

La ricerca educativa e didattica nelle scuole di dottorato in Italia



a cura di

Giovanni Moretti

Guido Benvenuto

Elif Gülbay

Alessandra La Marca

Arianna Morini



Quaderni del Dottorato Sird _____

_____ 9 / 2025 _____

La Società Italiana di Ricerca Didattica con la collana ***Quaderni del Dottorato SIRD*** intende ribadire il proprio impegno nella formazione dottorale in Italia per contribuire allo sviluppo della ricerca e della riflessione scientifica sulle metodologie e le tecniche della ricerca educativa e didattica, principalmente di natura empirica e sperimentale.

Il progetto culturale della collana si propone di favorire il raccordo tra le scuole dottorali e di valorizzare sul piano scientifico i partecipanti, dottorandi e dottori di ricerca, ai Seminari SIRD.

I **Quaderni** intendono contribuire a fare "massa critica" e promuovere il confronto scientifico tra i dottorati di ambito educativo con riferimento particolare ai settori scientifici PAED-02/A (Didattica) e PAED-02/B (Pedagogia sperimentale).



Società Italiana di Ricerca Didattica

Quaderni del Dottorato Sird

collana diretta da Renata Viganò

Comitato scientifico | Editorial Board

Guido Benvenuto • *Sapienza Università di Roma*
Federico Batini • *Sapienza Università di Roma*
Jean-Marie De Ketele • *Université Catholique de Louvain*
Filippo Gomez Paloma • *Università degli Studi di Macerata*
Elif Gulbay • *Università degli Studi di Palermo*
Alessandra La Marca • *Università degli Studi di Palermo*
Marco Lazzari • *Università degli Studi di Bergamo*
Pierpaolo Limone • *Università Pegaso*
Pietro Lucisano • *Sapienza Università di Roma*
Maria Jose Martinez Segura • *University of Murcia*
Giovanni Moretti • *Università Roma Tre*
Arianna Morini • *Università Roma Tre*
Antonella Nuzzaci • *Università degli Studi di Messina*
Paolo Sorzio • *Università degli Studi di Trieste*
Roberto Trincherò • *Università degli Studi di Torino*
Vitaly Valdimirovic Rubtzov • *City University of Moscow*
Renata Viganò • *Università Cattolica del Sacro Cuore*
Luisa Zecca • *Università di Milano Bicocca*

Comitato editoriale | Editorial management

Bianca Briceag • *Università Roma Tre*
Edoardo Casale • *Università Roma Tre*
Ylenia Falzone • *Università degli Studi di Palermo*
Francesca Gabrielli • *Università Roma Tre*
Sara Germani • *Università degli Studi Link*
Antonella Leone • *Università degli Studi di Palermo*
Irene Stanzione • *Sapienza Università di Roma*

La ricerca educativa e didattica nelle scuole di dottorato in Italia

a cura di

Giovanni Moretti, Guido Benvenuto, Elif Gülbay

Alessandra La Marca, Arianna Morini



Quest'opera è assoggettata alla disciplina *Creative Commons attribution 4.0 International Licence* (CC BY-NC-ND 4.0) che impone l'attribuzione della paternità dell'opera, proibisce di alterarla, trasformarla o usarla per produrre un'altra opera, e ne esclude l'uso per ricavarne un profitto commerciale.

ISBN volume 979-12-5568-487-9

2026 © by Pensa MultiMedia®

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

www.pensamultimedia.it

INDICE

- 7 Introduzione
di **Guido Benvenuto**, **Elif Gulbay**, **Alessandra La Marca**, **Giovanni Moretti**, **Arianna Morini**

Parte prima Dottorandi del II anno

- 11 Autoregolazione nello studio e competenza metacognitiva: prospettive di potenziamento e consolidamento attraverso i servizi di tutorato didattico universitario | *Self-Regulated Learning and Metacognitive Competence: Perspectives for Enhancement and Consolidation through Academic Tutoring Services in Higher Education*
• **Piervito Giovane** • Università Roma tre
- 23 Tra Fisica Classica e Moderna - Un curriculum integrato per la scuola primaria | *Bridging Classical and Modern Physics - An integrated curriculum for primary school*
• **Sara Mattiello** • Università degli Studi di Torino
- 39 Reti di scuole per l'innovazione pedagogico-didattica: forme, processi strumenti e pratiche | *School networks for pedagogical and didactic innovation: forms, processes, tools and practices*
• **Alessia Lambicchi** • Università degli Studi di Milano - Bicocca
- 50 Radio e il podcast nella didattica: la scuola e l'università "on air" | *Radio and Podcasting in Education: Schools and Universities "On Air"*
• **Mariagemma Pecoraro** • Università degli Studi di Palermo
- 65 Adottare il Faculty Development nei Percorsi di Dottorato: Risultati Qualitativi Sulle Aree di Competenza del Dottorato e Strategie per il Loro Sviluppo | *Adopting Faculty Development in Doctoral Programs: Qualitative Results on Doctoral Areas of Expertise and Strategies for Their Development*
• **Martina Ghio** • Università di Verona
- 82 Transizione al lavoro dei laureati STEM presso l'Università La Sapienza: Analisi e Prospettive | *Transition to work of STEM graduates at Sapienza University: Analysis and Perspectives*
• **Giulio Lucentini** • Università degli Studi di Macerata
- 90 Ripensare il ruolo del docente nell'era dell'Intelligenza Artificiale: evidenze empiriche e implicazioni per la formazione | *Rethinking the Teacher's Role in the Era of Artificial Intelligence: Empirical Evidence and Implications for Training*
• **Vanessa Pitrella** • Università degli Studi di Palermo, Università di Modena e Reggio Emilia & Consiglio Nazionale delle Ricerche, Istituto per le Tecnologie Didattiche, Palermo

- 104 Didattica del latino e Universal Design for Learning: itinerari didattici inclusivi | *Latin Didactics and Universal Design for Learning: towards inclusive pathways*
• Rita Colace • Università degli Studi di Salerno
- 112 L'ansia nei futuri insegnanti: il ruolo della tecnologia indossabile | *Anxiety in future teachers: the role of wearable technology*
• Savannah Olivia Mercer • Università degli Studi di Palermo
- 126 Verso un Ecomuseo di Comunità: giovani e agricoltura per lo sviluppo locale | *Towards a Community Ecomuseum: youth and agriculture for local development*
• Eleonora Greco • Università Pegaso
- 138 Valorizzare le conoscenze: tra principi di assicurazione della qualità, sinergie e valutazioni di impatto nei contesti universitari nazionali e internazionali | *Valorizing knowledge: between quality assurance principles, synergies and impact evaluation in national and international academic contexts*
• Lucrezia Bano • Università degli Studi di Torino
- 151 Lo sviluppo dell'autodirezione nello studio in contesto universitario. La valutazione di un percorso laboratoriale dedicato all'organizzazione e alla gestione del tempo | *The development of Self-Directed Learning in the university context: the evaluation of a laboratory-based program on time management*
• Sofia Torresani • Sapienza Università di Roma
- 167 Fenomenologia della scuola diffusa: uno studio di caso sull'esperienza educativa diffusa in città per una possibile modellizzazione | *Phenomenology of widespread schooling: a case study on widespread educational experiences in cities for possible modeling*
• Paola Greganti • Università di Roma Tre
- 183 Il ruolo della supervisione pedagogica nei contesti socio-educativi | *The role of pedagogical supervision in educational contexts*
• Alice Femminini • Sapienza Università di Roma
- 197 La formazione pre-assuntiva aziendale per transizioni di carriera sostenibili: uno studio di caso intrinseco in una PMI italiana | *Corporate Pre-employment Training for Sustainable Career Transitions: An Intrinsic Case Study in an Italian SME*
• Arianna Antoni • Università di Bologna
- 215 L'implementazione di iniziative di Service Learning e Educazione Musicale nella formazione dei futuri insegnanti | *The implementation of Service Learning and Music Education initiatives in the training of future teachers*
• Benedetta Miro • Università degli Studi di Macerata & Università degli Studi di Palermo
- 226 Design che cura: ambienti e formazione nei contesti di cura in Italia | *Design that cares: environments and education in healthcare settings in Italy*
• Maria Carolina Zarrilli Affaitati • Università di Foggia
- 236 L'orientamento nella scuola secondaria di secondo grado: valutazione dell'impatto di percorsi formativi sullo sviluppo di competenze orientative | *Educational and Career Guidance in Upper Secondary School: Evaluating the Impact of Pathways on the Development of Orientation Skills*
• Teodora Lattanzi • Università degli Studi di Torino

- 250 L'impatto del faculty development tra competenze e approcci didattici: casi studio all'università di Trento | *The Impact of Faculty Development on Teaching Skills and Approaches: Case Studies at the University of Trento*
• **Elena Benini** • Università di Trento
- 265 Partecipare per appartenere: il ruolo della scuola secondaria di secondo grado nella promozione di una cittadinanza attiva | *Participating to belong: the Role of Secondary Schools in Promoting Active Citizenship*
• **Maila Leoni** • Università di Bologna
- 278 Pratiche di educazione interculturale tra pari | *Intercultural peer education practices*
• **Matteo Umbro** • Università degli studi di Roma Tor Vergata
- 291 Strategie di accoglienza e orientamento nei CPIA: un'analisi per contrastare la dispersione scolastica in Liguria | *Strategies of Reception and Guidance in CPIAs: An Analysis to Prevent School Dropout in Liguria*
• **Sissi Pisano** • Università degli Studi di Genova
- 303 Integrazione dell'IA nei processi formativi universitari: dalla percezione degli attori educativi allo sviluppo di soluzioni applicative | *AI Integration in University Educational Processes: From Educational Stakeholders' Perceptions to Applied Solutions Development*
• **Daniele Dragoni** • Università di Roma Tre & Università di Macerata
- 315 L'esperienza scolastica degli insegnanti. Una risorsa per migliorare l'apprendimento | *Teachers' school experience. A resource to improve learning*
• **Giovanna Di Lorenzo** • Università di Macerata
- 326 DisCrit Inclusion: Building inclusive careers. Formazione e competenze per l'equità occupazionale | *DisCrit Inclusion: Building inclusive careers. Training and skills for occupational equity*
• **Ilaria Scolaro** • Università degli Studi di Palermo
- 340 Educazione alla cittadinanza orientata alla diversità culturale: nella formazione iniziale degli insegnanti della scuola primaria: una ricerca comparativa tra Italia e Brasile | *Citizenship education focused on cultural diversity in the initial training of primary school teachers: a comparative study between Italy and Brazil*
• **Jéssica Cristina Aguiar Ribeiro** • Università di Roma Tre
- 350 Serious Games e Pause Attive nella formazione iniziale degli insegnanti: benefici e impatti sul miglioramento dell'apprendimento autoregolato | *Serious Games and Active Breaks in Initial Teacher Training: Benefits and Impacts on the Improvement of Self-Regulated Learning*
• **Giorgia Rita De Franches** • Università degli Studi di Palermo
- 362 Storie senza confini. Libri tattili illustrati e narrazione di sé in persone adulte con disabilità intellettiva | *Stories without boundaries. Tactile illustrated picture books and self-narrative in adults with intellectual disabilities*
• **Sara Marchesani** • Università di Bologna
- 374 L'atelier cittadino come ambiente generativo di ricerca e formazione per la professionalità educativa nella prima infanzia | *The city atelier as a generative environment for research and professional development in early childhood education*
• **Stefania Bettuzzi** • Università di Modena e Reggio Emilia

- 383 La dispersione scolastica e la dispersione dei dati sulla dispersione | *School dropout and the dispersion of data on dropout*
• **Arianna Beri** • Università di Bergamo
- 392 Brain-to-brain synchrony tra docenti e studenti: esplorazione dell'impatto di un intervento formativo sulla Teoria della Mente | *Brain-to-brain synchrony between teachers and students: exploring the impact of a Theory of Mind-based educational intervention*
• **Elisabetta Fiorello** • Università degli Studi di Palermo
- 405 Partnership per la valutazione: innovare le pratiche di valutazione nelle scuole italiane | *Assessment Partnership: Innovating assessment practices in Italian schools*
• **Giorgia Slaviero** • Università di Padova

Parte Seconda

Dottorandi del III anno

- 421 Promuovere lo sviluppo motorio ed i fattori correlati attraverso le pause attive. Risultati di uno studio preliminare nella scuola primaria | *Promoting motor development and related factors through active breaks. Results of a preliminary study in primary schools*
• **Giacomo Pascali** • Università del Salento
- 436 Le tecnologie immersive come strumento di formazione: la Realtà Aumentata per la pratica didattica in università e la formazione dei futuri insegnanti | *Immersive Technologies as a Training Tool: Augmented Reality for Teaching Practice in Universities and the Training of Future Teachers*
• **Antonella Leone** • Università degli Studi di Palermo
- 450 Un modello integrato per la formazione degli insegnanti di sostegno: il contributo della Narrative Inquiry | *An Integrated Model for Special Education Teacher Training: The Contribution of Narrative Inquiry*
• **Dorotea Rita Di Carlo** • Università degli Studi di Palermo
- 463 Tra sfide e risorse nei percorsi IeFP: dalla transizione scolastica all'adattabilità professionale | *Between challenges and resources in Vocational Education and Training (VET): from school transition to career adaptability*
• **Ilaria Barrilà** • Sapienza Università di Roma
- 474 L'impatto di percorsi museali digitali sullo sviluppo della competenza multilinguistica e sull'apprendimento inclusivo nella scuola secondaria di secondo grado | *The Impact of Digital Museum-Based Learning Pathways on the Development of Multilingual Competence and Inclusive Learning in Upper Secondary Education*
• **Maria Tolaini** • Università degli Studi di Genova
- 485 Educazione alle Sessualità: Opinioni, atteggiamenti e esigenze formative | *Sexualities education: Opinions, attitudes, and training needs*
• **Valeria Bruno** • Sapienza Università di Roma

Partecipare per appartenere: il ruolo della scuola secondaria di secondo grado
nella promozione di una cittadinanza attiva
Participating to belong: the Role of Secondary Schools in Promoting Active Citizenship

Maila Leoni

*Università di Bologna, Dipartimento di Scienze dell'Educazione Giovanni Maria Bertin
maila.leoni2@unibo.it*

La disaffezione dei giovani verso le forme tradizionali di partecipazione civica rappresenta una sfida significativa per le democrazie contemporanee. Pur manifestando interesse per i valori e i principi democratici, molti giovani non riescono a sentirsi parte attiva della vita democratica, perché percepiscono le istituzioni come distanti e poco accessibili. In risposta a tale disaffezione, la Commissione Europea sottolinea l'urgenza di rafforzare il ruolo dei sistemi educativi nel promuovere percorsi di cittadinanza attiva e partecipazione democratica, riconoscendo alla scuola un ruolo centrale nella formazione di cittadini consapevoli e impegnati. In questa cornice, la presente ricerca si propone di esplorare le pratiche partecipative in tre scuole secondarie di secondo grado del territorio bolognese e il loro ruolo nel favorire il senso di appartenenza degli studenti alla comunità scolastica. La ricerca adotta un approccio *mixed methods* con studio di caso multiplo, integrando interviste semi-strutturate a Dirigenti, docenti e studenti con un questionario rivolto esclusivamente agli studenti. L'obiettivo è comprendere come le scuole definiscono e implementano la partecipazione studentesca e se le pratiche adottate generino esperienze significative di appartenenza, presupposto ineludibile per l'attivazione di una cittadinanza attiva autentica.

Parole chiave: cittadinanza attiva, democrazia, partecipazione scolastica, scuola democratica, senso di appartenenza.

Youth disengagement from traditional forms of civic participation poses a significant challenge to contemporary democracies. Although young people show interest in democratic values and principles, many struggle to feel actively involved in democratic life, as they perceive institutions as distant and not easily accessible. In response to this sense of disengagement, the European Commission has highlighted the urgency of strengthening the role of educational systems in promoting pathways to active citizenship and democratic participation, recognizing schools as playing a central role in the formation of conscious and committed citizens. Within this framework, the present study aims to explore participatory practices in three upper secondary schools in the Bologna area and their role in fostering students' sense of belonging to the school community. The research employs a *mixed-methods* approach, utilizing a multiple-case study methodology that combines semi-structured interviews with principals, teachers, and students, as well as a questionnaire administered exclusively to students. The study aims to understand how schools define and implement student participation and whether the practices adopted generate meaningful experiences of belonging, an essential prerequisite for authentic active citizenship.

Keywords: youth citizenship, democracy, school participation, democratic school, school belonging.

1. Quadro teorico di riferimento

Le democrazie contemporanee vivono oggi una tensione che ne mette in discussione la stessa legittimità. Studi internazionali sottolineano quanto sia decisivo che i cittadini partecipino in maniera attiva alla vita politica e sociale, riconoscendo la partecipazione non come un semplice atto formale, ma come cuore pulsante del processo democratico (Dalton, 2011; Print, 2007; OECD, 2024). Anche nelle democrazie occidentali mature, caratterizzate da istituzioni stabili e storicamente legittimate, si osservano segnali di disaffezione e di riduzione della partecipazione civica, soprattutto in quelle pratiche che un tempo ne rappresentavano l'espressione privilegiata: il voto, l'impegno partitico, l'attività nelle organizzazioni sindacali (Print, 2007; Biffi, 2023). Secondo l'ultimo rapporto OCSE, basato su un'indagine condotta tra ottobre e novembre 2023 in 30 paesi membri, solo il 39% dei cittadini dichiara di avere fiducia nel proprio governo nazionale (OECD, 2024).

Questa crisi di fiducia – che diversi autori riconducono a una capacità limitata del sistema democratico di garantire inclusione e uguaglianza (Diamond, 2008; Norris, 2011; Calhoun et al., 2022) – si colloca oggi dentro un contesto globale complesso, attraversato da crisi multiple e interconnesse: la pandemia da COVID-19, i conflitti armati, i genocidi, le emergenze ambientali, le instabilità economiche. Eventi drammatici che, oltre a incidere sulle dinamiche politiche e istituzionali, ridefiniscono la quotidianità delle persone, in particolare dei giovani, condizionandone la costruzione identitaria, il senso di appartenenza e la percezione di poter *essere parte* e di poter *prendere parte* attivamente alla democrazia (Kiilakoski, 2020; Wright et al., 2024). Al tempo stesso, movimenti globali come *Black Lives Matter*, *Fridays For Future* o *Ni Una Menos* dimostrano come le nuove generazioni sappiano reagire con forme di mobilitazione auto-organizzate, capaci di influenzare il dibattito pubblico e generare maggiore consapevolezza nell'opinione pubblica. Questo dato di fatto invita a non leggere il distanziamento dalle pratiche formali di partecipazione unicamente in termini di crisi dell'impegno politico giovanile. Alcuni autori (Sloam, 2014; Wood, 2022; Wright et al., 2024) ricordano che le nuove generazioni, in tempi e contesti diversi, hanno contribuito in modo decisivo al cambiamento sociale: dalle lotte anti-apartheid alle mobilitazioni contro lo sfruttamento del lavoro. Anche oggi, l'attivismo giovanile trova canali privilegiati in movimenti extra-istituzionali e in campagne mirate, come *March for Our Lives* o *#FeesMustFall* (Pitti, 2018; Pohl et al., 2019). In Italia, esempi significativi sono rappresentati dalle proteste studentesche contro l'alternanza scuola-lavoro, dai cortei ambientali, dal movimento delle *Sardine* e dalle mobilitazioni femministe di *Non Una di Meno*. Queste esperienze mostrano che i giovani non si sottraggono all'impegno, ma reinventano le forme della cittadinanza politica, orientandola verso cause specifiche e modalità collettive, spesso al di fuori dei canali istituzionali (Biffi, 2023).

Le nuove generazioni, pur rappresentando una delle classi di età più attente e informate sul piano politico e culturale (Dalton, 2011; Banaji & Mejias, 2020; Wood, 2022), mostrano un calo della partecipazione nelle forme tradizionali (Print, 2007; Biffi, 2023), legato a un senso di distanza dalle istituzioni e a una percezione di scarsa incidenza sulle decisioni collettive (Chevalier, 2019). Più che di apatia e/o indifferenza, alcuni autori leggono questo calo come una conseguenza di quelle barriere strutturali – sociali, economiche e culturali – che limitano lo spazio di espressione e la possibilità di partecipazione effettiva dei giovani (Kiilakoski, 2020). Una tale analisi individua quei fattori che li pongono ai margini della cittadinanza: l'età anagrafica, la dipendenza economica dagli adulti e una collocazione sociale subordinata.

Nonostante ciò, pur manifestando un forte interesse per i valori democratici, molti giovani percepiscono le istituzioni come lontane e difficilmente accessibili (Farthing, 2010; Foa et al., 2020). Questa condizione, che li vede riconosciuti a parole come agenti di cambiamento ma di fatto esclusi dai luoghi decisionali (Cuconato, 2020), mina la loro possibilità di sentirsi appartenenti alla democrazia in qualità di cittadini attivi (Galston, 2020; Gethin et al., 2021) e interpella in profondità il modo in cui intendiamo il concetto di cittadinanza giovanile e la sua messa in pratica. È quindi necessario chiedersi se e in che misura il sistema politico ed educativo – quest'ultimo oggetto della presente ricerca – sappia

offrire loro reali spazi di ascolto e protagonismo. Anche nella scuola appare urgente superare una concezione prevalentemente formale della partecipazione, per riconoscerne e valorizzarne le nuove forme, più fluide, collaborative e orientate all'azione sociale (Banaji & Mejias, 2020; Wood, 2022; Biffi, 2023).

In risposta a questa situazione, l'Unione Europea ha avviato diverse strategie per rafforzare la cittadinanza attiva e l'inclusione dei giovani nei processi democratici, riconoscendo all'educazione civica un ruolo centrale. In questo quadro si collocano, la *Strategia dell'UE per la Gioventù 2019-2027*, il *Piano d'Azione per la Gioventù nell'Azione Esterna dell'UE (2022-2027)* e la *Carta europea per la Gioventù e la Democrazia* (2023), che promuovono il coinvolgimento dei giovani nella vita democratica e il rafforzamento delle competenze civiche. Tali iniziative si inseriscono nel più ampio pacchetto della Commissione Europea *Difesa della democrazia* (2023), volto a proteggere e rinnovare la vita democratica dell'Unione attraverso la trasparenza, l'educazione civica e la lotta alla disinformazione.

Alla luce di ciò, richiamando la lezione magistrale di Dewey (1916), l'apprendimento della democrazia non può limitarsi all'acquisizione di conoscenze teoriche, ma deve radicarsi in esperienze concrete, intrecciate ai processi attraverso i quali la democrazia viene costantemente negoziata e (ri)prodotta. In questa prospettiva, la scuola dovrebbe configurarsi come uno spazio di sperimentazione democratica, dove gli studenti possono esercitare partecipazione, cooperazione e responsabilità condivisa (Print, 2007). Pur riconoscendo il ruolo della famiglia e dei media nell'educazione politica (Print et al., 2004), la scuola resta il contesto privilegiato per la costruzione di competenze civiche e l'apprendimento della cittadinanza attiva. Il coinvolgimento effettivo degli studenti nei processi di *governance* scolastica si associa infatti a un maggior senso di appartenenza, autostima, autoefficacia e responsabilità (Schulz et al., 2009), oltre a favorire lo sviluppo di virtù civiche quali il rispetto reciproco, l'equità, la volontà di ascolto, l'apertura al cambiamento e la disponibilità ad esprimere le proprie opinioni (Cheng et al., 2019). La scuola secondaria di secondo grado, in particolare, dovrebbe assumere il ruolo di laboratorio di democrazia, in cui gli studenti sono incoraggiati a confrontarsi e partecipare attivamente (Van der Ploeg, 2016). A sostegno di questa necessità, studi internazionali mostrano come le esperienze di riconoscimento o, al contrario, di esclusione vissute dai giovani nei contesti democratici costituiscano un fattore decisivo nel plasmare il loro futuro impegno civico (Walther et al., 2020; Vromen & Collin, 2010).

In questa direzione, l'articolo 12 della Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia (1989), che riconosce ai minori il diritto di esprimere le proprie opinioni e di essere ascoltati nelle decisioni che li riguardano, rappresenta una sfida pedagogica ancora attuale. La partecipazione non può ridursi a mero gesto simbolico, ma deve tradursi in spazi di riconoscimento autentico e dialogico, in cui la voce dei giovani costituisca parte integrante della vita democratica (McMellon & Tisdall, 2020; Tisdall & Cuevas-Parra, 2020; Council of Europe, 2023). Tuttavia, affrontare il tema della partecipazione richiede di riconoscere la complessità e le molteplici forme attraverso cui può manifestarsi.

In questa prospettiva, la presente ricerca si colloca nel paradigma relazionale della partecipazione scolastica (Anderson et al., 2019; Lundy, 2007; Shier, 2001), che concepisce la scuola come una comunità di apprendimento e interpreta la partecipazione non come atto formale o diritto astratto, ma come pratica quotidiana e situata che si realizza attraverso l'interazione continua tra studenti e adulti all'interno della comunità scolastica. Nel contesto della scuola secondaria italiana, tale paradigma consente di spostare l'attenzione da una concezione trasmissiva delle competenze di cittadinanza – tra cui rientra anche la partecipazione attiva – per valorizzarla invece come processo dinamico, attraverso il quale gli studenti esercitano progressivamente voce, scelta e influenza nelle pratiche scolastiche, sperimentando forme concrete di agency e corresponsabilità (Piccioli & Reier, 2022). In questa prospettiva, la possibilità di esprimere il proprio punto di vista e di incidere sui processi decisionali che regolano la vita scolastica rappresenta una condizione centrale per lo sviluppo di concezioni di autonomia personale e di equità nell'organizzazione sociale, ampiamente riconosciute dalla letteratura come fondamenti dei contesti educativi democratici (Vieno et al., 2005). Partecipare significa, in questo senso, contribuire attivamente alla costruzione condivisa di significati, decisioni e responsabilità che riguardano la vita e l'organizzazione

della scuola. Tale prospettiva, in linea con le riflessioni di Biesta (2011), Fielding (2001) e Mitra (2004), riconosce la scuola come contesto di apprendimento democratico in cui la partecipazione diventa esperienza educativa e occasione di *agency* collettiva. Come sostiene Kiilakoski (2020, p. 1), «la partecipazione si riferisce, in senso ampio, al prendere parte ed essere parte di un'attività, di un processo, di una comunità umana o di un ecosistema», comprendendo sia l'atto di prendere parte sia il sentirsi parte di un processo collettivo. È attraverso questo processo partecipativo, sostenuto dal clima democratico della scuola e da pratiche organizzative e relazionali condivise, che si creano le condizioni per lo sviluppo di un senso di appartenenza e comunità tra gli studenti (Vieno et al., 2005).

A questa dimensione, infatti, si lega strettamente il *senso di appartenenza*, ampiamente riconosciuto dalla psicologia sociale come un bisogno umano fondamentale e potente motore motivazionale (Goodenow, 1993; Baumeister & Leary, 1995; Deci & Ryan, 2008). Questo si configura come processo dinamico che nasce dall'interazione continua tra individuo e ambiente e assume un ruolo cruciale durante l'adolescenza, periodo in cui la costruzione dell'identità è strettamente legata alla percezione di inclusione, riconoscimento e accettazione da parte del gruppo dei pari e delle figure adulte di riferimento (Arslan et al., 2020). In ambito educativo, il senso di appartenenza alla scuola – definito da Goodenow e Grady (1993, p. 80) come «il grado in cui gli studenti si sentono personalmente accettati, rispettati, inclusi e sostenuti dagli altri all'interno dell'ambiente sociale scolastico» – si manifesta attraverso relazioni significative con insegnanti e compagni, un clima scolastico accogliente e la possibilità di sentirsi membri riconosciuti e valorizzati della comunità scolastica (Allen et al., 2018). La letteratura evidenzia come opportunità strutturate di espressione della voce in un contesto scolastico percepito come supportivo favoriscano lo sviluppo di fiducia, rispetto reciproco e solidarietà, dimensioni centrali del senso di comunità e dell'appartenenza scolastica (Goodenow & Grady, 1993; Vieno et al., 2005). Nel contesto della scuola secondaria, l'appartenenza potrebbe dunque essere interpretata come esito di pratiche partecipative continuative e di un clima democratico che legittima la voce studentesca e ne riconosce il contributo, costituendosi come preludio a un futuro esercizio di cittadinanza attiva.

La presente ricerca si fonda sul presupposto che questa combinazione di partecipazione e appartenenza possa attivare un circolo virtuoso: quanto più gli studenti si sentono riconosciuti e inclusi, tanto più saranno motivati a impegnarsi nella vita democratica presente e futura (Vieno et al., 2005; Walther et al., 2020). In questo intreccio tra partecipazione e appartenenza si concentra il focus della ricerca: la scuola secondaria come contesto privilegiato per sperimentare la cittadinanza attiva e per fare prima esperienza di una democrazia viva e condivisa.

2. Obiettivi e interrogativi

Alla luce del quadro teorico di riferimento, la ricerca si articola attorno a due macro-obiettivi: uno di carattere conoscitivo e uno di carattere operativo.

L'obiettivo conoscitivo mira a indagare in profondità il fenomeno della partecipazione a scuola, quale istituzione democratica, a partire da una serie di interrogativi di ricerca centrali:

- *La scuola come definisce e implementa la partecipazione di studenti e studentesse?*
- *Studenti e studentesse come percepiscono ciò che la scuola offre loro?*
- *Le esperienze di partecipazione degli studenti e delle studentesse in che termini influenzano i loro processi di appartenenza e identificazione nei confronti della scuola e della comunità scolastica di cui sono membri?*

La prima domanda di ricerca consente di esplorare le rappresentazioni del personale scolastico sul concetto di partecipazione e di mappare le opportunità effettivamente offerte agli studenti per favorire esperienze di coinvolgimento attivo. Le successive due, invece, pongono l'accento sul vissuto degli stu-

denti, con l'obiettivo di comprendere quali caratteristiche delle pratiche partecipative risultino facilitanti e quali, invece, possano costituire fattori inibitori rispetto al senso di appartenenza all'istituzione scolastica.

L'obiettivo operativo, strettamente connesso al primo, si concentra sull'individuazione di possibili linee di intervento volte a (ri)organizzare la partecipazione giovanile in maniera più inclusiva ed equa nel rispetto delle necessità e le diversità degli alunni.

3. Scelte metodologiche e procedurali

La ricerca è stata condotta adottando un approccio *mixed methods* con disegno convergente (Creswell & Plano-Clark, 2018), che prevede la raccolta parallela di dati quantitativi e qualitativi, successivamente integrati per essere messi a confronto e combinati fra loro. In linea con la complessità del problema di ricerca e il contesto entro il quale viene analizzato, l'obiettivo è produrre informazioni diverse, ma complementari, per arricchire la comprensione del fenomeno. Nello specifico, la ricerca si configura come un *mixed methods case study design*, in cui il disegno convergente si intreccia con la metodologia dello studio di caso multiplo (Yin, 2018). Tale scelta si rivela particolarmente adatta a indagare fenomeni complessi in contesti scolastici reali, poiché consente di raccogliere e integrare dati di natura diversa all'interno di una cornice interpretativa unitaria. Sono state combinate, da un lato, interviste semi-strutturate rivolte a Dirigenti Scolastici, docenti e studenti e, dall'altro, un questionario indirizzato unicamente agli studenti.

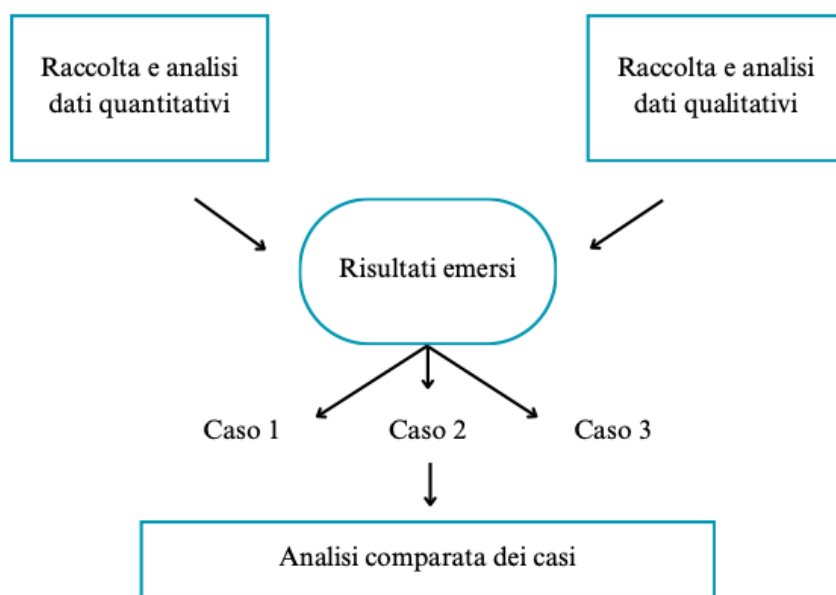


Fig. 1 – Mixed Methods Case Study Design

I casi considerati corrispondono a tre Istituti di Istruzione Superiore della Città Metropolitana di Bologna, selezionati con l'intento di rappresentare contesti socio-economici e culturali differenti. Sono stati così individuati un Liceo Scientifico, un Istituto Tecnico e un Istituto Professionale. A questi si è aggiunta, in fase preliminare, una quarta scuola secondaria di II (un Istituto Professionale di Modena), utilizzata per il *try-out* del questionario.

Il reclutamento delle scuole si è svolto in tre passaggi: in primo luogo è stata coinvolta informalmente

una figura di raccordo capace di mediare con gli istituti, la quale successivamente si è occupata di eseguire un sondaggio preliminare per verificare la disponibilità di docenti e Dirigenti; solo a seguito della manifestazione di interesse, si è proceduto con l'invio di una lettera di presentazione della ricerca e di un modulo di impegno da sottoscrivere.

In ciascuna scuola hanno partecipato due classi quarte alla fase di rilevazione quantitativa e, su base volontaria, un gruppo di cinque studenti per istituto a quella qualitativa. Sono stati inoltre coinvolti i tre Dirigenti Scolastici e nove docenti (tre per istituto), scelti per diversità di ruolo, disciplina, genere e anzianità di servizio, al fine di cogliere la complessità delle pratiche di partecipazione nei diversi ambiti scolastici.

Il disegno di ricerca ha previsto quattro fasi distinte, attuate parallelamente e in modo analogo in ciascun caso studio. Tali fasi, descritte nei sottoparagrafi successivi, sono state precedute dal *try-out* del questionario.

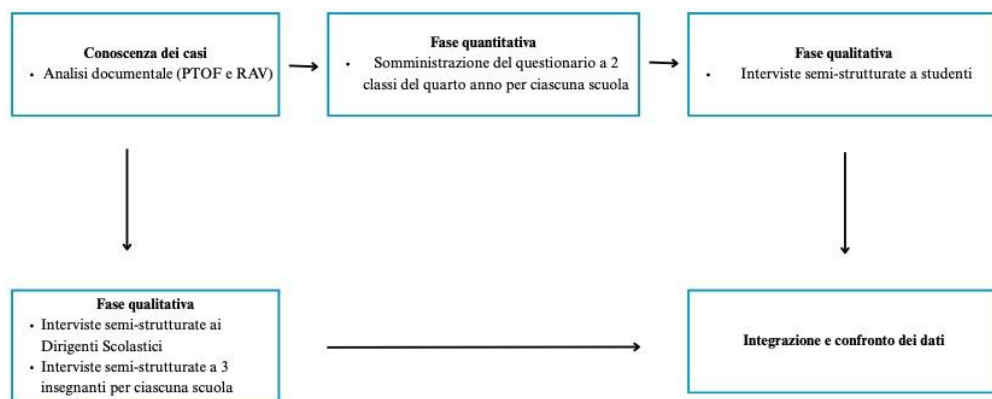


Fig. 2 – Metodologia di ricerca adottata per ciascun caso studio

3.1 Fase preliminare: *try out* del questionario

Il *try-out* del questionario è stato motivato dalla necessità di disporre di uno strumento in lingua italiana in grado di rilevare in maniera sistematica due costrutti centrali per il presente studio: la partecipazione scolastica e il senso di appartenenza. Per questa ragione, si è proceduto all'adattamento di due strumenti internazionali: la *Student Participation Scale* (Anderson et al., 2019) e la *School Belongingness Scale* (Arslan & Duru, 2017). A queste si è affiancata una sezione socio-anagrafica costruita *ad hoc*, volta a raccogliere informazioni di contesto relative a età, genere, titolo di studio dei genitori e altre variabili socio-demografiche utili a inquadrare il campione.

Il processo di adattamento ha previsto traduzione e retro-traduzione inglese/italiano, revisione esperta e verifica per fedeltà semantica, chiarezza linguistica e adeguatezza culturale rispetto al contesto scolastico italiano.

Il questionario, predisposto su piattaforma Qualtrics, è stato somministrato nel dicembre 2024 a due classi terze di un Istituto Professionale (N=46 studenti). Dieci questionari incompleti sono stati esclusi e le analisi sono state condotte sul campione valido (N=36). La somministrazione, curata dall'insegnante di classe, previamente informata sullo strumento, ha garantito chiarezza e coerenza agli obiettivi della ricerca. Questa fase mirava a: (1) verificare la chiarezza e comprensione degli item; (2) valutare la lunghezza e i tempi di compilazione; (3) raccogliere prime evidenze di affidabilità e coerenza interna delle scale; (4) condurre analisi fattoriale esplorativa e confermativa per esaminare la struttura latente dei costrutti.

Questo *try-out* costituisce una fase preliminare e propedeutica alla ricerca di dottorato. L'obiettivo auspicato, infatti, è quello di utilizzare i dati raccolti nel corso del dottorato come vero processo di sperimentazione dello strumento, per poi procedere, coinvolgendo gli organismi istituzionali, ad estendere la somministrazione a un campione più ampio e rappresentativo degli studenti italiani.

Una volta raccolti i dati, sono state condotte analisi descrittive del campione, valutazione dell'affidabilità interna tramite di Cronbach, un'analisi fattoriale esplorativa (EFA) e una confermativa (CFA). I risultati hanno evidenziato una buona affidabilità interna per la scala della partecipazione scolastica ($\alpha = 0.895$) e per quella dell'appartenenza scolastica ($\alpha = 0.788$). Tuttavia, sono emersi alcuni item problematici, caratterizzati da basse saturazioni fattoriali o da correlazioni item-totale negative; tali criticità hanno condotto a una riformulazione linguistica mirata degli item e, solo in un caso, alla loro eliminazione. La struttura teorica delle scale è stata complessivamente confermata, con alcuni adattamenti mirati a migliorarne la chiarezza e l'adeguatezza culturale.

3.2 Fase 1: conoscenza e rilevazione della cultura partecipativa della scuola

La prima fase dell'indagine è stata orientata a ricostruire nelle scuole oggetto di caso i tratti distintivi della cultura della partecipazione, intesa come l'insieme di visioni, dichiarazioni e orientamenti attraverso i quali ciascun istituto definisce il proprio approccio alla partecipazione studentesca. È stato scelto di prendere in considerazione i principali documenti di istituto: il Piano Triennale dell'Offerta Formativa (PTOF) e il Rapporto di Autovalutazione (RAV). Il PTOF costituisce, a livello normativo, il documento attraverso cui ogni scuola definisce e rende pubblica la propria identità educativa e organizzativa, includendo la progettazione curricolare, extracurricolare e gestionale (DPR 275/1999, art. 3, c. 1). Oltre a rispondere a un obbligo formale, esso svolge anche una funzione comunicativa verso gli attori esterni (Ciani, Ferrari & Vannini, 2020). Il RAV (DPR 80/2013), a sua volta, costituisce uno strumento di autovalutazione interna che permette all'istituto di individuare criticità e punti di forza in diversi ambiti del proprio funzionamento, offrendo indicazioni utili anche per leggere le politiche e le pratiche partecipative.

L'analisi dei documenti è stata effettuata con l'ausilio di una griglia semi-strutturata che ha consentito di rilevare tre dimensioni principali: (1) visione e valori, (2) strumenti e pratiche partecipative e (3) cultura organizzativa e clima scolastico. Ciascun tema è stato suddiviso in indicatori specifici, di cui è stato valutato il livello di presenza o assenza su una scala da 1 (nessuna menzione) a 3 (menzione specifica e articolata). Da un punto di vista qualitativo, la griglia comprendeva inoltre una sezione dedicata alla trascrizione delle parti dei documenti analizzati, così da permettere un'analisi critica e contestualizzata delle dichiarazioni istituzionali.

Questa fase ha permesso di delineare una cornice istituzionale di riferimento, utile non solo per interpretare i dati empirici raccolti nelle fasi successive, ma anche per mettere in relazione la partecipazione dichiarata a livello documentale con le esperienze effettive degli studenti e degli altri attori coinvolti nella vita scolastica.

3.3 Fase 2: rilevazione dei dati quantitativi relativi agli studenti

Dopo aver contattato le scuole e individuato le classi coinvolte, è stato richiesto ai genitori degli studenti minorenni di firmare il consenso informato per autorizzarne la partecipazione. Contestualmente, ciascuno studente ha potuto decidere se aderire o meno alla ricerca, confermando il proprio consenso prima della somministrazione del questionario. La compilazione è avvenuta tramite un QRcode proiettato in aula, preceduta da una breve presentazione che illustrava obiettivi e finalità dello studio, sottolineando il valore del contributo individuale. È stato inoltre chiarito che i dati sarebbero stati trattati

in forma aggregata e anonima, senza possibilità di risalire ai singoli partecipanti, e sono state fornite istruzioni chiare sulla modalità di risposta, basata su scale Likert a 4 e 5 passi.

Durante l'intera fase di somministrazione, la ricercatrice è rimasta presente in classe per fornire chiarimento e rispondere ad eventuali dubbi o domande, favorendo così un clima di fiducia e collaborazione. Al termine della compilazione è stato chiesto agli studenti di segnalare la disponibilità a prendere parte alla fase successiva della ricerca, individuando cinque volontari per ogni scuola con cui svolgere interviste semi-strutturate. La presenza diretta in aula è stata una scelta mirata, dovuta alla consapevolezza che avrebbe potuto rappresentare un'opportunità per instaurare un primo contatto con gli studenti e rafforzare il senso di partecipazione al progetto.

Il questionario utilizzato era composto complessivamente da 58 domande, suddivise in tre sezioni principali: 10 domande relative alle caratteristiche sociodemografiche del campione, 38 domande finalizzate a indagare le dimensioni della partecipazione scolastica e 10 domande dedicate al senso di appartenenza alla scuola.

La *Student Participation Scale* (Anderson et al., 2019), composta da 38 item e strutturata su una scala Likert a 5 passi (1=completamente in disaccordo, 5=completamente d'accordo), permette di esplorare sei diverse dimensioni della partecipazione:

1. Collaborazione degli studenti con i pari e con il personale scolastico;
2. Possibilità di esprimere la propria opinione rispetto alla didattica;
3. Opportunità di confronto con persone influenti all'interno della scuola;
4. Influenza sulle decisioni prese nell'istituto;
5. Possibilità di esprimersi riguardo alle attività scolastiche al di fuori della classe;
6. Possibilità di scelta.

La *School Belongingness Scale* (Arslan & Duru, 2017), invece, è focalizzata sulla percezione soggettiva degli studenti rispetto al sentirsi parte integrante della propria scuola. Essa è articolata in due dimensioni complementari: *school acceptance* (che include aspetti di accettazione, inclusione e relazioni positive con compagni e insegnanti) e *school exclusion* (che riguarda percezioni di esclusione, isolamento o mancanza di riconoscimento). Complessivamente, è costituita da 10 item e utilizza una scala Likert a 4 passi (0=quasi mai, 4=quasi sempre).

L'utilizzo congiunto delle due scale ha consentito di esplorare in maniera integrata sia i livelli di partecipazione scolastica, sia il senso di appartenenza.

3.4 Fase 3: rilevazione dei dati qualitativi relativi a Dirigenti Scolastici, docenti e studenti

Successivamente alla somministrazione del questionario, è stata avviata la parte qualitativa della ricerca, che ha coinvolto Dirigenti Scolastici, docenti e studenti. La raccolta dei dati è partita a febbraio 2025 e si è conclusa ad aprile 2025 attraverso interviste semi-strutturate (Cardano, 2011), condotte prevalentemente in presenza (solo quattro si sono svolte online, nessuna con studenti), registrate e trascritte integralmente (Kvale & Brinkmann, 2009).

La costruzione degli strumenti di indagine qualitativa prevedeva due diverse tracce: una destinata a Dirigenti Scolastici e docenti, e una rivolta specificatamente agli studenti. Questa distinzione ha permesso di cogliere le peculiarità delle diverse prospettive, garantendo al contempo aree comuni di confronto tra i gruppi di intervistati e di integrazione con i dati quantitativi raccolti attraverso il questionario.

3.4.1 *Interviste semi-strutturate a Dirigenti Scolastici e docenti*

La traccia rivolta a Dirigenti Scolastici e docenti era finalizzata a rispondere alla domanda di ricerca “*Come la scuola definisce e implementa la partecipazione di studenti e studentesse?*”. La procedura prevedeva una breve presentazione del progetto e dei suoi scopi, la consegna e firma del consenso informato in ottemperanza con le normative sulla privacy GDPR e la spiegazione della durata e della struttura dell’intervista.

L’obiettivo era duplice: (a) esplorare le concezioni e i valori attribuiti al tema della partecipazione dal personale scolastico; (b) mappare le opportunità, le pratiche e le criticità connesse alla promozione della partecipazione negli istituti coinvolti. La traccia era articolata in quattro macroaree tematiche:

1. Partecipazione e cultura scolastica (livello macro): definizione di partecipazione, valori associati, ruolo nell’identità dell’istituto;
2. Opportunità offerte a livello scolastico (livello macro): spazi e tempi di confronto, progettualità, forme di supporto e monitoraggio, ostacoli e buone pratiche;
3. Partecipazione in classe (livello meso): indagata esclusivamente con i docenti, per rilevare modalità didattiche, pratiche efficaci e criticità;
4. Partecipazione individuale (livello micro): focalizzata sul riconoscimento dei contributi personali degli studenti e sui fattori che ne favoriscono o ostacolano l’espressione.

Le interviste si concludevano con domande aperte sulle sfide e le opportunità future, lasciando spazio agli intervistati per integrare ulteriori riflessioni.

3.4.2 *Interviste semi-strutturate a studenti*

La traccia rivolta agli studenti è stata costruita con una logica complementare: da un lato riprendere alcuni temi affrontati con Dirigenti e docenti per favorire il confronto tra prospettive, dall’altro approfondire le dimensioni emerse dal questionario per comprendere più da vicino i processi sottesi alla partecipazione e al senso di appartenenza alla scuola.

Le domande principali riguardavano quattro aree:

1. Significato di partecipazione e di studente partecipativo: per esplorare le rappresentazioni individuali del concetto di partecipazione scolastica;
2. Opportunità di coinvolgimento: per rilevare le occasioni concrete offerte agli studenti per partecipare alla vita della scuola;
3. Voce degli studenti: per comprendere vissuti soggettivi di partecipazione e marginalizzazione;
4. Senso di appartenenza: per indagare il legame percepito con la comunità scolastica.

Le prime aree tematiche sono state pensate in continuità con le interviste a Dirigenti e docenti, mentre le ultime due hanno ripreso le dimensioni del questionario, permettendo di integrare i dati quantitativi con una lettura qualitativa dei processi sottostanti. In linea generale, la struttura dell’intervista, pur mantenendo una guida condivisa, lasciava spazio all’espressione personale e all’emersione di narrazioni soggettive, al fine di valorizzare la prospettiva degli studenti non solo come destinatari, ma anche come protagonisti attivi della vita scolastica.

3.5 *Fase 4: restituzione dei risultati alle scuole*

La rilevazione è stata collocata al quarto anno di corso con l’intento di consentire, nell’anno successivo, la restituzione dei risultati alle stesse classi che hanno preso parte all’indagine. Tale scelta si fonda sull’idea che, avendo sollecitato il contributo attivo degli studenti e sottolineato il valore della partecipazione,

fosse opportuno offrire loro non soltanto gli esiti della ricerca, ma anche una visione di quanto essa sia stata fondamentale in termini di riflessione e di sviluppo progettuale.

L'obiettivo principale della restituzione è duplice: da un lato, fornire a ciascun istituto strumenti concreti – sotto forma di linee guida – per ripensare e/o arricchire le pratiche partecipative in un'ottica più equa e inclusiva; dall'altro, favorire la condivisione delle pratiche maggiormente efficaci emerse in alcune scuole, al fine di promuovere un arricchimento reciproco e un apprendimento collettivo. Parallelamente, la restituzione mira a creare spazi di dialogo e confronto tra i diversi livelli della comunità scolastica (Dirigenti, docenti e studenti), accendendo un faro sul tema della partecipazione e il suo legame con il senso di appartenenza scolastica.

4. Stato di avanzamento e analisi preliminare dei dati

La ricerca si trova attualmente in una fase intermedia di sviluppo. È ancora in corso la revisione narrativa della letteratura, finalizzata a contestualizzare il fenomeno della partecipazione scolastica nel quadro delle riflessioni teoriche e delle evidenze empiriche già disponibili. Parallelamente, a partire dalla fine di gennaio 2024, è stata avviata la fase di raccolta dei dati empirici attraverso gli strumenti quantitativi e qualitativi presentati nel paragrafo precedente.

Per quanto riguarda il versante quantitativo, tra il 31 gennaio e il 26 febbraio 2025 è stato somministrato il questionario a un totale di 115 studenti, appartenenti ai tre diversi indirizzi scolastici: 46 alunni del Liceo, 40 dell'Istituto Tecnico e 29 dell'Istituto Professionale.

Sul piano qualitativo, invece, sono state realizzate le interviste semi-strutturate ai tre Dirigenti Scolastici, nonché a un campione selezionato di docenti. La partecipazione degli insegnanti è avvenuta su base volontaria; tuttavia, in fase di reclutamento la ricercatrice ha esplicitato l'importanza di individuare figure differenziate per ruolo, disciplina insegnata, anzianità nella scuola e genere, al fine di raccogliere prospettive il più possibile eterogenee. La composizione finale del campione qualitativo è dunque il risultato dell'incontro tra le esigenze esplorative della ricercatrice e la disponibilità dei docenti che si sono proposti volontariamente per l'intervista. Nello specifico, sono stati intervistati: (a) per il Liceo un docente di storia e filosofia, un docente di matematica e una docente di italiano e latino con funzione di vice-preside; (b) per l'Istituto Tecnico una docente di scienze (membro della commissione salute), un docente di religione e una docente di arte; infine, (c) per l'Istituto Professionale un docente di italiano (responsabile per la dispersione scolastica), una docente di sostegno (responsabile per l'insegnamento di educazione civica) e un docente di sostegno.

Complessivamente, sono stati inoltre intervistati quindici studenti, cinque per ciascun indirizzo, di cui sei studentesse e nove studenti. Tale composizione ha permesso di raccogliere testimonianze differenziate rispetto a esperienze, vissuti e percezioni della partecipazione alla vita scolastica.

Infine, la futura fase di analisi dei dati sarà finalizzata a integrare i diversi materiali raccolti e a metterli in dialogo con il quadro teorico di riferimento, così da produrre restituzioni più approfondite, coerenti e operativamente spendibili.

6. Punti di forza e di criticità della ricerca

Tra i limiti più rilevanti si segnala la ridotta generalizzabilità dei dati: il campione, pur eterogeneo, non è rappresentativo dell'intera popolazione scolastica bolognese, anche a causa della difficoltà nel coinvolgere le scuole a partecipare all'indagine. A ciò si aggiunge il rischio di *bias* di autoselezione: nonostante la somministrazione in classe, pensata per coinvolgere anche gli studenti meno predisposti, è plausibile che le cosiddette *voci silenziose* – ossia chi partecipa meno alla vita scolastica – siano sottorappresentate.

Sono inoltre da considerare i possibili *bias* di risposta, come l'effetto della desiderabilità sociale, e la gestione dei dati mancanti, che può incidere sull'interpretazione dei risultati.

Un ulteriore profilo di criticità riguarda gli strumenti impiegati: le scale utilizzate non sono state ancora validate in Italia. Sebbene presentino solide basi teoriche e siano utilizzate in ambito internazionale, l'assenza di una validazione psicometrica nel contesto nazionale impone cautela nell'interpretazione dei risultati, che non possono essere comparati in modo diretto con studi internazionali e sono da intendersi in chiave esplorativa. In particolare, le differenze linguistiche, culturali e organizzative del sistema scolastico italiano potrebbero influenzare la comprensione degli item e la struttura fattoriale dei costrutti indagati, ponendo questioni di validità cross-culturale rispetto ai contesti in cui gli strumenti sono stati originariamente sviluppati e validati. Inoltre, l'invarianza di misura tra gruppi (ad esempio, tra generi, tipologie di scuola o sottogruppi definiti da altre variabili sociodemografiche) non può essere assunta a priori, ma richiede una verifica empirica specifica nel contesto italiano. Il try-out è stato condotto proprio allo scopo di ridurre, almeno in parte, questa criticità, consentendo una prima verifica della comprensibilità degli item e della coerenza interna delle scale nel contesto italiano. Tuttavia, esso non può sostituire un processo strutturato di validazione psicometrica, che resta un obiettivo prioritario per futuri sviluppi di ricerca. I risultati ottenuti rappresenteranno dunque una base empirica utile, ma non conclusiva. In questa prospettiva, la presente ricerca di dottorato potrebbe configurarsi come un try-out esteso degli strumenti, che pone le basi per una loro successiva applicazione su un campione rappresentativo di studenti italiani. Per il raggiungimento di questo obiettivo, risulta però imprescindibile il coinvolgimento delle reti scolastiche già attive sul territorio e la collaborazione con organismi istituzionali, quali l'Ufficio Scolastico Territoriale.

Passando ai punti di forza, occorre evidenziare che dall'altro lato, l'integrazione di dati quantitativi e qualitativi consente una triangolazione delle evidenze, arricchendo l'interpretazione dei risultati e mitigando i limiti dei singoli approcci. L'eterogeneità dei contesti scolastici considerati (Liceo, Istituto Tecnico e Professionale), seppur circoscritta nel numero dei casi studio, permette di cogliere la varietà delle pratiche partecipative e di migliorare la trasferibilità delle osservazioni. A tale diversità dei contesti si affianca quella del campione qualitativo, che includendo le tre principali macro-gerarchie del sistema scolastico – dirigenti, insegnanti e alunni – restituisce una visione multilivello del fenomeno. Questo coinvolgimento trasversale permette di ricostruire l'intera traiettoria del processo di partecipazione: dal momento decisionale e progettuale fino alla sua concreta esperienza e ricezione, offrendo la possibilità di analizzare in modo critico le eventuali discrepanze tra intenzioni e pratiche, tra il dichiarato istituzionale e il vissuto quotidiano degli studenti.

Un ulteriore punto di forza è rappresentato dalla presenza diretta della ricercatrice in aula durante la somministrazione del questionario, scelta metodologica che ha favorito un clima di fiducia, consentito chiarimenti in tempo reale e contribuito a ridurre possibili *bias* di risposta, rafforzando la qualità e l'affidabilità dei dati raccolti. Infine, l'adozione di un protocollo chiaro e replicabile rende lo studio una base utile per future indagini, volte ad ampliare il campione, includere le voci meno rappresentate e approfondire la comprensione dei processi di partecipazione e appartenenza in ambito scolastico.

Riferimenti bibliografici

- Allen, K. A., Kern, M. L., Vella-Brodrick, D., Hattie, J., & Waters, L. (2018). What schools need to know about fostering school belonging: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 30, 1-34. <https://doi.org/10.1007/s10648-016-9389-8>
- Anderson, D. L., Graham, A. P., & Thomas, N. P. (2019). Assessing student participation at school: Developing a multidimensional scale. *International Journal of Student Voice*, 5(1). https://bpb-us-e1.wpmucdn.com/sites.psu.edu/dist/2/163206/files/2023/05/FINALANDERSON-GRAHAM-THOMAS_Student-Participation-Scale-1.pdf (ultima consultazione: 5 febbraio 2026).
- Arslan, G., Allen, K. A., & Ryan, T. (2020). School belonging in adolescence: Current trends and future directions. *Educational Psychology Review*, 32, 1069-1095. <https://doi.org/10.1017/edp.2016.6>

- Arslan, G., & Duru, E. (2017). Initial Development and Validation of the School Belongingness Scale. *Child Ind Res*, 10, 1043-1058. <https://doi.org/10.1007/s12187-016-9414-y>
- Banaji, S., & Meijas, S. (2020). *Youth Active Citizenship in Europe: Ethnographies of Participation*. Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-35794-8>
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497-529. <https://doi.org/10.1037/0033-29-09.117.3.497>
- Biesta, G. (2011). *Learning democracy in school and society: Education, lifelong learning, and the politics of citizenship*. Sense Publishers. <http://dx.doi.org/10.1007/978-94-6091-512-3>
- Biffi, E. (2023). Oltre la retorica della partecipazione: i giovani e le nuove forme dell'agire politico. *Encyclopeidea – Journal of Phenomenology and Education*, 27(1S), 55-63. <https://dx.doi.org/10.6092/issn.1825-8670/16882>
- Calhoun, C., Parameshwar Gaonkar, D., & Taylor, C. (2022). *Degenerations of Democracy*. Harvard University Press. https://www.hup.harvard.edu/file/feeds/PDF/9780674237582_sample.pdf (ultima consultazione: 5 febbraio 2026).
- Cardano, M. (2011). *La ricerca qualitativa*. Il Mulino.
- Cheng, E. C., Leung, Y. W., Yuen, W. W., & Tang, H. H. H. (2019). A model for promoting student participation in school governance. *International Journal of Educational Management*, 34(4), 737-749. <https://doi.org/10.1108/IJEM-06-2019-0186>
- Chevalier, T. (2019). Political trust, young people and institutions in Europe. A multilevel analysis. *International Journal of Social Welfare*, 0, 11-13. <https://doi.org/10.1111/ijsw.12380>
- Ciani, A., Ferrari, L., & Vannini, I. (2020). *Progettare e valutare per l'equità e la qualità nella didattica. Aspetti teorici e indicazioni metodologiche*. FrancoAngeli.
- Council of Europe (2023). *Recommendation CM/Rec (2023)6 of the Committee of Ministers to member States on deliberative democracy*. Council of Europe.
- Creswell, J. W., & Plano-Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research (3rd ed)*. SAGE.
- Cuconato, M. (2020). Youth participation in Europe: The interplay between discourses and policies. In X. Úcar, P. Soler- Masó, & A. Planas- Lladó (ed.), *Working with young people: A social pedagogy perspective from Europe and Latin America* (pp. 96-111). Oxford University Press: Oxford. <https://doi.org/10.1093/oso/9780-190937768.003.0007>
- Dalton, R. J. (2011). *Engaging Youth in Politics: Debating Democracy's Future*. International Debate Education Association.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology*, 49(3), pp. 182-185. <https://doi.org/10.1037/a0012801>
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. Macmillan.
- Diamond, L. (2008). *The Spirit of Democracy: The Struggle to Build Free Societies Across the World*. Henry Holt.
- Farthing, R. (2010). The Politics of Youthful Antipolitics: Representing the 'Issue' of Youth Participation in Politics. *Journal of Youth Studies*, 13(2), 181-195. <https://doi.org/10.1080/13676260903233696>
- Fielding, M. (2001). Beyond the rhetoric of student voice: New departures or new constraints in the transformation of 21st century schooling?. *Forum*, 43(2), 100-110. <https://doi.org/10.2304/forum.2001.43.2.1>
- Foa, R., Klassen, A., Wenger, D., Rand, A. & Slade, M. (2020). *Youth and Satisfaction with Democracy: Reversing the Democratic Disconnect?* Bennett Institute for Public Policy. <https://doi.org/10.17863/CAM.90184>
- Galston, W. A. (2020). The enduring vulnerability of liberal democracy. *Journal of Democracy*, 31(3), 8-24. <https://doi.org/10.1353/jod.2020.0042>
- Gethin, A., Martinez-Toledano, C., & Piketty, T. (2021). *Political Cleavages and Social Inequalities*. Harvard University Press.
- Goodenow, C. (1993). The psychological sense of school membership among adolescents: Scale development and educational correlates. *Psychology in the Schools*, 30(1), 79-90. [https://doi.org/10.1002/1520-6807\(199301\)30:1<79::AID-PITS2310300113>3.0.CO;2-X](https://doi.org/10.1002/1520-6807(199301)30:1<79::AID-PITS2310300113>3.0.CO;2-X) (ultima consultazione: 5 febbraio 2026).
- Goodenow, C., & Grady, K. E. (1993). The relationship of school belonging and friends' values to academic motivation among urban adolescent students. *The Journal of Experimental Education*, 62(1), 60-71. <https://doi.org/10.1080/00220973.1993.9943831>
- Kiilakoski, T. (2020). *Perspectives on Youth Participation*. Youth Partnership. https://pip-eu.coe.int/documents-/42128013/59895423/Kiilakoski_Participation_Analytical_Paper_final%252005-05.pdf/b7b77c27-5bc3-5a90-594b-a18d253b7e67 (ultima consultazione: 5 febbraio 2026)
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Interviews: Learning the craft of qualitative research interviewing*. SAGE.

- Lundy, L. (2007). "Voice" is not enough: Conceptualising Article 12 of the United Nations Convention on the Rights of the Child. *British Educational Research Journal*, 33, 927-942. <https://doi.org/10.1080/0-1411920701657033>
- McMellon, C., & Tisdall, E. K. M. (2020). Children and young people's participation rights: looking backwards and moving forwards. *International Journal of Children's Rights*, 28(1), 157-182. <https://doi.org/10.-1163/15718182-02801002>
- Mitra, D. L. (2004). The significance of students: Can increasing student voice in schools lead to gains in youth development?. *Teachers College Record*, 106, 651-688. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2004.00354.x>
- Norris, P. (2011). *Democratic Deficit: Critical Citizens Revisited*. Cambridge University Press.
- OECD. (2024). *OECD Survey on Drivers of Trust in Public Institutions – 2024 Results: Building Trust in a Complex Policy Environment*. OECD Publishing.
- Piccioli, M. S. & Reier, C. (2022). Partecipazione di student e studentesse: una sfida nell'ambito della *governance* scolastica. *Open Journal of IUUL University*, 3(5), 181-197. <https://doi.org/10.57568/iulres.v3i5.299>
- Pitti, I. (2018). *Youth and Unconventional Political Engagement*. Springer.
- Pohl, A., Batsleer, J., Loncle, P. & Walther, A. (2019). Contested practices, power and Pedagogies of young people in public spaces. In A. Walther, J. Batsleer, A. Pohle and P. Loncle (ed.), *Young People and the Struggle for Participation*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429432095-1>
- Print, M. (2007). Citizenship Education and Youth Participation in Democracy. *British Journal of Educational Studies*, 55(3), 325-345. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8527.2007.00382.x>
- Print, M., Saha, L. & Edwards, K. (2004). *Youth Electoral Study: Report 1*. Australian Electoral Commission. https://www.aec.gov.au/About_AEC/Publications/files/youth-study/youth_electoral_study_01.pdf (ultima consultazione: 15 ottobre 2025).
- Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Kerr, D. & Losito, B. (2009). ICCS 2009 International Report: civic knowledge, attitudes, and engagement among lower-secondary school students in 38 countries. *International Association for the Evaluation of Educational Achievement*. https://www.iea.nl/sites/default/files/2019-04/ICCS_2009_International_Report.pdf (ultima consultazione: 15 ottobre 2025).
- Shier, H. (2001). Pathways to participation: Openings, opportunities and obligations. *Children & Society*, 15, 107-117. <https://doi.org/10.1002/chi.617>
- Sloam, J. (2014). The outraged young: Young Europeans, civic engagement and the new media in a time of crisis. *Information, Communication & Society*, 17(2), 217-231. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2013.868019>
- Tisdall E. K. M, & Cuevas-Parra, P. (2020). Challenges for children's participation. *Children and Youth Services Review*, 108(4), 1-21. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.104568>
- Van der Ploeg, P. (2016). Dewey versus 'Dewey' on democracy and education. *Education, Citizenship and Social Justice*, 11(2), 145-159. <https://doi.org/10.1177/1746197916648283>
- Vieno, A., Perkins, D. D., Smith, T. M., & Santinello, M. (2005). Democratic School Climate and Sense of Community in School: a Multilevel Analysis. *American Journal of Community Psychology*, 36, 327-341. <https://doi.org/10.1007/s10464-005-8629-8>
- Vromen, A., & Collins, P. (2010). Everyday Youth Participation? Contrasting Views from Australian Policymakers and Young People. *Young*, 18(1), 97-112. <https://doi.org/10.1177/110330880901800>
- Walther, A., Batsleer, J., Loncle, P., & Pohl, A. (Eds.) (2020). *Young People and the Struggle for Participation*. Routledge.
- Wood, B. E. (2022). Youth citizenship: Expanding conceptions of the young citizen. *Geography Compass*, 16(12), 1-13. <https://doi.org/10.1111/gec3.12669>
- Wright, L. H. V., Kustatscher, M., Padilla, K., Konstantoni, K., Davidson, E. & Tisdall, E. K. M. (2024). Rethinking child and youth activism in challenging times. *Children & Society*, 38(3), 729-743. <https://doi.org/10.1111/chso.12837>
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). SAGE.