

Progetto PRIN2022 – TAROZZI - finanziato dall'Unione Europea - NextGenerationEU a valere sul Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza (PNRR) Prin 2022 DD 104 del 2/2/2022 titolo: Global Civic Education. Transforming global citizenship education into practice through civic education (GloCivEd)” Codice Proposta Prot. 20229PZXAF - CUP J53D23011270006

D.2.3 Systematic literature review in GCED

Pratiche di educazione civica nella scuola secondaria di secondo grado. Quale spazio per la dimensione globale della cittadinanza: una scoping review

Francesca Rapanà

Abstract

Lo scopo della revisione della letteratura qui presentata è duplice: da una parte mappare le pratiche educative, analizzate in studi scientifici, promosse nelle scuole secondarie di secondo grado nell'ambito dell'educazione civica e dell'educazione alla cittadinanza e dall'altra comprendere se queste si possano ricollegare alla dimensione globale della cittadinanza. Attraverso una scoping review sono stati selezionati 27 studi sia qualitativi che quantitativi condotti in diversi contesti nazionali che hanno permesso di individuare 8 gruppi di pratiche educative.

Sommario

Abstract	1
Introduzione	2
Background	3
1. Il protocollo di revisione	4
1.1 Obiettivi	4
1.2. Metodo	5
1.2.1. Criteri per l'inclusione e l'esclusione degli studi	5
1.2.2. Tipologia di studi	5
1.2.3. Tipologia di partecipanti	6
1.2.4. Tipologia di intervento	6
1.2.5 Risultati attesi	7
1.2.6 Criteri di inclusione ed esclusione	7
1.3. Identificazione degli studi	8

1.3.1 Limitazioni nella ricerca.....	8
1.3.2. Termini di ricerca.....	9
1.3.3. Databases.....	9
1.4. Selezione degli studi, verifica della qualità ed estrazione dei dati.....	10
2. Risultati.....	12
3.1 Caratteristiche degli studi inclusi.....	12
3.2 Mappatura delle pratiche educative.....	19
3.2.1 Discussione e dialogo.....	19
3.2.2 Deliberazione strutturata.....	19
3.2.3 Student Voice: dare voce agli studenti.....	20
3.2.4 <i>Action civics</i> e partecipazione attiva.....	20
3.2.5 Simulazioni politiche.....	21
3.2.6. Approcci digitali e tecnologici.....	22
3.2.7 Simulazioni politiche e mock elections.....	23
3.2.8 Pratiche trasmissive (teacher-centred).....	23
3.3 La dimensione globale della cittadinanza.....	24
Riferimenti bibliografici.....	25

Introduzione¹

La revisione si colloca all'interno del progetto PRIN 2022 *Global Civic Education. Transforming Global Citizenship Education into Practice through Civic Education (GloCivEd)*, volto a indagare in che modo i principi dell'Educazione alla Cittadinanza Globale (ECG) vengano recepiti, interpretati e tradotti in pratiche educative nei contesti scolastici italiani. Il progetto nasce dall'esigenza di analizzare criticamente il rapporto tra le cornici politico-normative internazionali e la loro concreta implementazione nei sistemi educativi nazionali, con particolare attenzione al ruolo dell'educazione civica come spazio privilegiato di mediazione tra istanze globali e pratiche didattiche.

In questo quadro, la scelta di includere nella presente revisione studi e ricerche riferiti a studenti e studentesse delle scuole secondarie di secondo grado risponde a una precisa esigenza teorica e metodologica. Da un lato, la scuola secondaria rappresenta uno dei principali contesti di implementazione delle politiche di Educazione alla Cittadinanza Globale, come evidenziato sia dai documenti internazionali sia dalle più recenti riforme nazionali. Dall'altro, essa costituisce uno spazio

¹ I paragrafi Introduzione e Background sono stati scritti da Annalisa Quinto e Luca Vittori

privilegiato di osservazione dei processi di costruzione delle competenze civiche, dello sviluppo della consapevolezza critica e dell'orientamento all'impegno sociale e politico dei giovani.

Le pratiche di educazione civica, così come ridefinite nel contesto italiano a partire dalla Legge 92/2019, si configurano come il principale canale attraverso cui i temi dell'ECG vengono declinati in ambito scolastico. Esse rappresentano uno spazio curricolare formalmente deputato a integrare dimensioni quali la cittadinanza attiva, lo sviluppo sostenibile, la legalità, la cittadinanza digitale e la partecipazione democratica. Tuttavia, come emerge dalla letteratura e dalle analisi condotte nel quadro del progetto GloCivEd, il passaggio dalle indicazioni normative alle pratiche educative concrete risulta spesso complesso e non privo di ambiguità (Quinto, Milana, Tarozzi, 2024). Mappare tali pratiche consente, dunque, di cogliere sia le modalità in cui vengono recepite le indicazioni politiche educative, sia le tensioni, le contraddizioni e le possibili distorsioni che emergono nel processo di implementazione. In particolare, consente di interrogarsi su se e come i riferimenti all'ECG vengano tradotti nelle attività didattiche e quali dimensioni vengano privilegiate o marginalizzate nel passaggio dal livello prescrittivo a quello operativo.

Background

L'Educazione alla Cittadinanza Globale (ECG) si afferma nel dibattito educativo internazionale a partire dal secondo decennio degli anni Duemila come una delle principali cornici di riferimento per rispondere alle trasformazioni sociali, economiche, politiche e ambientali prodotte dai processi di globalizzazione. Un passaggio cruciale in questo percorso è rappresentato dal lancio, nel 2012, della *Global Education First Initiative* delle Nazioni Unite, che riconosce esplicitamente il ruolo dell'educazione nella promozione di una cittadinanza consapevole, responsabile e orientata alla sostenibilità globale. Tale orientamento viene ulteriormente consolidato con l'adozione dell'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile (ONU, 2015), in particolare attraverso il Target 4.7, che assegna all'educazione il compito di promuovere conoscenze, competenze, valori e atteggiamenti funzionali allo sviluppo sostenibile, ai diritti umani, alla parità di genere, alla cultura della pace e alla cittadinanza globale.

A partire da questo quadro, l'ECG viene progressivamente definita come un approccio educativo trasversale, volto a sostenere la comprensione delle interdipendenze globali e a promuovere forme di partecipazione attiva e responsabile alla vita sociale e politica. I documenti UNESCO, in particolare quelli pubblicati tra il 2014 e il 2018, sottolineano come l'educazione alla cittadinanza globale non debba limitarsi alla trasmissione di contenuti informativi, ma debba favorire lo sviluppo di competenze critiche, etiche e relazionali, orientate alla trasformazione sociale. In questa prospettiva, l'ECG viene intesa come un processo educativo dinamico, che mira a formare individui capaci di riconoscere le disuguaglianze, interrogare le strutture di potere e agire in modo responsabile a livello locale e globale.

Tuttavia, come evidenziato dalla letteratura internazionale e confermato dalle analisi condotte nell'ambito del progetto PRIN GloCivEd, l'ECG si configura come un campo concettuale tutt'altro che univoco. Al contrario, essa appare attraversata da una pluralità di interpretazioni che riflettono

differenti visioni del rapporto tra individuo e società. Nello specifico, si possono individuare almeno tre grandi orientamenti che coesistono all'interno del discorso sull'ECG (Pashby et al., 2020): un primo orientamento, spesso definito come *neoliberale* o *market-oriented*, tende a enfatizzare lo sviluppo di competenze funzionali all'occupabilità, all'adattabilità e alla competitività globale. In questa prospettiva, la cittadinanza globale viene associata alla capacità di muoversi in contesti internazionali complessi, di possedere competenze linguistiche e interculturali e di rispondere alle esigenze del mercato del lavoro globale. Un secondo orientamento, di matrice *liberale-cosmopolita*, pone invece l'accento sui valori dei diritti umani, del dialogo interculturale e della cooperazione internazionale, promuovendo un'idea di cittadinanza fondata sull'appartenenza a una comunità globale e sul riconoscimento della diversità. Infine, un terzo approccio, definito *critico* o *trasformativo*, interpreta l'ECG come uno spazio educativo volto a problematizzare le disuguaglianze strutturali, le relazioni di potere e le eredità coloniali, promuovendo forme di consapevolezza critica e di impegno sociale orientate al cambiamento.

Le analisi condotte nei report del progetto GloCivEd (Quinto, Milana, Tarozzi, 2024; Quinto, Milana, Vitello, Tarozzi, 2025) mostrano come, nel contesto europeo e in particolare in quello italiano, tali orientamenti tendano a coesistere in modo non sempre coerente. In particolare, emerge una prevalenza di approcci di tipo cosmopolita e, in parte, neoliberale, mentre risulta meno presente una declinazione esplicitamente critica e trasformativa dell'educazione alla cittadinanza globale. Questa tendenza si riflette anche nei documenti di policy e nelle linee guida nazionali, che spesso adottano un linguaggio ampio e inclusivo, ma lasciano ampi margini di interpretazione nella traduzione operativa dei principi dell'ECG. E così, non sorprende che dalle analisi condotte sulle pratiche l'ECG viene spesso declinata in termini di sensibilizzazione e responsabilizzazione individuale, mentre risultano meno frequenti approcci che promuovano una reale messa in discussione delle strutture sociali ed economiche esistenti.

Alla luce di tali considerazioni, l'ECG può essere intesa non come un insieme definito di contenuti, ma come un campo dinamico di negoziazione tra istanze globali, politiche educative nazionali e pratiche scolastiche locali. In questa prospettiva, l'analisi delle pratiche educative e delle rappresentazioni degli studenti assume un valore strategico, poiché consente di osservare come le cornici teoriche vengano concretamente tradotte in esperienze formative e in processi di costruzione del significato.

1. Il protocollo di revisione

1.1 Obiettivi

Come anticipato, questa scoping review intende rispondere a questa domanda principale:

Quali pratiche educative emergono dagli studi empirici condotti nelle scuole secondarie nell'ambito dell'educazione civica e alla cittadinanza?

Una volta mappate le pratiche educative indicate sopra, l'analisi degli studi selezionati prosegue per rispondere a due domande secondarie:

- a. *Nelle pratiche individuate è presente una declinazione globale?*
- b. *Se sì, quali sono gli indicatori della dimensione globale che ricorrono nelle pratiche individuate?*

1.2. Metodo

1.2.1. Criteri per l'inclusione e l'esclusione degli studi

Nelle revisioni sistematiche della letteratura la definizione chiara e strutturata della domanda di ricerca è una guida fondamentale per garantire coerenza, trasparenza e replicabilità del processo di revisione (Peters et al., 2020). A tale scopo, la letteratura metodologica propone l'utilizzo di specifici framework concettuali, volti a guidare sia la costruzione della domanda sia l'identificazione dei criteri di eleggibilità e delle strategie di ricerca più appropriate.

Ci sono diversi framework disponibili, a seconda, ad esempio, del tipo di revisione che si intende sviluppare e dalla tipologia di studi che verranno inclusi. Ad esempio PICO (Population, Intervention, Comparison, Outcome) è ampiamente adottato nelle revisioni sistematiche a orientamento clinico (Richardson et al., 1995) mentre SPIDER (Sample, Phenomenon of Interest, Design, Evaluation, Research type) è pensato per studi qualitativi e misti (Cooke et al., 2012).

Tuttavia, per le scoping review, il Joanna Briggs Institute (JBI) raccomanda l'impiego del framework PCC – Population, Concept, Context – considerato più adatto a obiettivi esplorativi e mappature ampie (Peters et al., 2020). Il framework PCC consente infatti una maggiore flessibilità, particolarmente utile quando si intende esaminare la portata, la natura e le caratteristiche di un corpo di conoscenze piuttosto che valutare l'efficacia di interventi specifici (Tricco et al., 2016) come nel caso qui proposto. I tre elementi che lo compongono – Popolazione, Concetto, Contesto – forniscono una struttura chiara ma non eccessivamente rigida, che facilita l'inclusione di una gamma ampia e diversificata di studi empirici.

Nel caso della presente scoping review, l'adozione del framework PCC ha permesso di definire con precisione l'oggetto di indagine:

Population: studenti e studentesse della scuola secondaria di secondo grado

Concept: le pratiche educative riferite all'educazione civica e alla cittadinanza

Context: scuola secondaria di secondo grado.

1.2.2. Tipologia di studi

La scoping review prenderà in considerazione tutti gli studi empirici che indagano le pratiche educative di educazione civica e alla cittadinanza nelle scuole secondarie di secondo grado che coinvolgono studenti e studentesse. Poiché non sono state individuate precedenti revisioni sistematiche su questo tema, saranno considerati eleggibili per l'inclusione studi con disegni di ricerca quantitativi, qualitativi e misti. In particolare, saranno inclusi:

- Studi che indagano le pratiche educative implementate a scuola nell'ambito dell'educazione civica e alla cittadinanza e il modo in cui esse promuovono conoscenze, atteggiamenti, comportamenti o forme di partecipazione civica;
- Studi che descrivono o misurano l'implementazione o gli effetti percepiti delle pratiche educative in relazione a dimensioni della cittadinanza o dell'educazione civica;
- Studi che offrono una descrizione o analisi delle pratiche educative e delle modalità con cui esse intendono promuovere la cittadinanza nelle scuole secondarie di secondo grado.

In generale gli studi dovranno indagare pratiche didattiche e non esclusivamente atteggiamenti, percezioni, convinzioni, opinioni dei partecipanti.

1.2.3. Tipologia di partecipanti

Il target di questa review sono gli studenti e le studentesse delle scuole secondarie di secondo grado. Naturalmente, essendoci differenze tra i sistemi scolastici dei diversi Stati, le età potranno essere diverse. Generalmente nel secondo ciclo di istruzione, si tratta di studenti/esse dai 12/14 ai 17/19 anni.

Verranno considerati studenti/esse a prescindere dalle caratteristiche personali, sociali e demografiche (ad esempio età, genere, background migratorio, condizioni di salute, ecc.). Saranno esclusi gli studenti/esse che frequentano gradi inferiori o superiori di scuola. Saranno inoltre esclusi studi che indagano pratiche rivolte esclusivamente a personale scolastico e genitori o a gruppi specifici di studenti (ad esempio studenti immigrati, studenti con disabilità, ecc.).

1.2.4. Tipologia di intervento

Trattandosi di una revisione della letteratura nell'ambito di un progetto di ricerca che ha come focus l'educazione civica, questa detterà il confine degli interventi che si andranno ad indagare. Bisogna però sottolineare che è sempre attuale il dibattito sulla natura dell'educazione civica, ovvero se sia un sapere disciplinare, circoscritto a specifici contenuti o se sia un approccio interdisciplinare o al limite, transdisciplinare. Le politiche educative oscillano, non solo nel nostro Paese, a considerarlo di volta in volta una disciplina o un'attenzione che ogni disciplina deve manifestare attraverso azioni e pratiche più o meno esplicite. Pertanto, in questa revisione, verranno considerate le pratiche educative che esplicitamente vengono collegate all'educazione civica e alla cittadinanza, indipendentemente dall'esistenza o meno di una specifica disciplina.

Con pratiche educative e/o didattiche invece si intenderà una forma di azione intenzionale, situata e socialmente mediata, attraverso la quale uno o più soggetti (in questo caso docenti) promuovono processi di apprendimento, sviluppo e partecipazione di altri soggetti (studenti), all'interno di contesti storici e istituzionali specifici (scuola).

In continuità con la nozione di pratica come attività cooperativa e orientata a beni intrinseci (MacIntyre, 1981) e con la sua interpretazione pedagogica come agire situato e carico di significati (Pellerey, 1999), è utile individuare alcuni elementi che circoscrivono il concetto di pratica educativa che si caratterizza quindi per:

- intenzionalità: è un agire orientato a fini educativi espliciti o impliciti (sviluppo di conoscenze, competenze, atteggiamenti, valori);
- dimensione relazionale: si realizza tra soggetti e attraverso interazioni che implicano riconoscimento reciproco, negoziazione di significati e co-costruzione dell'esperienza;
- contestualità: è radicata in contesti socio-culturali, istituzionali e materiali specifici che ne condizionano forme, possibilità e significati;
- mediazione: si avvale di linguaggi, strumenti e pratiche discorsive che rendono possibile l'accesso alla conoscenza e la partecipazione;
- orientamento a valori: è sempre attraversata da concezioni implicite o esplicite sull'individuo, l'apprendimento (sia il processo che lo scopo), i ruoli reciproci, ecc. che orientano le scelte educative;
- dimensione trasformativa e riflessiva: produce cambiamenti sia nei soggetti coinvolti sia nei contesti, e richiede processi di riflessione critica sull'azione (da parte, in questo caso di docenti e studenti).

In sintesi, una pratica educativa è un processo sociale, attivato generalmente dal docente, a vari scopi, a seconda del "posizionamento" del docente e al modo in cui questo intende il suo ruolo e quello degli studenti. A seconda infatti dell'orientamento valoriale di cui si parlava prima infatti potrà promuovere, ad esempio, un ruolo attivo o passivo degli studenti, valorizzando più lo sviluppo della persona o la trasmissione di conoscenza.

1.2.5 Risultati attesi

Lo scopo di questa revisione non è di valutare l'impatto degli interventi, come accade ad esempio nelle revisioni sistematiche in ambito clinico.

L'esito atteso qui è in primo luogo costruire una mappa delle pratiche educative descritte negli studi; in secondo luogo comprendere se e come le pratiche proposte nelle scuole secondarie di secondo grado facciano riferimento alla dimensione globale della cittadinanza ed in particolare a quali aspetti della CG.

I criteri di inclusione ed esclusione non terranno quindi in considerazione l'impatto delle pratiche sugli studenti e le studentesse, nè dal punto di vista dell'apprendimento, nè dei comportamenti e degli atteggiamenti.

1.2.6 Criteri di inclusione ed esclusione

Sintetizzando quanto descritto sopra è possibile ora identificare i criteri di inclusione ed esclusione degli studi.

Criteria	Inclusione	Esclusione
Tipologia di partecipanti	Studenti/esse delle scuole secondarie di secondo grado	Studenti/esse della scuola primaria, secondaria di primo grado, università; docenti e altro personale scolastico; genitori
Study design	Studi empirici (quantitativi, qualitativi o misti) anche non peer-reviewed che hanno per oggetto le pratiche educative nell'ambito dell'educazione civica	Studi empirici che non indagano pratiche educative
Tipologia di intervento	Pratiche educative realizzate con gli studenti/esse nell'ambito dell'educazione alla cittadinanza o educazione civica	Pratiche educative e/o didattiche che non hanno un esplicito riferimento all'educazione alla cittadinanza o all'educazione civica; opinioni, atteggiamenti, percezione, orientamenti.
Risultati	Mappatura delle pratiche educative dell'educazione civica e alla cittadinanza con una dimensione globale; declinazione globale dell'educazione alla cittadinanza	Valutazione degli apprendimenti, valutazione di impatto, analisi delle politiche
Pubblicazioni	Articoli scientifici, tesi di laurea/dottorato, report istituzionali, pubblicazioni di enti, atti di convegni, reviews, che descrivano il processo di ricerca, anche non peer reviewed	Articoli puramente teorici, editoriali, saggi, policy papers, recensioni, abstract, poster, presentazioni senza testo completo disponibile
Date of publication	Dal 2012 ad oggi	Prima del 2012
Language of publication	Tutte le lingue	Nessuna (in fase di selezione)

1.3. Identificazione degli studi

In questo paragrafo verrà descritta la procedura utilizzata per l'individuazione degli studi. Vista la natura di questa revisione, verrà data priorità alla ricerca su risorse elettroniche su database multidisciplinari e di scienze umane.

1.3.1 Limitazioni nella ricerca

Nella ricerca all'interno dei database non verranno inserite limitazioni rispetto alla lingua: studi rilevanti in lingue per cui non si dispone della traduzione verranno inseriti in un'apposta lista e questo verrà riportato come possibile fonte di bias.

Rispetto all'anno si è deciso infatti di raccogliere i documenti pubblicati a partire dal 2012, anno di pubblicazione della *Global Education First Initiative* delle Nazioni Unite, che, come visto sopra, inserisce un riferimento esplicito alla dimensione globale dell'educazione alla cittadinanza.

1.3.2. Termini di ricerca

Attraverso il framework PCC descritto nel paragrafo 2.1 la domanda di ricerca è stata scomposta in tre gruppi concettuali principali ("key concept groups") ovvero Population, Concept e Context, che hanno guidato la strategia di ricerca. Per ciascuno dei tre *key concept groups* sono stati individuati i termini che, insieme agli operatori booleani, compongono le stringhe di ricerca utilizzate nei databases (DB). Per ogni DB si sono usate stringhe diverse, che hanno tenuto conto anche della presenza o meno del Thesaurus, (vocabolari di termini controllati, presenti in alcuni DB).

Inizialmente, è stata svolta una ricerca esplorativa (scoping exercise) interrogando l'ERIC Thesaurus con un elenco di termini generati a partire dai tre gruppi concettuali. Il vocabolario controllato di ERIC ci ha aiutato a comprendere la terminologia utilizzata e a individuare termini di soggetto più generali, più specifici e correlati.

Quando il termine ricercato non trovava corrispondenza nel thesaurus (DE), veniva incluso e cercato come parola chiave nell'abstract (AB) e nel titolo (TI). Ove consentito, utilizzeremo inoltre operatori di prossimità nella strategia di ricerca. Per conferire maggiore precisione alla ricerca e un recupero più accurato dei concetti, abbiamo aggiunto parentesi ai termini (Campbell, 2018).

1.3.3. Databases

Journal database	Platform/Website	Background (additional information)
Eric	Ebsco	ERIC (Education Resources Information Center) is a database of indexed and full-text education literature and resources. Sponsored by the Institute of Education Sciences of the U.S. Department of Education
Scopus	Elsevier	Scopus covers nearly 36,377 titles (22,794 active titles and 13,583 inactive titles) from approximately 11,678 publishers, of which 34,346 are peer-reviewed journals in top-level subject fields: life sciences, social sciences, physical sciences and health sciences. It covers three types of sources: book series, journals, and trade journals.
British Education Index	Ebsco	The British Education Index is a database which covers all aspects of educational policy and administration, evaluation and assessment, technology and special educational needs. It indexes over 310,000 articles published in UK journals and over 11,000 UK theses. Coverage dates back to 1929.

Di seguito sono riportate le stringhe riportate per ciascun DB e il numero di items individuati.

Database	Stringa	n. items
Eric	("Secondary Education" OR "Secondary Schools" OR "High schools") AND ("Citizenship Education" OR "civic education" OR civics) AND ("Educational Practices" OR "Educational Methods" OR "Teaching Methods" OR	333

	"School Activities" OR practice*) AND pd(20120101-20251203)	
Scopus	(TITLE-ABS-KEY ("Secondary Education" OR "Secondary Schools" OR "High schools") AND TITLE-ABS-KEY ("Citizenship Education" OR "civic education" OR civics) AND TITLE-ABS-KEY ("Educational Practices" OR "Educational Methods" OR "Teaching Methods" OR "School Activities" OR practice*)) AND PUBYEAR > 2012 AND PUBYEAR < 2026	262
BEI	("Secondary Education" OR "Secondary Schools" OR "High schools") AND ("Citizenship Education" OR "civic education" OR civics)	92

1.4. Selezione degli studi, verifica della qualità ed estrazione dei dati

Il processo di selezione, reso graficamente dal PRISMA diagram più sotto, ha preso avvio con la ricerca nei database attraverso le stringhe e l'esportazione dei risultati in tre file separati. Successivamente si è creato un unico file in cui sono stati eliminati gli item doppi o tripli (che comparivano quindi in più di un DB).

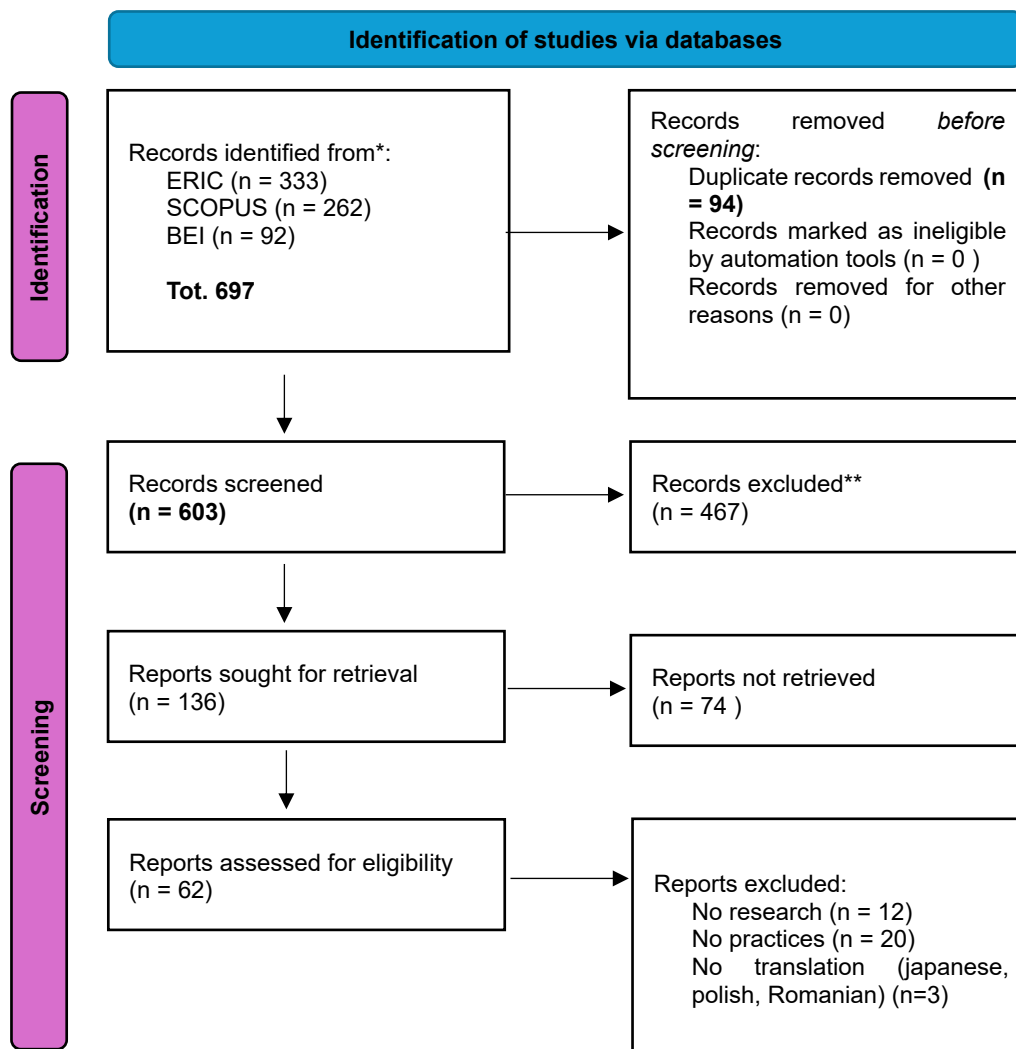
Successivamente sono stati letti i titoli e gli abstract ed eliminati gli item che non erano coerenti con i criteri di inclusione; a questa prima selezione ne è seguita un'altra sulla base della lettura veloce dei full text per verificare se si trattasse di una ricerca avente ad oggetto pratiche educative connesse con l'educazione civica; a questa lettura ne è seguita una più attenta per verificare che il processo di ricerca fosse adeguatamente descritto; infine una lettura finale più approfondita attraverso la quale è stato possibile compilare la scheda di estrazione appositamente realizzata.

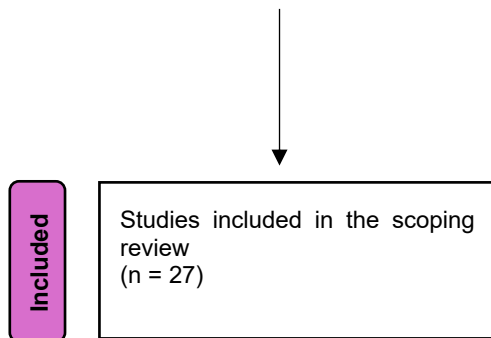
La scheda di estrazione contiene i seguenti elementi:

- Autore/i
- Titolo
- Rivista
- Lingua
- Database
- Abstract
- Parole chiave
- Paese/contesto geografico
- Target
- Obiettivo generale dello studio
- Domanda di ricerca
- Metodologia di ricerca
- Metodo di raccolta dati
- Metodo di analisi dei dati
- Tipo di pratiche educative

- Obiettivi formativi dichiarati
- Ruolo degli studenti (passivo, attivo, partecipativo, co-progettazione, ecc.)
- Durata/frequenza dell'intervento (se riportata)
- Risultati/esiti
- Riferimento alla cittadinanza globale (Sì No Implicita)
- Dimensioni cittadinanza globale
 - Consapevolezza globale
 - Giustizia sociale
 - Pace e diritti umani
 - Interconnessione e responsabilità globale
 - Dialogo interculturale e pluralismo
 - Partecipazione civica attiva (con apertura globale)
 - Giustizia climatica
 - Sostenibilità ambientale
- Note metodologiche o limiti dello studio
- Altre note

Figura 1: PRISMA Flow (Page MJ, et al., 2021)





2. Risultati

Il processo di selezione ha portato all'inclusione di 27 studi empirici che soddisfano i criteri di eleggibilità definiti nel protocollo di revisione. Tali studi forniscono una mappatura delle pratiche educative implementate nelle scuole secondarie di secondo grado in riferimento all'educazione civica e alla cittadinanza evidenziando l'eventuale connessione con la dimensione globale. I risultati sono presentati seguendo la struttura delle domande di ricerca: in primo luogo vengono descritte le caratteristiche generali degli studi inclusi, successivamente si procede con la mappatura delle pratiche educative emerse e infine si analizza la presenza e le modalità di declinazione della dimensione globale della cittadinanza.

3.1 Caratteristiche degli studi inclusi

Gli studi inclusi nella revisione, sintetizzati nella Tabella 1, presentano una notevole diversità, sia dal punto di vista della metodologia di ricerca che del contesto geografico in cui lo studio è stato condotto.

Anche se non sorprende che 8 studi su 27 riguardino il Nord America, conforta che il Sud del mondo sia comunque ben rappresentato con cinque studi realizzati nel continente africano (Nigeria, Etiopia e Madagascar) e cinque nel contesto asiatico (Taiwan e Indonesia). Il contesto europeo è rappresentato da quattro studi condotti nei Paesi Bassi, in Svezia e in Italia, mentre il Sud America contribuisce con un solo studio realizzato tra Cile e Colombia. Si segnala inoltre la presenza di quattro studi di natura internazionale o multi-paese, che offrono una prospettiva comparativa tra diversi contesti nazionali.

Dal punto di vista metodologico poi, gli studi riflettono una pluralità di approcci che testimonia la complessità dell'oggetto di indagine. La metodologia mixed-methods risulta la più rappresentata, con undici studi che integrano tecniche quantitative e qualitative per l'analisi delle pratiche educative; seguono nove studi qualitativi e cinque quantitativi.

Tabella 1. Sintesi degli studi (in ordine alfabetico per autore)

Articolo	Contesto geografico	Pratica educativa	Categoria	ECG	Disegno della ricerca
Andersson, K. (2015). "Deliberative Teaching: Effects on Students' Democratic Virtues". <i>Scandinavian Journal of Educational Research</i> 59(5):604–22.	Sweden	Deliberative teaching e lezione tradizionale	Deliberazione strutturata Pratiche trasmissive	No	experimental field study (observational study)
Andolina, M. W., e Conklin H.G. (2020). "Fostering Democratic and Social-Emotional Learning in Action Civics Programming: Factors That Shape Students' Learning From Project Soapbox". <i>American Educational Research Journal</i> 57(3):1203–40.	USA	Project SoapBox (public speaking)	Action civics/student voice	No	Mixed-method
Andolina, M. W., e Conklin H.G. (2021). "Cultivating Empathic Listening in Democratic Education". <i>Theory & Research in Social Education</i> 49(3):390–417.	USA	Project SoapBox (public speaking)	Action civics/student voice	No	Mixed method esplorativo/descrittivo
Avery, P. G., Levy S.A, e Simmons, A.M.M. (2013). "Deliberating Controversial Public Issues As Part of Civic Education". <i>The Social Studies</i> 104(3):105–14.	USA	Deliberating in a Democracy (DID) Project	Deliberazione strutturata	No	Evaluation study
Biamba, C., Chidimma, O.N., Chinwe, OV &Al. (2021) "Assessing democratic classroom practices among	Nigeria	Lezione frontale, discussioni in classe	Pratiche trasmissive	No	Mixed-method

secondary school civic education teachers in the global south: case study of South East Nigeria”, Cogent Education, 8:1					
Cox, C., Jara Ibarra, C., Sánchez Bachmann, M., Peña Fredes, J. (2023). “Asuntos controversiales en la formación para la ciudadanía: criterios y prácticas docentes en la educación media de Chile”. Pensamiento Educativo: Revista de Investigación Educacional Latinoamericana 60(2).	Cile	Dibattito su argomentazioni controverse	Deliberazione strutturata	No	Mixed-method esplorativo/descrittivo
Chapman, A. L., e Marich. M. (2021). “Using Twitter for Civic Education in K-12 Classrooms”. TechTrends 65(1):51–61.	USA	Uso di Twitter in educazione civica	Approcci digitali e tecnologici	Implicita e debole	Studio qualitativo
Chen, H, Abeyayehu, Y., e Hung, N. (2025). “Effects of Escape Room Game-based Civics Education on Junior High School Students’ Learning Motivation, Critical Thinking and Flow Experience”. British Journal of Educational Technology 56(3):1170–90.	Taiwan	Digital game-based learning	Approcci digitali e tecnologici	No	Quasi sperimentale
Coopmans, M., e Rinnooy Kan, W. (2023). “Facilitating Citizenship-Related Classroom Discussion: Teaching Strategies in Pre-Vocational Education That Allow for Variation in	Paesi Bassi	Discussion tool ‘Terra Nova Mini Society’	Discussione e dialogo	No	Qualitativo

Familiarity with Discussion". Teaching and Teacher Education 133:104268.					
Duarte, J. (2023) "Global Citizenship Means Different Things to Different People": Visions and Implementation of Global Citizenship Education in Dutch Secondary Education. PROSPECTS 53(3-4):407-24.	Paesi Bassi	Class discussions, group assignments, and excursions	Pratiche trasmissive	Si (interconnessione)	Mixed-methods esplorativo
Evagorou, M., Vrikki, M. & Papanastasiou, E. (2023). "Students' and Teachers' Voice on the Outcomes of a Citizenship Education Curriculum". Citizenship, Social and Economics Education 22(2):100-117.	Più Paesi europei	Pratiche dialogiche e argomentative	Discussione e dialogo	No	Quantativo
De Groot, I. (2018). "Political Simulations: An Opportunity for Meaningful Democratic Participation in Schools". Democracy & Education, 26(2).	Paesi Bassi	Mock elections	Simulazioni politiche	No	Qualitativo
De Groot, I. (2017). "Mock Elections in Civic Education: A Space for Critical Democratic Citizenship Development", Journal of Social Science Education 16(3).	Paesi Bassi	Mock elections	Simulazioni politiche	No	Qualitativo
Guerrero Farías, M. (2021). "Elite Global Citizenship, a Case of a Secondary School in Bogotá, Colombia". International Studies in Sociology of Education 30(3):268-86.	Colombia	Social programs	Action civics	Si (soft) – interconnessione globale, umanità condivisa	Qualitativo

Habte, A, Bishaw, A. & Lechissa, M. (2021). "Beyond Policy Narratives: Exploring the Role of Pedagogical Beliefs in Classroom Practices of Secondary School Civics and Ethical Education Teachers". <i>Smart Learning Environments</i> 8(1):26.	Ethiopia	Pratiche "costruttiviste" (student-centred)	Discussione e dialogo	No	Quantitativo
Ige, O., Hlalele, D.J., (2017). "Effects of Computer-Aided and Blended Teaching Strategies on Students' Achievement in Civic Education Concepts in Mountain Learning Ecologies". <i>Education and Information Technologies</i> 22(6):2693–2709.	Nigeria	computer-aided and blended teaching strategies (combinazione di Computer-aided Teaching and Conventional Lecture Method utilizzate alternativamente su base settimanale)	Approcci digitali e tecnologici	No	Quantitativo
Japar, M. (2018). "The Improvement of Indonesia Students 'Engagement in Civic Education through CaseBased Learning'". <i>Journal of Social Studies Education Research</i> 9 (3), 27-44	Indonesia	Case-based learning	Action civics	No	Qualitativo
Montessori M., Tiara M., Ambiyar , & Syaiful Islami. 2021. "Dialogue Method in High School Anti-Corruption Education". <i>Journal of Social Studies Education Research</i> 12 (4), 1-21	Indonesia	Dialogue method	Discussione e dialogo	No	Qualitativo
Odey, C. O., Arikpo, J.B. e Oko. B. (2021). "Teaching Methods and	Nigeria	Lecture, discussioni, "discovery	varie	No	Quasi sperimentale

Academic Performance of Students in Civic Education in Calabar Metropolis, Cross River State, Nigeria". International Journal of Curriculum and Instruction 13(3):2215-2231.		method", visite sul territorio			
Komalasari, K. & Rahmat (2019). "Living Values Based Interactive Multimedia in Civic Education Learning". International Journal of Instruction 12(1):113-26.	Indonesia	living values-based interactive multimedia	Approcci digitali e tecnologici	No	Mixed methods
Rapoport, A. (2013). "Global Citizenship Themes in the Social Studies Classroom: Teaching Devices and Teachers' Attitudes". The Educational Forum 77(4):407-20.	USA	Discussioni, lavori di gruppo, uso di tecnologie,	varie	Si (implicito)	Qualitativo
Rasolonaivo, A.R. "2025". "School Practices and Students' Perceptions of Citizenship Education in Madagascar". Compare: A Journal of Comparative and International Education 55(7):1222-39.	Madagascar	Didattica semi-partecipativa, role play, discussioni, lezioni tradizionali, riflessione condivisa	varie	Si	Qualitative
Rubin, B. C. (2024). «"It's Going to Go Beyond These Walls": Toward a More Expansive Vision of Civic Learning». Teachers College Record: The Voice of Scholarship in Education 126(3):139-67.	USA	Action civics	Action civics	No	Qualitativo
Truong-White, H., e McLean, L. (2015). "Digital Storytelling for Transformative Global Citizenship	Canada	Digital Storytelling	Approcci digitali e tecnologici	Si (transformative GCE)	Critical discourse analysis

Education". Canadian Journal of Education, 38(2):1.					
Tsai, M.N, Liao, Y-G, Chan YL,, e Chen HC (2020). "A Brainstorming Flipped Classroom Approach for Improving Students' Learning Performance, Motivation, Teacher-Student Interaction and Creativity in a Civics Education Class". Thinking Skills and Creativity 38:100747.	Taiwan	Brainstorming flipped classroom		No (political participation and elections)	Quasi-sperimentale
Tzankova, I. I., Albanesi, C. e Cicognani, E. (2021). "Perceived School Characteristics Fostering Civic Engagement Among Adolescents in Italy". Frontiers in Political Science 3:611824.	Italy	Discussione e dibattiti in classe	Discussione e dialogo	No	Mixed method

3.2 Mappatura delle pratiche educative

L'analisi degli studi inclusi è stata condotta raggruppando le pratiche educative individuate in XX categorie principali, ciascuna caratterizzata da specifiche modalità di coinvolgimento degli studenti e da diversi orientamenti pedagogici. Queste categorie non sono mutuamente esclusive, poiché molti studi descrivono interventi che comprendono più tipologie. La mappatura qui presentata offre tuttavia una chiave di lettura utile per individuare le principali tipologie e le caratteristiche distintive delle pratiche educative nell'ambito dell'educazione civica e alla cittadinanza nelle scuole secondarie di secondo grado senza la pretesa di indicare quelle più rappresentative o ricorrenti.

3.2.1 Discussione e dialogo

Una prima categoria significativa è costituita dalle pratiche che pongono al centro la discussione e il dialogo tra studenti. Queste pratiche si caratterizzano per il tentativo da parte dei docenti di creare spazi di confronto in classe su temi civici, politici o sociali, anche se con modalità e livelli di strutturazione molto diversi tra loro. Si tratta della categoria più rappresentata negli studi selezionati, con sei studi che ne documentano l'implementazione in contesti diversi. In alcuni casi, la discussione emerge come pratica marginale, affiancata e spesso subordinata a modalità più tradizionali di lezione frontale (Biamba et al.; Cox et al.).

Alcuni studi documentano l'utilizzo del dialogo come strumento per analizzare casi reali, come situazioni di corruzione o episodi di bullismo (Montessori et al.), favorendo la costruzione e la giustificazione di opinioni personali attraverso il confronto con i compagni. Altri ancora descrivono pratiche di discussione su temi globali, in cui gli studenti sono chiamati a riflettere su questioni che oltrepassano i confini nazionali e a confrontarsi con prospettive diverse (Duarte).

Gli studi mostrano che tali pratiche favoriscono lo sviluppo del pensiero critico, il rafforzamento della capacità argomentativa, l'ascolto attivo e il rispetto del pluralismo, nonché la disponibilità a rivedere le proprie opinioni alla luce di nuove evidenze o prospettive (Andersson; Coopmans & Rinnooy Kan).

3.2.2 Deliberazione strutturata

Una seconda categoria, più specifica e metodologicamente definita, riguarda le pratiche di deliberazione strutturata su questioni pubbliche controverse. Questi interventi si distinguono dalle semplici discussioni per l'adozione di protocolli formali ispirati ai principi della comunicazione deliberativa, che prevedono tempi, ruoli e modalità di interazione chiaramente definiti (Avery et al. 2013; Andersson, 2015). Il dialogo viene quindi promosso in modo intenzionale attraverso regole condivise, domande aperte e procedure che richiedono la costruzione collettiva di argomentazioni e la giustificazione delle proprie posizioni. Gli autori sottolineano essere diversa dal *debate* perché lo scopo non è prevalere sull'altro, ma, attraverso attività di *perspective-taking* imparare ad accogliere il punto di vista dell'altro per sviluppare competenze argomentative, capacità di ascolto e rispetto reciproco (Andersson, 2015; Avery et al, 2013)). Affinchè questo sia possibile è necessario un clima di sicurezza e fiducia, condizione essenziale perché gli studenti possano esprimersi su temi sensibili o divisivi.

La deliberazione strutturata può essere proposta sia come parte di curricoli specifici, come nel progetto DIALLS (Evagorou et al.), sia come strategia didattica integrata nelle lezioni di educazione civica o social studies (Avery et al., 2013), adattandosi alle caratteristiche del contesto scolastico.

3.2.3 Student Voice: dare voce agli studenti

Una terza categoria, che presenta alcuni elementi di contatto con le precedenti (per quanto riguarda l'argomentazione e la capacità di esprimere il proprio punto di vista) ma anche di distanza (si vuole dare spazio ad una prospettiva individuale e non necessariamente costruire una posizione condivisa) è rappresentata dalle pratiche che pongono al centro la voce degli studenti, intesa come capacità di esprimere opinioni personali, condividere esperienze e partecipare attivamente a decisioni che li riguardano. Queste pratiche si fondano sul riconoscimento degli studenti come soggetti portatori di prospettive legittime e sul valore educativo dell'ascolto reciproco. Tra gli interventi più strutturati descritti negli studi individuati emerge il Project Soapbox (Andolina & Conklin), un programma di Action civics in cui gli studenti selezionano autonomamente una questione civica o sociale di loro interesse, la approfondiscono e la presentano pubblicamente attraverso un discorso preparato. L'enfasi qui non è posta solo sulla capacità di argomentare in modo efficace, ma anche sull'ascolto empatico e sul feedback tra pari, elementi che concorrono a sviluppare quella che gli autori definiscono "empatia civica", ovvero la capacità di comprendere e rispettare prospettive diverse dalla propria pur mantenendo le proprie convinzioni.

Gli studenti sono chiamati a condividere storie personali e a esprimere le proprie posizioni su temi che sentono rilevanti per la loro vita e per la comunità, sviluppando al contempo la capacità di ascoltare e rispondere alle opinioni altrui (Andolina & Conklin). Queste pratiche mirano a costruire fiducia nelle proprie capacità comunicative e a rafforzare il senso di agency degli studenti, promuovendo l'idea che la propria voce possa contribuire al dibattito pubblico e influenzare decisioni collettive. Altri studi documentano forme di student voice realizzate attraverso la partecipazione a consigli studenteschi e attività partecipative a scuola (Tzankova et al.), contesti in cui gli studenti hanno l'opportunità di esprimere le proprie opinioni su questioni che riguardano la vita scolastica e di contribuire a processi decisionali.

Tuttavia, non tutti i contesti in cui lo *student voice* è dichiarato come obiettivo vedono una sua effettiva realizzazione. Alcuni studi evidenziano come, nonostante i documenti di policy enfatizzino l'importanza della critical voice, della negoziazione studentesca e del controllo condiviso sui processi di apprendimento, nella pratica quotidiana queste dimensioni rimangano marginali, subordinate a un approccio prevalentemente trasmissivo e centrato sul docente (Habte et al.). Questa tensione tra principi dichiarati e pratiche effettive sottolinea come il dare voce agli studenti richieda non solo scelte pedagogiche intenzionali, ma anche un ripensamento profondo dei ruoli, delle relazioni di potere e delle strutture organizzative della scuola, altrimenti rischiano di restare sterili esercizi che contraddicono il loro fine ultimo.

3.2.4 Action civics e partecipazione attiva

Una categoria particolarmente rilevante per l'educazione alla cittadinanza è costituita dalle pratiche di Action Civics e partecipazione attiva, che si distinguono per l'enfasi sull'azione concreta e sulla

possibilità per gli studenti di intervenire direttamente su problemi reali della propria comunità o su questioni globali che richiedono risposte locali. Questi interventi superano la dimensione puramente cognitiva o discorsiva dell'educazione civica per promuovere forme di impegno autentico, in cui gli studenti non si limitano a studiare i processi democratici o a discutere questioni sociali, ma agiscono come cittadini attivi nella società.

Tra le pratiche più significative emerge il Youth Participatory Action Research (YPAR), in cui gli studenti assumono il ruolo di ricercatori e agenti di cambiamento sociale (Rubin, 2024). In questi progetti, gli studenti selezionano autonomamente un problema sociale o politico di loro interesse, conducono ricerche utilizzando metodi qualitativi e quantitativi, analizzano i dati raccolti, presentano i risultati a decisori politici e membri della comunità e propongono azioni concrete di cambiamento. Questo approccio mira a sviluppare non solo conoscenze e competenze di ricerca, ma soprattutto un senso di agency civica e la consapevolezza che è possibile contribuire attivamente alla trasformazione della realtà sociale, interrogando le disuguaglianze strutturali e promuovendo forme di giustizia sociale.

Altri studi documentano progetti di azione civica su questioni locali in cui gli studenti identificano problemi che riguardano la loro comunità, progettano interventi e collaborano con attori locali per realizzare cambiamenti concreti (Andolina, 2020). Questi progetti si caratterizzano per un elevato livello di co-progettazione, in cui gli studenti non sono semplici esecutori di attività predefinite, ma partecipano attivamente alla definizione degli obiettivi, delle strategie e delle modalità di azione. In alcuni contesti, la *Action Civics* si realizza attraverso progetti internazionali che integrano service learning, discussioni su temi globali e collaborazioni con studenti di altri paesi (Guerrero Farías, 2021), configurandosi come esperienze di cittadinanza globale attiva che combinano riflessione critica e impegno concreto.

3.2.5 Simulazioni politiche

Un'altra forma significativa di partecipazione attiva è rappresentata dalle simulazioni elettorali, che possono assumere livelli diversi di complessità e coinvolgimento studentesco. In alcuni casi, le simulazioni si limitano a riprodurre il voto e lo scrutinio (McDevitt), offrendo agli studenti l'opportunità di comprendere meccanismi e procedure dei processi democratici. In contesti più articolati, gli studenti organizzano l'intera simulazione elettorale, gestendo campagne, assumendo ruoli diversi e prendendo decisioni su aspetti organizzativi (McDevitt & Kiousis), sviluppando così non solo la comprensione del funzionamento della democrazia rappresentativa, ma anche competenze di organizzazione, negoziazione e leadership.

Infine, alcuni studi documentano progetti che integrano tecnologie digitali e azione civica, come nel caso del digital storytelling combinato con la collaborazione online internazionale e la progettazione di piani di azione locale su problemi globali (Truong-White & McLean, 2015). In questi interventi, gli studenti utilizzano strumenti digitali per raccontare storie, dialogare con coetanei di altri paesi, condurre inquiry su questioni globali e sviluppare risposte contestualizzate ai propri contesti locali, realizzando così quella connessione tra dimensione globale e azione locale che costituisce un elemento centrale dell'educazione alla cittadinanza globale.

3.2.6. Approcci digitali e tecnologici

Una categoria emergente riguarda l'integrazione di tecnologie digitali nelle pratiche di educazione civica e alla cittadinanza. Questi approcci non si limitano a utilizzare le tecnologie come supporto strumentale, ma contribuiscono a strutturare veri e propri ambienti di apprendimento che favoriscono forme di partecipazione, collaborazione e connessione diverse da quelle realizzabili con modalità tradizionali.

Uno degli approcci più articolati è rappresentato dal digital storytelling (Truong-White & McLean, 2015), in cui gli studenti utilizzano strumenti digitali per raccontare storie, dialogare con coetanei di altri paesi, condurre piccole indagini su problemi globali e sviluppare progetti di azione locale. Questo approccio si inserisce esplicitamente nel quadro dell'educazione alla cittadinanza globale trasformativa, promuovendo la connessione tra dimensione globale e azione locale attraverso la mediazione delle tecnologie digitali. Gli studenti hanno l'opportunità di confrontarsi con prospettive culturali diverse, di sviluppare consapevolezza delle interdipendenze globali e di progettare risposte adatte ai propri contesti.

Altri studi esplorano l'efficacia di approcci quali il computer-aided teaching e il blended teaching nell'educazione civica (Ige & Hlalele, 2017), confrontandoli con modalità più tradizionali di lezione frontale. Queste analisi intendono enfatizzare il ruolo delle tecnologie nell'apprendimento dei concetti di educazione civica, perché favorirebbero un ruolo più attivo degli studenti rispetto ad approcci puramente trasmissivi. Altri studi poi documentano l'utilizzo di escape room digitali su temi di diritti e cittadinanza (Chen, Yohannes & Hung, 2025), in cui gli studenti devono risolvere problemi civici attraverso il problem solving collaborativo, procedendo per livelli di difficoltà crescente. Questi approcci mirano a sviluppare motivazione, pensiero critico e partecipazione attiva attraverso dinamiche di gioco, spesso frequentate dagli adolescenti, che rendono per questo l'apprendimento più coinvolgente.

Un'ulteriore modalità di integrazione delle tecnologie digitali riguarda l'uso dei social media per l'educazione civica. Uno studio documenta l'utilizzo di Twitter per seguire eventi politici in tempo reale, analizzare fonti di informazione e discutere in classe (Chapman & Marich, 2021). Questo approccio mira a sviluppare competenze di *media literacy* civica, pensiero critico e partecipazione digitale, familiarizzando con gli strumenti attraverso cui oggi si costruisce e si diffonde l'informazione nella società. Secondo gli autori, l'uso dei social media in contesti educativi strutturati offre l'opportunità di riflettere criticamente sulle dinamiche della comunicazione digitale, sui processi di costruzione dell'*agenda setting* e sulle modalità di partecipazione politica nelle piattaforme online. Nel complesso, gli approcci digitali e tecnologici documentati negli studi si caratterizzano per la capacità di ampliare gli spazi e le modalità di partecipazione civica, favorendo forme di collaborazione che oltrepassano i confini dell'aula, connessioni con contesti e attori diversi e opportunità di apprendimento più coinvolgenti. Tuttavia, come evidenziato dalla letteratura, l'integrazione efficace delle tecnologie richiede scelte pedagogiche intenzionali che vadano oltre il semplice utilizzo degli strumenti, promuovendo riflessione critica, collaborazione significativa e connessione tra apprendimento e azione civica.

3.2.7 Simulazioni politiche e mock elections

Le simulazioni politiche e le mock elections rappresentano una pratica educativa consolidata in molti paesi europei e negli Stati Uniti, utilizzata per introdurre gli studenti ai processi democratici e alle procedure elettorali. Le mock elections sono elezioni parallele che le scuole possono organizzare in concomitanza con le elezioni ufficiali, permettendo agli studenti di votare e sperimentare in prima persona i meccanismi della partecipazione elettorale. Queste pratiche sono considerate utili per promuovere l'apprendimento del funzionamento dei meccanismi democratici (De Groot, 2017).

Le simulazioni elettorali possono assumere livelli molto diversi di complessità e coinvolgimento degli studenti. In alcuni contesti, le simulazioni si limitano a riprodurre il processo di voto e scrutinio, offrendo agli studenti l'opportunità di comprendere i meccanismi e le procedure dei processi democratici in modo relativamente passivo. Gli studenti vengono informati sulle elezioni, sul processo di voto e sui partiti politici, e possono utilizzare strumenti come le Voting Advice Applications per orientarsi nel panorama politico prima di esprimere il proprio voto (De Groot, 2017). Questo tipo di esperienza mira principalmente a familiarizzare i futuri elettori con il concetto di elezioni e a far loro acquisire una conoscenza di base del sistema politico e delle procedure elettorali. In contesti più articolati, tuttavia, gli studenti possono assumere un ruolo molto più attivo nell'organizzazione dell'intero evento fin dalla fase della progettazione e pianificazione della simulazione, nella gestione delle campagne elettorali, nell'organizzazione di dibattiti con politici locali o rappresentanti giovanili, nella decorazione degli spazi scolastici con materiali elettorali, nella gestione dei seggi e nello scrutinio dei voti. In questi casi, gli studenti sviluppano non solo la comprensione del funzionamento della democrazia rappresentativa, ma anche competenze organizzative, di negoziazione, comunicative e di leadership (De Groot, 2018).

Tuttavia, la ricerca evidenzia che le opportunità per gli studenti di partecipare in modo significativo all'organizzazione delle mock elections sono spesso limitate. Uno studio condotto in otto scuole secondarie olandesi ha rivelato che gli studenti raramente vengono coinvolti in modo attivo ma piuttosto con ruolo esecutivo (De Groot, 2018). La collaborazione studenti-docenti, inoltre, raramente viene inquadrata come un progetto politico in sé, che potrebbe includere discussioni sulle condizioni organizzative e legali entro cui la simulazione si svolge, sul clima politico nella scuola e nella società, sulle dinamiche di potere, sulla qualità degli spazi politici all'interno dell'istituzione scolastica.

Un aspetto critico riguarda il limitato utilizzo di un approccio critico e di una riflessione critica (De Groot, 2017). Questo suggerisce che, nonostante il potenziale educativo delle simulazioni per lo sviluppo di una cittadinanza democratica critica, nella pratica esse spesso rimangono confinate a un ruolo più limitato di introduzione tecnica ai processi elettorali.

3.2.8 Pratiche trasmissive (teacher-centred)

È necessario riconoscere che una parte degli studi inclusi documenta la persistenza di approcci più tradizionali, centrati sul docente e sulla trasmissione di contenuti, nell'ambito dell'educazione civica e alla cittadinanza. In questi contesti, l'educazione civica si configura prevalentemente come lezione frontale, memorizzazione di informazioni e approccio teacher-centered, con limitato o assente

spazio per la discussione, il coinvolgimento attivo degli studenti e la negoziazione di significati. Questi approcci si caratterizzano per un ruolo prevalentemente passivo degli studenti, chiamati principalmente ad ascoltare, prendere appunti e ripetere contenuti trasmessi dall'insegnante.

Alcuni studi descrivono contesti in cui, nonostante la presenza dichiarata nei documenti di policy di pratiche partecipative come la *critical voice*, la negoziazione studentesca e il controllo condiviso sui processi di apprendimento, nella pratica quotidiana queste dimensioni rimangono marginali, subordinate a un approccio prevalentemente trasmissivo caratterizzato da lezione frontale (Habte et al., 2021) e addirittura dettatura (Biamba et al., 2021). Questa tensione tra principi dichiarati e pratiche effettive sottolinea come la promozione di approcci partecipativi richieda non solo dichiarazioni di intenti nei curricula, ma anche un ripensamento profondo delle convinzioni pedagogiche degli insegnanti, dei ruoli, delle relazioni di potere e delle strutture organizzative della scuola.

Alcuni studi hanno inoltre confrontato l'efficacia di approcci trasmissivi basati sulla lezione frontale con metodologie più innovative. La ricerca di Ige e Hlalele (2017) ha comparato gli esiti di apprendimento di studenti esposti a computer-aided teaching e blended teaching con quelli di studenti che hanno seguito lezioni frontali tradizionali nell'educazione civica, documentando come l'integrazione delle tecnologie possa favorire un ruolo più attivo degli studenti e migliorare i risultati di apprendimento rispetto agli approcci puramente trasmissivi.

Questa categoria è significativa non solo per documentare la persistenza di approcci tradizionali, ma soprattutto perché evidenzia la distanza che può esistere tra le intenzioni dichiarate nei curricula e nelle politiche educative e le pratiche effettivamente realizzate nelle aule. Mette in luce le tensioni e le contraddizioni che attraversano il campo dell'educazione civica e alla cittadinanza, suggerendo che il passaggio da approcci trasmissivi a pratiche più partecipative e democratiche richiede non solo riforme curriculari, ma anche investimenti significativi nella formazione degli insegnanti, nel supporto istituzionale e nella creazione di condizioni organizzative che rendano possibile l'implementazione di pedagogie più attive e centrate sugli studenti.

3.3 La dimensione globale della cittadinanza

In 6 tra i 27 contributi selezionati emerge implicitamente o esplicitamente la dimensione globale della cittadinanza. Nei contributi analizzati, emerge la cittadinanza globale come un costrutto multidimensionale che può essere ricondotto alle principali cornici teoriche della Global Citizenship Education, in particolare il framework UNESCO che individua tre dimensioni (cognitiva, socio-emotiva e comportamentale). In primo luogo, emerge con chiarezza la dimensione cognitiva, intesa come conoscenza delle interdipendenze globali, dei fenomeni transnazionali e dei sistemi politici, economici e culturali interconnessi, in linea con la componente cognitiva del modello UNESCO. Tale dimensione si manifesta nei curricula che includono globalizzazione, sostenibilità e diversità come obiettivi educativi e che integrano la cittadinanza globale in modo trasversale nelle discipline (Duarte, 2023) oltre all'uso di contenuti e questioni internazionali all'interno dell'insegnamento delle scienze sociali (Rapoport, 2013).

Accanto a questa dimensione, si evidenzia una dimensione socio-emotiva che riguarda il senso di appartenenza a una comunità umana più ampia, l'empatia, il rispetto della diversità e lo sviluppo di competenze dialogiche. Tale dimensione si traduce in pratiche didattiche basate sul confronto tra prospettive diverse, sul lavoro collaborativo e sull'incontro con narrazioni non egemoniche, come nel caso dei percorsi di digital storytelling che promuovono riflessività e consapevolezza identitaria (Truong-White & McLean, 2015)

Un'altra dimensione riguarda la consapevolezza critica delle relazioni di potere e delle disuguaglianze globali, riconducibile alla prospettiva della critical global citizenship di Andreotti e alla componente "politics/ideology" del modello di Johnson e Morris. Tuttavia, gli studi mostrano come questa dimensione assuma frequentemente una configurazione "soft", centrata su tolleranza e armonia piuttosto che sulla messa in discussione delle strutture di privilegio e delle gerarchie globali, contribuendo così alla riproduzione dello status quo nei contesti educativi elitari (Guerrero Farías, 2020). Solo in misura più limitata emergono approcci di tipo critico-trasformativo, nei quali gli studenti sono chiamati a riflettere sul proprio posizionamento nel mondo e sulla propria implicazione nei problemi globali attraverso processi di analisi e decostruzione delle narrazioni dominanti (Truong-White & McLean, 2015)

Infine, la dimensione comportamentale risulta la meno sviluppata. Sebbene i modelli teorici sottolineino l'importanza dell'azione collettiva orientata alla giustizia sociale e alla sostenibilità, nelle pratiche educative analizzate essa appare marginale e spesso limitata a livelli di consapevolezza o a forme simboliche di partecipazione, piuttosto che a processi di impegno trasformativo (Truong-White & McLean, 2015).

È interessante che in uno studio che aveva esplicitamente come focus d'indagine, l'educazione alla cittadinanza globale, questo concetto non è mai stato menzionato dai docenti coinvolti nella ricerca, secondo l'autore per una certa difficoltà a rapportarsi con il concetto (Rapaport, 2013).

Nel complesso, i risultati evidenziano una prevalenza delle dimensioni cognitive e socio-emotiva della cittadinanza globale, mentre le componenti critiche e comportamentali, centrali nelle prospettive trasformative della GCE, risultano meno consolidate. Questo scarto tra sensibilizzazione, riflessività e azione suggerisce che la cittadinanza globale è ancora prevalentemente orientata alla conoscenza e alla disposizione generica all'apertura e al dialogo, più che alla trasformazione delle relazioni di potere e all'impegno civico su scala globale.

Riferimenti bibliografici

- Andersson, K. (2015). "Deliberative Teaching: Effects on Students' Democratic Virtues". *Scandinavian Journal of Educational Research* 59(5):604–22.
- Andolina, M. W., e Conklin H.G. (2020). "Fostering Democratic and Social-Emotional Learning in Action Civics Programming: Factors That Shape Students' Learning From *Project Soapbox*". *American Educational Research Journal* 57(3):1203–40.

- Andolina, M. W., e Conklin H.G. (2021). "Cultivating Empathic Listening in Democratic Education". *Theory & Research in Social Education* 49(3):390–417.
- Avery, P. G., Levy S.A, e Simmons, A.M.M. (2013). "Deliberating Controversial Public Issues As Part of Civic Education". *The Social Studies* 104(3):105–14.
- Biamba, C., Chidimma, O.N., Chinwe, OV &Al. (2021) "Assessing democratic classroom practices among secondary school civic education teachers in the global south: case study of South East Nigeria", *Cogent Education*, 8:1
- Cox, C., Jara Ibarra, C., Sánchez Bachmann, M., Peña Fredes, J. (2023). "Asuntos controversiales en la formación para la ciudadanía: criterios y prácticas docentes en la educación media de Chile". *Pensamiento Educativo: Revista de Investigación Educativa Latinoamericana* 60(2).
- Chapman, A. L., e Marich. M. (2021). "Using Twitter for Civic Education in K-12 Classrooms". *TechTrends* 65(1):51–61.
- Chen, H, Abebayehu, Y., e Hung, N. (2025). "Effects of Escape Room Game-based Civics Education on Junior High School Students' Learning Motivation, Critical Thinking and Flow Experience". *British Journal of Educational Technology* 56(3):1170–90.
- Coopmans, M., e Rinnooy Kan, W. (2023). "Facilitating Citizenship-Related Classroom Discussion: Teaching Strategies in Pre-Vocational Education That Allow for Variation in Familiarity with Discussion". *Teaching and Teacher Education* 133:104268.
- Duarte, J. (2023) "Global Citizenship Means Different Things to Different People": Visions and Implementation of Global Citizenship Education in Dutch Secondary Education. *PROSPECTS* 53(3–4):407–24.
- Evagorou, M., Vrikki, M. & Papanastasiou, E. (2023). "Students' and Teachers' Voice on the Outcomes of a Citizenship Education Curriculum". *Citizenship, Social and Economics Education* 22(2):100–117.
- Ghosn-Chelala, M. (2020). "Global Citizenship Education in Conflict-Affected Settings: Implications of Teachers' Views and Contextual Challenges for the Lebanese Case". *Teaching and Teacher Education* 93.
- De Groot, I. (2018). "Political Simulations: An Opportunity for Meaningful Democratic Participation in Schools". *Democracy & Education*, 26(2).
- De Groot, I. (2017). "Mock Elections in Civic Education: A Space for Critical Democratic Citizenship Development", *Journal of Social Science Education* 16(3).
- Guerrero Farías, M. (2021). "Elite Global Citizenship, a Case of a Secondary School in Bogotá, Colombia". *International Studies in Sociology of Education* 30(3):268–86.

- Habte, A, Bishaw, A. & Lechissa, M. (2021). "Beyond Policy Narratives: Exploring the Role of Pedagogical Beliefs in Classroom Practices of Secondary School Civics and Ethical Education Teachers". *Smart Learning Environments* 8(1):26.
- Ige, O., Hlalele, D.J., (2017). "Effects of Computer-Aided and Blended Teaching Strategies on Students' Achievement in Civic Education Concepts in Mountain Learning Ecologies". *Education and Information Technologies* 22(6):2693–2709.
- Japar, M. (2018). "The Improvement of Indonesia Students 'Engagement in Civic Education through CaseBased Learning'". *Journal of Social Studies Education Research* 9 (3), 27-44
- Montessori M., Tiara M., Ambiyar , & Syaiful Islami. 2021. "Dialogue Method in High School Anti-Corruption Education". *Journal of Social Studies Education Research* 12 (4), 1-21
- Odey, C. O., Arikpo, J.B. e Oko. B. (2021). "Teaching Methods and Academic Performance of Students in Civic Education in Calabar Metropolis, Cross River State, Nigeria". *International Journal of Curriculum and Instruction* 13(3):2215-2231.
- Komalasari, K. & Rahmat (2019). "Living Values Based Interactive Multimedia in Civic Education Learning". *International Journal of Instruction* 12(1):113–26.
- Rapoport, A. (2013). "Global Citizenship Themes in the Social Studies Classroom: Teaching Devices and Teachers' Attitudes". *The Educational Forum* 77(4):407–20.
- Rasolonaivo, A.R. "2025". "School Practices and Students' Perceptions of Citizenship Education in Madagascar". *Compare: A Journal of Comparative and International Education* 55(7):1222–39.
- Rubin, B, C. (2024). «"It's Going to Go Beyond These Walls": Toward a More Expansive Vision of Civic Learning». *Teachers College Record: The Voice of Scholarship in Education* 126(3):139–67.
- Segall, A., Crocco, M., Halvorsen A-E. e Jacobsen, R. (2018). "Lessons Learned about the Challenges of Classroom Deliberations". *Social Education*, 82(6), pp. 336–342
- Truong-White, H., e McLean, L. (2015). "Digital Storytelling for Transformative Global Citizenship Education". *Canadian Journal of Education*, 38(2):1.
- Tsai, M.N, Liao, Y-G, Chan YL,, e Chen HC (2020). "A Brainstorming Flipped Classroom Approach for Improving Students' Learning Performance, Motivation, Teacher-Student Interaction and Creativity in a Civics Education Class". *Thinking Skills and Creativity* 38:100747.
- Tzankova, I. I., Albanesi, C. e Cicognani, E. (2021). "Perceived School Characteristics Fostering Civic Engagement Among Adolescents in Italy". *Frontiers in Political Science* 3:611824.

