principio di non discriminazione si veda: <https://eur-lex.europa.eu/IT/legal-content/glossary/non-discrimination-the-principle-of.html>.

da quelle della maggioranza; i) membri della comunità LGTB+; j) persone di origine africana. Questa domanda comprendeva anche un item opzionale: k) membri di minoranze etniche.

I gruppi che gli studenti europei, in media, percepiscono come più discriminati nei loro Paesi (tabella 3.9) sono i membri della comunità LGTB+ (80%), seguiti da immigrati (73%), poveri (73%) e persone di origine africana (70%). Il 66% degli studenti europei partecipanti ritiene che le persone con disabilità siano discriminate nel proprio Paese; il 61% ritiene che le donne e le persone siano oggetto di discriminazione; il 60% lo pensa delle minoranze religiose. Più della metà degli studenti percepisce la discriminazione nei confronti di persone con opinioni diverse da quelle della maggioranza, mentre meno della metà degli studenti ritiene che questo sia il caso dei giovani (49%) o degli anziani (38%).

In Italia, per la maggior parte dei gruppi presi in considerazione, la discriminazione è percepita da una percentuale di studenti significativamente superiore a quella media europea. I gruppi che gli studenti italiani percepiscono come più discriminati sono gli immigrati (90%), i membri della comunità LGTB+ (89%), le persone di origine africana (84%) e i poveri (81%). I gruppi che in Italia sono percepiti come meno discriminati sono gli anziani (30%) e i giovani (44%).

Tra le diverse aree geografiche, la percezione della discriminazione è simile alla media nazionale. Oltre la metà degli studenti del Sud Isole percepisce la discriminazione nei confronti dei giovani, mentre nel Nord Est sono circa un terzo degli studenti (tabella 3.9N).

Tab. 3.9 – Percezione degli studenti riguardo alla discriminazione dei gruppi sociali nel loro Paese

Paese	Donne	Giovani	Poveri	Minoranza religiosa	Personae con disabilità	Anziani	Immigrati	Personae con opinioni politiche diverse da quelle della maggioranza	Membride della comunità LGBT+	Personae di origine africana	Membride di minoranze etniche
Bulgaria	63 (1,2) ▽	56 (1,1) ▽	74 (0,9) ▽	60 (1,0) ▽	66 (1,0) ▽	57 (1,2) ▲	69 (0,9) ▽	56 (1,0) ▽	77 (1,1) ▽	72 (1,1) ▽	66 (1,1) ▽
Croazia ¹	52 (1,2) ▽	38 (1,1) ▽	72 (0,9) ▽	59 (1,1) ▽	49 (1,1) ▽	33 (1,1) ▽	71 (1,0) ▽	49 (1,2) ▽	84 (0,8) ▽	58 (1,1) ▽	54 (1,1) ▽
Cipro	69 (0,9) ▽	58 (0,9) ▽	70 (0,9) ▽	64 (0,8) ▽	66 (0,8) ▽	52 (0,9) ▽	71 (0,9) ▽	60 (1,0) ▽	72 (0,9) ▽	71 (0,8) ▽	64 (0,9) ▽
Estonia	58 (1,2) ▽	52 (1,2) ▽	70 (1,0) ▽	56 (1,2) ▽	63 (1,4) ▽	38 (1,7) ▽	70 (1,2) ▽	57 (1,3) ▽	81 (1,2) ▽	73 (1,4) ▽	-
Francia	84 (0,7) ▽	59 (1,1) ▽	85 (0,7) ▽	76 (0,8) ▽	84 (0,7) ▽	42 (1,1) ▽	84 (0,6) ▽	55 (1,0) ▽	86 (0,6) ▽	79 (0,7) ▽	64 (0,9) ▽
Italia	68 (1,1) ▽	44 (1,4) ▽	81 (0,8) ▽	61 (1,1) ▽	73 (0,8) ▽	30 (1,1) ▽	90 (0,6) ▽	54 (0,9) ▽	89 (0,5) ▽	84 (0,7) ▽	71 (1,0) ▽
Lettonia ¹	51 (1,2) ▽	48 (1,2) ▽	66 (1,0) ▽	43 (1,1) ▽	57 (1,0) ▽	39 (1,1) ▽	62 (1,0) ▽	55 (1,0) ▽	76 (1,0) ▽	61 (1,2) ▽	53 (1,2) ▽
Lituania	62 (1,2) ▽	54 (1,4) ▽	70 (1,2) ▽	55 (1,1) ▽	62 (1,2) ▽	44 (1,4) ▽	71 (1,1) ▽	65 (1,1) ▽	85 (0,7) ▽	71 (1,0) ▽	60 (1,2) ▽
Malta	65 (1,9) ▽	54 (2,1) ▽	65 (0,8) ▽	62 (1,3) ▽	64 (1,1) ▽	45 (1,7) ▽	79 (0,6) ▽	65 (1,3) ▽	74 (1,0) ▽	71 (0,9) ▽	64 (1,0) ▽
Paesi Bassi ¹	61 (1,4) ▽	33 (1,2) ▽	72 (1,4) ▽	77 (1,1) ▽	79 (1,0) ▽	29 (1,1) ▽	78 (1,1) ▽	45 (1,1) ▽	88 (0,9) ▽	84 (1,0) ▽	73 (1,0) ▽
Norvegia(9) ¹	47 (0,8) ▽	42 (0,9) ▽	77 (0,8) ▽	63 (0,6) ▽	65 (0,8) ▽	22 (0,7) ▽	75 (0,6) ▽	53 (0,8) ▽	71 (0,7) ▽	63 (0,9) ▽	53 (1,0) ▽
Polonia	62 (1,0) ▽	56 (0,8) ▽	77 (0,8) ▽	56 (1,0) ▽	59 (0,6) ▽	30 (0,8) ▽	65 (0,9) ▽	60 (0,9) ▽	76 (0,7) ▽	75 (0,8) ▽	54 (0,9) ▽
Romania	70 (1,6) ▽	63 (2,4) ▽	86 (1,0) ▽	66 (1,4) ▽	76 (1,4) ▽	53 (2,2) ▽	70 (2,0) ▽	63 (1,4) ▽	85 (1,5) ▽	73 (1,5) ▽	71 (1,6) ▽
Rep. Slovacca	59 (1,0) ▽	52 (1,1) ▽	74 (0,9) ▽	57 (1,1) ▽	67 (1,0) ▽	41 (1,2) ▽	70 (1,1) ▽	59 (1,1) ▽	82 (0,9) ▽	73 (1,0) ▽	59 (1,1) ▽
Slovenia	55 (1,2) ▽	51 (1,2) ▽	71 (0,9) ▽	60 (1,0) ▽	56 (1,0) ▽	45 (1,0) ▽	68 (0,9) ▽	58 (1,1) ▽	75 (0,8) ▽	66 (0,9) ▽	56 (1,1) ▽
Spagna	61 (1,1) ▽	38 (1,1) ▽	74 (0,8) ▽	46 (1,0) ▽	61 (1,0) ▽	29 (1,0) ▽	80 (0,8) ▽	55 (1,0) ▽	79 (0,7) ▽	61 (1,1) ▽	56 (1,5) ▽
Svezia ¹	58 (1,1) ▽	41 (1,2) ▽	64 (1,1) ▽	57 (1,0) ▽	68 (1,1) ▽	26 (1,0) ▽	75 (1,1) ▽	41 (1,1) ▽	71 (1,0) ▽	53 (1,2) ▽	52 (1,2) ▽
Media Europea ICCS 2022	61 (0,3)	49 (0,3)	73 (0,2)	60 (0,3)	66 (0,2)	38 (0,3)	73 (0,2)	56 (0,3)	80 (0,2)	70 (0,3)	61 (0,3)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione											
Danimarca	62 (1,1) ▽	44 (1,0) ▽	62 (1,0) ▽	57 (0,9) ▽	64 (1,0) ▽	20 (1,0) ▽	75 (1,0) ▽	42 (1,0) ▽	76 (0,8) ▽		-
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione											
Renania Settentr.-Vestfalia	75 (1,2) ▽	50 (1,2) ▽	85 (0,7) ▽	77 (0,9) ▽	82 (0,8) ▽	31 (1,1) ▽	80 (0,9) ▽	61 (1,1) ▽	87 (0,7) ▽	83 (1,0) ▽	65 (1,1) ▽
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione											
Schleswig-Holstein	75 (1,0) ▽	48 (1,7) ▽	86 (0,9) ▽	77 (1,3) ▽	86 (0,9) ▽	32 (1,4) ▽	80 (1,1) ▽	63 (1,5) ▽	88 (1,0) ▽	84 (1,2) ▽	67 (1,3) ▽

Media: Risultati nazionali ICCS 2022: più di 10 punti percentuali sopra la media ICCS 2022 ▲
 Risultati nazionali ICCS 2022: più di 10 punti percentuali sopra la media ICCS 2022 ▲
 Risultati nazionali ICCS 2022: più di 10 punti percentuali sotto la media ICCS 2022 ▼
 Risultati nazionali ICCS 2022: più di 10 punti percentuali sotto la media ICCS 2022 ▼
 Note: I risultati sono arrotondati al numero intero più vicino, alcune statistiche aggregate potrebbero apparire incoerenti.
 (9) Gli errori standard figurano tra parentesi.
 (9) Il Paese ha svolto la rilevazione su studenti frequentanti l'anno scolastico successivo a quello previsto.
 1 Copertura del campione pressoché raggiunta dopo i rinnalzamenti.
 1 La definizione della popolazione nazionale oggetto di indagine copre tra il 90% e il 95% della popolazione nazionale target.
 - Non sono disponibili dati comparabili.

Fonte: Database IEA ICCS 2022

Fonte: database IEA ICCS 2022

Tab. 3.9N – Percezione degli studenti riguardo alla discriminazione dei gruppi sociali nel loro Paese, per area geografica

Area geografica	Percentuali di studenti che hanno percepito molta o abbastanza discriminazione nei confronti di:										
	Donne	Giovani	Poveri	Minoranze religiose	Persone con disabilità	Anziani	Immigrati	Persone con opinioni politiche diverse da quelle della maggioranza	Membri della comunità LGBT+	Persone di origine africana	Membri di minoranze etniche
Nord Ovest	68 (2,2)	42 (1,9)	80 (1,8)	59 (1,9)	72 (1,8)	27 (1,4)	91 (1,0)	51 (1,8)	89 (1,0)	85 (1,5)	71 (1,9)
Nord Est	68 (3,0)	34 (2,8)	77 (2,5)	61 (2,0)	70 (1,9)	24 (2,5)	89 (1,4)	48 (2,4)	89 (1,2)	82 (1,7)	70 (2,1)
Centro	68 (2,3)	43 (2,7)	79 (1,7)	61 (2,7)	70 (2,0)	30 (2,6)	89 (0,9)	57 (1,7)	88 (1,2)	82 (1,5)	69 (3,0)
Sud	68 (2,6)	49 (2,8)	84 (2,0)	61 (2,1)	76 (1,9)	35 (3,1)	90 (1,5)	58 (2,2)	88 (1,5)	86 (1,7)	72 (2,4)
Sud isole	68 (2,9)	54 (3,0)	85 (1,2)	63 (2,1)	76 (2,2)	32 (3,6)	90 (1,6)	57 (1,5)	88 (0,9)	84 (1,4)	72 (1,3)
Italia	68 (1,1)	44 (1,4)	81 (0,8)	61 (1,1)	73 (0,8)	30 (1,1)	90 (0,6)	54 (0,9)	89 (0,5)	84 (0,7)	71 (1,0)
Media Europea ICCS 2022	61 (0,3)	49 (0,3)	73 (0,2)	60 (0,3)	66 (0,2)	38 (0,3)	73 (0,2)	56 (0,3)	80 (0,2)	70 (0,3)	61 (0,3)

Note:
 () Gli errori standard figurano tra parentesi.
 Fonte: Elaborazioni INVALSI su database IEA ICCS 2022

Fonte: elaborazioni INVALSI su database IEA ICCS 2022

Riferimenti bibliografici

- Council of the European Union (2023), *Council conclusions on Climate and Energy Diplomacy*, “Bolstering EU climate and energy diplomacy in a critical decade”, <https://www.consilium.europa.eu/media/62942/st07248-en23.pdf>.
- European Commission (2019a), *Special Eurobarometer 493. Discrimination in the European Union*, <https://europa.eu/eurobarometer/surveys/detail/2251>.
- European Commission (2019b), *Communication from the Commission to the European Parliament, the European Council, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions – The European Green Deal*, https://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:b828d165-1c22-11ea-8c1f-01aa75ed71a1.0002.02/DOC_1&format=PDF.
- European Commission (2019c), *EU as a global leader*, https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/fs_19_6721.
- European Commission (2021a), *Special Eurobarometer 513. Climate Change*, <https://europa.eu/eurobarometer/surveys/detail/2273>.
- European Commission (2021b), *Special Eurobarometer 517. Future of Europe*, <https://europa.eu/eurobarometer/surveys/detail/2554>.
- European Commission (2022), *Special Eurobarometer 531. Key Challenges of our Times*, <https://europa.eu/eurobarometer/surveys/detail/2892>.
- European Parliament (2021), *Desk research. European youth in 2021*, <https://www.europarl.europa.eu/at-your-service/files/be-heard/eurobarometer/2021/youth-in-europe-2021/european-youth-2021-report1-en.pdf>.
- European Parliament and the Council of the European Union (2018), *Regulation 2018/1999 of the European Parliament and of the Council of 11 December 2018 on the Governance of the Energy Union and Climate Action*, https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv%3AOJ.L_.2018.328.01.0001.01.ENG.
- Senato della Repubblica (2017), *Trattato sull'Unione Europea e Trattato sul Funzionamento dell'Unione Europea*, https://www.senato.it/application/xmanager/projects/leg17/file/repository/relazioni/libreria/novita/XVII/Trattato_sull_unione_europea.pdf.

4. Comportamenti di cittadinanza attiva degli studenti: consumerismo politico e comportamenti sostenibili

di Laura Palmerio

Panoramica

I comportamenti di consumerismo politico degli studenti e i loro comportamenti sostenibili sono molto diversi nei vari Paesi.

- In media, più della metà degli studenti ha dichiarato di aver acquistato prodotti ecologici negli ultimi 12 mesi o di aver chiesto ai propri genitori o tutori di farlo. In Italia, un numero significativamente superiore alla media europea dichiara di aver messo in atto questo comportamento (tabelle 4.1 e 4.1N).
- In tutti i Paesi, la maggior parte degli studenti ha dichiarato di aver ridotto il consumo di elettricità, di aver ridotto gli sprechi alimentari e di aver riparato piuttosto che sostituito gli oggetti di proprietà negli ultimi 12 mesi. In Italia si osservano percentuali particolarmente elevate per i primi due comportamenti e significativamente superiori alla media europea in tutti e tre i casi (tabelle 4.2 e 4.2N).
- In quasi tutti i Paesi, le studentesse, gli studenti provenienti da contesti socioeconomici superiori alla media e gli studenti con livelli più elevati di conoscenza civica hanno riferito di aver adottato più spesso comportamenti sostenibili (tabella 4.3). Anche in Italia si confermano tali differenze (tabella 4.3N).

4.1. Dichiarazioni degli studenti sui comportamenti di consumo politico

Il consumerismo politico o critico si riferisce a una forma di partecipazione civica in cui gli individui decidono di acquistare o non acquistare

(“buycotting” o “boycotting”) un prodotto sulla base di considerazioni etiche o politiche (Stolle e Micheletti, 2013; Ward, 2008; Yates, 2011). Il consumerismo politico è considerato una nuova forma di coinvolgimento politico in quanto implica, in ultima analisi, l’influenza sulla politica e sulle aziende attraverso le scelte di vita dei consumatori (Boström *et al.*, 2019; Stolle *et al.*, 2005; Strømsnes, 2009).

La ricerca ha evidenziato che i comportamenti di consumerismo politico possono essere innescati da varie motivazioni sottostanti che, al di là dell’acquisto (o del mancato acquisto) di beni, sono spesso il riflesso di preoccupazioni etiche o sulla sostenibilità. Tali comportamenti possono anche includere l’espressione di opinioni sulle pratiche e sulle politiche delle aziende attraverso diversi canali comunicativi e l’integrazione di azioni responsabili dal punto di vista ambientale, etico e politico nello stile di vita degli individui (Kyroglou e Henn, 2022; Micheletti *et al.*, 2012).

Alcuni studi hanno anche dimostrato l’ampia gamma di approcci al consumerismo politico (Zorell, 2018) e le sue diverse forme nei vari Paesi (Kyroglou e Henn, 2020). È emerso che il consumerismo politico attrae i giovani in quanto rappresenta una forma di partecipazione innovativa rispetto a quelle tradizionali come il voto (Kyroglou e Henn, 2022; Stolle *et al.*, 2005), anche se l’istruzione e non l’età è stata riconosciuta come uno dei predittori più forti per i comportamenti di consumerismo politico (Nomura, 2017).

Il questionario europeo ICCS 2022 comprendeva una serie di sei item progettati per indagare i comportamenti di consumerismo politico degli studenti. Più specificamente, la domanda chiedeva agli studenti quanto spesso, negli ultimi 12 mesi, avessero fatto o chiesto ai loro genitori di fare una serie di azioni, utilizzando una scala Likert a quattro punti (“spesso”, “a volte”, “raramente”, “mai”): “Rifiutarsi di acquistare beni prodotti da aziende che sfruttano il lavoro minorile”; “Rifiutarsi di acquistare prodotti la cui produzione ha un impatto negativo sull’ambiente”; “Rifiutarsi di comprare beni prodotti da aziende che violano i diritti sociali dei loro dipendenti”; “Acquistare solo prodotti riciclabili”; “Acquistare prodotti ecologici”; e “Informarsi se le aziende sono socialmente responsabili prima di acquistare i loro prodotti”. Da questi item è stata ricavata una scala con un’affidabilità media soddisfacente (alfa di Cronbach = 0,88) in tutti i Paesi partecipanti, con punteggi di scala positivi che riflettono comportamenti di consumerismo politico più forti.

In tutti i Paesi europei partecipanti, più della metà degli studenti ha dichiarato di aver acquistato o di aver chiesto ai propri genitori di acquistare prodotti ecologici (media europea ICCS 2022: 61%; media Italia 68%,

significativamente superiore alla media europea; questa percentuale è del 72% nel Sud) (tabelle 4.1 e 4.1N). Percentuali superiori alla media europea di oltre 10 punti sono state osservate a Cipro, Lituania e Malta, mentre le percentuali più basse sono state riscontrate tra gli studenti di Lettonia e Paesi Bassi.

Tab. 4.1 – Dichiarazioni degli studenti riguardo a comportamenti di consumerismo politico

Paese	Percentuali di studenti che, negli ultimi dodici mesi, hanno compiuto o hanno chiesto di compiere ai genitori i seguenti azioni spesso o qualche volta:									Dichiarazioni degli studenti su comportamenti di consumerismo politico: punteggio medio di scala
	Rifiutarsi di acquistare beni prodotti da aziende che sfruttano il lavoro minorile (%)	Rifiutarsi di acquistare prodotti la cui produzione ha un impatto negativo sull'ambiente (%)	Rifiutarsi di comprare beni prodotti da aziende che violano i diritti sociali dei loro dipendenti (%)	Acquistare solo prodotti riciclabili (%)	Acquistare prodotti ecologici (%)	Informarsi se le aziende sono socialmente responsabili prima di acquistare i loro prodotti (%)				
Bulgaria	54 (1,4) △	63 (1,2) ▲	55 (1,1) ▲	58 (1,2) △	63 (1,3)	49 (1,3) ▲	52 (0,2) △			
Croazia ¹	33 (1,1) ▼	44 (1,3) ▼	36 (1,2) ▼	43 (1,1) ▼	54 (1,0) ▼	30 (1,0) ▼	48 (0,2) ▼			
Cipro	60 (1,0) ▲	65 (1,0) ▲	60 (1,0) ▲	69 (1,0) ▲	75 (0,9) ▲	60 (0,8) ▲	54 (0,2) ▲			
Estonia	41 (1,2) ▼	48 (1,4) ▼	42 (1,3) ▼	55 (1,6)	68 (1,4) △	34 (1,0) ▼	50 (0,3)			
Francia	46 (1,1)	50 (1,0) ▼	43 (1,1)	56 (1,0)	57 (1,1) ▼	39 (1,0)	50 (0,2)			
Italia	48 (1,4) △	60 (1,1) △	50 (1,4) △	66 (1,0) ▲	68 (1,1) △	42 (1,1) △	52 (0,3) △			
Lettonia ¹	35 (1,2) ▼	47 (1,1) ▼	38 (1,2) ▼	47 (1,1) ▼	50 (1,1) ▼	31 (1,2) ▼	47 (0,3) ▼			
Lituania	43 (1,2)	57 (1,1) △	51 (1,1) △	62 (1,2) △	73 (1,0) ▲	41 (1,1) △	51 (0,2) △			
Malta	53 (1,4) △	63 (0,8) ▲	57 (0,9) ▲	66 (1,1) ▲	73 (1,4) ▲	51 (1,3) ▲	53 (0,2) △			
Paesi Bassi [†]	30 (1,1) ▼	34 (1,1) ▼	27 (1,0) ▼	33 (1,1) ▼	34 (1,0) ▼	24 (1,0) ▼	44 (0,3) ▼			
Norvegia(9) ¹	38 (0,8) ▼	41 (0,8) ▼	36 (0,9) ▼	41 (0,8) ▼	57 (0,9) ▼	30 (0,9) ▼	48 (0,2) ▼			
Polonia	31 (0,7) ▼	44 (0,8) ▼	34 (0,9) ▼	45 (0,9) ▼	65 (0,9) △	32 (0,8) ▼	48 (0,2) ▼			
Romania	60 (1,6) ▲	65 (1,4) ▲	56 (1,3) ▲	58 (1,2) △	65 (1,4) △	43 (2,2) △	53 (0,3) △			
Rep. Slovacca	45 (1,3)	51 (1,2)	44 (1,3)	64 (1,1) △	57 (1,2) ▼	46 (1,3) △	50 (0,3)			
Slovenia	45 (1,1)	53 (1,0)	46 (1,0)	54 (1,0)	57 (1,0) ▼	44 (1,1) △	50 (0,2)			
Spagna	44 (1,2)	52 (1,0)	46 (1,1)	59 (1,0) △	62 (0,9)	41 (1,0) △	51 (0,2) △			
Svezia ¹	42 (0,9)	52 (1,1)	43 (1,1)	46 (1,0) ▼	64 (1,0) △	30 (1,3) ▼	49 (0,2) ▼			
Media Europea ICCS 2022	44 (0,3)	52 (0,3)	45 (0,3)	54 (0,3)	61 (0,3)	39 (0,3)	50 (0,1)			
Paese che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione										
Danimarca	40 (1,1)	45 (1,4)	34 (1,1)	45 (1,0)	55 (1,1)	26 (1,2)	48 (0,2)			
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione										
Renania Settentr.-Vestfalia	48 (1,3) △	52 (1,2)	43 (1,1)	51 (1,0) ▼	52 (1,1) ▼	35 (1,1) ▼	49 (0,2)			
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione										
Schleswig-Holstein	50 (1,4)	57 (1,5)	47 (1,4)	53 (1,5)	57 (1,7)	34 (1,7)	50 (0,3)			
Risultati nazionali ICCS 2022:										
più di 10 punti percentuali o 3 punti sopra la media europea ICCS 2022 ▲										
significativamente sopra la media europea ICCS 2022 △										
significativamente sotto la media europea ICCS 2022 ▼										
più di 10 punti percentuali o 3 punti sotto la media europea ICCS 2022 ▼										

Note:

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

() 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.

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

Fonte: database IEA ICCS 2022

Tab. 4.1N – Dichiarazioni degli studenti riguardo a comportamenti di consumo politico, per area geografica

Area geografica	Percentuali di studenti che, negli ultimi dodici mesi, hanno compiuto o hanno chiesto di compiere ai genitori le seguenti azioni spesso o qualche volta:					
	Rifiutarsi di acquistare beni prodotti da aziende che sfruttano il lavoro minorile (%)	Rifiutarsi di acquistare prodotti la cui produzione ha un impatto negativo sull'ambiente (%)	Rifiutarsi di comprare beni prodotti da aziende che violano i diritti sociali dei loro dipendenti (%)	Acquistare solo prodotti riciclabili (%)	Acquistare prodotti ecologici (%)	Informarsi se le aziende sono socialmente responsabili prima di acquistare i loro prodotti (%)
Nord Ovest	41 (1,7)	54 (1,7)	41 (1,9)	61 (1,8)	62 (2,2)	34 (2,3)
Nord Est	38 (2,4)	53 (1,4)	42 (3,0)	58 (2,4)	61 (2,9)	33 (2,4)
Centro	50 (2,7)	62 (2,3)	51 (2,7)	68 (2,8)	69 (2,4)	42 (1,7)
Sud	59 (2,2)	68 (1,8)	59 (2,0)	72 (2,1)	74 (1,6)	51 (2,6)
Sud Isole	55 (4,0)	66 (3,1)	59 (3,5)	71 (2,4)	74 (2,1)	51 (2,3)
Italia	48 (1,4)	60 (1,1)	50 (1,4)	66 (1,0)	68 (1,1)	42 (1,1)
Media Europea ICCS 2022	44 (0,3)	52 (0,3)	45 (0,3)	54 (0,3)	61 (0,3)	39 (0,3)

Note:

() Gli errori standard figurano tra parentesi.

Fonte: elaborazioni INVALSI su database IEA ICCS 2022

Più del 50% degli studenti ha dichiarato di avere spesso o talvolta acquistato o chiesto di acquistare prodotti riciclabili (media europea 54%) e di aver rifiutato di acquistare beni la cui produzione ha un impatto negativo sull'ambiente (media europea 52%). Per quanto riguarda la prima affermazione, le percentuali più alte sono state riscontrate a Cipro, in Italia (66%) e a Malta. In Croazia, Paesi Bassi e Norvegia sono state rilevate percentuali inferiori di 10 punti percentuali rispetto alla media europea ICCS 2022. Le percentuali più alte per la seconda affermazione sono state registrate in Bulgaria, Cipro, Malta e Romania, mentre le più basse sono state rilevate nei Paesi Bassi e in Norvegia. In Italia, il 60% (significativamente superiore alla media europea) degli studenti si è rifiutato di comprare prodotti la cui produzione ha un impatto negativo sull'ambiente. Nel Sud si osservano percentuali più alte per queste due affermazioni (tabella 4.1N).

Le percentuali medie più basse sono state rilevate per le affermazioni sul non acquisto di beni prodotti da aziende che utilizzano il lavoro minorile (media europea 44%; media Italia 48%) e sul non acquisto di beni prodotti da un'azienda che viola i diritti sociali dei propri dipendenti (media europea 45%; media Italia 50%). La media più bassa in assoluto si è osservata per l'affermazione relativa all'informarsi sui comportamenti socialmente responsabili delle aziende prima di acquistare i loro prodotti (media europea 39%; media Italia 42%). Per questa affermazione, i Paesi Bassi hanno registrato percentuali inferiori di oltre 10 punti alla media europea (24%), mentre le percentuali più alte sono state osservate in Bulgaria, Cipro e Malta.

Questi risultati dimostrano che molti studenti dei Paesi europei partecipanti sono consapevoli delle loro abitudini di acquisto in termini di impatto ambientale. Viceversa, le implicazioni sociali legate all'acquisto di prodotti (per esempio, la questione del lavoro minorile e la violazione dei diritti sociali dei lavoratori) sembrano condizionare in misura minore i comportamenti degli studenti come consumatori.

Per quanto riguarda i punteggi medi di scala, sono stati registrati punteggi significativamente superiori alla media europea per Bulgaria, Italia, Lituania, Malta, Romania e Spagna (tabella 4.1). Cipro ha registrato valori di oltre tre punti superiori alla media europea ICCS 2022. I punteggi della scala di Croazia, Lettonia, Norvegia, Polonia e Svezia sono significativamente inferiori alla media europea ICCS 2022, mentre gli studenti dei Paesi Bassi hanno registrato punteggi di 6 punti inferiori alla media europea ICCS 2022.

4.2. Dichiarazioni degli studenti sui loro comportamenti sostenibili

Le sfide ambientali che le società contemporanee devono affrontare oggi richiedono un impegno sia a livello individuale che collettivo per raggiungere gli obiettivi di sostenibilità. I cambiamenti nei comportamenti e nelle abitudini umane possono costituire una delle chiavi per uno sviluppo sostenibile (Linder *et al.*, 2022). Gli studi accademici si sono concentrati approfonditamente sui comportamenti sostenibili a basso impatto e di routine, come il riciclo o la riduzione del consumo energetico attraverso lo spegnimento delle luci (Bratt *et al.*, 2015; Trudel, 2018). La ricerca ha altresì evidenziato che, nonostante la crescente diffusione di preoccupazioni e valori legati alla sostenibilità in tutte le fasce d'età, non si sono ancora verificati cambiamenti significativi verso stili di vita sostenibili (Bouman e Steg, 2019; Manfredo *et al.*, 2020).

Lo sviluppo sostenibile e la promozione di stili di vita eco-sostenibili costituiscono una priorità nelle politiche dell'Unione Europea. Negli ultimi anni, l'UE ha manifestato un impegno significativo nel compiere progressi concreti per raggiungere gli Obiettivi di Sviluppo Sostenibile delle Nazioni Unite (Commissione europea, 2019). Nell'Eurobarometro speciale 513 sul cambiamento climatico (Commissione europea, 2021) quasi tutti gli europei intervistati (96%) hanno dichiarato di aver attuato almeno una delle 15 azioni possibili per affrontare il cambiamento climatico. L'azione più segnalata dagli intervistati è stata la riduzione e il riciclo dei rifiuti (75% in media) e, tra i Paesi ICCS 2022 che hanno partecipato all'indagine, le percentuali più alte sono state registrate nei Paesi Bassi (87%) e in Svezia (86%). Percentuali più basse sono state rilevate in Romania (38%) e Bulgaria (31%). Altre azioni

intraprese di frequente per affrontare il cambiamento climatico riguardano la riduzione degli articoli monouso (per esempio, i sacchetti di plastica del supermercato) (59% in media) e l'acquisto di nuovi elettrodomestici a minor consumo energetico (42%). Circa un terzo degli intervistati (32%) ha dichiarato di utilizzare mezzi di trasporto ecologici alternativi all'auto privata (per esempio, a piedi o in bicicletta). Il confronto con le indagini precedenti mostra che le percentuali di intervistati che hanno segnalato azioni personali per affrontare i cambiamenti climatici sono aumentate nel tempo, raggiungendo i livelli più alti nell'ultima implementazione dell'indagine nel 2021.

Il questionario europeo per gli studenti dell'ICCS 2022 comprendeva una domanda che indagava sui comportamenti degli studenti in relazione alle azioni sostenibili che possono realizzare nella loro vita quotidiana. Si chiedeva agli studenti, su una scala Likert a quattro punti, di indicare con quale frequenza ("spesso", "qualche volta", "raramente", "mai"), negli ultimi 12 mesi, avessero intrapreso diversi tipi di azioni sostenibili: "Acquistare abiti usati invece di quelli nuovi"; "Ridurre il consumo di acqua (per es., quando ci si lava i denti, si fa la doccia, si lavano i piatti); "Ridurre il consumo di energia elettrica (per es., spegnendo le luci quando si lascia una stanza, abbassando il riscaldamento quando non fa troppo freddo); "Evitare di acquistare prodotti con imballaggi in plastica (per es., materiale scolastico, generi alimentari); "Riutilizzare vecchi oggetti in buone condizioni invece di comprarne di nuovi"; "Limitare l'uso di oggetti di plastica (per es., bicchieri di plastica usa e getta, bottiglie d'acqua, buste di plastica per la spesa); "Ridurre gli sprechi alimentari (per es., evitando di acquistare più cibo del necessario, mangiando gli avanzi); "Riparare piuttosto che sostituire gli oggetti che si hanno (per es., aggiustare la bicicletta invece di comprarne una nuova, rammendare uno zaino invece di comprarne uno nuovo)". La scala risultante ha mostrato un'affidabilità media soddisfacente (alfa di Cronbach = 0,84) in tutti i Paesi partecipanti, con punteggi più alti che indicano una maggiore frequenza nell'esecuzione di azioni sostenibili.

In media, più della metà degli studenti europei che hanno partecipato a ICCS 2022 ha dichiarato di aver svolto la maggior parte di queste azioni, tuttavia si è registrata una notevole variazione tra i Paesi (tabella 4.2). Una percentuale inferiore al 50% è stata registrata solo per l'opzione relativa all'acquisto di abiti usati anziché nuovi (media europea 38%); in Italia questa percentuale è significativamente inferiore alla media europea: 28%. Nei Paesi europei ICCS 2022, in media, il 73% degli studenti ha dichiarato di aver ridotto l'uso di elettricità negli ultimi 12 mesi. Le percentuali per questa voce variavano dal 59% dei Paesi Bassi all'85% della Spagna. In Italia questa percentuale è dell'84%, più di 10 punti percentuali superiore alla media

europea. La maggior parte degli studenti ha anche dichiarato di aver ridotto gli sprechi alimentari e di aver riparato piuttosto che sostituito gli oggetti che possedeva (media europea 72% e 70%, rispettivamente; media Italia 82% e 73%, rispettivamente). Nella tabella 4.2N è possibile vedere le percentuali osservate nelle diverse aree geografiche del nostro Paese.

Le percentuali di studenti che hanno dichiarato di aver riutilizzato vecchi oggetti in buone condizioni invece di acquistarne di nuovi variavano dal 58% dei Paesi Bassi al 77% della Lituania (media europea ICCS 2022: 68%). Percentuali medie simili sono state rilevate per le opzioni sulla riduzione del consumo di acqua (63%) e sull'uso limitato di articoli in plastica (61%). Le percentuali più alte di studenti che hanno dichiarato di aver ridotto il consumo di acqua spesso o qualche volta negli ultimi 12 mesi sono state rilevate in Italia (79%), Malta e Spagna. Le percentuali più basse sono state osservate in Estonia, Lettonia, Paesi Bassi, Svezia e Renania Settentrionale-Vestfalia. L'Italia e Malta hanno anche registrato percentuali di oltre 10 punti superiori alla media europea per l'item sulla riduzione dell'uso della plastica (tabella 4.2).

Tab. 4.2 – Dichiarazioni degli studenti riguardo a comportamenti di consumerismo politico

Paese	Percentuali di studenti che hanno dichiarato di aver compiuto le seguenti azioni spesso o qualche volta negli ultimi dodici mesi:					
	Acquistare abiti usati invece di quelli nuovi (%)	Ridurre il consumo di acqua (ad esempio quando ti lavi i denti, fai la doccia, lavi i piatti) (%)	Ridurre il consumo di energia elettrica (ad es. spegnendo le luci quando lasci una stanza, abbassando il riscaldamento quando non fa troppo freddo) (%)	Evitare di acquistare prodotti con imballaggi in plastica (ad es. materiale scolastico, generi alimentari) (%)		
Bulgaria	44 (1,3) △	57 (1,2) ▽	62 (0,9) ▼	49 (1,0)		
Croazia ¹	19 (0,9) ▼	69 (1,2) △	76 (1,1) △	40 (1,2) ▼		
Cipro	37 (1,2)	69 (1,0) △	75 (1,0)	63 (1,1) ▲		
Estonia	47 (1,3) △	51 (1,5) ▼	70 (1,2) ▽	43 (1,1) ▽		
Francia	45 (1,1) △	59 (0,9) ▽	76 (0,9) △	52 (1,1)		
Italia	28 (1,1) ▽	79 (1,0) ▲	84 (0,8) ▲	59 (1,2) △		
Lettonia ¹	43 (1,5) △	51 (1,1) ▼	67 (0,9) ▽	47 (1,2) ▽		
Lituania	53 (1,3) ▲	64 (1,1)	75 (0,9) △	55 (1,0) △		
Malta	38 (1,5)	75 (1,1) ▲	77 (1,7) △	65 (1,4) ▲		
Paesi Bassi†	28 (1,1) ▽	51 (1,5) ▼	59 (1,2) ▼	42 (1,3) ▽		
Norvegia(9) ¹	36 (1,0)	56 (0,7) ▽	75 (0,8) △	39 (0,9) ▼		
Polonia	40 (0,9) △	72 (1,0) △	80 (0,9) △	51 (0,9)		
Romania	44 (2,2) △	56 (2,0) ▽	68 (1,5) ▽	44 (1,4) ▽		
Rep. Slovacca	43 (1,1) △	72 (1,1) △	75 (1,2)	56 (1,3) △		
Slovenia	30 (1,1) ▽	67 (0,9) △	71 (0,8) ▽	56 (0,9) △		
Spagna	30 (1,0) ▽	76 (1,0) ▲	85 (0,8) ▲	60 (1,1) △		
Svezia ¹	38 (1,0)	50 (1,0) ▼	65 (0,9) ▽	44 (1,0) ▽		

Tab. 4.2 – Dichiarazioni degli studenti riguardo a comportamenti di consumerismo politico (continua)

Paese	Percentuali di studenti che hanno dichiarato di aver compiuto le seguenti azioni spesso o qualche volta negli ultimi dodici mesi:				Dichiarazioni degli studenti sui loro comportamenti sostenibili: punteggio medio di scala
	Riutilizzare vecchi oggetti in buone condizioni invece di comprarne di nuovi (%)	Limitare l'uso di oggetti di plastica (ad es. bicchieri di plastica usa e getta, bottiglie d'acqua, buste di plastica per la spesa) (%)	Ridurre gli sprechi alimentari (ad es. evitando di acquistare più cibo del necessario, mangiando gli avanzi) (%)	Riparare gli oggetti che hai anziché sostituirli (ad es. aggiustare la bicicletta invece di comprarne una nuova, rammendare uno zaino invece di comprarne uno nuovo) (%)	
Bulgaria	64 (0,9) ▽	58 (1,2) ▽	63 (1,1) ▽	66 (1,0) ▽	49 (0,2) ▽
Croazia ¹	67 (1,0)	50 (1,2) ▼	62 (1,2) ▽	73 (1,1) △	49 (0,2) ▽
Cipro	70 (0,9)	69 (1,1) ▽	71 (1,1)	67 (1,1) ▽	50 (0,2) △
Estonia	66 (1,3) ▽	55 (1,4) ▽	69 (1,4) ▽	69 (1,1)	49 (0,3) ▽
Francia	68 (0,9)	61 (1,0)	81 (0,8) △	72 (0,8) △	51 (0,2) △
Italia	73 (1,0) △	75 (1,3) ▲	82 (1,3) △	73 (1,2) △	52 (0,2) △
Lettonia ¹	68 (1,1)	56 (1,4) ▽	65 (1,1) ▽	67 (1,0) ▽	49 (0,2) ▽
Lituania	77 (0,9) △	65 (1,1) ▽	77 (0,9) △	78 (0,8) △	52 (0,2) △
Malta	74 (1,2) △	74 (1,2) ▲	81 (1,2) △	75 (1,4) △	52 (0,3) △
Paesi Bassi†	58 (1,2) ▼	51 (1,3) ▽	65 (1,2) ▽	62 (1,2) ▽	46 (0,3) ▼
Norvegia(9) ¹	60 (0,8) ▽	53 (1,0) ▽	69 (0,8) ▽	61 (0,9) ▽	48 (0,2) ▽
Polonia	74 (0,9) △	60 (1,0)	77 (0,7) △	75 (0,8) △	52 (0,2) △
Romania	71 (1,6)	57 (1,1) ▽	71 (1,9)	73 (1,2) △	50 (0,3)
Rep. Slovacca	68 (1,0)	62 (1,2)	71 (1,0)	73 (1,1) △	51 (0,3) △
Slovenia	67 (0,8) ▽	64 (0,9) △	71 (1,0)	69 (1,0)	49 (0,2) ▽
Spagna	75 (0,9) △	67 (1,0) △	80 (0,8) △	78 (0,7) △	52 (0,2) △
Svezia ¹	61 (1,0) ▽	59 (1,2)	73 (1,0)	67 (1,0) ▽	48 (0,2) ▽
Media Europea ICCS 2022	68 (0,3)	61 (0,3)	72 (0,3)	70 (0,3)	50 (0,1)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione					
Danimarca	61 (1,0)	57 (1,2)	75 (0,8)	71 (1,0)	49 (0,2)
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione					
Renania Settentr.-Vestfalia	66 (1,0)	59 (1,2)	74 (1,0)	69 (1,2)	49 (0,2) ▽
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione					
Schleswig-Holstein	70 (1,3)	64 (1,7)	73 (1,3)	69 (1,5)	50 (0,3)

Risultati nazionali ICCS 2022:

più di 10 punti percentuali o 3 punti sopra la media europea ICCS 2022 ▲

significativamente sopra la media europea ICCS 2022 △

significativamente sotto la media europea ICCS 2022 ▽

più di 10 punti percentuali o 3 punti sotto la media europea ICCS 2022 ▼

Note:

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

(9) 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.

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

Fonte: database IEA ICCS 2022

I punteggi medi della scala sui comportamenti sostenibili degli studenti mostrano che otto Paesi (Croazia, Francia, Italia, Malta, Norvegia, Romania, Spagna e Svezia) hanno riportato punteggi significativamente superiori alla media europea ICCS 2022 (tabella 4.2). I Paesi Bassi sono l'unico Paese con punteggi medi inferiori di oltre tre punti alla media europea.

Tab. 4.2N – Dichiarazioni degli studenti sui loro comportamenti sostenibili, per area geografica

Area geografica	Percentuali di studenti che hanno dichiarato di aver compiuto le seguenti azioni spesso o qualche volta negli ultimi dodici mesi:							
	Acquistare abiti usati invece di quelli nuovi	Ridurre il consumo di acqua (ad esempio quando ti lavi i denti, fai la doccia, lavi i piatti)	Ridurre il consumo di energia elettrica (ad es. spegnendo le luci quando lasci una stanza, abbassando il riscaldamento quando non fa troppo freddo)	Evitare di acquistare prodotti con imballaggi in plastica (ad es. materiale scolastico, generi alimentari)	Riutilizzare vecchi oggetti in buone condizioni invece di comprarne di nuovi	Limitare l'uso di oggetti di plastica (ad es. bicchieri di plastica usa e getta, buste di plastica per la spesa)	Ridurre gli sprechi alimentari (ad es. evitando di acquistare più cibo del necessario, mangiando gli avanzi)	Riparare gli oggetti che hai anziché sostituirli (ad es. aggiustare la bicicletta invece di comprarne una nuova, rammentare uno zaino invece di comprarne uno nuovo)
	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)
Nord Ovest	24 (1,9)	76 (2,1)	83 (1,4)	53 (2,6)	72 (1,6)	70 (2,1)	82 (1,9)	72 (2,0)
Nord Est	28 (2,5)	76 (2,1)	84 (1,9)	54 (1,6)	73 (2,0)	70 (1,9)	80 (1,8)	74 (2,3)
Centro	35 (2,4)	81 (2,2)	87 (2,1)	61 (2,5)	78 (1,6)	78 (2,4)	86 (1,4)	76 (1,5)
Sud	24 (2,1)	82 (2,4)	85 (2,2)	62 (1,9)	74 (2,1)	77 (2,1)	83 (2,3)	74 (1,5)
Sud Isole	28 (2,9)	81 (2,4)	83 (1,7)	65 (3,4)	69 (2,6)	79 (3,9)	77 (3,2)	70 (3,1)
Italia	28 (1,1)	79 (1,0)	84 (0,8)	59 (1,2)	73 (1,0)	75 (1,3)	82 (1,3)	73 (1,2)
Media Europea ICCS 2022	38 (0,3)	63 (0,3)	73 (0,3)	51 (0,3)	68 (0,3)	61 (0,3)	72 (0,3)	70 (0,3)

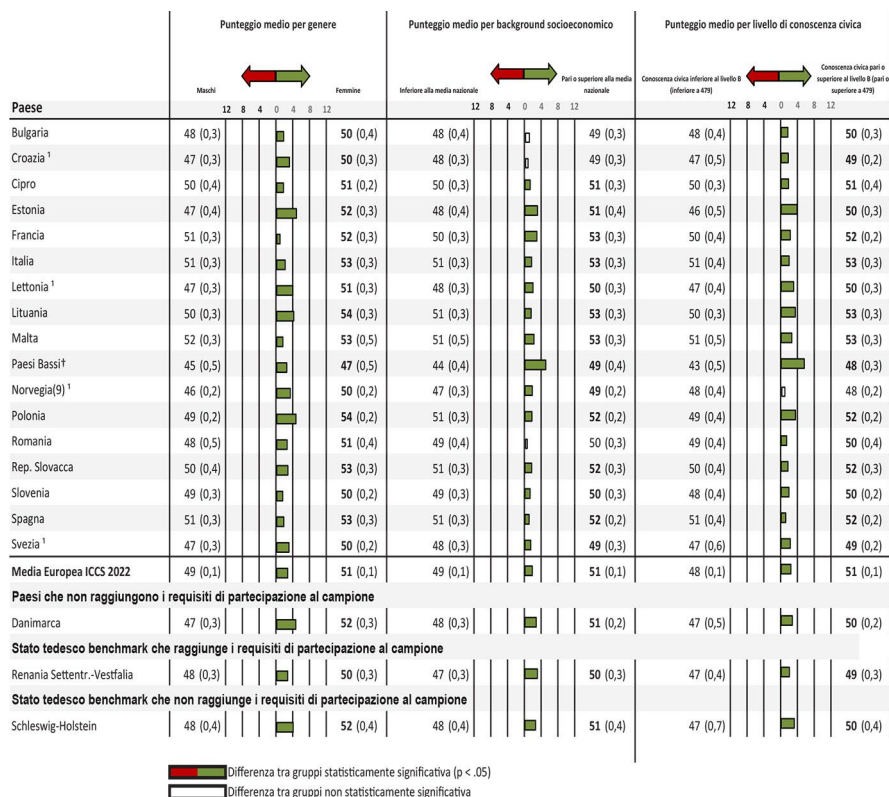
Note:

() Gli errori standard figurano tra parentesi.

Fonte: elaborazioni INVALSI su database IEA ICCS 2022

Esaminando le associazioni tra quanto riferito dagli studenti in merito ai loro comportamenti sostenibili e il genere, il background socioeconomico e il livello di conoscenza civica degli studenti, si riscontrano forti e significative differenze nella maggior parte dei Paesi partecipanti (tabella 4.3 [4.5]). Le studentesse, gli studenti con un background socioeconomico più elevato e gli studenti con un livello di conoscenza civica più alto (pari o superiore al livello B) tendono a riferire azioni sostenibili con una frequenza maggiore rispetto a quelli dei gruppi di confronto. In media, si osserva una differenza di due punti per quanto riguarda l'associazione tra i comportamenti sostenibili e il genere e il background socioeconomico degli studenti. La differenza media tra studenti con livelli di conoscenza civica più bassi e più alti è stata di tre punti. In Italia si osservano differenze di due punti nella medesima direzione registrata per gli altri Paesi in tutti e tre i confronti.

Tab. 4.3 – Dichiarazioni degli studenti sui loro comportamenti sostenibili – Punteggio medio nazionale per genere, background socioeconomico e livello di conoscenza civica



Note:

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

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

() 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.

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

Fonte: database IEA ICCS 2022

Riferimenti bibliografici

Boström M., Micheletti M., Oosterveer P. (2019), *The Oxford handbook of political consumerism*, Oxford University Press, Oxford.

Bratt C., Stern P.C., Matthies E., Nenseth V. (2015), "Home, car use, and vacation: The structure of environmentally significant individual behavior", *Environment and Behavior*, 47 (4), pp. 436-473.

- Commissione europea (2019), *Reflection paper: Towards a sustainable Europe by 2030*, https://commission.europa.eu/publications/sustainable-europe-2030_en.
- Commissione europea (2021), *Special Eurobarometer 513. Climate Change*, <https://europa.eu/eurobarometer/surveys/detail/2273>.
- Kyroglou G., Henn M. (2020), “Pulled in and pushed out of politics: The impact of neoliberalism on young people’s differing political consumerist motivations in the UK and Greece”, *International Political Science Review*, 43 (2), pp. 279-294.
- Linder N., Giusti M., Samuelsson K., Barthel S. (2022), “Pro-environmental habits: An underexplored research agenda in sustainability science”, *Ambio*, 51, pp. 546-556.
- Micheletti M., Dietlind S., Berlin D. (2012), “Habits of sustainable citizenship: The example of political consumerism”, in A. Warde, D. Southerton (eds.), *The habits of consumption: The example of political consumerism*, Helsinki Collegium for Advanced Studies, Helsinki, pp. 141-163.
- Nonomura R. (2017), “Political consumerism and the participation gap: are boycotting and ‘buycotting’ youth-based activities?”, *Journal of Youth Studies*, 20 (2), pp. 234-251.
- Stolle D., Hooghe M., Micheletti M. (2005), “Politics in the supermarket: Political consumerism as a form of political participation”, *International Political Science Review*, 26 (3), pp. 245-269.
- Stolle D., Micheletti M. (2013), *Political consumerism. Global responsibility in action*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Strømsnes K. (2009), “Political consumerism: A substitute for or supplement to conventional political participation?”, *Journal of Civil Society*, 5 (3), pp. 303-314.
- Ward J. (2008), “The online citizen-consumer: Addressing young people’s political consumption through technology”, *Journal of Youth Studies*, 11 (5), pp. 513-526.
- Yates L. (2011), “Critical consumption: Boycotting and buycotting in Europe”, *European Societies*, 13 (2), pp. 191-217.
- Zorell C.V. (2018), *Varieties of political consumerism: From boycotting to buycotting*, Palgrave Macmillan, Cham.

5. Aspettative e percezioni degli studenti sul proprio futuro e sul futuro dell'Europa

di Sabrina Greco

Panoramica

Le aspettative positive e negative degli studenti sul futuro dell'Europa variano tra i Paesi partecipanti.

- A livello medio europeo, gli scenari positivi che con maggiore probabilità si verificheranno sono relativi al rafforzamento della cooperazione tra i Paesi europei, a un miglioramento dell'assistenza sanitaria per i poveri e a una maggiore presenza delle donne tra i leader politici. In Italia, si osserva lo stesso andamento ma con percentuali di studenti significativamente superiori a quelle medie europee (tabella 5.1).
- Gli scenari negativi considerati realizzabili dalla percentuale più elevata di studenti italiani e a livello medio europeo sono l'aumento delle differenze economiche tra i Paesi ricchi e quelli poveri e l'aumento dell'influenza di piccoli gruppi di ricchi sulla politica. Gli scenari considerati probabili da poco più del 50% degli studenti italiani sono un aumento del razzismo, dell'intolleranza religiosa e delle malattie infettive (tabella 5.2).

In media, gli studenti della secondaria di primo grado mostrano di avere aspettative positive nei confronti del proprio futuro.

- Nella maggior parte dei Paesi partecipanti, compresa l'Italia, quasi tutti gli studenti ritengono che sia molto probabile o probabile trovare un lavoro stabile e guadagnare abbastanza per creare una famiglia (tabella 5.3).
- In ICCS 2022, le aspettative degli studenti italiani sono più positive rispetto a quelle del ciclo precedente (tabella 5.4).
- Trovare un lavoro di proprio gradimento, essere pagati in linea con il titolo di studio posseduto, avere amici ed essere economicamente indipendenti sono gli aspetti più importanti o importanti della vita futura degli

studenti di secondaria di primo grado, sia a livello medio europeo, sia a livello nazionale (tabella 5.5).

5.1. Aspettative degli studenti sul futuro dell'Europa

Nel 2021 il Parlamento europeo ha promosso una consultazione per raccogliere le idee dei giovani sul futuro dell'Europa (European Youth Event – EYE2021). Il cambiamento climatico e l'ambiente, la salute, un'economia più forte, la giustizia sociale e l'occupazione, la trasformazione digitale, i valori, i diritti e lo stato di diritto, la migrazione e l'istruzione sono stati gli ambiti più rilevanti su cui i giovani europei hanno avanzato proposte (Parlamento europeo, 2021).

Il questionario europeo di ICCS 2022 conteneva una domanda che aveva l'obiettivo di rilevare le aspettative positive e negative degli studenti sul futuro dell'Europa.

Agli studenti dei Paesi europei partecipanti è stato chiesto quale fossero le loro aspettative, in termini di probabilità, rispetto a una serie di scenari positivi (a, c, f, h, i, k) e negativi (b, d, e, g, j, l, m) tra dieci anni:

- a) ci sarà una cooperazione più forte tra i Paesi europei;
- b) ci sarà un aumento del razzismo;
- c) ci sarà pace in tutta Europa;
- d) il terrorismo sarà una minaccia sempre più grave in tutta Europa;
- e) ci saranno maggiori differenze economiche tra i Paesi ricchi e quelli poveri in Europa;
- f) ci sarà meno inquinamento dell'aria e dell'acqua in Europa;
- g) ci sarà un aumento della povertà e della disoccupazione in Europa;
- h) la democrazia sarà rafforzata in tutta Europa;
- i) i poveri avranno più accesso all'assistenza sanitaria;
- j) la politica sarà sempre più influenzata da piccoli gruppi di ricchi;
- k) ci saranno più donne tra i leader politici;
- l) ci sarà un aumento dell'intolleranza religiosa;
- m) ci saranno più malattie infettive (per esempio morbillo, COVID-19).

Lo scenario positivo che viene considerato realizzabile (con molta probabilità o probabilmente) dalla percentuale più elevata di studenti a livello medio europeo è quello relativo a una cooperazione più forte tra i Paesi europei (86%). Anche in Italia, questo è lo scenario per cui si registra la percentuale più elevata di studenti (90%).

A livello medio europeo, il 78% nutre aspettative positive riguardo al rafforzamento della democrazia e il 77% sia nei confronti di un miglioramento dell'accesso all'assistenza sanitaria per i poveri sia rispetto all'aumento del numero di donne tra i leader politici. In Italia, il rafforzamento della democrazia in Europa è nelle aspettative dell'83% degli studenti; vede come realizzabile un miglioramento dell'accesso all'assistenza sanitaria per i poveri l'82% dei nostri studenti e il 79% si aspetta un aumento delle donne tra i leader politici. La pace in Europa è uno scenario realizzabile per il 57% degli studenti dei Paesi europei che hanno partecipato e per il 64% degli studenti italiani; per questo scenario si registra una certa variabilità tra i Paesi: le percentuali più alte si osservano in Estonia, Paesi Bassi e Romania, mentre Francia, Norvegia, Repubblica Slovacca, Spagna e Renania Settentrionale-Vestfalia registrano percentuali di oltre 10 punti inferiori alla media europea. Una riduzione dell'inquinamento dell'aria e dell'acqua è vista possibile dal 54% degli studenti a livello medio europeo e dal 59% degli studenti in Italia.

Tab. 5.1 – Aspettative positive degli studenti riguardo al futuro dell'Europa

Paese	Percentuali di studenti che ritengono i seguenti scenari positivi realizzabili in Europa probabilmente o molto probabilmente						Aspettative positive degli studenti riguardo al futuro dell'Europa: punteggio medio di scala
	Ci sarà una maggiore cooperazione fra i Paesi europei (%)	Ci sarà la pace in Europa (%)	In Europa ci sarà meno inquinamento dell'aria e dell'acqua (%)	La democrazia sarà rafforzata in tutta Europa (%)	Le persone povere avranno un maggiore accesso all'assistenza sanitaria (%)	Ci saranno più donne tra i leader politici (%)	
Bulgaria	79 (0,9) ▽	53 (1,2) ▽	51 (1,3) ▽	64 (1,0) ▼	64 (1,1) ▼	68 (1,0) ▽	48 (0,3) ▽
Croazia ¹	82 (1,0) ▽	49 (1,3) ▽	36 (1,0) ▼	75 (1,0) ▽	66 (1,1) ▼	66 (1,3) ▼	48 (0,2) ▽
Cipro	88 (0,7)	57 (1,0)	62 (1,0) △	79 (0,8)	78 (1,1)	81 (0,7) △	51 (0,2) △
Estonia	93 (0,5) △	67 (1,4) ▲	56 (1,0)	81 (0,9) △	85 (0,8) △	80 (1,2) △	51 (0,2) △
Francia	84 (0,7) ▽	42 (1,0) ▼	43 (1,0) ▼	77 (0,7)	73 (0,8) ▽	77 (0,8)	49 (0,2) ▽
Italia	90 (0,6) △	64 (1,0) △	59 (1,1) △	83 (0,8) △	82 (0,8) △	79 (0,8) △	51 (0,2) △
Lettonia ¹	89 (0,8) △	62 (1,1) △	59 (0,9) △	76 (0,8) ▽	77 (0,8)	75 (0,9) ▽	50 (0,2) ▽
Lituania	90 (0,6) △	59 (1,1) △	53 (1,1)	84 (0,7) △	82 (0,8) △	79 (0,8) △	51 (0,2) △
Malta	85 (1,3)	63 (1,1) △	60 (1,5) △	80 (1,7)	82 (1,2) △	82 (1,2) △	53 (0,4) △
Paesi Bassi†	89 (0,7) △	69 (1,2) ▲	59 (1,3) △	78 (1,0)	82 (1,0) △	84 (1,1) △	51 (0,2) △
Norvegia(9) ¹	91 (0,5) △	41 (1,0) ▼	63 (0,7) △	79 (0,7)	87 (0,6) △	87 (0,6) △	50 (0,2) ▽
Polonia	85 (0,6) ▽	63 (0,8) △	43 (1,0) ▼	80 (0,7) △	74 (0,7) ▽	71 (0,8) ▽	49 (0,2) ▽
Romania	88 (1,6)	71 (1,4) ▲	62 (1,4) △	79 (2,2)	75 (1,1)	76 (1,3)	52 (0,3) △
Rep. Slovacca	73 (1,0) ▼	38 (1,2) ▼	55 (1,0)	73 (0,9) ▽	63 (1,1) ▼	60 (1,0) ▽	46 (0,2) ▼
Slovenia	85 (0,7) ▽	60 (1,0) △	54 (1,0)	80 (0,7) △	74 (0,8) ▽	69 (1,0) ▽	50 (0,2) ▽
Spagna	87 (0,6)	42 (1,0) ▼	50 (1,1) ▽	77 (1,0)	80 (0,9) △	85 (0,6) △	50 (0,2) ▽
Svezia ¹	92 (0,6) △	63 (1,1) △	57 (0,9) △	84 (0,7) △	85 (0,8) △	91 (0,7) ▲	52 (0,2) △
Media Europea ICCS 2022	86 (0,2)	57 (0,3)	54 (0,3)	78 (0,3)	77 (0,2)	77 (0,2)	50 (0,1)
Paese che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione							
Danimarca	95 (0,5)	61 (1,1)	65 (1,0)	87 (0,7)	88 (0,6)	87 (0,8)	51 (0,2)
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione							
Renania Settentr.-Vestfalia	83 (0,8) ▽	36 (1,1) ▼	54 (1,1)	82 (0,8) △	78 (0,9)	76 (1,0)	49 (0,2)
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione							
Schleswig-Holstein	83 (1,1)	34 (1,6)	54 (1,6)	82 (1,0)	80 (1,3)	79 (1,2)	49 (0,2)

Risultati nazionali ICCS 2022:

- più di 10 punti percentuali o 3 punti sopra la media europea ICCS 2022 ▲
- significativamente sopra la media europea ICCS 2022 △
- significativamente sotto la media europea ICCS 2022 ▽
- più di 10 punti percentuali o 3 punti sotto la media europea ICCS 2022 ▼

Note:

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

(1) 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.

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

Fonte: database IEA ICCS 2022

Tab. 5.1N – *Aspettative positive degli studenti riguardo al futuro dell'Europa, per area geografica*

Area geografica	Percentuali di studenti che ritengono i seguenti scenari positivi realizzabili in Europa probabilmente o molto probabilmente						
	Ci sarà una maggiore cooperazione fra i Paesi europei	Ci sarà la pace in Europa	In Europa ci sarà meno inquinamento dell'aria e dell'acqua		La democrazia sarà rafforzata in tutta Europa	Le persone povere avranno un maggiore accesso all'assistenza sanitaria	Ci saranno più donne tra i leader politici
			(%)	(%)	(%)	(%)	
Nord Ovest	89 (1,3)	62 (2,4)	56 (1,6)	82 (1,7)	81 (1,5)	79 (1,8)	
Nord Est	88 (1,2)	61 (2,0)	53 (2,6)	81 (2,1)	82 (2,3)	77 (2,0)	
Centro	89 (1,4)	64 (2,1)	60 (2,1)	83 (1,5)	83 (1,7)	80 (1,5)	
Sud	91 (0,9)	67 (2,4)	62 (2,0)	88 (1,5)	84 (1,1)	79 (1,7)	
Sud Isole	91 (1,5)	66 (2,3)	65 (2,8)	82 (2,0)	83 (2,0)	82 (1,5)	
Italia	90 (0,6)	64 (1,0)	59 (1,1)	83 (0,8)	82 (0,8)	79 (0,8)	
Media Europea ICCS 2022	86 (0,2)	57 (0,3)	54 (0,3)	78 (0,3)	77 (0,2)	77 (0,2)	

Note:

0 Gli errori standard figurano tra parentesi.

Fonte: elaborazioni INVALSI su database IEA ICCS 2022

In Italia, per tutti gli scenari positivi si osservano percentuali di studenti significativamente superiori a quelle medie europee. A livello di area geografica, si osservano risultati simili a quelli medi nazionali, con qualche fluttuazione per la riduzione dell'inquinamento dell'aria e dell'acqua; questo scenario è considerato realizzabile dal 53% degli studenti del Nord Est al 65% degli studenti del Sud Isole (tabelle 5.1 e 5.1N).

Gli scenari negativi considerati realizzabili dalla percentuale più elevata di studenti italiani e a livello medio europeo sono l'aumento delle differenze economiche tra i Paesi ricchi e quelli poveri (Italia: 77%; media europea: 73%) e l'aumento dell'influenza di piccoli gruppi di ricchi sulla politica (Italia: 71%; media europea: 66%). Molto probabilmente o probabilmente, nei prossimi dieci anni, ci sarà un aumento della povertà e della disoccupazione per il 63% degli studenti italiani (media europea 59%), mentre per il 60% dei nostri studenti il terrorismo sarà una grave minaccia in tutta Europa (media europea: 51%). Per il 54% dei nostri studenti aumenterà il razzismo (media europea: 47%). Per tutti questi scenari, in Italia si osservano percentuali di studenti superiori in maniera significativa a quelle medie dei Paesi europei partecipanti (tabella 5.2).

Il 54% degli studenti italiani (media europea 55%) considera realizzabile anche un aumento dell'intolleranza religiosa e un aumento delle malattie infettive come morbillo e COVID-19 (media europea: 59%). Per quest'ultimo scenario, il dato dell'Italia è significativamente inferiore a quello medio europeo. In Croazia ed Estonia, le percentuali di studenti che ritengono che nei prossimi dieci anni assisteremo a un aumento delle malattie infettive è inferiore alla media europea di oltre dieci punti.

Tab. 5.2 – Aspettative negative degli studenti riguardo al futuro dell'Europa

Paese	Percentuali di studenti che ritengono i seguenti scenari negativi realizzabili in Europa probabilmente o molto probabilmente								Aspettative negative degli studenti per il futuro europeo: punteggio medio di scala
	Ci sarà un aumento del razzismo (%)	Il terrorismo sarà una grave minaccia in tutta Europa (%)	In Europa aumenteranno le differenze economiche fra i Paesi ricchi e quelli poveri (%)	In Europa aumenteranno la povertà e la disoccupazione (%)	La politica sarà sempre più influenzata da piccoli gruppi di ricchi (%)	Aumenterà l'intolleranza religiosa (%)	Ci saranno più malattie infettive (per es. morbillo, COVID-19) (%)		
Bulgaria	59 (1,2) ▲	57 (1,0) △	74 (0,9)	69 (1,0) ▲	67 (1,0)	58 (1,2) △	62 (1,0) △	52 (0,3)	
Croazia ¹	37 (1,2) ▼	46 (1,1) ▽	76 (1,0) △	52 (1,1) ▽	64 (1,0)	45 (1,2) ▼	42 (1,0) ▼	48 (0,2)	
Cipro	68 (0,9) ▲	67 (1,0) ▲	79 (0,8) ▲	75 (0,7) ▲	76 (0,9) ▲	71 (0,8) ▲	70 (0,9) ▲	54 (0,2) ▲	
Estonia	36 (1,7) ▼	46 (1,5) ▽	70 (1,2)	52 (1,3) ▽	64 (1,0)	44 (1,5) ▼	43 (1,1) ▼	48 (0,3)	
Francia	58 (0,8) ▲	62 (1,0) ▲	79 (0,7) △	74 (0,9) ▲	69 (0,8) △	60 (0,8) △	59 (0,9)	53 (0,2)	
Italia	54 (1,1) △	60 (0,9) △	77 (0,8) △	63 (1,3) △	71 (1,0) △	54 (1,2)	54 (1,5) ▽	51 (0,3)	
Lettonia ¹	45 (1,0) ▽	42 (1,0) ▽	73 (0,8)	56 (1,1) ▽	69 (1,0) △	53 (1,2) ▽	50 (1,2) ▽	49 (0,2)	
Lituania	37 (1,2) ▽	41 (1,2) ▼	70 (1,0) ▽	45 (1,4) ▼	66 (0,9)	44 (1,1) ▼	61 (1,2)	48 (0,2)	
Malta	54 (1,6) △	56 (0,9) △	72 (1,2)	64 (0,7) △	69 (1,3) △	63 (1,0) △	64 (1,3) △	52 (0,3)	
Paesi Bassi [†]	33 (1,3) ▼	42 (1,1) ▽	63 (1,2) ▽	46 (1,1) ▽	50 (1,2) ▼	53 (1,2)	57 (1,2)	47 (0,2)	
Norvegia(9) ¹	32 (0,8) ▼	39 (0,8) ▼	64 (0,8) ▽	55 (0,9) ▽	63 (0,8) ▽	60 (0,8) △	63 (0,8) △	48 (0,2)	
Polonia	39 (1,0) ▽	50 (0,9)	72 (0,7)	51 (0,9) ▽	65 (0,7) ▲	48 (1,0) ▽	53 (0,9) ▽	48 (0,2)	
Romania	54 (2,4) △	51 (3,1) △	76 (1,1) △	54 (1,8) ▽	67 (2,2)	54 (2,9)	60 (2,0)	51 (0,5)	
Rep. Slovacca	55 (1,2) △	55 (1,1) △	81 (0,9) △	65 (1,0) △	72 (1,1) △	56 (1,0)	65 (1,0) △	52 (0,2)	
Slovenia	58 (1,0) ▲	63 (1,0) ▲	80 (0,7) △	69 (1,0) ▲	71 (0,9) △	64 (0,9) △	69 (0,9) △	53 (0,2)	
Spagna	49 (1,1)	48 (1,1) ▽	74 (0,9) △	66 (1,0) △	71 (1,0) △	53 (1,0) ▽	66 (0,9) △	51 (0,2)	
Svezia ¹	35 (1,2) ▼	41 (1,0) ▽	55 (1,1) ▼	46 (1,2) ▼	50 (1,0) ▼	53 (1,3)	64 (0,9) △	48 (0,3)	
Media Europea ICCS 2022	47 (0,3)	51 (0,3)	73 (0,2)	59 (0,3)	66 (0,3)	55 (0,3)	59 (0,3)	50 (0,1)	
Paese che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione									
Danimarca	32 (1,2)	36 (1,1)	60 (1,0)	38 (1,3)	45 (1,1)	60 (0,9)	51 (1,4)	46 (0,2)	
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione									
Renania Settentr.-Vestfalia	42 (1,0) ▽	52 (1,0)	75 (0,8) △	64 (1,0) △	54 (1,2) ▼	55 (1,0)	64 (0,9) △	50 (0,2)	
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione									
Schleswig-Holstein	38 (1,2)	50 (1,4)	74 (1,4)	61 (1,5)	54 (1,8)	52 (1,6)	63 (1,4)	49 (0,3)	

Note:

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

(†) 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.

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

Fonte: database IEA ICCS 2022

La tabella 5.2N mostra la percentuale di studenti tra le diverse aree geografiche. Per quanto riguarda l'aumento del razzismo, poco meno della metà degli studenti delle aree del Nord ritiene che sia probabile o molto probabile, contro quasi due studenti su tre del Sud Isole.

La paura del terrorismo come minaccia all'Europa varia dal 55% nel Nord Est al 67% nel Sud.

L'aumento delle differenze tra Paesi poveri e Paesi ricchi, l'aumento della povertà e della disoccupazione e dell'intolleranza religiosa sono sentiti maggiormente al meridione.

Il timore dell'influenza di lobby di potere va dal 66% nel Nord Est al 79% nel Sud Isole. Infine, meno del 50% degli studenti del Nord del Paese ritengono probabile un aumento delle malattie infettive; tra gli studenti meridionali questa percentuale sale al 58% nel Sud e 66% nel Sud Isole.

Complessivamente, le aree del meridione registrano una percentuale più alta di studenti che ritengono probabile o molto probabile l'avverarsi degli scenari negativi considerati.

Tab. 5.2N – *Aspettative negative degli studenti riguardo al futuro dell'Europa, per area geografica*

Area geografica	Percentuali di studenti che ritengono i seguenti scenari negativi realizzabili in Europa probabilmente o molto probabilmente						
	Ci sarà un aumento del razzismo (%)	Il terrorismo sarà una grave minaccia in tutta Europa (%)	In Europa aumenteranno le differenze economiche fra i Paesi ricchi e quelli poveri (%)	In Europa aumenteranno la povertà e la disoccupazione (%)	La politica sarà sempre più influenzata da piccoli gruppi di ricchi (%)	Aumenterà l'intolleranza religiosa (%)	Ci saranno più malattie infettive (per es. morbillo, COVID-19) (%)
Nord Ovest	49 (1,9)	56 (1,5)	73 (2,0)	57 (2,0)	66 (2,6)	50 (1,4)	47 (1,6)
Nord Est	49 (2,6)	55 (2,3)	73 (2,1)	55 (3,0)	66 (2,3)	49 (2,6)	47 (2,7)
Centro	52 (2,7)	61 (2,1)	77 (1,8)	61 (3,0)	71 (1,8)	53 (2,9)	51 (2,5)
Sud	57 (2,5)	67 (2,0)	79 (1,6)	68 (1,9)	72 (1,6)	58 (2,1)	58 (2,3)
Sud Isole	63 (1,9)	64 (2,9)	82 (1,2)	77 (2,5)	79 (1,4)	62 (3,1)	66 (3,4)
Italia	54 (1,1)	60 (0,9)	77 (0,8)	63 (1,3)	71 (1,0)	54 (1,2)	54 (1,5)
Media Europea ICCS 2022	47 (0,3)	51 (0,3)	73 (0,2)	59 (0,3)	66 (0,3)	55 (0,3)	59 (0,3)

Note:

() Gli errori standard figurano tra parentesi.

Fonte: elaborazioni INVALSI su database IEA ICCS 2022

5.2. Aspettative degli studenti sul proprio futuro

Il questionario europeo di ICCS 2022 conteneva una domanda volta a rilevare le aspettative degli studenti su alcuni aspetti del proprio futuro, come il lavoro, il reddito e le opportunità di viaggiare all'estero. La stessa domanda era stata inserita nel 2016. Più specificamente, agli studenti era chiesto di esprimere la probabilità con cui ritenevano che il loro futuro sarebbe stato come descritto in diverse affermazioni: a) Troverò un lavoro stabile; b) La mia situazione finanziaria sarà migliore di quella dei miei genitori; c) Troverò un lavoro che mi piace; d) Avrò l'opportunità di viaggiare all'estero per svago; e) Guadagnerò abbastanza soldi per creare una famiglia.

Gli studenti della secondaria di primo grado mostrano di avere aspettative positive nei confronti del proprio futuro. A livello medio europeo, il 94% degli studenti ritiene che – probabilmente o molto probabilmente – troverà un lavoro stabile e il 92% che guadagnerà abbastanza da mettere su famiglia. In Italia, si registrano percentuali significativamente più elevate della media europea, rispettivamente 97% e 94%.

Tab. 5.3 – *Aspettative degli studenti sulla propria vita futura*

Percentuali di studenti che ritengono che i seguenti eventi si realizzeranno nella propria vita futura probabilmente o molto probabilmente:

Paese	Troverò un lavoro stabile	La mia situazione finanziaria sarà migliore rispetto a quella dei miei genitori	Troverò un lavoro che mi piace	Avrò l'opportunità di viaggiare all'estero per piacere	Guadagnerò abbastanza da mettere su famiglia
Bulgaria	90 (0,8) ▽	85 (0,8) △	84 (0,9) ▽	83 (0,9) ▽	87 (0,8) ▽
Croazia ¹	96 (0,4) △	81 (0,9)	92 (0,6) △	86 (0,9) ▽	95 (0,5) △
Cipro	94 (0,6)	88 (0,7) △	89 (0,8)	88 (0,7)	88 (0,8) ▽
Estonia	95 (0,4)	83 (0,9)	90 (0,5) △	91 (0,5) △	92 (0,7)
Francia	95 (0,4)	80 (0,7) ▽	88 (0,7)	83 (0,7) ▽	91 (0,6)
Italia	97 (0,4) △	87 (0,9) △	92 (0,7) △	91 (0,6) △	94 (0,5) △
Lettonia ¹	94 (0,5)	85 (0,7) △	87 (0,8) ▽	87 (0,7)	89 (0,7) ▽
Lituania	92 (0,6) ▽	82 (0,8)	88 (0,7) ▽	87 (0,8)	92 (0,6)
Malta	94 (0,8)	82 (0,8)	89 (1,3)	87 (1,0)	90 (1,5)
Paesi Bassi†	96 (0,5) △	72 (1,0) ▽	94 (0,6) △	95 (0,6) △	95 (0,6) △
Norvegia(9) ¹	95 (0,4) △	77 (0,8) ▽	92 (0,5) △	94 (0,4) △	94 (0,4) △
Polonia	96 (0,4) △	85 (0,6) △	90 (0,6)	89 (0,6)	93 (0,4) △
Romania	96 (0,8) △	93 (0,9) ▲	92 (1,0) △	89 (1,0)	95 (0,9) △
Rep. Slovacca	92 (0,5) ▽	80 (0,9) ▽	82 (0,9) ▽	80 (1,0) ▽	91 (0,6)
Slovenia	95 (0,4)	80 (0,7) ▽	91 (0,6) △	87 (0,6)	93 (0,5)
Spagna	94 (0,4)	81 (0,7) ▽	86 (0,6) ▽	85 (0,8) ▽	92 (0,6)
Svezia ¹	95 (0,5)	73 (1,0) ▽	90 (0,7)	92 (0,7) △	94 (0,5) △
Media Europea ICCS 2022	94 (0,1)	82 (0,2)	89 (0,2)	88 (0,2)	92 (0,2)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione					
Danimarca	96 (0,4)	83 (0,7)	95 (0,4)	95 (0,5)	96 (0,4)
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione					
Renania Settentr.-Vestfalia	97 (0,3) △	71 (0,9) ▼	92 (0,6) △	88 (0,6)	94 (0,5) △
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione					
Schleswig-Holstein	95 (0,6)	65 (1,3)	92 (0,6)	85 (1,1)	94 (0,7)

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:

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

() 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.

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

Fonte: database IEA ICCS 2022

In Italia, il 92% degli studenti si aspetta di trovare un lavoro che piace e il 91% di avere l'opportunità di viaggiare all'estero per piacere. L'87% dei nostri studenti si aspetta di avere in futuro una situazione finanziaria migliore rispetto a quella dei propri genitori. Anche per questi aspetti, le percentuali degli studenti italiani sono significativamente superiori a quelle medie europee (tabella 5.3).

A livello di area geografica si osserva, complessivamente, un andamento simile a quello medio nazionale. L'aspettativa di avere in futuro una situazione finanziaria migliore di quella dei propri genitori caratterizza in misura

maggiormente gli studenti delle aree del Sud rispetto a quelli del Nord del Paese (tabella 5.3N).

Tab. 5.3N – *Aspettative degli studenti sulla propria vita futura, per area geografica*

Area geografica	Percentuali di studenti che ritengono che i seguenti eventi si realizzeranno nella propria vita futura probabilmente o molto probabilmente:				
	Troverò un lavoro stabile	La mia situazione finanziaria sarà migliore rispetto a quella dei miei genitori	Troverò un lavoro che mi piace	Avrò l'opportunità di viaggiare all'estero per piacere	Guadagnerò abbastanza da mettere su famiglia
Nord Ovest	97 (0,6)	84 (1,2)	91 (0,9)	91 (0,8)	94 (1,1)
Nord Est	96 (0,8)	80 (2,2)	92 (1,6)	90 (2,1)	95 (0,9)
Centro	96 (1,1)	86 (1,3)	90 (1,5)	93 (1,3)	93 (1,2)
Sud	98 (0,6)	91 (1,5)	92 (1,0)	92 (1,2)	95 (1,3)
Sud Isole	97 (1,2)	92 (2,0)	94 (1,8)	92 (1,4)	94 (1,0)
Italia	97 (0,4)	87 (0,9)	92 (0,7)	91 (0,6)	94 (0,5)
Media Europea ICCS 2022	94 (0,1)	82 (0,2)	89 (0,2)	88 (0,2)	92 (0,2)

Note:

() Gli errori standard figurano tra parentesi.

Fonte: elaborazioni INVALSI su database IEA ICCS 2022

Le affermazioni della domanda sono state usate per costruire una scala relativa alle aspettative degli studenti per il proprio futuro. Tra i Paesi che hanno partecipato anche a ICCS 2016, per Italia, Croazia e Slovenia si è registrato un aumento del punteggio (tabella 5.4), a indicare un maggiore ottimismo rispetto al proprio futuro. Lettonia, Lituania e Malta registrano un punteggio inferiore a quello del ciclo precedente.

Tab. 5.4 – Aspettative degli studenti sulla propria vita futura: punteggi medi nazionali

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

Risultati nazionali ICCS 2022:

più di 3 punti sopra la media europea ICCS 2022 ▲

significativamente sopra la media europea ICCS 2022 △

significativamente sotto la media europea ICCS 2022 ▽

più di 3 punti sotto la media europea ICCS 2022 ▼

Note:

Le differenze statisticamente significative ($p < 0,05$) sono indicate in grassetto.

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

() 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.

¹ 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, gli studenti con un punteggio nell'intervallo indicato con questo colore hanno più del 50% di probabilità di indicare:

	Aspettative negative
	Aspettative positive

Fonte: database IEA ICCS 2022

5.3. Percezione degli studenti dell'importanza di alcuni aspetti della loro vita futura

Per la prima volta, il questionario europeo di ICCS 2022 ha chiesto agli studenti di indicare quanto fossero importanti alcuni aspetti della loro vita futura. Nello specifico, agli studenti è stato chiesto di esprimersi in merito alle seguenti affermazioni: a) Essere economicamente indipendente; b) Avere un reddito superiore a quello dei miei genitori o tutori; c) Trovare un lavoro che mi piace; d) Avere la possibilità di viaggiare all'estero per piacere; e) Avere l'opportunità di lavorare all'estero; f) Avere una paga adeguata al mio titolo di studio; g) Ottenere un titolo di studio più elevato del diploma di scuola superiore; h) Avere dei figli; i) Avere amici.

In media, gli studenti dei Paesi europei partecipanti ritengono che gli aspetti più importanti o importanti della loro vita futura siano trovare un lavoro che piace (95%), avere una paga adeguata al proprio titolo di studio (92%), avere amici (91%) ed essere economicamente indipendenti (90%). Circa quattro studenti su cinque considerano importante o molto importante avere l'opportunità di viaggiare all'estero per piacere e ottenere un titolo di studio più elevato del diploma di scuola superiore (rispettivamente 80% e 79%). Percentuali leggermente inferiori si osservano per l'opportunità di lavorare all'estero e avere figli (68% per entrambi gli aspetti) e avere un reddito superiore a quello dei propri genitori o tutori (63%).

In Italia, oltre il 90% degli studenti considera importante trovare un lavoro che piace (97%), essere economicamente indipendente (96%), avere una paga adeguata al proprio titolo di studio (95%) e avere amici (93%). Avere un titolo di studio più elevato del diploma di scuola secondaria è importante o molto importante per l'87% dei nostri studenti; la possibilità di viaggiare all'estero per piacere è un aspetto rilevante per l'83% (tabella 5.5). Anche in Italia, le percentuali più contenute si registrano per l'opportunità di lavorare all'estero (78%), avere figli (74%) e avere un reddito superiore a quello dei propri genitori o tutori (61%). A parte quest'ultimo aspetto, per tutti gli altri presi in considerazione le percentuali dell'Italia sono significativamente superiori a quelle medie europee.

A livello di area geografica, si osserva complessivamente un andamento simile a quello registrato a livello medio nazionale. Alcune differenze si evidenziano per l'importanza attribuita all'aver un reddito superiore a quello dei propri genitori o tutori tra gli studenti delle aree del Nord (56%) e quelli delle aree del Sud del Paese (oltre 10 punti percentuali in più) e per l'importanza di avere figli tra gli studenti del Nord Est (68%) e gli studenti del Sud e del Sud Isole (rispettivamente 77% e 81%) (tabella 5.5N).

Tab. 5.5 – Percezione degli studenti sull'importanza di alcuni aspetti per la loro vita futura

Paese	Percentuale di studenti che considerano i seguenti aspetti importanti o molto importanti per la loro vita futura:								
	Essere indipendente economicamente	Avere un reddito più alto dei miei genitori o tutori	Trovare un lavoro che mi piace	Avere la possibilità di viaggiare all'estero per piacere	Avere l'opportunità di lavorare all'estero	Avere una paga adeguata al mio titolo di studio	Ottenere un titolo di studio più elevato del diploma di scuola superiore	Avere dei figli	Avere amici
Bulgaria	91 (0,8)	76 (0,9) ▲	90 (0,8) ▽	82 (1,0)	73 (0,9) △	90 (0,8) ▽	86 (0,9) △	80 (0,8) ▲	87 (0,8) ▽
Croazia ¹	87 (0,8) ▽	73 (1,2) △	98 (0,4) △	80 (0,8)	77 (1,0) △	97 (0,4) △	73 (1,0) ▽	80 (0,9) ▲	96 (0,5) △
Cipro	93 (0,6) △	75 (1,1) ▲	92 (0,5) ▽	84 (0,7) △	79 (0,8) ▲	90 (0,8) ▽	82 (0,7) △	74 (1,0) △	90 (0,9)
Estonia	89 (0,7) ▽	66 (1,1) △	96 (0,5) △	82 (0,9)	70 (1,1) △	91 (0,6)	71 (1,2) ▽	55 (1,2) ▼	91 (0,6)
Franca	96 (0,4) △	63 (1,0)	96 (0,4) △	82 (0,8) △	58 (1,0) ▽	90 (0,7) ▽	76 (0,9) ▽	71 (0,9) △	87 (0,7) ▽
Italia	96 (0,4) △	61 (1,3)	97 (0,4) △	85 (0,8) △	78 (1,0) △	95 (0,4) △	87 (0,6) △	74 (1,1) △	93 (0,6) △
Lettonia ¹	86 (0,7) ▽	69 (0,9) △	93 (0,6)	78 (1,1) ▽	71 (1,1) △	93 (0,5) △	73 (1,2) ▽	63 (1,0) ▽	86 (0,7) ▽
Lituania	90 (0,7)	65 (1,4)	96 (0,4) △	83 (0,8) △	80 (1,0) ▲	94 (0,6) △	87 (0,8) △	58 (1,0) ▽	89 (0,6) ▽
Malta	93 (0,8) △	63 (1,1)	93 (1,1)	81 (0,9)	74 (1,7) △	92 (0,9)	86 (0,9) △	62 (1,1) ▽	89 (1,1)
Paesi Bassi†	97 (0,4) △	41 (1,6) ▼	96 (0,4) △	90 (0,6) △	46 (1,4) ▼	95 (0,5) △	57 (1,5) ▼	70 (1,2)	94 (0,7) △
Norvegia(9) ¹	98 (0,2) △	43 (1,0) ▼	96 (0,3) △	82 (0,7) △	53 (0,9) ▼	95 (0,4) △	77 (0,9) ▽	72 (0,8) △	95 (0,4) △
Polonia	94 (0,5) △	59 (0,9) ▽	95 (0,4) ▽	76 (0,9) ▽	62 (0,9) ▽	93 (0,5) △	83 (0,7) △	52 (0,9) ▼	91 (0,5)
Romania	95 (0,6) △	86 (1,4) ▲	96 (0,7) △	90 (0,7) △	72 (1,3) △	93 (0,9)	88 (1,5) △	77 (1,3) △	91 (1,3)
Rep. Slovacca	81 (0,7) ▽	68 (1,0) △	91 (0,7) ▽	70 (1,1) ▼	63 (1,2) ▽	86 (0,8) ▽	80 (0,9)	65 (1,1) ▽	90 (0,7)
Slovenia	84 (0,7) ▽	64 (0,9)	94 (0,5)	82 (0,6) △	73 (1,0) △	90 (0,6) ▽	87 (0,7) △	69 (1,0)	91 (0,5)
Spagna	96 (0,4) △	68 (1,1) △	95 (0,4) △	76 (1,0) ▽	65 (1,1) ▽	95 (0,4) △	90 (0,6) ▲	71 (1,0) △	91 (0,6)
Svezia ¹	73 (1,2) ▼	37 (1,4) ▼	92 (0,5) ▽	64 (1,3) ▼	56 (1,2) ▼	86 (0,6) ▽	64 (1,2) ▽	64 (1,3) ▽	91 (0,5)
Media Europea ICCS 2022	90 (0,2)	63 (0,3)	95 (0,1)	80 (0,2)	68 (0,3)	92 (0,2)	79 (0,2)	68 (0,3)	91 (0,2)
Paesi che non raggiungono i requisiti di partecipazione al campione									
Danimarca	99 (0,2)	35 (1,0)	96 (0,3)	82 (0,8)	48 (1,0)	95 (0,4)	70 (1,0)	74 (0,9)	95 (0,4)
Stato tedesco benchmark che raggiunge i requisiti di partecipazione al campione									
Renania Settentr.-Vestfalia	95 (0,5) △	51 (1,3) ▼	97 (0,4) △	81 (0,8)	45 (1,2) ▼	93 (0,5)	75 (1,0) ▽	71 (1,1) △	92 (0,6) △
Stato tedesco benchmark che non raggiunge i requisiti di partecipazione al campione									
Schleswig-Holstein	96 (0,7)	47 (1,4)	98 (0,3)	78 (1,2)	48 (1,7)	94 (0,7)	74 (1,5)	66 (1,7)	94 (0,6)

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:

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

() 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.

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

Fonte: database IEA ICCS 2022

Tab. 5.5N – Percezione degli studenti sull'importanza di alcuni aspetti per la loro vita futura, per area geografica

Area geografica	Percentuale di studenti che considerano i seguenti aspetti importanti o molto importanti per la loro vita futura:								
	Essere indipendentemente economicamente	Avere un reddito più alto dei miei genitori o futuri	Trovare un lavoro che mi piace	Avere la possibilità di viaggiare all'estero per piacere	Avere l'opportunità di lavorare all'estero	Avere una paga adeguata al mio titolo di studio	Ottenere un titolo di studio più elevato del diploma di scuola superiore	Avere dei figli	Avere amici
Nord Ovest	97 (0,8)	58 (1,9)	98 (0,5)	85 (1,2)	75 (1,8)	95 (0,7)	85 (1,5)	71 (2,1)	94 (1,0)
Nord Est	95 (1,0)	56 (2,0)	97 (0,7)	84 (2,2)	74 (2,6)	95 (0,7)	82 (1,0)	68 (1,0)	93 (1,0)
Centro	96 (0,9)	60 (2,5)	96 (1,4)	86 (1,7)	76 (1,6)	96 (0,9)	89 (1,2)	72 (1,3)	92 (1,4)
Sud	96 (0,9)	67 (2,4)	96 (1,2)	87 (2,0)	82 (2,0)	96 (1,1)	89 (1,6)	77 (2,1)	93 (1,6)
Sud Isole	96 (1,0)	70 (2,5)	95 (0,8)	85 (1,5)	81 (2,3)	94 (0,8)	90 (1,4)	81 (3,0)	96 (1,3)
Italia	96 (0,4)	61 (1,3)	97 (0,4)	85 (0,8)	78 (1,0)	95 (0,4)	87 (0,6)	74 (1,1)	93 (0,8)
Media Europea ICCS 2022	90 (0,2)	63 (0,3)	95 (0,1)	80 (0,2)	68 (0,3)	92 (0,2)	79 (0,2)	68 (0,3)	91 (0,2)

Note:

() Gli errori standard figurano tra parentesi.

Fonte: elaborazioni INVALSI su database IEA ICCS 2022

Riferimenti bibliografici

European Parliament (2021), *Youth ideas report for the Conference on the Future of Europe*, <https://european-youth-event.europarl.europa.eu/files/live/sites/eye/files/pdfs/eye2021-report-booklet-a5-20-10-accessible.pdf>.

VAI SU: www.francoangeli.it

**PER SCARICARE (GRATUITAMENTE)
I CATALOGHI DELLE NOSTRE PUBBLICAZIONI
DIVISI PER ARGOMENTI E CENTINAIA DI VOCI:
PER FACILITARE LE TUE RICERCHE.**

Management & Marketing
Psicologia e psicoterapia
Didattica, scienze della formazione
Architettura, design, territorio
Economia
Filosofia, letteratura, linguistica, storia
Sociologia
Comunicazione e media
Politica, diritto
Antropologia
Politiche e servizi sociali
Medicina
Psicologia, benessere, auto aiuto
Efficacia personale, nuovi lavori



FrancoAngeli

FrancoAngeli

a strong international commitment

Our rich catalogue of publications includes hundreds of English-language monographs, as well as many journals that are published, partially or in whole, in English.

The **FrancoAngeli**, **FrancoAngeli Journals** and **FrancoAngeli Series** websites now offer a completely dual language interface, in Italian and English.

Since 2006, we have been making our content available in digital format, as one of the first partners and contributors to the **Torrossa** platform for the distribution of digital content to Italian and foreign academic institutions. **Torrossa** is a pan-European platform which currently provides access to nearly 400,000 e-books and more than 1,000 e-journals in many languages from academic publishers in Italy and Spain, and, more recently, French, German, Swiss, Belgian, Dutch, and English publishers. It regularly serves more than 3,000 libraries worldwide.

Ensuring international visibility and discoverability for our authors is of crucial importance to us.

FrancoAngeli



torrossa
Online Digital Library

L'indagine ICCS (*International Civic and Citizenship Education Study*), 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. 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. L'indagine ICCS oggi è alla sua terza edizione, dopo quella del 2009 e del 2016.

Ogni ciclo di ICCS raccoglie dati sulle conoscenze, gli atteggiamenti e l'impegno civico degli studenti, sia per monitorare i cambiamenti nel tempo che per affrontare nuovi sviluppi rilevanti in questo campo di apprendimento. Il terzo ciclo di ICCS, di cui in questo rapporto vengono presentati i principali risultati internazionali e nazionali, 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.

Inoltre, tramite questionari regionali per i Paesi dell'Europa e dell'America Latina, sono state raccolte informazioni aggiuntive su atteggiamenti e impegno degli studenti ritenuti particolarmente rilevanti in queste regioni geografiche. Il questionario europeo per gli studenti, sviluppato per misurare gli aspetti dell'educazione civica e alla cittadinanza considerati rilevanti nel contesto europeo, è stato introdotto per la prima volta in ICCS 2009 e ha rappresentato, insieme agli altri strumenti regionali, una caratteristica innovativa dello studio. Tramite questo strumento sono state raccolte informazioni sugli atteggiamenti e i comportamenti degli studenti in relazione a questioni contemporanee, nonché su aspetti specifici inclusi nei cicli precedenti dello studio (come, ad esempio, il senso di identità europea degli studenti).

Laura Palmerio, PhD, primo ricercatore presso l'INVALSI, è responsabile dell'area Indagini internazionali. Coordina per l'Italia i progetti OCSE PISA, TALIS, IEA TIMSS, PIRLS e ICCS. È attualmente membro del Questionnaire Item Review Committee di TIMSS ed è stata componente del Consiglio Scientifico dell'INVALSI. Tra i suoi principali interessi di ricerca: equità in educazione, relazioni tra literacy in lettura e in matematica, educazione civica e alla cittadinanza.

Sabrina Greco è ricercatrice presso l'INVALSI nell'area Indagini internazionali. È responsabile per l'Italia del progetto IEA ICCS. Si occupa degli aspetti teorico-metodologici della costruzione degli strumenti di background. I suoi interessi di ricerca comprendono la relazione tra gli aspetti contestuali della scuola e l'apprendimento degli studenti, l'educazione civica e alla cittadinanza e l'educazione finanziaria.