



Fondazione
Compagnia
di San Paolo



Fondazione
per la
Scuola



Coltivare l'apprendimento socio-emotivo



Risultati dell'indagine OCSE del 2023 sulle competenze
socio-emotive: Emilia-Romagna e Torino (Italia)



Indice

01 UNA INTRODUZIONE 2

02 I RISULTATI PRINCIPALI DELL'INDAGINE A LIVELLO INTERNAZIONALE 3

03 I RISULTATI PRINCIPALI DELL'INDAGINE PER L'EMILIA-ROMAGNA E TORINO 5

- In che modo le scuole promuovono l'apprendimento socio-emotivo? 5
- Quanto l'ambiente scolastico favorisce la crescita socio-emotiva? 10
- Come si configura la parità di genere tra gli studenti? 15

04 INDAGINE OCSE SULLE COMPETENZE SOCIO-EMOTIVE 2023 18

05 RIFERIMENTI 19

01

Una introduzione

Questo documento presenta i risultati del Volume II dell'indagine condotta dall'OCSE nel 2023 sulle competenze socio-emotive degli studenti, focalizzando l'attenzione sui risultati dell'Italia e in particolare di Emilia-Romagna e Torino.

L'indagine è uno studio internazionale ideato e condotto dall'OCSE con l'obiettivo di osservare le competenze socio-emotive tra bambini e ragazzi in età scolare; raccogliere informazioni sui fattori che agevolano o ostacolano lo sviluppo di tali competenze all'interno dei contesti individuali, come quello familiare e scolastico; studiare l'effetto che le competenze socio-emotive hanno su dimensioni importanti come il successo scolastico, le prospettive occupazionali, o il benessere della persona.

L'indagine è stata realizzata in Italia da Fondazione per la Scuola, con il sostegno della Fondazione Compagnia di San Paolo e in collaborazione con gli Uffici Scolastici Regionali per il Piemonte e per l'Emilia-Romagna, coinvolgendo la **regione Emilia-Romagna** e la **città di Torino**, entrambe localizzate nell'Italia Settentrionale.

Il Volume II pubblicato dall'OCSE evidenzia differenze significative nel modo in cui le competenze socio-emotive sono promosse a scuola, a casa e dalla società, e come questo correli con differenze nelle competenze degli studenti, sia tra i Paesi partecipanti che all'interno di essi e nelle entità subnazionali (di seguito denominati "siti").

Questo documento fornisce risultati utili a promuovere la crescita socio-emotiva degli studenti in Emilia-Romagna e a Torino in relazione a tre aree di contenuto principali:

- Promozione da parte delle scuole dell'apprendimento socio-emotivo e della preparazione degli insegnanti;
- Ambiente scolastico a favore della crescita socio-emotiva (supporto e sicurezza a scuola);
- Uguaglianza di genere tra gli studenti.

Il documento presenta alcuni dei risultati principali dell'indagine a livello internazionale, mentre i risultati per l'Emilia-Romagna e Torino sono discussi separatamente e confrontati con la media internazionale dei siti presi in esame. Ulteriori informazioni sul calcolo di queste medie sono disponibili alla fine di questo documento e nella Guida alla lettura all'interno del Volume II dell'indagine ['Nurturing Social and Emotional Learning Across the Globe. Findings from the OECD Survey on Social and Emotional Skills 2023'](#).

02

I risultati principali dell'indagine a livello internazionale

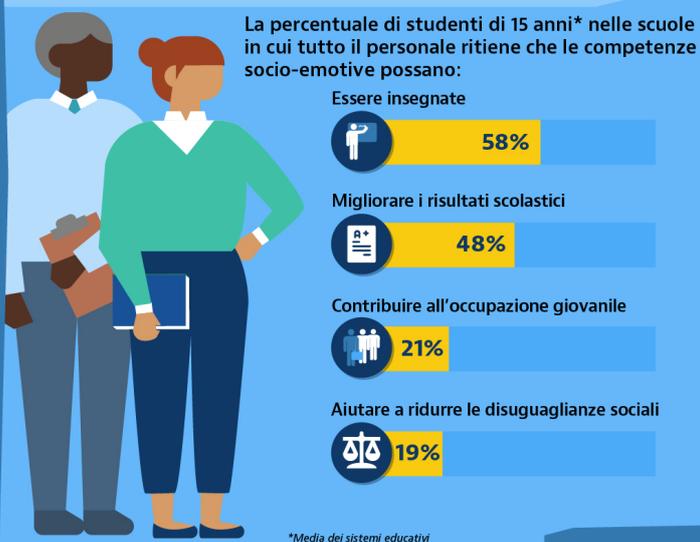
Gli studenti che hanno relazioni positive con gli insegnanti e con i loro compagni riportano di avere migliori/maggiori competenze socio-emotive



Gli studenti tra i 10 e i 15 anni che ricevono feedback dagli insegnanti, soprattutto sui loro punti di forza, riferiscono di avere maggiori competenze socio-emotive, in particolare:

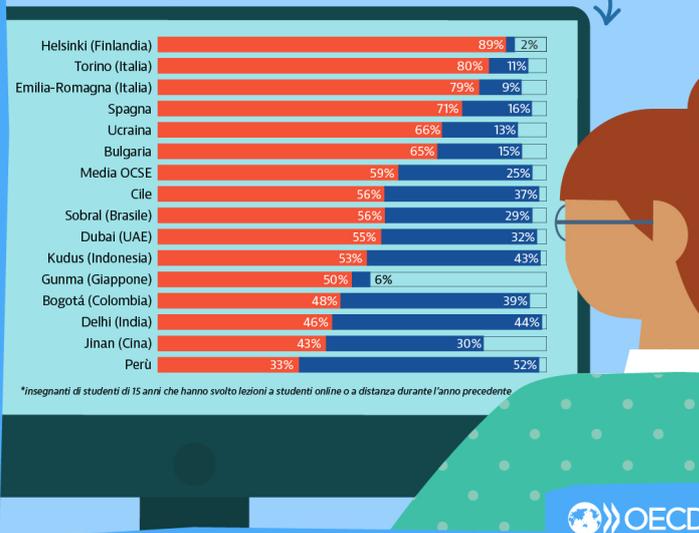


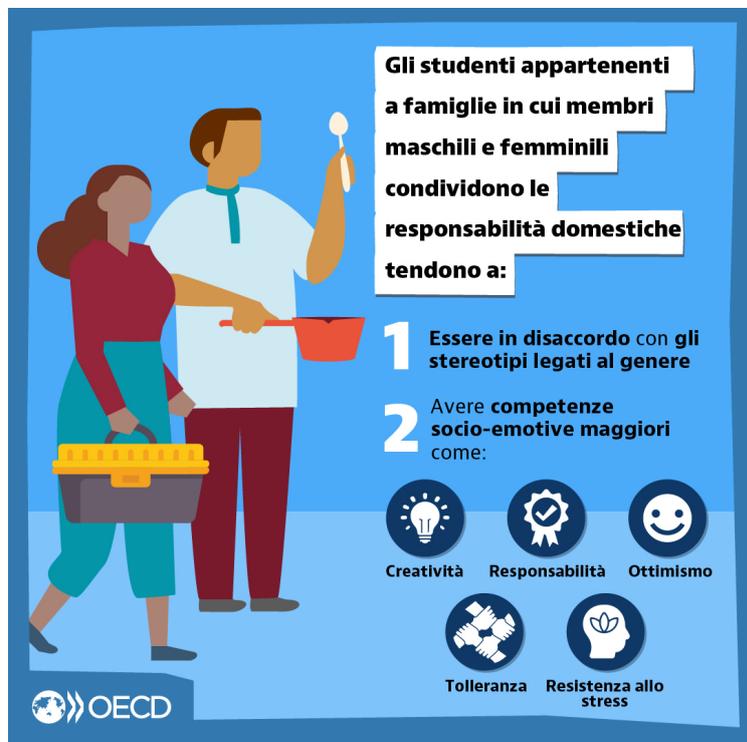
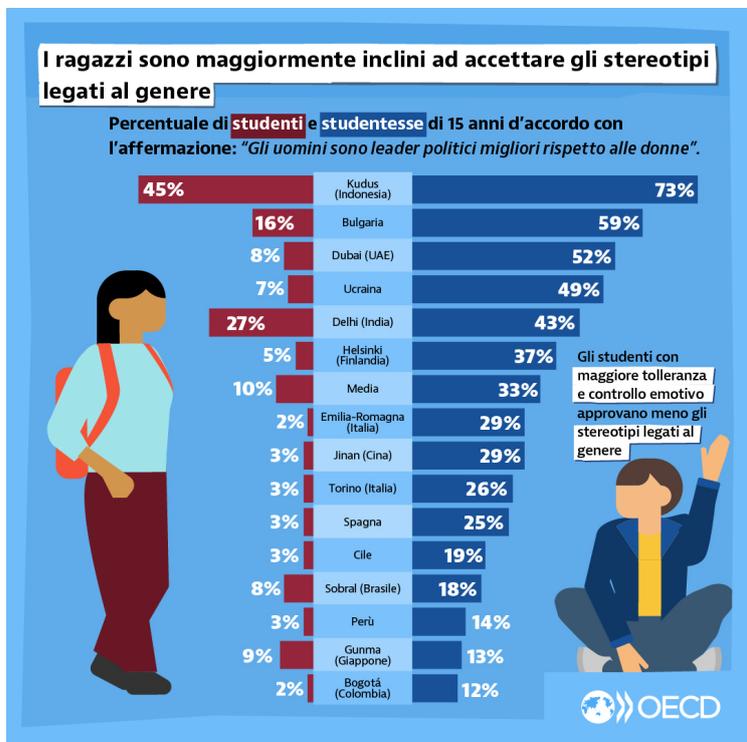
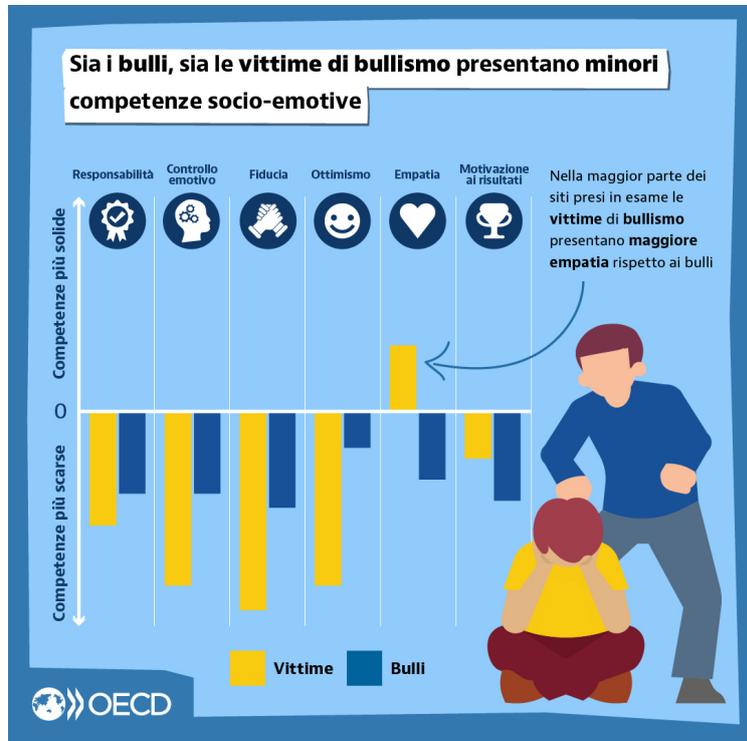
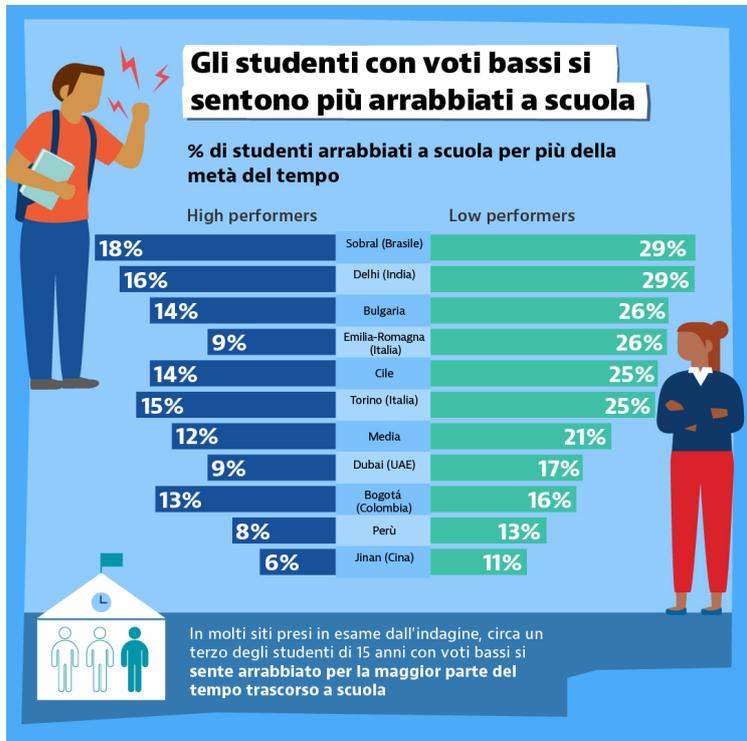
Le competenze socio-emotive fanno la differenza?



La maggior parte degli insegnanti ritiene che l'insegnamento online e a distanza ostacoli l'apprendimento socio-emotivo

Percentuale di insegnanti* che ritiene che l'insegnamento online o a distanza **ostacoli** o **favorisca** la cooperazione, la fiducia e l'empatia





03

I risultati principali dell'indagine per l'Emilia-Romagna e Torino

Segue una sintesi dei risultati principali dell'indagine in Italia, effettuata analizzando la situazione in Emilia-Romagna e a Torino. La sintesi presenta il confronto dei siti italiani con la media dei siti presi in esame, e il confronto dei risultati registrati dagli studenti in Emilia-Romagna con quelli registrati a Torino. Il documento è organizzato attorno alle seguenti tre aree tematiche o domande di ricerca:

- In che modo le scuole promuovono l'apprendimento socio-emotivo?
- Quanto l'ambiente scolastico favorisce la crescita socio-emotiva?
- Come si configura la parità di genere tra gli studenti?



In che modo le scuole promuovono l'apprendimento socio-emotivo?

L'importanza dello sviluppo delle competenze socio-emotive è ormai riconosciuta da istituzioni e governi. È quindi fondamentale capire come le scuole e gli insegnanti in diversi contesti promuovano l'apprendimento socio-emotivo. I risultati dell'indagine, infatti, confermano come i diversi modelli di integrazione formale dell'insegnamento delle competenze socio-emotive, così come la preparazione degli insegnanti e il feedback che danno agli studenti rispetto alle loro performance scolastiche possono avere un impatto sulle competenze socio-emotive degli studenti, tra cui la creatività, la fiducia e l'ottimismo.

In questa sezione si evidenziano i risultati dell'Italia per quanto riguarda l'organizzazione dell'apprendimento socio-emotivo nel contesto scolastico, il ruolo degli insegnanti (preparazione, insegnamento a distanza, e feedback), e il ruolo delle attività extracurricolari. Si evidenzia come in Italia, nonostante l'integrazione formale dell'insegnamento delle competenze socio-emotive sia presente e gli insegnanti si percepiscano preparati, in realtà **non esiste consenso tra il personale docente** per quanto riguarda il possibile impatto di queste competenze sul futuro degli studenti, **né una formazione adeguata per gli insegnanti**. Inoltre, gli studenti italiani riportano di ricevere **meno feedback** dai propri insegnanti e di partecipare a **meno attività extracurricolari** rispetto alla media dei siti presi in esame, azioni che correlano positivamente a diverse competenze socio-emotive, specialmente in Emilia-Romagna.

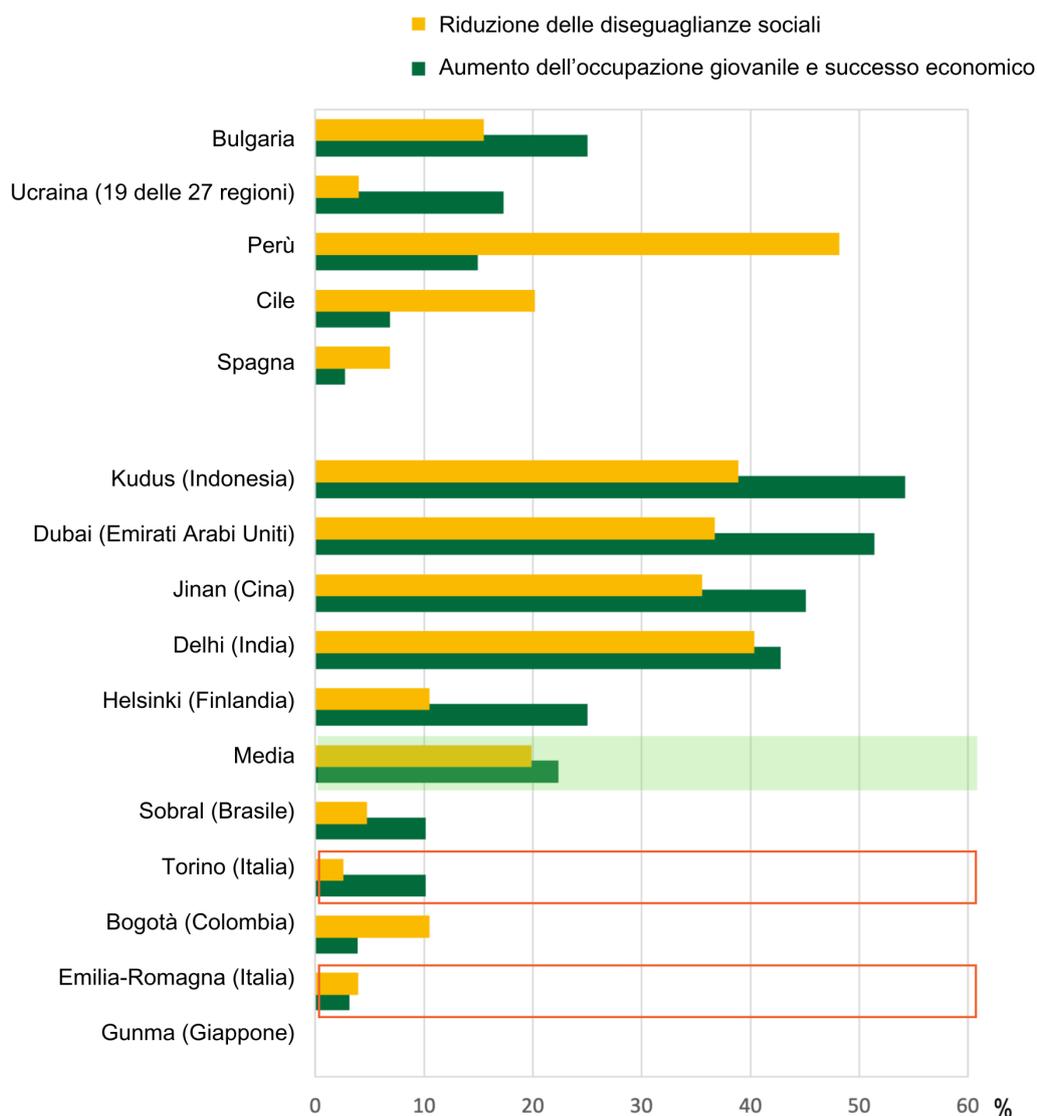
Organizzazione dell'apprendimento socio-emotivo a scuola (Fig. 1)

- L'integrazione formale dell'insegnamento delle competenze socio-emotive nelle varie materie è molto comune nelle scuole dei siti italiani. Sia in Emilia-Romagna che a Torino, l'insegnamento delle competenze socio-emotive è integrato in tutte le materie nell'86% degli studenti di 15 anni (media: 83%). Nonostante ciò, l'educazione socio-emotiva come materia a sé stante è meno diffusa in Emilia-Romagna (14%) e in particolare a Torino (2%) rispetto alla media dei siti presi in esame (38%).

- Nonostante l'ampia integrazione dell'educazione socio-emotiva tra le materie nelle scuole dei siti italiani, non si registra un consenso tra il personale docente relativo all'insegnamento e all'apprendimento socio-emotivo. Il 48% degli studenti in Emilia-Romagna e il 40% a Torino frequentano scuole in cui non tutti gli insegnanti e il preside condividono che gli insegnanti dovrebbero essere responsabili dell'apprendimento socio-emotivo (media: 58%). Circa il 10% degli studenti in Emilia-Romagna e il 21% a Torino frequentano scuole in cui il personale scolastico non condivide l'effettiva possibilità di insegnare le competenze socio-emotive (media: 42%).

Figura 1. Accordo sul fatto che le competenze socio-emotive abbiano un impatto sull'aumento dell'occupazione giovanile, sul successo economico e sull'uguaglianza sociale, per sito

Percentuale di studenti di 15 anni nelle scuole in cui tutti gli insegnanti e il preside sono (fortemente) d'accordo sul fatto che le competenze socio-emotive influiscano sull'aumento dell'occupazione giovanile, sul successo economico e sulla riduzione delle disuguaglianze sociali. sul successo economico e sulla riduzione delle disuguaglianze sociali.



Attenzione: I siti sono elencati in ordine decrescente rispetto alla percentuale di studenti nelle scuole in cui tutti gli insegnanti e i presidi erano d'accordo o fortemente d'accordo sul fatto che le competenze socio-emotive hanno un impatto sull'occupazione giovanile e sul successo economico.

Fonte: OCSE, Database SSSES 2023 Tabella A2.14.



- L'accordo sull'impatto delle competenze socio-emotive sull'occupazione giovanile, sul successo economico e sulla riduzione delle disuguaglianze è ancora meno comune: la quasi totalità degli studenti in Emilia-Romagna e a Torino (rispettivamente il 96% e il 97%) frequenta scuole che non condividono appieno il fatto che le competenze socio-emotive abbiano un impatto sull'uguaglianza sociale (media: 81%). Inoltre, il 97% degli studenti in Emilia-Romagna e il 90% a Torino frequentano una scuola in cui il personale non condivide il fatto che le competenze socio-emotive influiscano sull'occupazione giovanile e sul successo economico, mentre la media dei siti è del 79%.

Insegnamento delle competenze socio-emotive online e a distanza

- La maggior parte degli insegnanti, in media, percepisce l'insegnamento online e a distanza come una sfida piuttosto che un'opportunità per l'apprendimento socio-emotivo. Questo vale soprattutto per gli insegnanti italiani che hanno insegnato online o a distanza nell'anno precedente alla rilevazione (44% in Emilia-Romagna e 46% a Torino, rispetto a una media del 40%). L'81% in Emilia-Romagna e l'85% a Torino ritengono che lo sviluppo di competenze socio-emotive quali l'assertività, la socievolezza e l'entusiasmo nei confronti di altre persone sia stato lievemente o molto ostacolato dall'insegnamento online o a distanza (media: 65%). Tra il 9 e il 10% degli insegnanti in Emilia-Romagna e a Torino con una recente esperienza di insegnamento online o a distanza ritiene che l'insegnamento online e a distanza siano in grado di favorire queste competenze (media: 23%).

Preparazione degli insegnanti

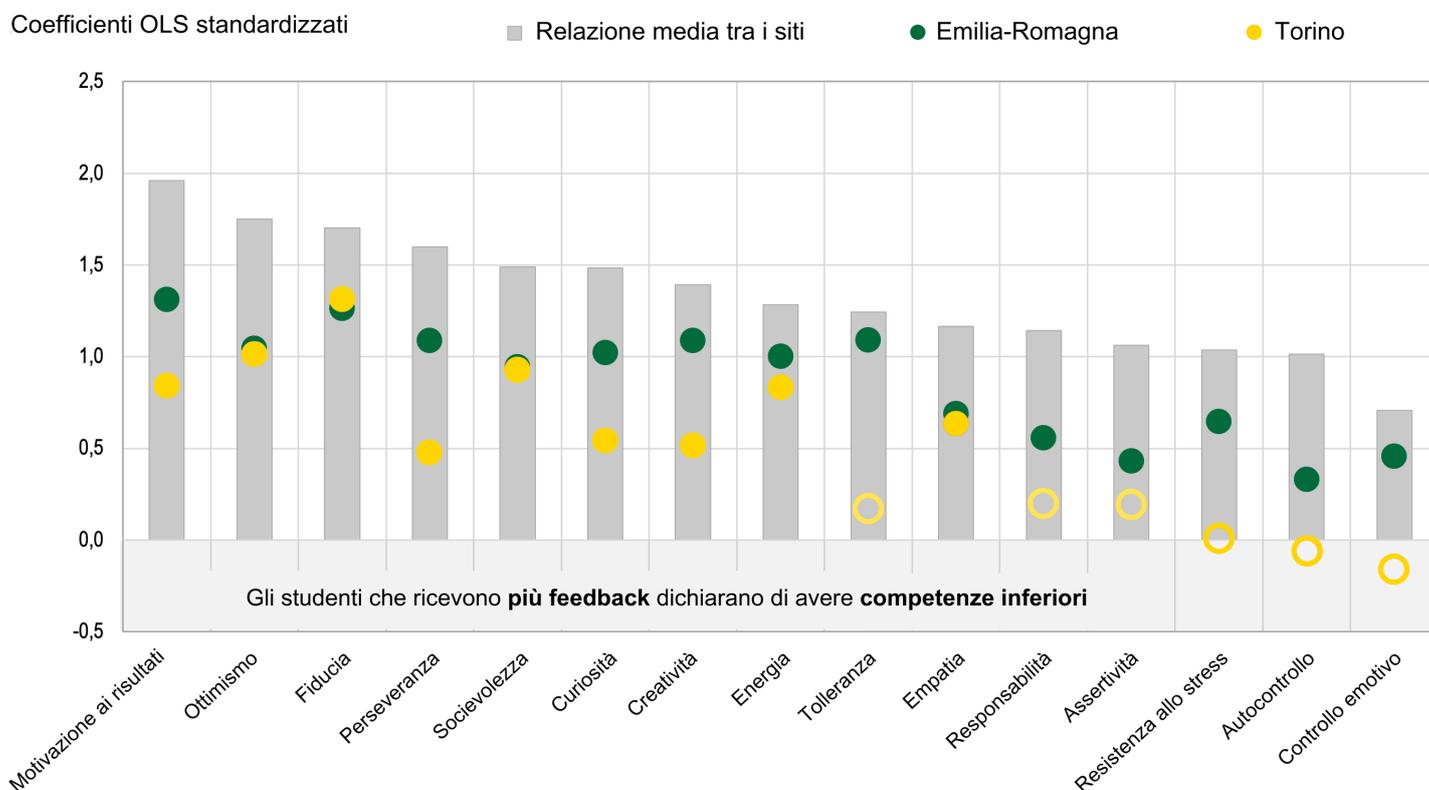
- Rispetto alla media dei siti esaminati, in Italia un maggior numero di insegnanti ritiene di essere capace di insegnare le emozioni e i sentimenti. Nello specifico, una percentuale di insegnanti compresa tra il 94% e il 95% in Emilia-Romagna e a Torino riferisce di sentirsi in grado di comprendere i sentimenti e le emozioni degli studenti in misura moderata o ampia (media: 73%) e tra l'87% e l'88% in Emilia-Romagna e a Torino si sente in grado di aiutare gli studenti a sviluppare competenze socio-emotive (media: 70%).
- Nonostante gli insegnanti si sentano capaci di insegnare competenze socio-emotive, la mancanza di una formazione adeguata emerge in maniera forte rispetto alla media dei siti. A Torino, la mancanza di formazione specifica è stata segnalata più frequentemente rispetto all'Emilia-Romagna. Più precisamente, il 41% degli insegnanti dell'Emilia-Romagna e il 48% degli insegnanti di Torino non sono adeguatamente formati per integrare l'apprendimento socio-emotivo nelle lezioni svolte in classe (media: 29%) e il 59% in Emilia-Romagna e il 66% a Torino non dispongono di competenze idonee al monitoraggio dell'apprendimento socio-emotivo (media: 40%).
- Rispetto alla media dei siti esaminati, nei siti italiani una percentuale minore di insegnanti riferisce di utilizzare risorse ufficiali per integrare l'apprendimento socio-emotivo degli studenti nelle loro lezioni. Il 31% degli insegnanti in Emilia-Romagna e il 24% a Torino riferisce di avere utilizzato risorse ufficiali (media: 52%).

Il ruolo del feedback dell'insegnante (Fig. 2 e 3)

■ Gli studenti di 15 anni che ricevono più feedback dai propri insegnanti segnalano competenze socio-emotive più elevate. Tuttavia, la forza di questa relazione varia a seconda delle specifiche competenze e del sito. In Emilia-Romagna, ricevere con maggiore frequenza un feedback da parte dell'insegnante è associato a livelli maggiori di tutte le abilità socio-emotive, tranne l'autocontrollo. In particolare, l'associazione tra feedback degli insegnanti e competenze socio-emotive è più forte considerando la motivazione al raggiungimento dei risultati, la fiducia, la tolleranza, la perseveranza e la creatività. A Torino, invece, il legame tra il feedback degli insegnanti e le competenze socio-emotive degli studenti è più debole rispetto a quello osservato in Emilia-Romagna per quanto riguarda la creatività, la curiosità, la perseveranza e la motivazione al raggiungimento dei risultati. Inoltre, non si riscontra alcun legame tra feedback degli insegnanti e controllo emotivo, resistenza allo stress, assertività, tolleranza e responsabilità. Sempre a Torino, ricevere con maggiore frequenza un feedback da parte dell'insegnante è fortemente associato alla fiducia, all'ottimismo, alla socievolezza, alla motivazione al raggiungimento dei risultati e all'energia.

Figura 2. Relazione tra il feedback dell'insegnante e le competenze socio-emotive degli studenti

Coefficienti di regressione standardizzati delle competenze socio-emotive degli studenti di 15 anni sull'indice di feedback dell'insegnante, media dei siti



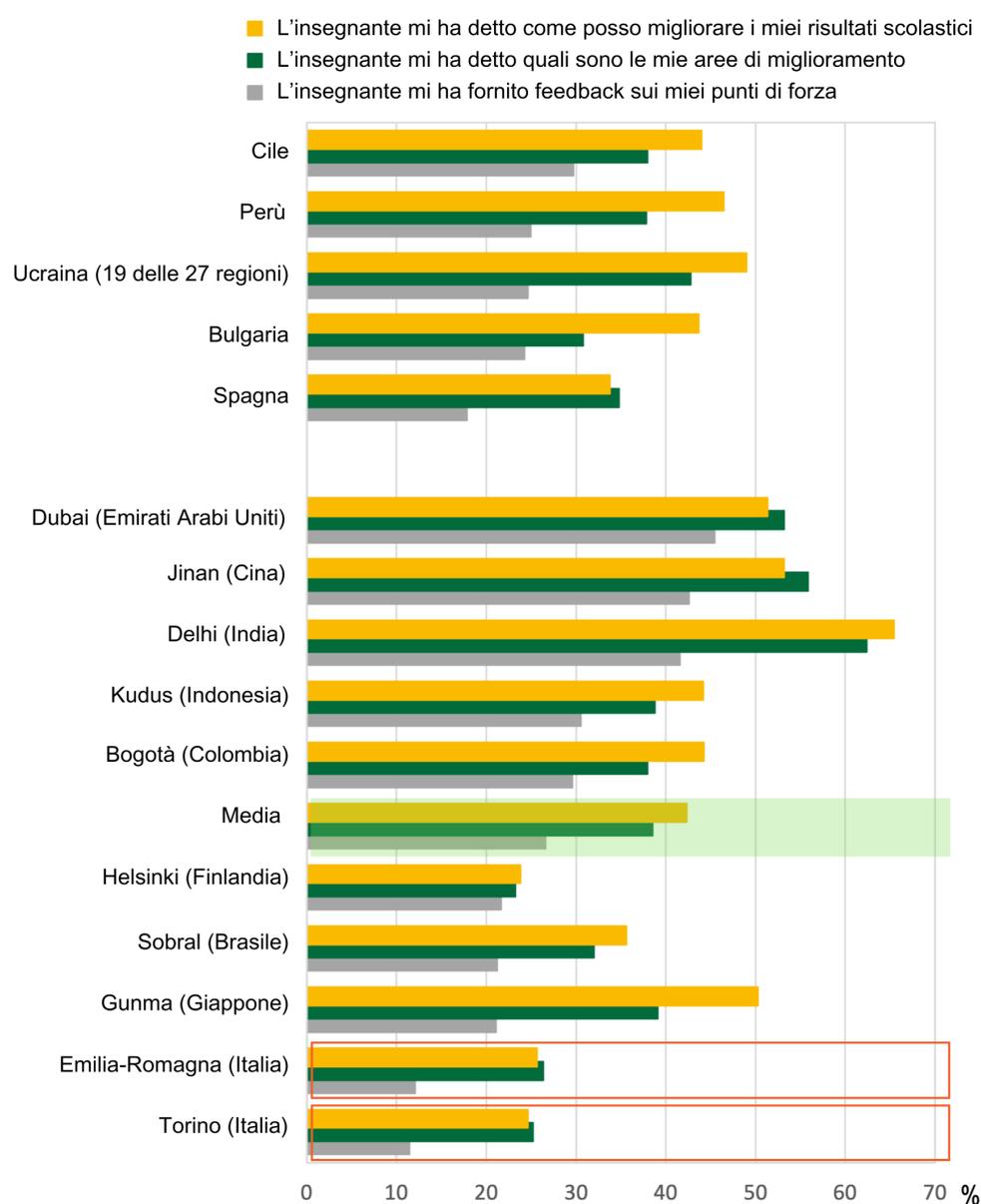
Attenzione: Tutti i coefficienti riportanti l'effetto medio per ogni sito sono statisticamente significativi con una soglia $p < 0,05$. I modelli controllano per genere, status socio-economico e status migratorio dello studente. Per informazioni su come è stato calcolato l'indice di feedback dell'insegnante, consultare l'Allegato A. Le competenze socio-emotive sono elencate in base all'entità dell'effetto sull'indice di feedback degli insegnanti.

Fonte: OCSE, Database SSSES 2023 Tabella T6_st_feedback_ols

■ In media, gli studenti dell'Emilia-Romagna e di Torino riferiscono di ricevere meno feedback dai loro insegnanti rispetto agli altri siti esaminati. Nel 2023, solamente un quarto degli studenti di 15 anni sia in Emilia-Romagna che a Torino riferisce che i propri insegnanti forniscono loro un feedback in molte lezioni o in ogni lezione su come migliorare i risultati scolastici (media: 42%) e sulle aree di miglioramento (media: 39%). Inoltre, tra l'11% e il 12% degli studenti di entrambi i siti italiani riferisce di aver ricevuto feedback sui propri punti di forza con frequenza. Tale percentuale è più bassa rispetto alla media (27%).

Figura 3. Tipologia di feedback dell'insegnante per sito

Percentuale di studenti che hanno riferito di aver ricevuto i seguenti tipi di feedback in molte lezioni o in tutte o quasi tutte le lezioni



Attenzione: I siti sono elencati in ordine decrescente rispetto alla percentuale di studenti che hanno riferito che i loro insegnanti hanno fornito un feedback sui loro punti di forza in tutte o quasi tutte le lezioni.

Fonte: OCSE, Database SSES 2023 Tabella A2.1.

Ruolo delle attività extracurricolari

- Gli studenti di 15 anni che si sono impegnati regolarmente in attività extrascolastiche riportano competenze socio-emotive più elevate, in particolare livelli più alti di energia, creatività, socievolezza, motivazione al raggiungimento dei risultati e assertività in Emilia-Romagna e livelli più alti di energia, motivazione al raggiungimento dei risultati, responsabilità, assertività e socievolezza a Torino.
- Gli studenti dei siti italiani partecipano a diverse attività extrascolastiche in maniera inferiore rispetto alla media dei siti esaminati. Ad esempio, circa il 10% degli studenti di entrambi i siti riferisce di partecipare almeno una volta al mese ad attività sportive (media: 27%), circa il 50% riferisce di partecipare ad attività artistiche (media: 53%), e circa il 10% riferisce di partecipare ad attività di tutela ambientale a cadenza regolare (media: 29%).



Quanto l'ambiente scolastico favorisce

la crescita socio-emotiva?

Gli studenti di 15 anni che riportano un **alto senso di appartenenza, più emozioni positive a scuola, e meno emozioni negative** riportano anche competenze socio-emotive maggiori, in particolare socievolezza, controllo emotivo, fiducia, e ottimismo. Questi risultati suggeriscono che le scuole devono concentrarsi sulla creazione di un **senso di comunità e benessere per i propri studenti**, capendo le eventuali cause di emozioni negative per debellarle, così da creare un ambiente positivo in cui le competenze socio-emotive possono svilupparsi e rafforzarsi anche attraverso un rapporto positivo con il corpo docente. In particolare, l'attenzione deve focalizzarsi sui gruppi di studenti più a rischio di sviluppare emozioni negative, ovvero le studentesse, gli studenti con performance scolastiche più basse, e gli studenti che riportano episodi di bullismo.

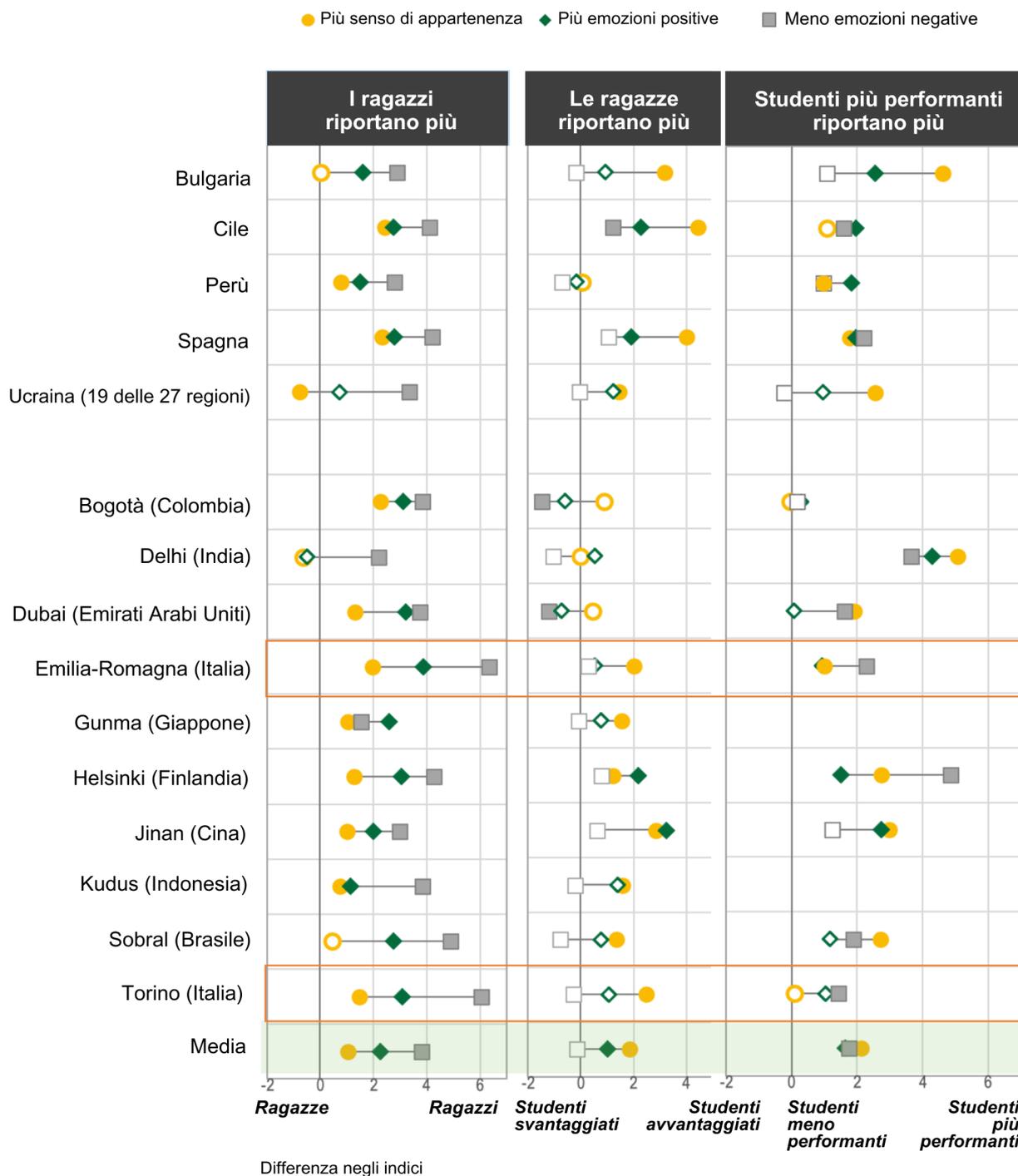
In Emilia-Romagna e a Torino, gli studenti riportano **meno emozioni positive a scuola** rispetto alla media dei siti esaminati, **e più emozioni negative**, tra cui ansia, turbamento e rabbia. Gli studenti che riportano più emozioni negative sono meno propensi a sviluppare competenze socio-emotive come resistenza allo stress, controllo emotivo, ottimismo, energia e fiducia. Anche gli studenti che riportano episodi di bullismo riportano competenze socio-emotive più scarse, che variano a seconda del ruolo degli studenti nell'episodio.

Senso di appartenenza ed emozioni a scuola (Fig. 4, 5, 6)

- Il senso di appartenenza e le emozioni degli studenti a scuola spesso differiscono in base al genere, allo status socioeconomico e ai risultati scolastici. Tuttavia, questi risultati variano notevolmente anche a seconda del sito, suggerendo che si può intervenire in qualche misura per mitigare queste disuguaglianze. In Emilia-Romagna e a Torino, le ragazze riferiscono un senso di appartenenza significativamente inferiore, meno emozioni positive e più emozioni negative a scuola. In entrambi i siti, gli studenti svantaggiati dal punto di vista socioeconomico riferiscono un minor senso di appartenenza a scuola, mentre gli studenti con risultati scolastici inferiori riferiscono di provare più emozioni negative a scuola. Solo in Emilia-Romagna, gli studenti con scarsi risultati scolastici riferiscono di provare un minore senso di appartenenza. Di conseguenza, le scuole dovrebbero promuovere esperienze positive che incentivino il senso di appartenenza, in particolare per i gruppi di studenti svantaggiati.

Figura 4. Differenze nel senso di appartenenza e nelle emozioni a scuola per caratteristiche degli studenti

Differenze negli indici di senso di appartenenza, di emozioni positive e di emozioni negative degli studenti a scuola, in base al genere, allo status socioeconomico e ai risultati scolastici - per sito



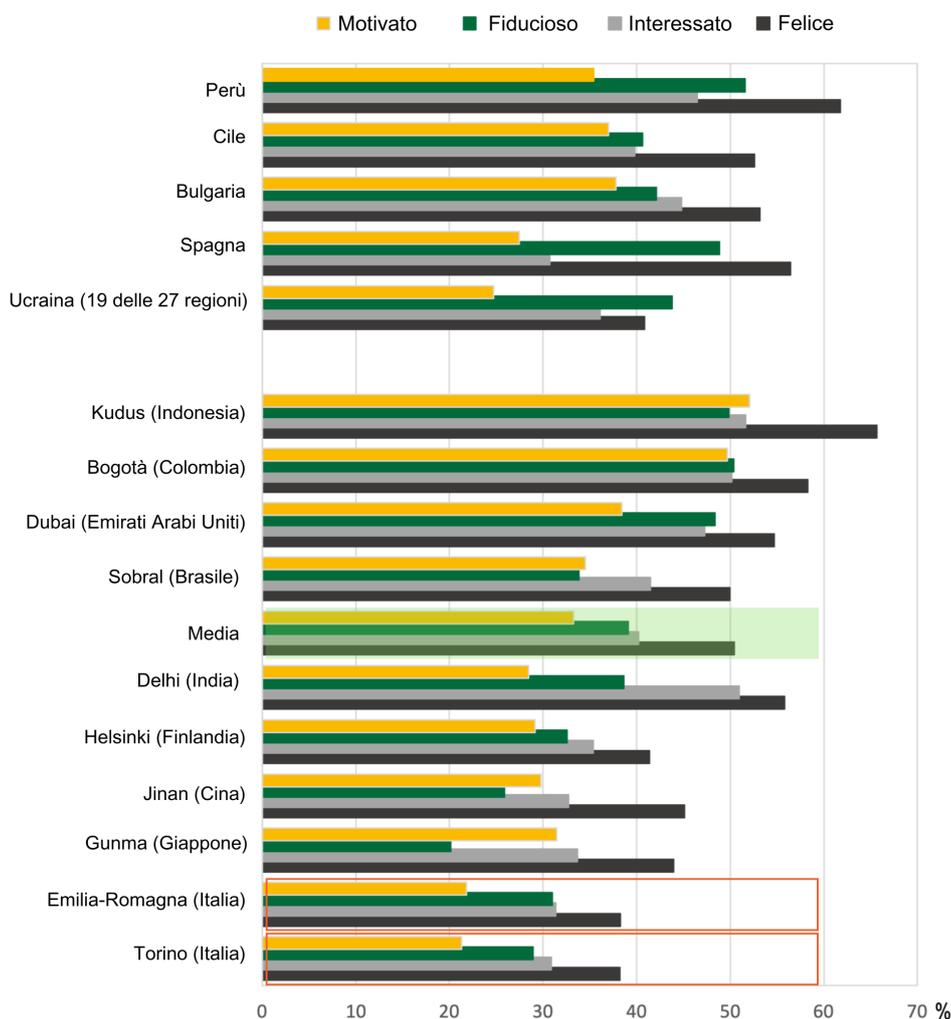
Attenzione: Le differenze medie significative a una soglia $p < 0,05$ sono colorate, mentre le differenze medie non significative sono bianche. Gli studenti con risultati scolastici elevati e bassi sono rispettivamente gli studenti che si trovano nel quadrato superiore o inferiore dei risultati scolastici nel loro sito. Per studenti avvantaggiati e svantaggiati si intendono gli studenti che si trovano rispettivamente nel quadrato superiore o inferiore dell'indicatore socio-economico e culturale (ESCS) del loro sito. I siti sono elencati in ordine alfabetico.

Fonte: OCSE, Database SSSES 2023 Tabelle A3.2, A3.5, A3.11.

- In tutti i siti partecipanti, le esperienze emotive degli studenti variano notevolmente. Gli studenti dei siti italiani riferiscono di provare emozioni positive a scuola meno spesso rispetto agli altri siti. In Emilia-Romagna, solamente il 31% degli studenti di 15 anni si sente sicuro a scuola per più della metà del tempo (media del 39%), il 22% si sente motivato (media del 33%), il 31% si sente interessato (media del 40%) e il 38% si sente felice (media del 50%). I risultati sono sostanzialmente simili a Torino: il 29% si sente sicuro, il 21% si sente motivato, il 31% si sente interessato e il 38% si sente felice a scuola per più della metà del tempo.
- Anche per quanto riguarda le emozioni negative, nei siti italiani gli studenti riportano con maggiore frequenza di provare emozioni negative a scuola rispetto alla media dei siti esaminati. Infatti, il 33% degli studenti di 15 anni dell'Emilia-Romagna si sente ansioso a scuola per più della metà del tempo (media del 20%), mentre il 25% si sente turbato (media del 17%) e il 19% si sente arrabbiato (media del 15%). Una percentuale simile di studenti di Torino riferisce di sentirsi ansiosa (35%) e arrabbiata (21%) rispetto agli studenti dell'Emilia-Romagna, ma una percentuale leggermente maggiore riferisce di sentirsi turbata (29%).

Figura 5. Composizione delle emozioni positive degli studenti di 15 anni a scuola, per sito

Percentuale di studenti che ha dichiarato di aver provato le seguenti emozioni positive/negative per più della metà del tempo trascorso a scuola

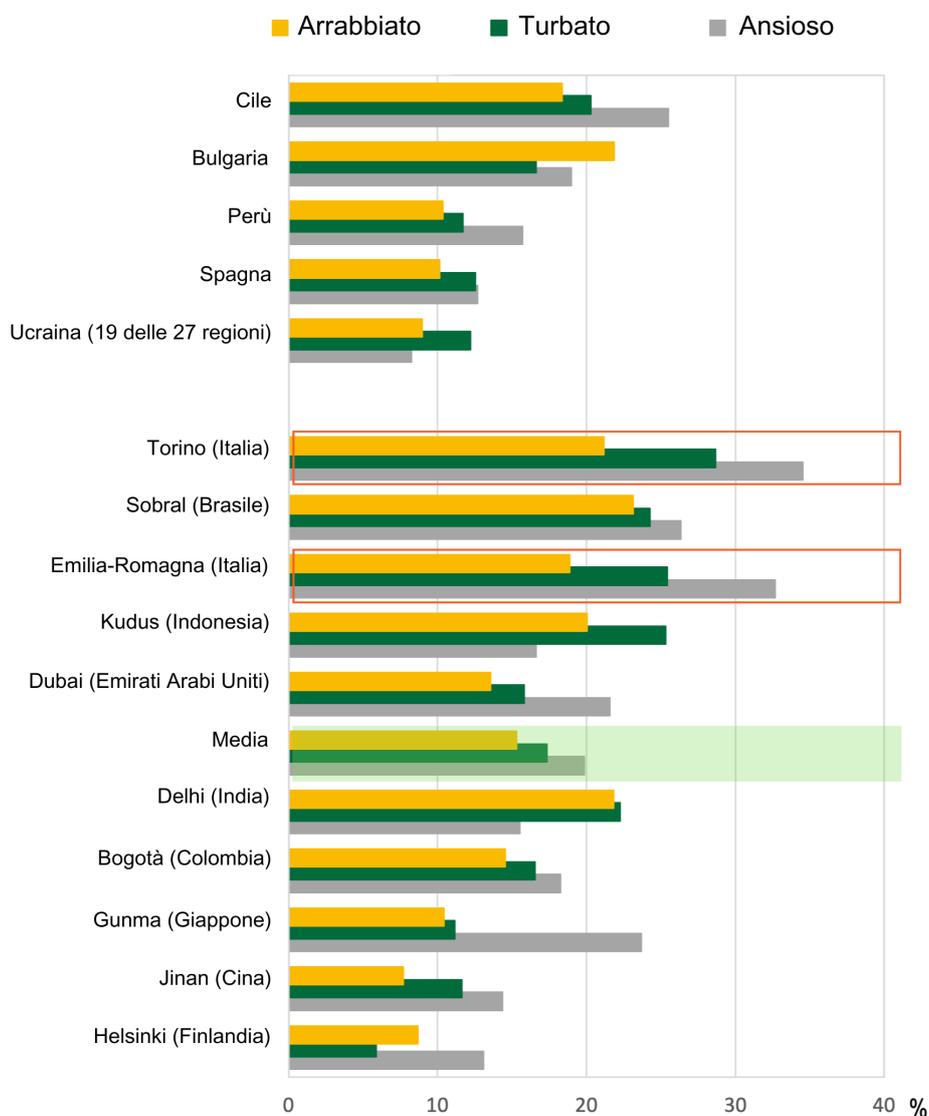


Attenzione: Per informazioni su come è stato calcolato l'indice di emozioni positive, consultare l'Allegato A. I siti sono elencati in ordine decrescente rispetto all'indice di emozioni positive.

Fonte: OCSE, Database SSES 2023 Tabella A3.4

Figura 6. Composizione delle emozioni negative degli studenti di 15 anni a scuola, per sito

Percentuale di studenti che ha dichiarato di aver provato le seguenti emozioni negative per più della metà del tempo trascorso a scuola



Attenzione: Per informazioni su come è stato calcolato l'indice di emozioni positive, consultare l'Allegato A. I siti sono elencati in ordine decrescente rispetto all'indice di emozioni positive.

Fonte: OCSE, Database SSES 2023 Tabella A3.10.

- Un maggiore senso di appartenenza, un maggior numero di emozioni positive e un minor numero di emozioni negative provate a scuola sono associati a livelli più elevati di competenze socio-emotive in tutti i siti. Anche in Emilia-Romagna che a Torino, il senso di appartenenza è fortemente associato alla socievolezza, all'ottimismo, all'energia, alla fiducia, all'assertività e alla resistenza allo stress; un maggior numero di emozioni positive a scuola è fortemente associato all'ottimismo, all'energia, alla motivazione al raggiungimento dei risultati e alla perseveranza. Un minor numero di emozioni negative è fortemente associato a livelli più elevati di resistenza allo stress, controllo emotivo, ottimismo, energia e fiducia.

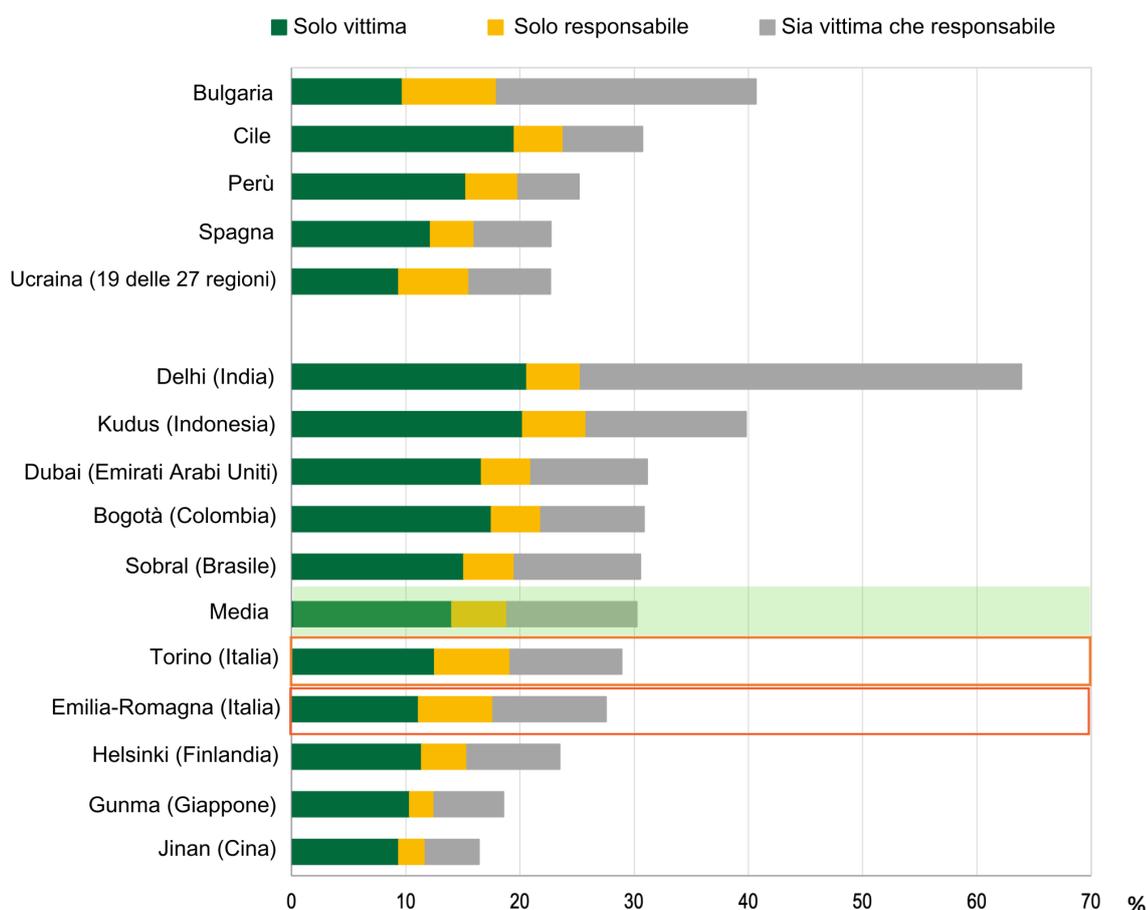
Relazioni a scuola

- Buone relazioni con gli insegnanti e i compagni di classe sono associate a livelli più elevati di competenze socio-emotive in tutti i siti, ma ogni tipo di relazione promuove competenze diverse. Per gli studenti di 15 anni dell'Emilia-Romagna e di Torino, le relazioni positive tra insegnanti e studenti sono più fortemente correlate motivazione al raggiungimento dei risultati, ottimismo, curiosità e fiducia; le relazioni positive tra pari sono più fortemente associate a fiducia, ottimismo, socievolezza, energia, tolleranza e controllo emotivo.

Bullismo (Fig. 7)

- Molti studenti che dichiarano di aver bullizzato altri compagni dichiarano anche di essere stati loro stessi vittime di bullismo. In Emilia-Romagna e a Torino, il 10% di tutti gli studenti riferisce di essere stato sia vittima che responsabile di atti di bullismo (media: 11%). Inoltre, il 7% degli studenti in entrambi i siti riferisce di essere stato unicamente responsabile di atti di bullismo (media: 5%). Infine, l'11% degli studenti in Emilia-Romagna e il 13% a Torino dichiara di essere stato solo una vittima di bullismo (media: 14%).

Figura 7. Percentuale degli studenti di 15 anni che ha dichiarato di essere vittima, responsabile di atti bullismo o entrambi per sito.



Attenzione: I siti sono elencati in ordine decrescente rispetto al coinvolgimento totale nel bullismo. Le percentuali di coinvolgimento nel bullismo si riferiscono agli studenti che hanno riferito di essere stati vittime e/o responsabili di atti di bullismo più volte al mese o più.

Fonte: OCSE, Database SSSES 2023 Tabella A3.34.

- Gli studenti coinvolti nel bullismo tendono ad avere competenze socio-emotive più scarse; tuttavia, ci sono differenze a seconda del ruolo degli studenti nel bullismo, ma non tra siti. Infatti, sia in Emilia-Romagna che a Torino, essere vittima di bullismo è associato a livelli più bassi di regolazione emotiva (controllo emotivo, ottimismo e resistenza allo stress) e di coinvolgimento con altre abilità (assertività, energia e socievolezza), nonché a livelli più bassi di fiducia e responsabilità rispetto agli studenti non vittime di bullismo. Tuttavia, questi studenti tendono ad avere livelli più elevati di empatia.
- Essere responsabile di atti di bullismo è associato a livelli più bassi di performatività (motivazione al raggiungimento dei risultati, responsabilità, autocontrollo e perseveranza) e di collaborazione (empatia e fiducia), nonché a livelli più bassi di controllo emotivo, curiosità e tolleranza.
- L'essere sia vittima che responsabile di atti di bullismo è associato anche a livelli più bassi di capacità di performatività, fiducia, controllo emotivo, tolleranza, ottimismo ed energia.



Come si configura la parità di genere tra gli studenti?

La maggior parte degli interventi che mirano a combattere gli stereotipi di genere sono diretti alle donne e alle ragazze, ma i risultati di questa indagine mostrano che gli stereotipi di genere sono più frequenti tra i ragazzi. Inoltre, studiare e vivere in contesti più egalitari favorisce la promozione di competenze socio-emotive, sia per i ragazzi che per le ragazze. Specialmente per gli studenti in contesti familiari non egalitari, la scuola si rivela cruciale per sfidare e ribaltare le credenze e gli stereotipi di genere, e di conseguenza promuovere lo sviluppo di competenze socio-emotive e incoraggiare le possibilità di carriera a prescindere dal genere.

Nei siti italiani, sia i ragazzi ma in particolar modo le ragazze condividono gli stereotipi di genere in percentuale inferiore rispetto alla media dei siti esaminati, e la minor condivisione di stereotipi di genere correla positivamente a maggiori livelli di apertura mentale (curiosità, creatività e tolleranza) sia in Emilia-Romagna che a Torino. Anche vivere in ambienti domestici paritari comporta maggiori competenze socio-emotive, come socievolezza e tolleranza a Torino, e fiducia, ottimismo e controllo emotivo in Emilia-Romagna.

Stereotipi di genere (Fig. 8)

- I ragazzi tendono a condividere maggiormente gli stereotipi di genere rispetto alle ragazze, in particolare quelli relativi all'accesso delle donne alle risorse finanziarie e alle posizioni di leadership. In modo particolare nei siti italiani, le ragazze non condividono tali stereotipi rispetto alla media dei siti esaminati

Figura 8. Condivisione degli stereotipi di genere degli studenti, per sito



Attenzione: I siti sono elencati in ordine decrescente rispetto alla percentuale di studenti che condivide o condivide fortemente il fatto che i ragazzi sono più ambiziosi delle ragazze. Solo le differenze statisticamente significative con una soglia di $p < 0,05$ sono indicate con i nomi dei siti.

Fonte: OCSE, Database SSSES 2023 Tabelle A4.2 e A4.4.

■ Confrontando le risposte dei ragazzi e delle ragazze, in Emilia-Romagna e a Torino, oltre un quarto dei ragazzi (rispettivamente il 29% e il 26%) condivide il fatto che gli uomini sono migliori leader politici, rispetto a una piccola minoranza (2% e 3%) di ragazze, anche se per entrambi i generi, e soprattutto per le ragazze, la percentuale è inferiore rispetto alla media dei siti esaminati (medie: 33% dei ragazzi e 10% delle ragazze). Più ragazzi (10% in Emilia-Romagna e 12% a Torino) che ragazze (3% e 2%) affermano, inoltre, che avere un lavoro ben retribuito è più importante per gli uomini. Anche in questo caso le percentuali sono inferiori della media dei siti, circa il 16% dei ragazzi e 5% delle ragazze affermano che il lavoro ben retribuito è più importante per gli uomini.



- In entrambi i siti italiani, più ragazzi condividono il fatto che i ragazzi sono più bravi in materie tecniche rispetto alle ragazze: il 31% dei ragazzi in Emilia-Romagna e il 28% dei ragazzi a Torino sono d'accordo (media: 35%), rispetto a meno del 5% delle ragazze in entrambi i siti (media 14%). Tali convinzioni possono contribuire alle differenze di genere nelle scelte di carriera: infatti, mentre i ragazzi sono più propensi a intraprendano carriere nel settore delle tecnologie TIC, delle scienze e dell'ingegneria, le ragazze sono più propense a intraprendere carriere nei settori della sanità e dell'istruzione.
- Sia in Emilia-Romagna che a Torino, la condivisione degli stereotipi di genere è collegata a livelli più bassi di apertura mentale (creatività, curiosità e tolleranza) sia per le ragazze che per i ragazzi, con l'eccezione della creatività tra i ragazzi in Emilia-Romagna. Inoltre, tale condivisione è associata a una minore empatia tra i ragazzi in entrambi i siti italiani. La condivisione degli stereotipi di genere è anche associata a un minore livello di responsabilità tra le ragazze e a minori livelli di fiducia, controllo emotivo e autocontrollo tra i ragazzi in Emilia-Romagna e a un minore livello di responsabilità tra i ragazzi a Torino. Tuttavia, la condivisione degli stereotipi di genere è associata a maggiori livelli di ottimismo ed energia tra i ragazzi dell'Emilia-Romagna e a un maggiore livello di resistenza allo stress tra i ragazzi di Torino.

Responsabilità per lavori domestici non retribuiti

- In media, gli studenti riferiscono che le donne tendono maggiormente a svolgere lavori domestici non retribuiti come pulire, cucinare e accudire i figli rispetto agli uomini. Ad esempio, circa la metà degli studenti dell'Emilia-Romagna e di Torino (rispettivamente il 51% e il 49%) riferisce che i loro parenti di sesso femminile sono i principali responsabili della pulizia della casa, mentre una piccola percentuale (3% e 2%) afferma lo stesso per i parenti di sesso maschile (medie: 40% per le donne e 3% per gli uomini).
- La parità di genere è associata in maniera positiva alle competenze socio-emotive. Gli studenti che vivono in case in cui i lavori domestici sono condivisi tra maschi e femmine tendono ad essere in disaccordo con gli stereotipi di genere e ad avere maggiori competenze socio-emotive. A Torino, gli studenti con una maggiore parità di genere in casa riportano livelli più elevati di socievolezza e tolleranza e, inoltre, livelli più elevati di fiducia, ottimismo e controllo emotivo in Emilia-Romagna.

04

Indagine OCSE sulle competenze socio-emotive 2024

Cos'è l'indagine sulle competenze socio-emotive?

L'indagine sulle competenze socio-emotive è un'indagine internazionale condotta dal Centro per la ricerca e l'innovazione nell'insegnamento dell'OCSE, il cui scopo è analizzare in maniera approfondita le competenze socio-emotive degli studenti tra i 10 e i 15 anni. L'indagine mira a comprendere: 1) come le competenze socio-emotive differiscono tra studenti con caratteristiche diverse; 2) il rapporto tra le competenze socio-emotive e i risultati degli studenti; 3) come l'ambiente scolastico e familiare degli studenti influenza lo sviluppo delle competenze socio-emotive.

Quali competenze socio-emotive vengono prese in esame nell'indagine?

Le competenze misurate nell'indagine sono state selezionate allo scopo di fornire una panoramica completa di tutte quelle abilità rilevanti per il successo e il benessere di bambini e ragazzi:

- Performatività (perseveranza, responsabilità, autocontrollo e motivazione al raggiungimento dei risultati)
- Regolazione emotiva (resistenza allo stress, controllo emotivo e ottimismo)
- Relazione con gli altri (assertività, socievolezza ed energia)
- Apertura mentale (curiosità, creatività e tolleranza)
- Collaborazione (empatia, fiducia e collaborazione¹)

Come sono state misurate le competenze socio-emotive?

Gli studenti hanno compilato un questionario in cui hanno indicato in che misura sono d'accordo o in disaccordo con una serie di affermazioni, come ad esempio: "continuo a lavorare su un compito finché non è finito" o "mantengo la calma anche in situazioni di tensione". Inoltre, gli studenti hanno risposto a un questionario sul loro contesto scolastico e domestico. Le informazioni sulla promozione delle competenze socio-emotive a scuola sono state raccolte anche attraverso i questionari compilati dagli insegnanti e dai presidi degli studenti partecipanti.

Chi ha partecipato all'indagine?

Tutti i siti presi in esame nell'indagine 2023 hanno somministrato il questionario agli studenti di 15 anni; mentre la somministrazione del questionario a studenti di 10 anni era facoltativa. Hanno partecipato all'indagine 2023 studenti provenienti da sedici siti, tra cui sei Paesi e dieci entità subnazionali:

Bulgaria, Bogotá (Colombia), Cile, Delhi (India), Dubai (Emirati Arabi Uniti), Emilia-Romagna (Italia), Gunma (Giappone), Helsinki (Finlandia), Jinan (Cina), Kudus (Indonesia), Messico, Perù, Sobral (Brasile), Spagna, Torino (Italia) e Ucraina. I dati del Messico non soddisfano gli standard e non sono quindi stati inclusi nell'analisi.

¹ La competenza relativa alla 'cooperazione', parte del framework OCSE sulle competenze socio-emotive, è stata eliminata dal documento per motivi tecnici legati all'analisi dei dati.



Circa 52.000 studenti di 15 anni hanno partecipato all'indagine SSES nel 2023 in tutti i 16 siti partecipanti, rappresentando circa 3 milioni di studenti di 15 anni nelle scuole dei 16 siti partecipanti. Sia in Emilia-Romagna che a Torino, hanno partecipato all'indagine e hanno completato il questionario circa 3.000 studenti di 15 anni, rappresentando 22.600 studenti di 15 anni in Emilia-Romagna e 14.600 studenti di 15 anni a Torino.

05

Riferimenti

OECD. (2024). Nurturing Social and Emotional Learning Across the Globe: Findings from the OECD Survey on Social and Emotional Skills 2023. OECD Publishing, Paris. doi:10.1787/32b647d0-en

OECD. (2024). Social and Emotional Skills for Better Lives: Findings from the OECD Survey on Social and Emotional Skills 2023. OECD Publishing, Paris. doi:10.1787/35ca7b7c-en