



A cosa serve la ricerca educativa? Il dato e il suo valore sociale

Atti del convegno Nazionale SIRD

Milano, 21 e 22 settembre 2023

Università Cattolica del Sacro Cuore

a cura di Renata Viganò e Cristina Lisimberti





Collana SIRD

Studi e ricerche sui processi di apprendimento-insegnamento e valutazione

diretta da

RENATA VIGANÒ

Direttore

Renata Viganò

(Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano)

Vice-Direttore

Pierpaolo Limone

(Università Telematica Pegaso)

Comitato scientifico

Federico Batini (Università degli Studi di Perugia)

Guido Benvenuto (Sapienza Università di Roma)

Giovanni Bonaiuti (Università degli Studi di Cagliari)

Loretta Fabbri (Università degli Studi di Siena)

Ettore Felisatti (Università degli Studi di Padova)

Luciano Galliani (Università degli Studi di Padova)

Maria Lucia Giovannini (Università degli Studi di Bologna)

Valentina Grion (Università degli Studi di Padova)

Maria Luisa Iavarone (Università degli Studi di Napoli “Parthenope”)

Jean-Marie De Ketele (Université Catholique de Lovanio)

Alessandra La Marca (Università degli Studi di Palermo)

Marco Lazzari (Università degli Studi di Bergamo)

Pietro Lucisano (Sapienza Università di Roma)

Patrizia Magnoler (Università degli Studi di Macerata)

Massimo Margottini (Università degli Studi di Roma Tre)

Antonio Marzano (Università degli Studi di Salerno)

Giovanni Moretti (Università degli Studi di Roma Tre)

Elisabetta Nigris (Università degli Studi di Milano-Bicocca)

Achille M. Notti (Università degli Studi di Salerno)

Antonella Nuzzaci (Università degli Studi di Messina)

Filippo Gomez Paloma (Università degli Studi di Macerata)

Loredana Perla (Università degli Studi di Bari “Aldo Moro”)

Vitaly Valdimirovic Rubtzov (City University of Moscow)

Maria Jose Martinez Segura (University of Murcia)

Paolo Sorzio (Università degli Studi di Trieste)

Roberto Trinchero (Università degli Studi di Torino)

Ira Vannini (Università degli Studi di Bologna)

Luisa Zecca (Università degli Studi di Milano Bicocca)

Coordinatori del Comitato di Redazione

Cristina Lisimberti (Università Cattolica del Sacro Cuore)

Andrea Tinterri (Università Telematica IUL)

Comitato di Redazione

Marco Giganti (Università degli Studi di Bergamo)

Enrico Orizio (Università Cattolica del Sacro Cuore)

Ilaria Ravasi (Università Cattolica del Sacro Cuore)



A cosa serve la ricerca educativa? Il dato e il suo valore sociale

a cura di Renata Viganò e Cristina Lisimberti

Atti del convegno Nazionale SIRD

Milano, 21 e 22 settembre 2023

Università Cattolica del Sacro Cuore



ISBN volume 979-12-5568-146-5
ISSN collana 2612-4971

2024 © by Pensa MultiMedia®

73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435
www.pensamultimedia.it

INDICE

Prefazione	XV
Bisogna avere nel cuore il caos per generare una stella danzante di <i>Pietro Lucisano</i>	

Introduzione	XXIII
Costruire il valore della ricerca educativa di <i>Renata Viganò</i>	

Sessione Parallela 1: Metodo

1. A cosa serve la ricerca educativa? Finalità e metodi <i>What is educational research for? Scopes and methods</i> Massimo Margottini, Maurizio Gentile, Daniela Robasto	2
2. La prospettiva dei ricercatori sull'innovazione scolastica: questioni aperte sulla rilevanza della ricerca <i>The Researchers' perspective on School Innovation: open issues on the relevance of Research</i> Barbara Balconi, Cinzia Angelini, Patrizia Sposetti, Luisa Zecca	12
3. Il Change Laboratory come strumento per la promozione del cambiamento e dell'innovazione a scuola <i>The Change Laboratory as a tool for promoting change and innovation at school</i> Barbara Bocchi	21
4. L'ecosistema di una scuola in ricerca <i>The ecosystem of a research-engaged school</i> Giuseppina Cannella, Giuseppina Rita Jose Mangione	31
5. Riflessioni sul metodo: tra concetti e variabili derivati dal PIAAC <i>Reflections on the Method: among Concepts and Variables derived from the PIAAC</i> Cristiana De Santis, Maria Concetta Carruba	43
6. Promuovere l'autoefficacia, l'immagine di sé e la capacità decisionale al liceo costruendo il proprio progetto di vita professionale <i>Promoting self-efficacy, self-image and decision-making skills in high school through the development of a professional life project</i> Alessandro Di Vita, Giuseppe Zanniello	52
7. Valutare le credenze degli insegnanti su insegnamento e apprendimento: uno strumento per il contesto italiano <i>Assessing teacher beliefs about teaching and learning: an instrument for the Italian context</i> Laura Carlotta Foschi	61
8. Una pluralità di sguardi: il rapporto tra ricercatori, educatori e insegnanti e il ruolo dell'intersoggettività <i>Multiple perspectives: the relationship between researchers, educators and teachers and the role of intersubjectivity</i> Claudia Fredella, Luisa Zecca	70

9. Comprendere e valutare i fattori correlati alla motivazione intrinseca degli insegnanti e allo stile di insegnamento “supportivo”: un’indagine esplorativa | *Understanding and Evaluating Factors Related to Teachers’ Intrinsic Motivation and Supportive Teaching Style: An Exploratory Investigation*
Sara Germani 81
10. Il dato, la ricerca pedagogica, la politica. Ipotesi interpretative | *Data, educational research, politics. Hypotheses for an interpretation*
Andrea Giacomantonio, Luana Salvarani 89
11. Io e la scuola. Indagine sul benessere a scuola degli studenti degli istituti superiori | *Me And The School. Survey of high school students' well-being at school*
Pietro Lucisano, Emanuela Botta, Emiliane Rubat du Méric 97
12. L’uso del Design Based Research per lo sviluppo di modelli didattici innovativi nelle scuole piccole e rurali. Il caso di “Classi in rete” | *The use of Design Based Research for the development of innovative teaching models in small and rural schools. The case of “Classes in rete”*
Giuseppina Rita Jose Mangione, Michelle Pieri, Stefano Cacciamani 112

Sessione Parallela 2: Metodo

1. A cosa serve la ricerca educativa? Note per una metodologia socialmente utile e connessa alla vita | *What is educational research for? Reflections on a socially useful and life-related methodology*
Giulia Pastori, Giuseppa Compagno, Alessandra Rosa 124
2. Implementazione di una ricerca Design-based per sperimentare il Blended Learning all’Università | *Implementing design-based research to experiment blended learning in higher education*
Michele Baldassarre, Valeria Tamborra, Martina Dicorato 128
3. Rivalutare il significato educativo delle attività motorie: una prospettiva pedagogica della ricerca per l’educazione fisica e per gli studi sul movimento umano | *Revaluating the educational significance of motor activities: a pedagogical perspective on research methods for physical education and human movement studies*
Ferdinando Cereda 137
4. Storytelling per lo sviluppo della “media-literacy” e la “ICT-literacy”: un’esperienza nella scuola secondaria di primo grado | *Storytelling for the development of “media-literacy” and “ICT-literacy”: an experience in lower secondary school*
Mina De Santis, Lorella L. Bianchi 150
5. La valutazione delle soft skills in università attraverso il percorso online Passport: evidenze e sfide per la ricerca educativa | *The assessment of soft skills in Higher Education through the Passport online platform: evidence and challenges for educational research*
Federica Emanuel 159

6. Un sistema di categorizzazione per l'analisi di progetti di ricerca-formazione attraverso un approccio analyst-driven | *A categorization system for the analysis of research-training projects through an analyst-driven approach*
Maurizio Gentile, Elisa Truffelli, Chiara Bertolini, Alessandra Rosa 170
7. La ricerca come risorsa per gli studenti. Costruire comunità di ricerca per il miglioramento scolastico, il benessere-ci e la cittadinanza democratica | *Research as a resource for students. Building research communities for school improvement, well-being and democratic citizenship*
Giulia Pastori 182
8. La ricerca educativa tra prassi e teoria. Uno studio di caso nella progettazione europea | *Educational research between practice and theory. A case study in European planning*
Angela Spinelli 191
9. Il modello didattico-progettuale del laboratorio di Tecnologie Didattiche | *The teaching-design model of Educational Technology Laboratory*
Rosa Vegliante, Sergio Miranda, Antonio Marzano 201

Sessione Parallela 3: Tecnologia

1. La ricerca educativa nel campo delle tecnologie digitali: i dati e il loro valore sociale | *Educational research in the field of digital technologies: data and their social value*
Marco Lazzari, Laura Fedeli, Paolo Raviolo 211
2. La ricerca educativa e le nuove grammatiche dell'AI | *Educational research and new AI grammar*
Alessandro Ciasullo 218
3. Indagine e sperimentazione laboratoriale: l'utilizzo delle TIC per sviluppare nei futuri docenti competenze musicali | *Investigation and laboratory experiments: the use of ICT to develop musical skills in future teachers*
Bartolomeo Cosenza 227
4. E-service-Learning per una didattica universitaria innovativa e inclusiva | *E-service-learning for an innovative and inclusive higher education didact*
Irene Culcasi, Valentina Furino, Maria Cinque 231
5. Apprendimento con Realtà Aumentata in Università: percezioni, sfide, opportunità | *Augmented Reality Learning in University: Perceptions, Challenges and Opportunities*
Valeria Di Martino, Antonella Leone 242
6. L'impatto delle nuove tecnologie sull'apprendimento: ruolo chiave della ricerca educativa nello studio delle interazioni e dell'innovazione didattica | *The impact of new technologies on learning: key role of educational research in the study of interactions and educational innovations*
Raffaella Forliano, Annamaria Di Grassi 251
7. Formazione dei futuri insegnanti: alcune prospettive per l'apprendimento mediato dalla tecnologia digitale | *Initial Teacher Training: Perspectives on technology-mediated learning*
Elif Gulbay, Giorgia Rita de Franches, Giulia Andronico 260

8. Intelligenza Artificiale e ricerca educativa: sperimentare l'uso di ChatGPT nei corsi universitari | *Artificial Intelligence and Educational Research: Experimenting with the use of ChatGPT university courses*
Alessandra La Marca, Ylenia Falzone 269
9. I media digitali in età prescolare: un'indagine nel contesto della famiglia | *Digital media use in preschool age in the family context: parents' perceptions*
Corrado Petrucco, Gloria Valentini 278
10. La biblioteca dell'innovazione: una finestra sulla scuola a supporto della ricerca educativa | *The "Biblioteca dell'innovazione": a window on the school to support educational research*
Beatrice Miotti, Maria Teresa Sagri 287
11. Videogiochi e apprendimento: studio della storia locale con Minecraft Education Edition | *Video games and learning local history with Minecraft Education Edition*
Alessia Scarinci, Maria Addolorata Deleonardis 297
12. Lezione frontale e lezione online: le principali differenze | *Frontal lesson and online lesson: the main different*
Rosanna Tammaro, Alessia Notti 307

Sessione Parallela 4: Inclusione

1. Il processo inclusivo nei diversi contesti di vita: dalla teoria alla pratica | *The inclusive process in different life contexts: from theory to practice*
Filippo Gomez Paloma, Elena Zanfroni, Livia Petti 316
2. Spaced learning per l'apprendimento linguistico e scientifico tra mente corpo e movimento | *Spaced learning for linguistic and scientific learning between mind, body and movement*
Francesca Anello, Gabriella Ferrara 325
3. Cooperative Learning e didattica inclusiva. Un'indagine esplorativa con gli insegnanti di scuola secondaria | *Cooperative learning and inclusive teaching. An exploratory survey of secondary school teachers*
Giuseppa Cappuccio, Giuseppa Compagno 334
4. Il modello DADA (Didattiche per Ambienti Di Apprendimento): un possibile strumento di inclusione scolastica | *The DADA model (Didact for Learning Environments): a possible tool for school inclusion*
Marta Cecalupo, Giorgio Asquini 343
5. L'eterogeneità dei corsisti nel Corso di Specializzazione per il sostegno. Questioni, sfide e zone d'ombra per una didattica inclusiva | *The heterogeneity of students in the Specialization Course for future support teachers. Issues, challenges, and grey areas for an inclusive teaching*
Alessia Cinotti, Elisa Farina 351
6. Scuola Inclusiva Vs Competenze del Docente Inclusivo. Analisi delle domande aperte di un'indagine esplorativa rivolta al futuro docente specializzato per le attività di sostegno didattico agli alunni con disabilità del-

	l'Università degli Studi di Catania <i>Inclusive School Vs Skills of the Inclusive Teacher. Analysis of the open questions of an exploratory survey aimed at future specialized teachers for educational support activities for students with disabilities at the University of Catania</i>	
	Daniela Gulisano	361
7.	La formazione inclusiva degli insegnanti di scuola secondaria: un'indagine valutativa <i>Secondary School Teacher Education: A Mixed Methods Evaluation Study Design</i>	
	Matteo Maienza	371
8.	Devianza minorile e progetti territoriali di contrasto: un'analisi preliminare sulle pratiche di giustizia riparativa <i>Juvenile deviance and territorial law enforcement projects: a preliminary analysis of restorative justice practices</i>	
	Arianna Monniello, Nicoletta Di Genova, Silvia Ferrante	379
9.	Il docente inclusivo e il museo come "aula didattica decentrata". Un'indagine esplorativa rivolta ai docenti di Primaria e di Secondaria di I e II grado nell'ambito del Progetto di ricerca dell'Università di Catania - Piaceri: "VisInMusa" <i>The inclusive teacher and the museum as a "decentralised classroom" An exploratory survey of primary and secondary I and II teachers within the framework of the research project of the University of Catania - Piaceri: "VisInMusa"</i>	
	Paolina Mulè, Maria Luisa Boninelli	389
10.	NEET: in Italia anche oltre i 30 anni. Tipologie, fattori, linee di intervento per la ricerca educativa <i>NEET: in Italy even over 30 years old. Typologies, factors, lines of engagement for educational research</i>	
	Ilaria Ravasi	401
11.	Dati e valore sociale del progetto Mission Inclusion: domande, finalità e primi risultati della ricerca <i>Data and social value of the Mission Inclusion Project: research questions, purposes and first findings</i>	
	Martina Rossi, Marco di Furia, Giusi Antonia Toto	409

Sessione Parallela 5: Inclusione

1.	Ricerca educativa e inclusione: il dato e il suo valore sociale <i>Educational research and inclusion: data and their social value</i>	
	Paola Damiani, Filippo Dettori, Paolina Mulè	419
2.	Festival di danza e relazioni sociali intergenerazionali: un'indagine esplorativa sulle percezioni dell'audience nel Cilento <i>Dance festival and intergenerational social relations: an exploratory investigation of audience perceptions in Cilento</i>	
	Luigi Aruta, Alessandra Natalini	424
3.	La dimensione partecipativa della metodologia laboratoriale nelle comunità educative per minori <i>The participant aspect of laboratory methodology in educational community for young people</i>	
	Stefania Cives, Francesco Claudio Ugolini	435

4. Il sistema di rete come pratica interculturale ed inclusiva nella scuola secondaria di secondo grado. Una ricerca empirica | *The Network System as an intercultural and inclusive practice in High School. An empirical research*
Tiziana De Santis, Francesco Claudio Ugolini 444
5. Tra implicito ed esplicito. Per un'idea di differenziazione didattica nella percezione dei docenti della scuola primaria | *Between implicit and explicit dimensions. For an idea of teaching differentiation in the perceptions of primary school's teachers*
Silvia Maggiolini, Ilaria Folci, Elena Zanfroni 455
6. Il Gruppo di Lavoro Operativo per l'inclusione: prospettive e dilemmi. Indagine esplorativa | *The Operational Working Group for Inclusion: perspectives and dilemmas. Exploratory survey*
Corrado Muscarà 466
7. Insegno perchè e per chi: un'indagine sulla motivazione all'apprendimento e sull'atteggiamento nei processi di inclusione degli insegnanti di sostegno in formazione | *I teach why and for whom: a survey of learning motivation and attitude in the inclusion processes of trainee support teachers*
Guendalina Peconio 476
8. Contesti di gioco inclusivo. Uno studio di caso | *Inclusive gaming context. A case study*
Valentina Perciavalle 487
9. Realizzare l'inclusione in ambito didattico: Universal Design for Learning and Co-teaching | *Achieving inclusion in teaching: Universal Design for Learning and Co-teaching*
Rosa Sgambelluri, Massimiliano Lo Iacono 494
10. Strategies for understanding and studying the text (SUST): strategie didattiche inclusive ed efficaci per i disturbi specifici dell'apprendimento | *Strategies for understanding and studying the text (SUST): specific learning disorders and inclusive and effective teaching strategies*
Marianna Traversetti, Irene Stanzione, Amalia Lavinia Rizzo, Marina Chiaro 502
11. La qualità dell'assistenza specialistica per l'inclusione scolastica. Prospettive a confronto | *The quality of specialized assistance for inclusive education. Comparing perspectives*
Silvia Zanazzi 512

Sessione Parallela 6: Pratica

1. La pratica come 'luogo' di ricerca | *The practice as a 'place' of research*
Alessandra La Marca, Katia Montalbetti, Viviana Vinci 524
2. Artefici del proprio futuro? La voce degli studenti secondari nella ricerca sullo sviluppo delle Lifecomp | *Shaping their own future? The voice of secondary school students in Lifecomp development research*
Barbara Baschiera, Fiorino Tessaro 533

3. L'educazione stem nella scuola primaria: il ruolo dei processi di interazione nello sviluppo del pensiero scientifico | *Stem education in the primary school: the role of the process of interaction in the development of scientific thought*
Caterina Bembich 543
4. Dalla scuola al museo: spunti di riflessione per una didattica per competenze | *From School to Museum: opportunity to reflect on skills-based teaching*
Chiara Bertolini, Riccardo Campanini, Letizia Capelli, Laura Landi, Chiara Pelliciani, Lucia Scipione, Agnese Vezzani 554
5. Più maestri tra i banchi di scuola primaria: un'indagine comparativa | *More Male Teachers in Primary School: A Comparative Survey*
Fabio Filosofi, Alessandro Di Vita 564
6. Pensare e promuovere la creatività. Un percorso di ricerca-formazione nella scuola dell'infanzia | *Thinking and promoting creativity. A research-training path in preschool*
Antonio Gariboldi, Antonella Pugnaghi 571
7. Studiare le pratiche didattiche. Perché e come. Uno studio degli 'schemi' di gestione della classe | *The study of educational practices. How and why. A study of classroom management "schemes"*
Daniela Maccario 580
8. Il racconto autobiografico come strumento per la ricerca educativa nel percorso di formazione iniziale degli insegnanti | *The autobiographical narrative as a tool for educational research in the initial training of teachers*
David Martínez-Maireles, Alessandro Romano, Marinella Muscarà 589
9. Docenti neo-immessi e senior nella scuola primaria: un'indagine qualitativa sulla relazione tra fattori di contesto e pratica professionale | *Newly hired and senior primary school teachers: a qualitative inquiry on the relation between context factors and professional practice*
Irene Stanzione, Astrid Favella, Ilaria Giordano 600
10. Il percorso di contaminazione metodologica Pizzigoni | *Assimilating the influence of the Pizzigoni method: an educational journey*
Franca Zuccoli 610

Sessione Parallela 7: Pratica

1. A cosa serve la ricerca (sulla pratica) educativa? | *What is educational (on practice) research for?*
Laura Sara Agrati, Federico Batini, Rosanna Tammaro 619
2. Il ricorso alle e-tivities nell'ambito dell'Higher Education. Un caso studio | *The adoption of e-tivities in Higher Education. A case study*
Alessandra Carenzio, Federica Pelizzari 626
3. In cattedra prima del conseguimento delle abilitazioni all'insegnamento: una ricerca esplorativa nel Corso di Laurea in Scienze della Formazione Primaria dell'Università di Bologna | *In the classroom before obtaining a teaching qualification: an exploratory study in the single-cycle degree program in Primary Teacher Education at the University of Bologna*
Andrea Ciani, Elena Pacetti, Alessandra Rosa, Elisa Guasconi 633

4. Quale orientamento? Modelli, pratiche, esperienze a confronto | *What orientation? Models, practices, experiences compared*
Federica De Carlo, Massimo Margottini 643
5. Orientamento universitario e sviluppo professionale: il punto di vista dei futuri professionisti dell'educazione | *University orientation and professional development: the point of view of future education professionals*
Concetta Ferrantino, Maria Tiso 655
6. LePortfolio del bambino. Progettazione educativa ed osservazione sistematica per documentare lo sviluppo del bambino al nido in ambiente digitale | *The child's ePortfolio. Educational design and systematic observation to document child development in the nursery in a digital environment*
Concetta La Rocca 665
7. Il ciclo riflessivo di Gibbs e la Ricerca-formazione: una proposta di ricerca | *Gibbs' Reflective Cycle and Research-Training: a research model*
Laura Landi, Paola Rigoni 673
8. La ricerca come risorsa per il contrasto alla dispersione scolastica. Dalla teoria alla pratica | *Research as a resource to prevent early school leaving. From theory to practice*
Cristina Lisimberti, Katia Montalbetti 683
9. Tecnologie di supporto alle decisioni dei dirigenti scolastici | *Technologies to support decision making of school principals*
Sergio Miranda, Rosa Vegliante, Antonio Marzano 691
10. Coinvolgere e attivare gli studenti nella "grande aula" universitaria attraverso il Think Pair Share | *Engage and activate students in the university "big classroom" through Think Pair Share*
Livia Petti, Marta De Angelis 702
11. La ricerca e la formazione delle competenze professionali in area educativa | *Research and training of professional competencies in educational area*
Patrizia Sposetti, Maria Grazia Rionero, Giordana Szpunar 713
12. Come migliorare la pratica di insegnamento del tutor di tirocinio di Scienze della Formazione Primaria | *How to improve the teaching practice of the Primary Education Science internship tutor*
Maria Tiso, Deborah Gragnaniello 724

Sessione Parallela 8: Valutazione

1. Uso della valutazione per l'apprendimento | *Using assessment and evaluation for learning*
Davide Capperucci, Valentina Grion, Roberto Trincherò 735
2. La mappa concettuale come strumento di auto-valutazione ed etero valutazione | *The concept map as a tool for self- and hetero assessment*
Martina Albanese, Lucia Maniscalco 739
3. La valutazione degli atteggiamenti e delle credenze degli insegnanti in formazione verso i processi inclusivi | *Assessment of attitudes and beliefs of teachers-in-training for inclusive education*
Giusi Castellana, Conny De Vincenzo 746

4. La ricerca empirica per l'empowerment degli allievi con svantaggio socio-culturale: problemi metodologici e risultati | *Empirical research for the empowerment of students with social-cultural disadvantages: methodological problems and results*
Cristina Coggi, Paola Ricchiardi, Emanuela M. Torre 759
5. L'etica della valutazione come "compito autentico" nella formazione docente | *The ethics of evaluation as an "authentic task" in teacher education*
Luca Girotti 770
6. La costruzione di un sistema di raccolta dei dati a supporto delle scelte dei decisori nell'ambito della valutazione di attività di formazione continua | *The development of a data collection system to support decision makers' choices in the evaluation of continuing training activities*
Massimo Marcuccio 777
7. Potenziare i percorsi di Faculty Development attraverso un approccio valutativo evidence-based | *Strengthen Faculty Development paths through an evidence-based evaluation approach*
Luigina Mortari, Roberta Silva, Alessia Bevilacqua, Susanna Puecher, Sara Lo Jacono 788
8. Il monitoraggio della Sperimentazione Montessori: il caso della scuola secondaria di I grado dell'IC "Riccardo Massa" di Milano | *Monitoring Montessori Experimentation: the case of the secondary school of the Comprehensive Institute "Riccardo Massa" in Milan*
Elisabetta Nigris, Barbara Balconi, Sofia Bosatelli 800
9. A cosa serve la valutazione di impatto? Alcune indicazioni a partire dall'analisi della letteratura empirica | *What is the purpose of impact evaluation? Some issues from a literature review*
Enrico Orizio 811
10. Implementare strategie di autoregolazione dell'apprendimento in classe: una ricerca sulle percezioni di autoefficacia dei docenti e sul ruolo della dimensione valutativa | *Implementing self-regulated learning strategies in the classroom: A study on teachers' perceptions of self-efficacy and the role of the evaluative dimension*
Irene Dora Maria Scierri, Davide Capperucci 819

Sessione Parallela 9: Valutazione

1. Valutazione e ricerca | *Evaluation and research*
Antonella Nuzzaci, Vincenzo Bonazza, Stefania Nirchi 831
2. Valutazione formativa nell'Emergency Remote Teaching. Studio di convinzioni e prassi dei docenti | *Formative assessment in Emergency Remote Teaching. Study of teachers' beliefs and practices*
Marco Giganti 837
3. Percezioni e credenze dei futuri insegnanti sulla valutazione a scuola | *Prospective teachers' perceptions and beliefs about assessment in school*
Leonarda Longo, Dorotea Rita Di Carlo, Giulia Costa 846

4. Analisi dei documenti di progettazione dei contesti scolastici e sviluppo della cultura del dato: esiti di una ricerca diacronica | *Analysis of design documents of school contexts and development of data culture: outcomes of a diachronic research*
Giovanni Moretti, Giuseppe Bove, Arianna Morini 855
5. Qualità dei processi di insegnamento-apprendimento e innovazione didattica nel Progetto internazionale QUALITI | *Quality of teaching-learning processes and didactic innovation in the international Project QUALITI*
Antonella Nuzzaci 864
6. Valutare il Corso di Laurea in Scienze della Formazione Primaria tra nuovi profili di studenti e rinnovati bisogni di professionalizzazione. Uno studio mixed- methods | *Evaluating the Degree Course in Primary Education between New Student Profiles and Renewed Professionalization Needs: A Mixed-Methods Study*
Valentina Pagani, Franco Passalacqua 877
7. Ricerca educativa e miglioramento dell'azione professionale: esiti di una ricerca valutativa partecipata | *Educational research and improvement of professional actions: results of participatory evaluation research*
Luisa Pandolfi 888
8. Scegliere, decidere, amare ed inventare nella stagione degli algoritmi. Compiti e orizzonti per la ricerca e per l'educazione | *Choosing, deciding, loving and inventing in the season of algorithms. Tasks and horizons for research and education*
Nicola Paparella, Andrea Tarantino 896
9. Promuovere e valutare il benessere negli studenti in contesti di istruzione universitaria: definizione di uno strumento di valutazione | *Promoting and evaluating student well-being in higher education settings: defining an assessment tool*
Antonella Poce, Maria Rosaria Re, Mara Valente, Carlo De Medio 905
10. L'esperienza degli esami a distanza durante la pandemia: un'indagine tra gli studenti e le studentesse dell'Università di Bologna | *The experience of remote examinations during the pandemic: an investigation among students at the University of Bologna*
Aurora Ricci, Elena Luppi 917
11. L'uso dei dati ai fini del miglioramento nei processi di valutazione esterna delle scuole | *Data use for school improvement in external evaluation processes*
Ilaria Salvadori 927
12. Realizzare la valutazione con le ICT: dall'entusiasmo alla consapevolezza nel contesto della formazione primaria | *Implementing assessment with ICT: from enthusiasm to awareness in primary education*
Roberta Scarano, Iolanda Sara Iannotta 937
13. Dal dado al dato: il gioco come contesto di raccolta dei dati | *From dice to data: game as a data collection context*
Liliana Silva 947

Io e la scuola. Indagine sul benessere a scuola degli studenti degli istituti superiori

Me And The School. Survey of high school students' well-being at school

Pietro Lucisano – *Sapienza Università di Roma*

Emanuela Botta – *Università degli Studi dell'Aquila*

Emiliane Rubat du Mérac – *Sapienza Università di Roma*

Abstract

La ricerca presentata ricade nell'ambito degli studi sulle condizioni di benessere e disagio a scuola degli studenti. In accordo con gli studenti e con la dirigente di un liceo romano è stato costruito un questionario basato in parte su modelli tratti da precedenti ricerche (Antonova, 2016; du Mérac, Livi & Lucisano, 2020; Stanzione, 2017; Livi et al., 2023) e in parte su richieste specifiche degli studenti. Il questionario è stato poi proposto a due licei laziali raccogliendo un campione di 871 studenti. Sui dati sono state effettuate analisi fattoriali e di scala finalizzate a far emergere la struttura del costruito e a testarne la coerenza. Il costruito comprende 8 scale: Considerazione, Senso di protezione, Ambiente, Valutazione degli insegnanti, Didattica attiva, Coesione della classe, Ansia generale, Ansia da valutazione, che presentano ottimi valori di saturazione degli item sui fattori e alti livelli di coerenza interna, alpha di Cronbach fra .842 e .935. L'analisi della varianza rispetto alla variabile Rendimento mostra che gli studenti con rendimento più basso si sentono meno considerati e meno protetti, percepiscono il gruppo classe come meno coeso e tendono sia a valutare in modo meno

* *Credit author statement:* Il contributo è frutto del lavoro congiunto degli autori, in particolare P. Lucisano ha scritto il §. 4; E. Botta i §§ 1, 3.1, E. Rubat du Mérac i §§ 2 e 3.2. Inoltre, esso è parte di un progetto coordinato dal prof. Lucisano. Membri del gruppo di ricerca sono: E. Botta, E. Rubat du Mérac, I. Stanzione, A. Antonova, S. Livi, M. De Luca, L. Rossi e A. Favella.

positivo i propri insegnanti sia ad avere una maggiore ansia da valutazione. La cluster analysis rileva che il campione si articola in gruppi distinti in relazione ai valori di ansia e benessere e che gli studenti più fragili presentano bassi valori nelle scale di benessere e alti valori in quelle di ansia.

The research presented falls within the scope of studies on students' conditions of well-being and discomfort at school. In agreement with the students and the head teacher at a high school in Rome, a questionnaire was constructed based partly on models drawn from previous research (Antonova, 2016; du Mérac, Livi & Lucisano, 2020; Stanzione, 2017; Livi et al., 2023) and partly on specific student requests. The questionnaire was then administered to two high schools in the Lazio region, resulting in a sample of 871 students. Factor and scale analyses were conducted on the data to explore the construct's factor structure and test its consistency. The construct comprises 8 scales: Consideration, Sense of Protection, Environment, Teacher Evaluation, Active Teaching, Class Cohesion, General Anxiety, Assessment Anxiety, exhibiting excellent item saturation values on the factors and high levels of internal consistency, with Cronbach's alpha ranging from .842 to .935. Analysis of variance over the variable Performance shows that lower-performing students feel less valued and protected, perceive less cohesion within the class group, evaluate their teachers less positively, and experience higher evaluation anxiety. Cluster analysis reveals distinct groups within the sample based on anxiety and well-being values, with the weakest students exhibiting low well-being scores and high anxiety scores.

Parole chiave: ansia da valutazione, benessere, coesione classe, valutazione insegnanti.

Keywords: test anxiety, well-being, classroom cohesion, teacher evaluation.

1. Introduzione

In questo saggio si presentano alcuni dei primi risultati di una ricerca avviata presso le scuole superiori della regione Lazio per la validazione di uno strumento finalizzato ad indagare fattori di benessere e disagio degli studenti nel contesto scolastico. Il benessere così, come inteso dal WHO (2001), è

uno stato di benessere in cui ogni individuo realizza il proprio potenziale, è in grado di affrontare i normali stress della vita, può lavorare in modo produttivo e fruttuoso ed è in grado di dare un contributo alla propria comunità.

Il costrutto del benessere appare dunque complesso e multidimensionale (Bradburn, 1969; Bronfenbrenner et al., 1986; Diener, 1984; Noble et al., 2008), e in generale fortemente connesso alle relazioni che si instaurano con gli altri e, in ambito scolastico, con il costrutto della partecipazione (Graham et al., 2022). Le relazioni che gli studenti intrattengono con i genitori, i coetanei, gli insegnanti, il personale e la comunità in generale sono infatti fondamentali per costruire, all'interno delle molteplici comunità in cui si vive e si opera, senso di appartenenza, legami sociali, spirito di collaborazione e senso di responsabilità (Cohen, 2006; Fielding, 2015; Heinsch et al., 2020; Lundy & Cook-Sather, 2016; Mannion, 2010). Graham et al. (2022) hanno inoltre approfondito, relativamente al contesto scolastico, il legame fra benessere e partecipazione, intendendo con partecipazione il lavorare insieme e l'aver voce e influenza sulle attività che si svolgono nell'aula e fuori di essa, oltre che la possibilità di compiere in modo consapevole ed effettivo scelte educative e personali. Dalla letteratura emergono l'importanza del dialogo e delle relazioni collaborative sia come spazio di partecipazione in sé sia come fondamento di tutta la partecipazione e il lavorare insieme, a livello intergenerazionale, risulta uno dei principali predittori di benessere:

Il semplice esprimere un'opinione non costituisce benessere. piuttosto l'impatto di quella voce – attraverso l'influenza, la scelta o l'azione condivisa – che conta davvero (Graham et al., 2022, p.476).

Attualmente però nelle scuole gli investimenti in relazione al benessere sono orientati o all'educazione alla salute o al fornire agli studenti supporto psicologico, mentre la questione delle relazioni e della partecipazione rimane costantemente in secondo piano; quest'ultima in particolare è limitata alla garanzia della rappresentanza, che di per sé non è affatto equivalente alla partecipazione. Tale scelta risulta comprensibile se si riflette sul fatto che la rappresentanza è relativamente facile da incorporare nei sistemi tradizionali, e che è in linea con le preferenze degli insegnanti di incanalare la partecipazione degli studenti in modo organizzato e delimitato (Graham et al., 2022; Horgam et al., 2017).

A livello individuale lo studente per stare bene a scuola ha la necessità di essere riconosciuto, nel senso attribuito a tale termine da Honneth

(1995) e tradotto da Graham et al. (2017) nelle azioni chiave dell'essere "curato", "rispettato" e "valorizzato". In quest'ottica lo strumento incorpora le dimensioni della Considerazione, che contempla la possibilità di esprimere il proprio punto di vista, il rispetto della persona da molteplici punti di vista e il sentirsi presi in considerazione, e del Senso di protezione che descrive il sentirsi protetti dagli atteggiamenti sgradevoli di docenti e compagni. Inoltre, prevede le dimensioni Didattica e Valutazione degli insegnanti che consentono agli studenti di esprimersi in relazione al loro coinvolgimento nelle scelte didattiche e a caratteristiche degli insegnanti quali empatia, disponibilità all'ascolto e rispetto delle differenze.

Si è inclusa poi la scala della Coesione della classe (Livi et al., 2023) in considerazione del fatto che il gruppo classe rappresenta spesso un riferimento relazionale nodale nello sviluppo affettivo e cognitivo dei giovani, in cui gli altri possono rappresentare sia una risorsa positiva di competenze e di protezione, sia la fonte di un confronto sociale che alimenta competitività, ansia e stress. La coesione sociale è qui intesa secondo la definizione che ne danno Livi et al. (2019), seguendo la descrizione fornita da Hogg (1993), come «l'attrazione dei membri all'idea del gruppo, alla sua immagine prototipica condivisa e al modo in cui essa si riflette nelle caratteristiche e nella condotta del membro prototipico». Essa risulta un'efficace predittore sia dell'Ansia da valutazione sia della Valutazione degli insegnanti (Lucisano & Botta, 2023). Gli studenti, infatti, valutano sé stessi e il proprio rendimento scolastico, *academic self-concept* (Marsh & Parker, 1984; Marsh, 1987), anche in relazione alle performance dei compagni. La percezione del proprio rendimento, in riferimento al modello del BFLPE (Big-Fish-Little-Pond Effect, Marsh & Parker, 1984), varia sia in base a dati oggettivi, valutazioni e feedback degli insegnanti, sia in base al rendimento dei compagni, subendone un'influenza positiva quando il rendimento individuale è migliore di quello dei compagni, e viceversa. L'impatto negativo del confronto sociale può portare ad un abbassamento del rendimento scolastico (Byrne, 1996; Marsh & Yeung, 1997a; Guay, Marsh & Boivin, 2003) e influenzare le decisioni sul proprio futuro (Davis, 1966; Marsh & Yeung, 1997b) e il benessere psicologico. Livi et al. (2019) rilevano poi lo stretto legame fra la Coesione della classe e l'*academic self-concept*, osservando che «ad alti livelli di coesione percepita, l'impatto del confronto con i voti dei compagni è più negativo di quello che emerge quando la coesione percepita è, invece, bassa» e che sono «gli studenti già altamente performanti a trarre beneficio dai processi di confronto sociale in classi molto coese; al contrario, la vicinanza psicologica con i compagni di classe non stempera (ma, anzi, peggiora) l'effetto che il confronto con gli altri ha sulle percezioni riguardo al futuro di coloro che si percepiscono – accademicamente parlando – meno capaci degli altri».

Fra i diversi fattori connessi al benessere emerge infine il costrutto dell'ansia sia generale sia da valutazione (Carver et al., 1983; Lucisano & Botta, 2023). Quest'ultima in particolare si presenta con risposte fisiologiche, sociali e di comportamento connesse al timore di fallire nelle verifiche in classe (Zeidner, 1998; 2005; 2010) ed è influenzata dalle aspettative e dalle pressioni di genitori e insegnanti a ottenere buoni risultati (De Francesco et al., 2020). L'ansia, a sua volta, influenza sia il rendimento scolastico (McCurdy et al., 2022) sia la salute mentale degli studenti (Reupert, 2020).

L'effettivo miglioramento del benessere degli studenti a scuola necessita dunque di un cambiamento di paradigma, che metta in discussione le gerarchie e i processi che strutturano la scuola formale, riconsiderando il ruolo degli studenti nella comunità scolastica e il modo in cui il potere, l'autorità e il processo decisionale sono negoziati e vissuti (Cohen, 2006; Fielding, 2015; Graham et al., 2019; Lundy & Cook-Sather, 2016; Mannion, 2010) e richiede la promozione di esperienze positive nell'apprendimento per ridurre i livelli di ansia sperimentati in ambito scolastico (Fisak et al., 2011).

2. Strumenti e metodi

Il questionario, denominato "Io e la scuola", è stato costruito ispirandosi a diversi strumenti pensati per stimare alcune dimensioni del benessere degli studenti nel contesto scolastico. Il primo riferimento è stato il questionario somministrato nell'ambito del progetto *Teens' Voice* (Lucisano & du Mérac, 2019; du Mérac, Livi & Lucisano, 2020), che indaga numerosi e diversi aspetti dal benessere, alle credenze politiche, alle aspirazioni degli studenti al termine della scuola secondaria di secondo grado. Il secondo riferimento, "Come ti senti a scuola" (Antonova, 2016; Antonova et al., 2016; Stanzione, 2017), è stato di ispirazione per esplorare i costrutti dell'ansia, generale e da valutazione, del senso di sicurezza (Antonova, 2016; Mammarella et al., 2018), dell'ambiente e della didattica. Infine, è stata presa in considerazione la scala *SCCS* (School Class Cohesion Scale, Livi et al., 2023), per la coesione del gruppo classe.

Il gruppo di ricerca ha operato in costante collaborazione con gli studenti e la dirigenza di un liceo romano, con l'intenzione di tradurre i risultati in risorse e materiali che possano sostenere gli sforzi delle scuole per il miglioramento del benessere degli studenti.

A valle del processo di validazione (Lucisano & Botta, 2023) lo stru-

mento è risultato composto da 66 item, 13 domande per l'individuazione delle variabili di sfondo e 3 domande aperte, articolate nelle dimensioni:

- Considerazione (8 item),
- Senso di protezione (8 item),
- Ambiente (5 item),
- Valutazione degli insegnanti (14 item),
- Didattica (9 item),
- Coesione della classe (12 item),
- Ansia generale (5 item),
- Ansia da valutazione (5 item).

Il questionario è stato somministrato, dopo aver raccolto il consenso degli studenti e dei genitori, a un campione di convenienza di 871 studenti di due Licei del Lazio. La partecipazione è stata su base volontaria e la somministrazione è avvenuta in modalità online, accessibile con vari strumenti. Il campione è composto prevalentemente da studentesse, 56,4%, e comprende un piccolo numero di studenti che non si identificano in un genere binario, 1,6%. Un numero più consistente di studenti, il 12,3%, dichiara di sentirsi parte di una minoranza di tipo etnico, religioso, politico, di aspetto o di genere. Relativamente alle variabili Paese di nascita dello studente e Paese di nascita dei genitori la maggioranza degli studenti, l'84% del campione, è nata in Italia e ha entrambi i genitori nati in Italia. La distribuzione percentuale degli studenti per anno di corso è abbastanza omogenea, oscilla fra il 18,8% degli iscritti al quinto anno e il 24,5% degli iscritti al secondo anno e solo una piccola parte di loro dichiara di aver ripetuto uno (2,8%) o più anni scolastici (0,5%). Rispetto invece al proprio rendimento scolastico la maggior parte degli studenti, 71,5%, si attribuisce un rendimento buono o molto buono, come illustrato nel grafico in figura 1.

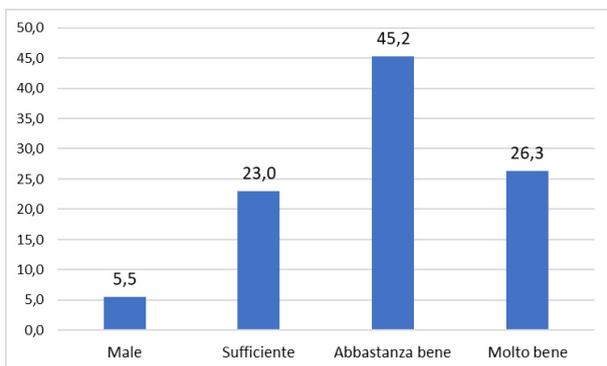


Fig.1. Distribuzione percentuale del campione rispetto al rendimento

3. Risultati

3.1 Rendimento, benessere e ansia

I dati raccolti sono stati sottoposti a numerose analisi finalizzate sia a validare lo strumento (Lucisano & Botta, 2023) sia ad analizzare il fenomeno. Per la validazione sono state effettuate in prima istanza un'analisi fattoriale esplorativa e poi un'analisi confermativa che hanno portato alla definizione di un modello a tre dimensioni, una dimensione del Benessere, articolata in 6 fattori, e due distinte dimensioni di Ansia, quella generale e quella da valutazione, come illustrato in figura 2.

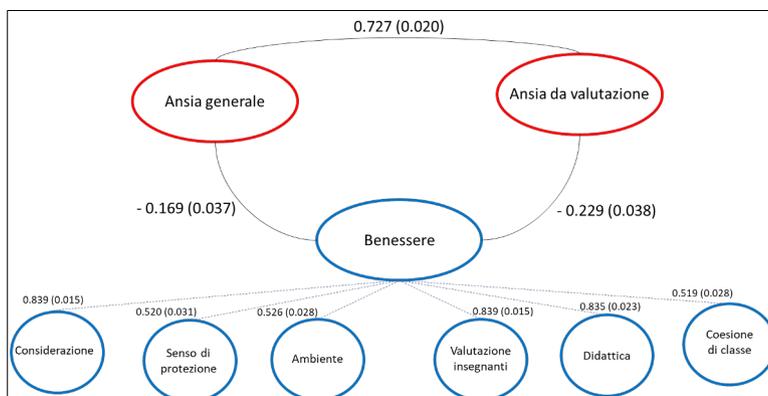


Fig. 2. Modello CFA di secondo livello

I risultati della CFA sono stati molto buoni. Il modello presenta un indice di adattamento RMSEA pari a 0.049, CFI pari a 0.915 e TLI pari a 0.912. Sui fattori è stata condotta anche un'analisi di scala per la stima della coerenza interna e tutte le scale presentano valori dell'alpha di Cronbach superiori a .840 e in prevalenza prossimi o superiori a .900. La tabella 1 riporta una sintetica descrizione di ciascuna scala.

Tab. 1: Struttura del questionario "Io e la scuola"

Scala		Descrizione	Item di esempio	α di Cronbach
Benessere	Considerazione	È riferibile al tema della soddisfazione personale in relazione al contesto. Un alto punteggio alla scala indica che lo studente percepisce l'ambiente scuola rispettoso della sua persona e di stimolo alla sua partecipazione.	Quanto sei soddisfatto della possibilità di esprimere il tuo punto di vista.	.890
	Senso di protezione	È riferibile al senso di protezione da comportamenti spiacevoli. Un alto punteggio alla scala indica che lo studente percepisce l'ambiente scuola come protettivo e sicuro.	A scuola quanto ti senti protetto dall'essere preso in giro dai compagni.	.865
	Ambiente	È riferibile al tema della soddisfazione personale in relazione al contesto. Un alto punteggio alla scala indica che lo studente percepisce l'ambiente scuola come dignitoso, sicuro e confortevole.	Indica quanto sei soddisfatto della pulizia degli ambienti.	.893
	Valutazione degli insegnanti	Un alto punteggio alla scala indica che lo studente è complessivamente soddisfatto del rapporto con gli insegnanti e delle loro competenze professionali disciplinari e didattiche.	Nella tua esperienza scolastica quanto gli insegnanti hanno mostrato rispetto per gli studenti.	.923
	Didattica	È riferibile al tema della soddisfazione personale in relazione al contesto. Un alto punteggio alla scala indica che lo studente apprezza le modalità di svolgimento dell'attività didattica.	Nella tua esperienza scolastica in che misura hai trovato coinvolgimento degli studenti nelle decisioni sull'attività didattica.	.842
	Coesione della classe	Un alto punteggio alla scala indica che lo studente ha un buon rapporto con i compagni di classe sia in relazione all'attività scolastica sia come gruppo di amici.	Mi piace studiare e/o svolgere le diverse attività scolastiche proposte dai docenti con i compagni della mia classe.	.935
Ansia generale		Un alto punteggio alla scala indica che lo studente manifesta alcuni sintomi generici di ansia, nervosismo e stress.	A volte l'ansia mi fa mancare il respiro.	.884
Ansia da valutazione		Un alto punteggio alla scala indica che lo studente vive come molto ansiegno i momenti di valutazione.	Ho paura delle interrogazioni e dei compiti in classe.	.902

I risultati delle Anova rispetto alle principali variabili di sfondo, delle analisi di regressione e delle analisi fattoriali sono riportati nel dettaglio nello studio di validazione (Lucisano & Botta, 2023), mentre in questo breve saggio presentiamo un approfondimento di analisi relativamente all'autopercezione del rendimento scolastico e una cluster analysis.

Rispetto al rendimento scolastico è stata effettuata una analisi della varianza a una via con post hoc Bonferroni. Già dalle analisi delle statistiche descrittive dei punteggi grezzi per ciascuna delle scale emerge che coloro che si percepiscono come studenti scarsi hanno generalmente medie più

basse e range di variazione che spesso non raggiungono il valore massimo di scala per i fattori di benessere e quello minimo per i fattori di ansia.

Tab. 2: Statistiche descrittive delle scale in relazione alla variabile Rendimento

Scala/ Rendimento	Considerazione		Senso di protezione		Ambiente		Valutazione degli insegnanti		Didattica		Coesione della classe		Ansia generale		Ansia da valutazione	
	Media	Range	Media	Range	Media	Range	Media	Range	Media	Range	Media	Range	Media	Range	Media	Range
Male	2.86	(1,4.60)	3.15	(1,5)	2.63	(1,5)	2.58	(1,4)	3.02	(1,4.67)	2.76	(1,4.75)	2.99	(1,5)	4.07	(1,40,5)
Sufficiente	3.06	(1,5)	2.96	(1,5)	2.98	(1,5)	2.94	(1,5)	3.15	(1,5)	2.87	(1,5)	2.75	(1,5)	3.86	(1,5)
Abbastanza bene	3.15	(1,5)	3.06	(1,5)	2.91	(1,5)	3.03	(1,5)	3.14	(1,5)	3.02	(1,4.92)	2.60	(1,5)	3.74	(1,5)
Molto bene	3.31	(1,5)	3.33	(1,5)	2.90	(1,5)	3.26	(1,30,5)	3.28	(1,11,5)	3.16	(1,5)	2.65	(1,5)	3.61	(1,5)
Totale	3.15	(1,5)	3.11	(1,5)	2.91	(1,5)	3.05	(1,5)	3.17	(1,5)	3.01	(1,5)	2.67	(1,5)	3.75	(1,5)

L'Anova rileva differenze statisticamente significative fra le medie di scala nei fattori Considerazione, Senso di protezione, Valutazione degli insegnanti, Coesione della classe e Ansia da valutazione. Entrando nel merito e analizzando i risultati dell'analisi post hoc osserviamo che le differenze sono prevalentemente fra gli estremi Male-Molto bene, generalmente nell'ordine di mezza deviazione standard, e talvolta fra Sufficiente e Molto bene, sempre a svantaggio degli studenti con rendimento più basso, che si sentono meno considerati e meno protetti, percepiscono il gruppo classe come meno coeso e tendono sia a valutare in modo meno positivo i propri insegnanti sia ad avere una maggiore ansia da valutazione, come illustrato in tabella 3.

Tab. 3: Analisi Post hoc

Scala	Dev. Std.	Rendimento	Differenza
Considerazione	0.80	Male < Molto bene	0.45
		Sufficiente < Molto bene	0.25
Senso di protezione	0.91	Sufficiente < Molto bene	0.37
		Abbastanza bene < Molto bene	0.27
Valutazione degli insegnanti	0.77	Male < Sufficiente	0.36
		Male < Abbastanza bene	0.46
		Male < Molto bene	0.68
Coesione della classe	0.95	Sufficiente < Molto bene	0.30
		Male < Molto bene	0.39
Ansia da valutazione	1.04	Male > Molto bene	0.45

I risultati sono quindi coerenti con la letteratura sull'*academic self-concept* e sull'impatto negativo del confronto sociale sul rendimento (Peterson,

2011), che rischia di trasformarsi in processo circolare da cui lo studente avrà difficoltà ad uscire se non adeguatamente supportato. Un ulteriore riscontro lo ritroviamo nei risultati delle indagini Teen's voice in cui la bassa percezione del proprio rendimento rispetto al gruppo classe corrisponde a medie basse nelle scale dei valori prosociali; questi studenti si «presentano con punteggi medi più alti in Furberia, mentre con punteggi più bassi nelle scale di Sapienza, Equità, Merito e Impegno. [...] Potremmo affermare che mentre un'esperienza positiva all'interno della scuola favorisce le scelte di valori prosociali, un'esperienza difficile incoraggia l'assunzione di valori legati al cercare di cavarsela» (Lucisano & du Méric, 2016).

3.2 Cluster analysis

Infine, è stato effettuato un clustering non gerarchico con il metodo delle k-medie utilizzando come variabili tutte le scale standardizzate e testando i modelli a due e quattro cluster. Dal primo modello emergono due gruppi, quasi con la stessa cardinalità, caratterizzati dall'aver valori opposti nelle scale di Benessere e Ansia. Nel Cluster 1 troviamo gli studenti che hanno valori alti di benessere e un basso livello di ansia, come possiamo osservare in figura 3. Nel secondo si ritrovano la maggioranza degli studenti che percepiscono di avere un basso rendimento, 66%, e solo un terzo di coloro che si autovalutano come molto bravi, 36%. Ben il 64% degli studenti che dichiarano di sentirsi parte di una minoranza, la maggioranza delle studentesse, 59%, e la quasi totalità di coloro che non si identificano in un genere binario, 86%, a fronte di poco più di un terzo degli studenti maschi ricadono nel cluster 2. Il modello a 4 cluster offre una visione più raffinata la cui lettura, benché più complessa, conferma nella sostanza i risultati sugli studenti più fragili. Inoltre, esso convalida il modello fattoriale del costruito, evidenziando l'indipendenza fra i fattori di benessere e quelli di ansia.

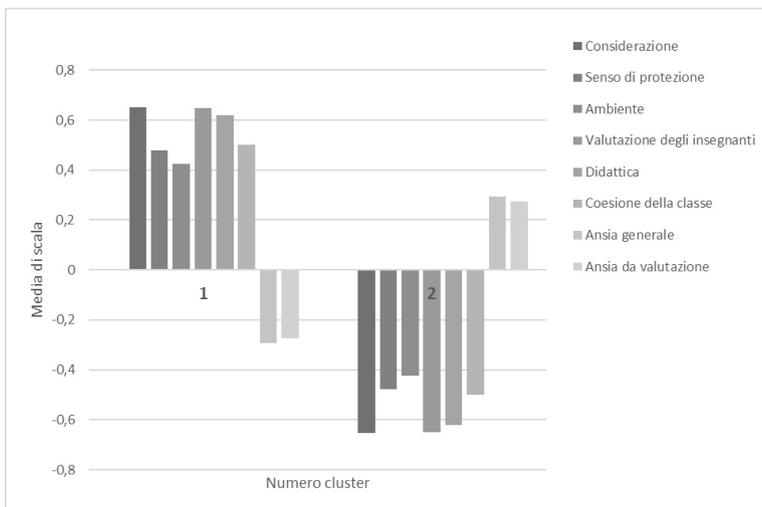


Fig. 3. Medie di scala nella modello a due cluster

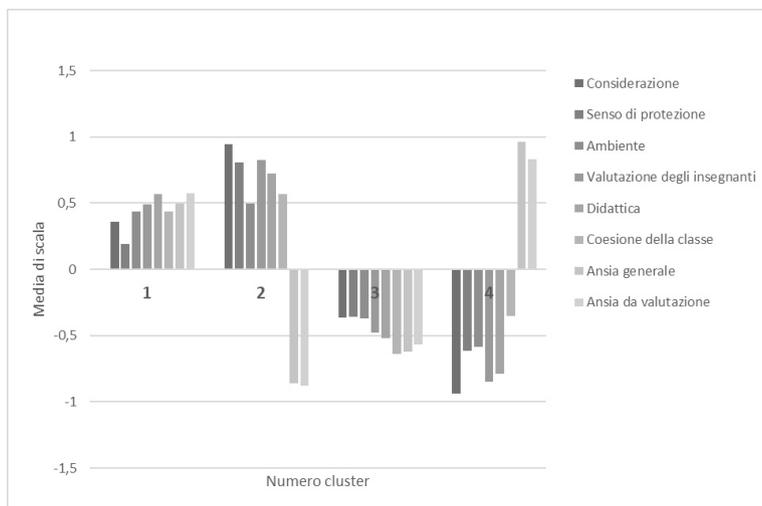


Fig. 4. Medie di scala nella modello a quattro cluster

4. Conclusioni

Gli approfondimenti successivi alla validazione confermano l'efficacia dello strumento per la rilevazione di alcuni aspetti rilevanti dell'esperienza scolastica degli studenti. Dal presente lavoro emerge in particolare lo stretto rapporto che si realizza tra l'esperienza scolastica in senso stretto, in termini di profitto scolastico, e alcune dimensioni di benessere e di ansia. Trattandosi di una relazione bidirezionale è difficile ipotizzare rapporti di causa effetto ovvero se siano il malessere e l'ansia a influire sul cattivo rendimento scolastico o viceversa.

Nei fatti le scuole dovrebbero considerare questa relazione e curare insieme i due aspetti, rendimento e relazione. Non si può pensare di migliorare il benessere degli studenti senza migliorare i loro risultati scolastici né pensare di poter accrescere il rendimento senza curare il benessere. In linea con questa visione, è stata avviata un'ulteriore fase di indagine finalizzata ad ampliare il campione di riferimento all'intera gamma delle scuole secondarie di secondo grado. L'obiettivo è fornire alle scuole supporto, attraverso materiali e strumenti, incluso lo sviluppo di un sito che consenta loro di integrare le tematiche emerse nella progettazione di istituto. Come evidenziato da Cook-Sather (2006, p. 5), infatti, prestare ascolto alla «voce degli studenti» richiede un cambiamento culturale che apra gli spazi e le menti non solo al suono ma anche alla presenza e al potere degli studenti». L'analisi delle risposte alle domande aperte del questionario conferma ulteriormente l'esigenza degli studenti di partecipare attivamente e di esprimersi in merito alla loro esperienza scolastica.

Riferimenti bibliografici

- Antonova, A. V. (2016). La sicurezza educativa nella scuola. Caratteristiche psicometriche di un questionario per la valutazione della sicurezza educativa in Russia e in Italia per studenti dal sesto all'ottavo anno. Tesi del Dottorato di Ricerca in Ricerca educativa e Psicologia dello sviluppo dell'Università di Roma "La Sapienza", a.a. 2015/16.
- Antonova, A. V., Chumakova, M. A., & Stanzone, I. (2016). Il benessere educativo: validazione di un questionario sul benessere a scuola. *Italian Journal of Educational Research*, (16), 85-102.
- Byrne, B. M. (1996). Academic self-concept: Its structure, measurement, and relation to academic achievement. In B. A. Bracken (ed.), *Handbook of self-concept: Developmental, social, and clinical considerations* (pp. 287-316). Oxford, England: John Wiley & Sons.
- Bradburn, N. M. (1969). *The structure of psychological well-being*.

- Bronfenbrenner, U., & Stefani, L. H. (1986). *Ecologia dello sviluppo umano*. Bologna: Il mulino.
- Carver, C. S., Peterson, L. M., Follansbee, D. J., & Scheier, M. F. (1983). Effects of self-directed attention on performance and persistence among persons high and low in test anxiety. *Cognitive therapy and research*, 7(4), 333-353.
- Cohen, J. (2006). Social, emotional, ethical, and academic education: Creating a climate for learning, participation in democracy, and well-being. *Harvard Educational Review*, 76(2), 201-237.
- Cook-Sather, A. (2006). Sound, presence, and power: "Student voice" in educational research and reform. *Curriculum Inquiry*, 36(4), 359-390.
- Davis, J. A. (1966). The campus as a frog pond: An application of the theory of relative deprivation to career decisions for college men. *American Journal of Sociology*, 72(1), 17-31.
- De Francesco, G., Donolato, E., Tucci, R., & Mammarella, I. C. (2020). Ansia per la matematica e ansia da valutazione: Quale ruolo nell'apprendimento scolastico?. *Psicologia clinica dello sviluppo*, 24(3), 0-557.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological bulletin*, 95(3), 542.
- du Mérac, E. R., Livi, S., & Lucisano, P. (2020). *Teens' Voice 2018/2019. Percezioni di sé e della società - Opinioni e consigli per la scuola*. Roma: Nuova Cultura.
- Fielding, M. (2015). *Student voice as deep democracy in the connected school: a design for well-being- supporting children and young people in schools to flourish, thrive and achieve* (pp. 26-32). (C. McLaughlin, edited by). London: Pearson.
- Fisak, B. J., Richard, D., & Mann, A. (2011). The prevention of child and adolescent anxiety: A meta-analytic review. *Prevention Science*, 12, 255-268.
- Guay, F., Marsh, H. W., & Boivin, M. (2003). Academic self-concept and academic achievement: Developmental perspectives on their causal ordering. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 124-136.
- Graham, A., Anderson, D., Truscott, J., Simmons, C., Thomas, N. P., Cashmore, J., & Bessell, S. (2022). Exploring the associations between student participation, wellbeing and recognition at school. *Cambridge Journal of Education*, 52(4), 453-472.
- Graham, A., Bessell, S., Adamson, E., Truscott, J., Simmons, C., Thomas, N., ... Johnson, A. (2019). Navigating the ambiguous policy landscape of student participation. *Journal of Education Policy*, 34(6), 789-811.
- Graham, A., Powell, M., Thomas, N., & Anderson, D. (2017). Reframing 'well-being' in schools: The potential of recognition. *Cambridge Journal of Education*, 47(4), 439-455.
- Heinsch, M., Agllias, K., Sampson, D., Howard, A., Blakemore, T., & Cootes, H. (2020). Peer connectedness during the transition to secondary school: A collaborative opportunity for education and social work. *The Australian Educational Researcher*, 47(2), 339-356.
- Hogg, M. A. (1993). Group cohesiveness: A critical review and some new directions. *European review of social psychology*, 4(1), 85-111.
- Honneth, A. (1995). *The struggle for recognition: The moral grammar of social conflicts*. Cambridge: Polity Press.

- Horgan, D., Forde, C., Martin, S., & Parkes, A. (2017). Children's participation: Moving from the performative to the social. *Children's Geographies*, 15(3), 274-288.
- Livi, S., Cecalupo, A., Scarci, F., & Silvia, L. (2019). La classe scolastica come riferimento sociale della persona: Effetti sul bullismo e sul confronto sociale tra gli studenti. In *Tutti i bisogni educativi sono speciali. Riflessioni, ricerche, esperienze didattiche* (pp. 97-116). Roma: Edizioni Nuova Cultura.
- Livi, S., Scarci, F., Marini, M., Prislei, L., & Parisse, C. (2023). Assessing cohesion among school students: development and validation of the School Class Cohesion Scale. Unpublished manuscript, University of Rome "Sapienza".
- Lucisano, P., & Botta, E. (2023). «Io e la scuola»: percezione di ansia e benessere degli studenti in ambiente scolastico. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies (ECPS Journal)*, (28), 137-160.
- Lucisano, P., & du Mérac, E. R. (2019). Soft Skills Self-evaluation Questionnaire (3SQ), caratteristiche e proprietà psichometriche. In P. Lucisano, A. Notti (Eds.), *Convegno Internazionale SIRD: Training actions and evaluation processes* (pp. 609-622). Lecce: Pensa MultiMedia.
- Lucisano, P., & du Mérac, E. R. (2016). *Teen's Voice 2: Valori e miti dei giovani 2015-2016* (Vol. 2). Roma: Edizioni Nuova Cultura.
- Lundy, L., & Cook-Sather, A. (2016). Children's rights and student voice: Their intersections and the implications for curriculum and pedagogy. In D. Wyse, L. Hayward, & J. Pandya (Eds.), *The SAGE handbook of curriculum, pedagogy and assessment* (263, pp. 277). SAGE.
- McCurdy, B. H., Scozzafava, M. D., Bradley, T., Matlow, R., Weems, C. F., & Carrion, V. G. (2022). Impact of anxiety and depression on academic achievement among underserved school children: evidence of suppressor effects. *Current psychology (New Brunswick, N.J.)*, 1-9. Advance online publication.
- Mammarella, I. C., Donolato, E., Caviola, S., & Giofrè, D. (2018). Anxiety profiles and protective factors: A latent profile analysis in children. *Personality and Individual Differences*, 124, 201-208.
- Mannion, G. (2010). After participation: The socio-spatial performance of inter-generational becoming. In B. Percy-Smith & N. Thomas (Eds.), *A handbook of children and young people's participation*. London: Taylor & Francis.
- Marsh, H. W. (1987). The big-fish-little-pond effect on academic self-concept. *Journal of Educational Psychology*, 79(3), 280-295.
- Marsh, H. W., & Parker, J. (1984). Determinants of student self-concept: Is it better to be a relatively large fish in a small pond even if you don't learn to swim as well? *Journal of Personality and Social Psychology*, 47(1), 213-231.
- Marsh, H. W., & Yeung, A. S. (1997a). The causal effects of academic self-concept on academic achievement: Structural equation models of longitudinal data. *Journal of Educational Psychology*, 89(1), 41-54.
- Marsh, H. W., & Yeung, A. S. (1997b). Coursework selection: The effects of academic self-concept and achievement. *American Educational Research Journal*, 34(4), 691-720.

- Noble, T., Wyatt, T., McGrath, H., Roffey, S., & Rowling, L. (2008). *Scoping study into approaches to student wellbeing*.
- Peterson, M. (2011). *The Peer Effect on Academic Achievement among Public Elementary School Students*. Washington Center for Data Analysis Report.
- Reupert, A. (2020). *Mental health and academic learning in schools: Approaches for facilitating the wellbeing of children and young people*. Routledge.
- Stanzione, I. (2017). Validazione e standardizzazione della versione italiana del questionario "Come Ti Senti?" sul benessere e disagio nella scuola secondaria di primo grado. *Italian Journal of Educational Research*, 18, 115-131.
- World Health Organisation. (2001). *The world health report 2001*. Mental health: New understanding, new hope.
- Zeidner, M. (1998). *Test anxiety: The state of the art*.
- Zeidner, M., & Matthews, G. (2005). Evaluation anxiety: Current theory and research. In A. J. Elliot & C. S Dweck. (Eds.), *Handbook of competence and motivation* (pp. 141-163). New York: Guilford Publications.
- Zeidner, M. (2010). Test anxiety. In I. B. Weiner & E. Craighead (Eds.), *Corsini's encyclopedia of psychology* (4th ed., pp. 1766-1768). New York: Wiley.