

Ascoltare gli studenti per formare gli insegnanti?

Federico Batini, Valentina Grion, Emiliane Rubat du Mérac

Abstract – *The article discusses the importance of listening to students in the design and implementation of educational reforms. The Student Voice perspective advocates for the inclusion of students as legitimate and necessary co-participants in the processes of educational change and reform. However, not all students have equal opportunities to express their opinions, and some are not taken into consideration fully. The article suggests that the practice of shared reading aloud can be a method for promoting listening and participation among students and teachers. By creating an environment of active listening shared reading aloud allows for the negotiation of complex meanings and the construction of unique relationships within the group. By treating students as active and valuable participants in the learning process, shared reading aloud can foster a sense of engagement among students, encouraging them to take an active role in their own education. Additionally, the article highlights the need for teacher training on listening skills and equitable practices.*

Riassunto – *L'articolo si incentra sull'importanza del coinvolgimento degli studenti nella pratica didattica. La prospettiva pedagogica dello Student Voice sostiene l'inclusione degli studenti come co-partecipanti legittimi e necessari nell'ambito del proprio percorso scolastico e della propria formazione. Secondo questa prospettiva, infatti, l'apprendimento e l'insegnamento dovrebbero realizzarsi come processi e prodotti di esperienze relazionali collettive e di responsabilità pienamente condivise fra i membri delle comunità educative. A questo scopo si propone la pratica della lettura condivisa ad alta voce come metodo per promuovere l'ascolto e la partecipazione tra studenti e insegnanti: creando un ambiente di ascolto attivo, infatti, si consente la negoziazione di significati complessi e la costruzione di relazioni uniche all'interno del gruppo promuovendo un senso di coinvolgimento tra gli studenti e incoraggiandoli ad assumere un ruolo attivo nella propria formazione. Fondamentale in questa prospettiva diventa la formazione degli insegnanti sulle capacità di ascolto e alla riflessione sull'equità.*

Keywords – Student Voice, teachers training, shared reading aloud, equity, participatory education

Parole chiave – Student Voice, formazione docenti, letture ad alta voce condivisa, equità, istruzione partecipativa

Federico Batini è Professore Associato di *Pedagogia sperimentale, Metodologia della ricerca educativa e Metodi e tecniche della valutazione scolastica* presso il Dipartimento FISSUF dell'Università degli Studi di Perugia, dove dirige i Master *Lettura ad alta voce a scuola, nei contesti educativi, di sviluppo, assistenziali, riabilitativi e organizzativi* e *Orientamento narrativo e prevenzione della dispersione scolastica*. Dirige le riviste “Effetti di Lettura” e “LLL”. Progetti legati alla lettura ad alta voce condivisa in contesti scolastici sono condotti sotto la sua responsabilità scientifica su tutto il territorio nazionale: *Leggere forte!: ad alta voce fa crescere l'intelligenza, Leggimi ancora, Lettori e Lettrici forti, Ad alta voce Porta Palazzo*. Tra le sue pubblicazioni: *La lettura ad alta voce* (Roma, Carocci, 2023).

Valentina Grion è Professoressa Associata di *Pedagogia Sperimentale* presso l'Università di Padova. I suoi interessi di ricerca sono rivolti alle tecnologie educative e alla valorizzazione del ruolo degli studenti nei processi d'insegnamento/apprendimento e di organizzazione scolastica. In particolare si occupa di indagare la valutazione degli

apprendimenti nei contesti educativi e formativi e di sperimentare la valutazione fra pari nella scuola. Tra le sue pubblicazioni: *Valutare nella scuola e nei contesti educativi* (in coll. con E. Restigian, Padova, CLEUP, 2019); *Valutazione sostenibile e feedback nei contesti universitari* (in coll. con A. Serbati, Lecce, Pensa Multimedia, 2019); *Dal voto alla valutazione per l'apprendimento* (in coll. con A. Serbati, G. Cecchinato, Roma, Carocci, 2022).

Emiliane Rubat du Mérac è Ricercatrice di tipo B presso il Dipartimento di Psicologia dei Processi di Sviluppo e Socializzazione dell'Università di Roma La Sapienza, dove insegna *Metodologia della ricerca pedagogica*. Svolge ricerca sul tema dello sviluppo di abilità, dell'influenza delle caratteristiche dei contesti educativi sul loro sviluppo e della valutazione e certificazione delle competenze. Attualmente indaga l'impatto psicofisico e socio emotivo dell'Outdoor Education sugli insegnanti. Tra le sue pubblicazioni: *Contesti di apprendimento delle soft skill degli studenti* (in coll. con C. De Santis, in "Italian Journal of Educational Research", 2020); *Teens' Voice 2018/2019 Percezioni di sé e della società* (in coll. con Livi, S., P. Lucisano, Roma, Nuova Cultura, 2020); *Studio di caso e focus group* (in G. Domenici, P. Lucisano, V. Biasi, a cura di, *Ricerca sperimentale e processi valutativi in educazione*, Milano, McGraw-Hill, 2021).

1. Ascoltare gli studenti per formare gli insegnanti?

“Che cosa potrebbe succedere se cominciasimo a trattare gli studenti come soggetti la cui opinione conta in relazione alla progettazione e all'implementazione delle riforme scolastiche?”¹

Di fronte a una società fortemente caratterizzata da processi «market led», meritocratici, individualistici e competitivi, dove valori come quelli della solidarietà, della fratellanza fra esseri umani, dell'uguaglianza si scontrano con la paura di perdere i propri privilegi e le proprie ricchezze, l'adozione di approcci teorici e di metodi educativi di opposizione alla progressiva assunzione di credenze e atteggiamenti a-democratici da parte dei ragazzi, futuri cittadini delle nostre società, dovrebbe rappresentare una priorità evidente nei percorsi educativi e di istruzione. L'educazione dovrebbe rappresentare una “strategia di opposizione” al conformismo, dovrebbe rimettere al centro dei propri obiettivi l'importanza del bene comune, il valore della condivisione, la centralità di processi decisionali partecipativi, il diritto di ciascuno di esprimere liberamente e autenticamente i propri punti di vista, senza intimidazioni, senza autoritarismi gerarchici, senza decisionalità spostata totalmente sulle coalizioni dominanti.

Perseguire questa prospettiva richiede di attivare forme reali di ascolto e coinvolgimento di tutti gli attori delle comunità, favorire (e consentire) l'impegno individuale e assicurare la partecipazione collettiva alla realizzazione dei processi: si tratta di obiettivi che la scuola dovrebbe perseguire quotidianamente. All'interno di questa prospettiva l'apprendimento, l'insegnamento e la stessa leadership dovrebbero realizzarsi come processi e prodotti di esperienze relazionali collettive e di responsabilità pienamente condivise fra i membri delle comunità educative.

¹ M. Fullan, S. Stiglenbauer, *The new meaning of educational change*, Theachers College Press, New York, 1991², p. 170.

In tale direzione si è sempre mossa, fin dai propri albori, la prospettiva pedagogica “Student Voice”², i cui primi sviluppi, emersi a cavallo fra gli anni '90 e i primi del 2000, si sono concretizzati nel riferimento, di alcune ricercatrici e alcuni ricercatori, alle prospettive dei giovani protagonisti della scuola, all’ascolto e all’assunzione del loro punto di vista e per leggere e interpretare i contesti di insegnamento/apprendimento, fino a considerare studenti e studentesse come legittimi e necessari co-partecipanti, co-protagonisti dei processi di cambiamento e di riforma educativa³. Come hanno chiarito due tra le fondatrici della prospettiva, Rudduck e Flutter⁴, si tratta di offrire ai giovani maggiori opportunità per esprimere ciò che pensano della scuola e sviluppare in loro, senso di responsabilità nei confronti delle proprie comunità di apprendimento, significa muoversi verso una concezione del ruolo dei ragazzi come portatori del diritto di essere ascoltati e rispettati e fornire spazio per azioni coerenti e supportive degli interessi delle loro comunità scolastiche. Questo approccio sfida il sistema di istruzione a ridefinire i ruoli dando voce a coloro per i quali ogni sistema di istruzione viene edificato: gli studenti.

La prospettiva Student Voice è oggi caratterizzata da una molteplicità di direzioni di ricerca e da pratiche ampiamente diversificate; le quali però si riconoscono tutte in una serie di principi fondativi, fra i quali, quelli di maggiore rilievo sono l’ascolto, il rispetto, la partecipazione.

2. Imparare ad ascoltare gli studenti

Ascoltare la voce degli studenti è una pratica che offre a tutte e tutti gli studenti e le studentesse l’opportunità di esercitare il diritto di partecipazione alle questioni che li riguardano. L’osservazione della realtà e i risultati che preoccupano ricercatori e ricercatrici è che non tutte le voci degli studenti hanno realmente la possibilità di esprimersi e altre non vengono prese in considerazione in modo coerente o completo.

Questa diseguale distribuzione delle opportunità di ascolto ed espressione che gli studenti hanno come viene percepita da quelli fra loro che hanno l’opportunità di esprimersi e da quelli che non ce l’hanno?

Una ricerca ha esaminato le perplessità dei membri dei consigli di rappresentanza degli studenti che hanno partecipato a dei focus group⁵ condotti nell’ambito di uno studio valutativo di un programma per dare voce agli studenti della scuola primaria. Il modo in cui gli studenti percepiscono il loro coinvolgimento o ne percepiscono la mancanza, ci dice qualcosa su come funziona il loro mondo sociale nel contesto scuola. I feedback dei partecipanti riguardo al “privilegio” di essere coinvolti in pratiche tese a valorizzare la voce degli studenti smentiscono le

² V. Grion, A. Cook-Sather (a cura di), *Student Voice. Prospettive internazionali e pratiche emergenti in Italia*, Milano, Guerini, 2013.

³ V. Grion V., F. Dettori, *Student Voice: nuove traiettorie della ricerca educativa*, in M. Tomarchio, S. Ulivieri (a cura di), *Pedagogia militante. Diritti, culture, territorio*, Pisa, ETS, 2015, pp. 851-859; F. Batini, *Drop-out. Voci*, Arezzo, Fuorionda, 2014.

⁴ J. Rudduck, J. Flutter, *How to improve your school: Giving pupils a voice*, London, Continuum Press, 2004.

⁵ Finneran R., Mayes E., Black R., *Pride and privilege: the affective dissonance of student voice*, in “Pedagogy, Culture & Society”, 31, 1, 2021, pp.1-16.

loro affermazioni sul “diritto” di tutti gli studenti ad avere voce. Gli studenti che si trovano in posizioni e relazioni di privilegio hanno bisogno di riconsiderare la loro azione e potrebbero non essere entusiasti di farsi da parte per consentire agli studenti più direttamente colpiti dalle disuguaglianze scolastiche di esprimersi. Queste abitudini relazionali ed istituzionali di dare visibilità e spazio soltanto ad alcuni studenti, rendono difficile, se non impossibile, la solidarietà tra gli studenti stessi: gli studenti dovrebbero essere alleati e complici nel combattere le disuguaglianze di accesso, la distribuzione differente delle risorse e della rappresentanza tra gli studenti nelle scuole e tra le scuole.

Gli adulti quindi, in molti sistemi di istruzione, non soltanto non sono congruenti con le dichiarazioni di valorizzazione della dignità e del punto di vista di ogni studentessa e studente, ma producono, attivamente, disuguaglianza con pratiche concrete in cui lo spazio e l’ascolto non sono equamente distribuite.

Che cosa comporta questo nella formazione degli insegnanti? Cosa può derivare dalle riflessioni e dalle evidenze raccolte dalla ricerca circa l’importanza di un ascolto reale degli studenti in termini di formazione e sviluppo degli insegnanti?

Gli adulti dovrebbero avere il coraggio di assumere decisioni relative alla ridefinizione dei diritti e della partecipazione di tutti, affinché tutti i diritti degli studenti possano trovare concreta realizzazione⁶. Senza dispositivi che favoriscano la riflessione e il rovesciamento, senza spazi di contestazione radicale si verificano spesso forme di ascolto improntate al paternalismo e alla cattiva distribuzione di ascolto e spazio di espressione, queste modalità potrebbero portare, certi studenti, specie quelli privilegiati a sentirsi autorizzati a rafforzare lo status quo. Come hanno suggerito Coppock e Phillips: “A meno che i bambini non facciano pressione e rivendichino essi stessi dei diritti, i diritti dei bambini rimarranno conferiti in modo paternalistico”⁷.

Nella formazione degli insegnanti dovrebbe dunque avere spazio un lavoro esperienziale sull’ascolto e sulle varie modalità e pratiche di ascolto, dovrebbe trovare spazio un lavoro sugli strumenti metodologici per favorire la partecipazione e includere riflessioni sull’equità.

3. Imparare ad ascoltare attraverso la lettura ad alta voce condivisa

Una proposta metodologica che punta in quella direzione per molti motivi è quella della lettura ad alta voce condivisa. Se, come abbiamo scritto, l’approccio “Student Voice” sfida il settore dell’istruzione a ripensare al ruolo e alla responsabilità degli studenti, per la loro intrinseca dignità e per garantire che possano svolgere ruoli attivi nella formazione delle comunità universitarie, occorre mettere in campo una reciprocità. Gli studenti devono non considerarsi più come

⁶ J. Bron, N. Emerson, L. Kakonyi, *Diverse Student Voice Approaches across Europe*, in “European Journal of Education”, 53(3), 2018; G. Mannion, M. Sowerby, J. I. Anson, *Four Arenas of School-based Participation: Towards a Heuristic for Children’s Rights-informed Educational Practice*, *Discourse Studies*, in “Cultural Politics of Education”, 2020, pp. 1-18.

⁷ V. Coppock, L. Phillips, *Actualisation of Children’s Participation Rights*, in “Global Studies of Childhood”, 3, 2, 2013, pp. 99-103.

semplici consumatori passivi e gli insegnanti devono rinunciare a adottare costantemente logiche di sorveglianza e controllo per consentire agli studenti di svolgere ruoli più autonomi e attivi nelle proprie esperienze educative.

La lettura ad alta voce condivisa modifica, in senso positivo, la relazione tra studenti e insegnanti e cambia la postura di entrambi. La didattica della lettura ad alta voce condivisa⁸ può essere collocata all'interno degli approcci narrativi e predilige la cura dell'ascolto⁹, perché la pratica stessa richiede sia al docente che agli studenti di diventare, progressivamente dei buoni ascoltatori¹⁰ e di imparare ad ascoltarsi tra sé e reciprocamente. Tra i punti principali del metodo è prevista una fase denominata socializzazione, collocata all'inizio e alla fine della sessione di lettura: è il momento nel quale si mette in comune, ci si esprime, si esplicita la condivisione.

La condivisione richiede l'ascolto di tutti nei confronti di tutti e permette il confronto, per attribuire, assegnare, affermare e negoziare i significati della storia che si è letto (ed implicitamente il senso dell'esperienza fatta). La socializzazione rappresenta anche, in qualche modo, il "guadagno" immediatamente osservabile e visibile per l'insegnante e per il gruppo.

Per quanto riguarda gli insegnanti le pratiche di socializzazione richiedono l'assunzione di una postura particolare: l'insegnante stimola il gruppo al confronto mediante domande aperte (che prevedono risposte aperte), si colloca in una dimensione di ascolto profondo e partecipa per accogliere positivamente ogni contributo e intervento e, proprio attraverso un ascolto particolarmente "curato" facilita la partecipazione mediante la valorizzazione di aspetti di ciò che ciascuna e ciascuno dice. Si tratta di dare valore e ascoltare, di costruire partecipazione attraverso uno sguardo positivo e un ascolto reale, partecipato e capace di affermare il diritto di essere ascoltato di ogni interpretazione, ogni commento, ogni associazione con la propria esperienza.

Negli ultimi anni, diversi studi hanno dimostrato che gli studenti percepiscono un rispetto insufficiente da parte dei loro insegnanti. Una ricerca pubblicata sulla rivista "Teaching and Teacher Education" ha evidenziato come la mancanza di rispetto da parte degli insegnanti abbia un effetto negativo sul rendimento e sul benessere psicologico degli studenti¹¹. Le pratiche di socializzazione ricollocano questo aspetto e lo risignificano: la cura e l'attenzione dell'insegnante che dedica tempo alla lettura ad alta voce, l'ascolto diretto e interessato mostrato, dall'insegnante medesimo, nella fase di socializzazione, rispetto ai differenti punti di vista degli studenti, l'esplicita attribuzione di valore a ciascun intervento, a ciascun punto di vista, agiscono sulla percezione che studentesse e studenti hanno del rispetto degli insegnanti nei loro confronti.

Come ogni didattica la lettura ad alta voce è orientata a obiettivi di apprendimento e non ha, come primo scopo, quello di intrattenere, passare il tempo o fare esperienze estetiche: è un

⁸ F. Batini (a cura di), *La lettura ad alta voce condivisa*, Bologna, il Mulino, 2023.

⁹ L. Formenti, *L'ascolto che cura*, in I. Gamelli (a cura di), *Il prisma autobiografico. Riflessi interdisciplinari del racconto di sé*, Milano, Unicopli, 2003, pp. 253-275.

¹⁰ M. Sclavi, *Arte di ascoltare e mondi possibili. Come si esce dalle cornici di cui siamo parte*, Milano, B. Mondadori, 2003.

¹¹ Y. Liu, J. Lu J., W. Wang, *Teacher disrespect and student outcomes: Evidence from China*, in "Teaching and Teacher Education", 94, 2020, pp.1-10.

luogo e uno spazio unico, attivante, stimolante, piacevole di co-costruzione e condivisione di esperienze, conoscenze, emozioni, interpretazioni, domande, punti di vista, ipotesi che permettono una complessa negoziazione di significati e, progressivamente, la costruzione di una relazione differente nel gruppo tra gli studenti, tra singoli studentesse e studenti e insegnanti, del gruppo con gli insegnanti.

Oltre alla fase di condivisione denominata “socializzazione” un altro dei principi del metodo, quello della bibliovarietà, favorisce la frequentazione di punti di vista plurali, consente di includere le esperienze e i bisogni di tutti.

La centratura sui soggetti che ascoltano e sui loro diritti, la qualità e la varietà delle letture scelte, l'intensità e la durata delle singole sessioni di lettura, la frequenza e costanza delle stesse, la possibilità di un confronto libero, costituiscono variabili fondamentali per il successo dell'esperienza stessa¹² e proprio per questo si può attribuire all'utilizzo della lettura ad alta voce condivisa la funzione di espressione e legittimazione della voce di tutti gli studenti e le studentesse senza paternalismo degli adulti e in una logica di empowerment.

4. Rispetto

Coinvolgere gli studenti nell'insegnamento e nell'apprendimento attraverso l'approccio “Student Voice” li valorizza, aumenta il loro coinvolgimento e motivazione, mentre ignorare i loro punti di vista può portare a comportamenti problematici e di disimpegno¹³. Questo approccio è strettamente correlato al tema del rispetto degli studenti.

Negli ultimi decenni, il rispetto tradizionale riservato all'insegnante in molti contesti culturali è diminuito, portando ad un aumento dei conflitti nei rapporti tra i genitori e i loro figli con gli insegnanti. Poca attenzione è stata, invece, posta sulla percezione degli studenti della loro relazione con gli insegnanti. In tale senso, l'attenzione della ricerca è stata catturata da disagi degli studenti emersi, in particolare, dall'indagine Teens' voice del 2018-2019¹⁴. Nella ricerca erano stati raccolti i suggerimenti per migliorare l'esperienza scolastica di 1097 studenti della scuola secondaria di secondo grado provenienti da 12 diverse città italiane. Dalle loro risposte emergeva una notevole richiesta di rispetto reciproco, di rispetto per le differenze di genere e l'orientamento sessuale e di aiuto per coloro che hanno difficoltà economiche o familiari (rispetto e aiuto erano le parole più ricorrenti). Esprimevano il bisogno di maggiore empatia da parte degli insegnanti. Successivamente, attraverso l'analisi e la categorizzazione delle risposte

¹² F. Batini (a cura di), *La lettura ad alta voce condivisa*, cit.

¹³ A. Cook-Sather, *Moving from student voice to students' multiple roles as co-researchers: Exploring “positionality” in educational research*, in “Asia-Pacific Journal of Teacher Education”, 44(3), 2016, pp. 236-248; J.J. McWhirter, D. Rasheed, R. Forsyth, *Student voice in higher education: the rhetoric and reality*, in “Higher Education Research & Development”, 37(2), 2018, pp. 361-374; R.M. Ryan, E.L. Deci, *Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions*, in “Contemporary Educational Psychology”, 61, 2020, 101860.

¹⁴ E.R. du Mérac, S. Livi, P. Lucisano, *Teens' Voice 2018/2019 Percezioni di sé e della società. Opinioni e consigli per la scuola*, Roma, Nuova Cultura, 2020.

aperte, è stato sviluppato un questionario somministrato nella successiva edizione della ricerca “Teens’ Voice” del 2020-2021 a 427 studenti della stessa fascia di età, permettendo di confermare l'importanza della percezione del rispetto reciproco come fattore determinante nella qualità della relazione tra insegnanti e studenti¹⁵. Tale fattore è risultato associato positivamente al piacere di frequentare la scuola ($r = .41, p < .01$), alla soddisfazione complessiva dell'esperienza scolastica, in particolare in relazione al senso di maggiore autonomia e coesione sociale nella classe (rispettivamente, $r = .68$ e $.54$ con $p < .01$).

Nello studio di Liu et al.¹⁶, vengono evidenziati bassi livelli di rispetto percepiti dagli studenti da parte dei loro insegnanti, legati a comportamenti come disattenzione, ridicolizzazione, imposizione di punizioni ingiuste e non-considerazione delle loro domande, portando ad effetti dannosi sulla motivazione e sull'impegno degli studenti in classe e sulla loro percezione dell'insegnante come autorità legittima. Nella ricerca di Shi e Wang¹⁷, invece, il livello di supporto degli insegnanti è percepito dagli studenti come alto per quanto riguarda l'apprendimento dei contenuti, ma basso rispetto agli aspetti relazionali, come la comunicazione, l'empatia e l'attenzione ai bisogni degli studenti.

La scarsa attenzione rivolta alla mancanza di rispetto degli insegnanti verso gli studenti potrebbe essere attribuita alla tendenza dei media a concentrarsi maggiormente sulla mancanza di rispetto opposta, ovvero quella degli studenti verso gli insegnanti. Questa asimmetria potrebbe essere influenzata da fattori sociali e culturali, come le gerarchie di potere e strutture di autorità descritte da Michel Foucault¹⁸. Partendo dal suo pensiero, si potrebbe ipotizzare che la focalizzazione dei media sulla mancanza di rispetto degli studenti sia dovuta alla percezione di questa forma di resistenza come una violazione delle norme sociali e culturali, che mina l'autorità degli insegnanti e sfida il loro ruolo come custodi della conoscenza e della cultura. D'altra parte, la scarsa attenzione dei media al fenomeno contrario potrebbe riflettere una tendenza sociale a giustificare o ignorare la mancanza di rispetto verso gli studenti, a causa della posizione di autorità attribuita agli insegnanti. Questa asimmetria nella copertura mediatica potrebbe riflettere una visione socialmente costruita dell'autorità e del potere all'interno del sistema scolastico e sociale in genere.

Le questioni legate all'impertinenza, al disprezzo o alla violenza degli studenti sono state ampiamente discusse e affrontate attraverso specifiche politiche in molti paesi. Tuttavia, come

¹⁵ E.R. du Mérac, C. Sensin, S. Livi, *The importance of teacher-student relationship for Distant Learning during COVID-19 pandemic*, in “Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies”, 25, 2022, pp. 177-189; S. Mori, E.R. du Mérac, A. Rosa, *Modelli per lo sviluppo e la valutazione delle competenze trasversali nella didattica universitaria*, in P. Limone, G.A. Toto (a cura di), *Didattica universitaria ibrida. Tra emergenza e prospettive future*, Roma, Quaderni di QWERTY, 2022, pp. 158-179.

¹⁶ Y. Liu, J. Lu, W. Wang, *Teacher disrespect and student outcomes: Evidence from China*, in “Teaching and Teacher Education”, 94, 2020, pp. 1-10.

¹⁷ J. Shi, Y. Wang, *Student perceptions of teacher support and respect in China: A mixed-method study*, in “Educational Research and Evaluation”, 2 (1-2), 2019, pp. 1-17.

¹⁸ M. Foucault, *Surveiller et punir: naissance de la prison*, Paris, Gallimard, 1975; M. Foucault, *La volonté de savoir*, Paris, Gallimard, 1976.

la ricerca suggerisce, la mancanza di rispetto da parte degli insegnanti merita altrettanta attenzione, se non vogliamo lasciare inascoltata la voce degli studenti, facendo prova, a nostra volta, di mancanza di rispetto.

Il rispetto non è un concetto, bensì un atto concreto che si manifesta attraverso comportamenti e atteggiamenti che riconoscono il valore dell'altro. Ciò implica anche il riconoscimento della legittimità delle opinioni, dei sentimenti e del modo di essere dell'altro, e l'adozione di comportamenti che non lo danneggiano o lo violano. Il rispetto reciproco in classe è fondamentale per creare un clima positivo che possa influire positivamente sul benessere e sulla salute mentale degli studenti¹⁹, nonché sulla loro motivazione²⁰.

5. Partecipazione

Il tema della partecipazione dei giovani – terzo fra i principi fondanti della prospettiva “Student Voice” – rappresenta, da decenni, un elemento centrale nell’ambito di un ampio ventaglio d’interessi della letteratura scientifica riguardante l’educazione.

Esso è stato innanzitutto sviluppato come elemento centrale dell’educazione democratica, a partire dall’attivismo deweyano, fino alle recenti prospettive dell’educazione alla cittadinanza. L’acquisizione di una cittadinanza democratica²¹ non dipenderebbe, infatti, dai contenuti dell’istruzione, ma dal modo di gestire la vita delle classi come forma di partecipazione sociale ai processi collettivi. Un concetto, quest’ultimo, ripreso anche dal *capability approach*²²: “capacità” non significa buona riproduzione di modi di vivere esistenti, ma piuttosto creazione di rinnovate modalità, in cui la partecipazione è protagonista perché i nuovi stili di vita devono essere negoziati tra i membri di una società per diventare legittimi. Le scuole in tale direzione, non sono contesti di preparazione alla vita democratica, ma attuazione stessa di vita democratica e quindi luoghi che legittimano la partecipazione di tutti²³.

¹⁹ S. Fadda, M. Capobianco, F. Cortina, *Il rispetto reciproco in classe: Uno studio sulle pratiche educative degli insegnanti*, in “Psicologia dell’Educazione”, 14(2), 2020, pp. 225-238; I. Strnadova, T. Cumming, M. Knox, T. Parmenter, *Fostering positive mental health and well-being in schools: A review of the literature*, in “International Journal of School & Educational Psychology”, 9(1), 2021, pp. 1-16.

²⁰ M. Ksaradag, M. Bas, M. Yilmaz, *The relationship between classroom climate and student motivation*, in “International Journal of Instruction”, 12(2), 2019, pp. 605-620.

²¹ M. Nussbaum, *Education for Citizenship in an Era of Global Connection*, in “Studies in Philosophy and Education”, 21(4), 2002, pp. 289-303.

²² T. DeCesare, *Theorizing Democratic Education from a Senian Perspective*, in “Studies in Philosophy and Education”, 33(2), 2014, pp. 149-170.

²³ V. Grion, G. De Vecchi, *Educazione alla cittadinanza: riflessioni su un’esperienza condotta in una scuola primaria italiana*, in “Foro de Educación”, 14(20), 2016, pp. 327-338; M. Fielding, *Students as radical agents of change*, in “Journal of Educational Change”, 2, 3, 2001, pp. 123-141.

Anche nell'ambito della letteratura sui diritti dei bambini, la partecipazione rappresenta un concetto fondamentale: essa è intesa come l'aver una voce²⁴, essere ascoltati²⁵, essere coinvolti nelle interazioni sociali²⁶. La partecipazione incarna anche una trasparente ed equa distribuzione del potere tra studenti e insegnanti²⁷. Inoltre, essa viene considerata come un continuum che inizia con la deliberazione e si eleva alla responsabilità condivisa tra studenti e adulti²⁸. In questo contesto, "partecipazione" significa avere voce in capitolo ed essere attivamente coinvolti, ad esempio, nelle decisioni riguardanti i percorsi d'apprendimento²⁹. In molti casi, la partecipazione si identifica con responsabilità e potere, implicando ruoli modificati per insegnanti e studenti.

Un ulteriore ambito di considerazione della partecipazione come elemento centrale è quello del benessere: molti autori concordano sul fatto che esista uno stretto rapporto fra benessere di bambini e bambine e partecipazione ai processi predisposti per loro, in qualsiasi ambito. Alcuni ritengono che la partecipazione in questi termini possa giocarsi come possibilità di:

- esprimere il proprio punto di vista ed essere presi sul serio, ottenendo risposte conseguenti³⁰;
- essere coinvolti come persone la cui opinione conta;
- sentirsi co-responsabili dei propri percorsi educativi fino a giungere alla messa in atto di pratiche di co-leadership con gli adulti³¹, dall'assunzione di ruoli di co-ricercatori o ricercatori dei processi scolastici³² all'autorizzazione ad agire con scelte autonome e non ad aderire passivamente da un programma definito dagli adulti³³.

Anche in relazione alle politiche educative, la partecipazione giovanile risulta un tema centrale, sia in contesto nazionale che internazionale. Non pare necessario soffermarsi sull'art. 12

²⁴ C. Diera, *Democratic possibilities for student voice within schools undergoing reform: A student counterpublic case study*, in "Journal for Critical Education Policy Studies", 14(2), 2016, pp. 217-235.

²⁵ F. Pereira, A. Mouraz, C. Figueiredo, *Student Participation in School Life: The "Student Voice" and Mitigated Democracy*, in "Croatian Journal of Education", 16(4), 2014, pp. 935-975.

²⁶ A. Niia, L. Almqvist, E. Brunnberg, M. Granlund, *Student Participation and Parental Involvement in Relation to Academic Achievement*, in "Scandinavian Journal of Educational Research", 59(3), 2015, pp. 297-315.

²⁷ H. E. Korkmaz, M. Erden, *A Delphi Study: The Characteristics of Democratic Schools*, in "The Journal of Educational Research", 107, 5, 2014, pp. 365-373.

²⁸ M.I. Pomar, C. Pinya, *The Voice of Youths about School and Its Mark on Their Lives*, in "Improving Schools", 18(2), 2015, pp. 111-126.

²⁹ D. Mitra, S. Serriere, B. Kirshner, *Youth Participation in U.S. Contexts: Student Voice Without a National Mandate*, in "Children & Society", 28(4), 2014, pp. 292-304; A. Niia, L. Almqvist, E. Brunnberg, M. Granlund, *Student Participation and Parental Involvement in Relation to Academic Achievement*, in "Scandinavian Journal of Educational Research", 59(3), 2015, pp. 297-315.

³⁰ D.L. Anderson, A. P. Graham, *Improving student wellbeing: having a say at school*. in "School Effectiveness and School Improvement", 27(3), 2016, pp. 348-366,

³¹ D. Mitra, *Increasing Student Voice and Moving Toward Youth Leadership*, in "The Prevention Researcher", 13(1), 2006, pp. 7-10.

³² M. Fielding, *Students as radical agents of change*, in "Journal of Educational Change", 2, 3, 2001, pp.123-141.

³³ G. Lansdown, *Can you hear me? The right of young children to participate in decisions affecting them*, Working Paper 36, The Hague, Bernard van Leer Foundation, 2005.

della Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza, quello relativo al diritto ad essere ascoltati e coinvolti, ma pare importante richiamare piuttosto l'art. 3, che pone l'attenzione sulla necessità che qualsiasi istituzione ponga l'interesse di bambine e bambini come superiore rispetto ad altri. A questo si affianca oggi, proprio in contesto nazionale, quanto le "Linee Guida per la partecipazione di bambine e bambini, ragazze e ragazzi"³⁴ asseriscono rispetto alla necessità di favorire una partecipazione che diventi consapevolezza civica ed educazione democratica; ribadendo, in tal modo l'esigenza che qualsiasi ente educativo/formativo si realizzi come contesto di partecipazione effettiva (e non di facciata!) di tutte e tutti i propri membri, a partire dai più piccoli.

Il ruolo della partecipazione in relazione ai processi d'apprendimento è, infine, un tema ampiamente conosciuto e dibattuto, che sostanzia tutti gli approcci che si riconoscono nella pedagogia costruttivista socio-culturale³⁵.

Alla luce di quanto discusso, dunque, risulta evidente come la questione della partecipazione degli studenti dovrebbe rappresentare una priorità nell'agenda di scuole ed enti formativi. Eppure, ancora oggi, in Italia, il tema permane ampiamente una retorica³⁶ piuttosto che realizzarsi come pratica.

In questo scenario quindi in modo ancora più evidente le (ancora poche) esperienze documentate che hanno messo in campo una reale ed effettiva partecipazione di bambine e bambini, ragazzi e ragazze, anche nel nostro paese, hanno dimostrato l'efficacia di tale scelta sotto diversi punti di vista e permettono di indicarla come una prospettiva di grande valore per l'educazione e l'apprendimento.

Di grande interesse sono, ad esempio, le esperienze condotte da Batini, in ottica di partecipazione, intesa secondo l'approccio "Student Voice", in relazione al miglioramento della motivazione e dell'apprendimento di studenti della scuola secondaria. Seguendo gli approcci più radicali della trasformazione degli studenti e delle studentesse in ricercatori sono state realizzate ricerche con gli studenti stessi sulla dispersione scolastica, sulle motivazioni dell'abbandono, sul senso della scuola³⁷, sino a modellizzare un percorso didattico³⁸.

Un certo numero di lavori di ricerca³⁹ dimostrano il forte impatto che ha la effettiva e piena partecipazione ai processi valutativi, da parte di studentesse e studenti di varie età e livelli

³⁴ Osservatorio nazionale per l'infanzia e l'adolescenza, Intergruppo sulla partecipazione, 2022.

³⁵ M. F. Ayaz, H. Sekerci, *The Effects of the Constructivist Learning Approach on Student's Academic Achievement: A Meta-Analysis Study*, in "Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET", 14(4), 2015, pp. 143-156; Ç. Semerci, V. Batdi, *A meta-analysis of constructivist learning approach on learners' academic achievements, retention and attitudes*, in "Journal of Education and Training Studies", 3(2), 2015.

³⁶ D. Homer, *The rhetoric of participation: student voice initiatives in a college of further education – a case study*, Doctoral Thesis (Doctoral), Bournemouth University, 2019.

³⁷ M. Bartolucci, F. Batini (a cura di), *C'era una volta un pezzo di legno. Un progetto Student Voice per scuole a zero dispersione della Rete di Gubbio*, Milano, FrancoAngeli, 2016.

³⁸ F. Batini, M. Evangelista, *Da studenti a ricercatori. Percorso completo di didattica della ricerca*, Firenze, Giunti scuola, 2017.

³⁹ V. Grion, E. Restiglian, *La valutazione fra pari nella scuola*, Trento, Erickson, 2019; V. Grion, A. Serbati, *Valutazione sostenibile e feedback nei contesti universitari. Prospettive emergenti, ricerche e pratiche*, Lecce, Pensamultimedia, 2019; E. Stecca, V. Grion., C. Zaggia, E. Restiglian, *La pratica del peer assessment nella scuola*

d'istruzione. Vi si rilevano effetti positivi sull'apprendimento, in termini di sviluppo e miglioramento di processi riflessivi, di competenze metacognitive, sociali, di abilità autovalutative e valutative, di autonomia di giudizio. In particolare in una ricerca sulla valutazione fra pari in cui bambini e bambine della scuola primaria sono stati coinvolti come "piccoli insegnanti" a valutare il lavoro dei pari per darsi feedback reciproci e migliorare i propri lavori, si sottolinea che il percepirsi partecipanti attivi permette loro "di sentirsi coinvolti e di sperimentare un senso di autonomia rispetto al proprio processo formativo, oltre a renderli più responsabili e ad incoraggiarli nel prendere possesso delle loro strategie di apprendimento"⁴⁰.

Un lavoro di ricerca di Serbati, Grion, Raffaghelli e Doria⁴¹ testimonia anche l'importante ruolo della partecipazione degli studenti nell'ambito dei percorsi di formazione dei docenti. Secondo la ricerca, la manifestazione delle proprie prospettive sull'insegnamento/apprendimento da parte degli studenti, stimolati ad esprimersi dalla messa in campo delle proprie riflessioni sulla personale progettazione didattica e sulla realizzazione delle attività d'insegnamento/apprendimento da parte dei docenti, conduce allo sviluppo di pratiche riflessive condivise fra docenti e studenti e allo sviluppo di processi di feedforward che permettono di migliorare le successive pratiche didattiche e di progredire nel proprio percorso di sviluppo professionale come docenti.

6. Conclusioni

Ascolto, rispetto e partecipazione sono dunque le chiavi che abbiamo proposto, precondizioni all'attivazione di uno sguardo attento a studentesse e studenti. La centralità e la partecipazione di bambine e bambini, ragazze e ragazzi, il coinvolgimento attivo nella didattica e nella valutazione, trasforma il ruolo del docente. Rimane centrale la funzione di promuovere un proficuo apprendimento ma cambiano forme e attività collegate a tale funzione. Risulta chiaro, cioè, che la tradizionale posizione cattedratica dell'insegnante come "sage on the stage" non possa mantenersi tale, qualora si voglia promuovere un apprendimento attivo e partecipativo. Cambiare la didattica e la valutazione comporta una riconcettualizzazione del ruolo del docente verso l'approccio che è stato definito "guide on the side"⁴², una guida alla costruzione di cono-

primaria. *Una ricerca sistematica della letteratura*, in "Italian Journal of Educational Research", XV(28), 2022, pp. 85-95.

⁴⁰ Stecca E., Grion V., Zaggia C., Restiglian E., *La pratica del peer assessment nella scuola primaria. Una ricerca sistematica della letteratura*, cit.

⁴¹ A. Serbati, V. Grion, J. E. Raffaghelli, B. Doria., *Students' Role in Academic Development: Patterns of Partnership in Higher Education*, in F. Calabrò, L. Della Spina, M.J. Piñeira Mantiñán, *New Metropolitan Perspectives. Post COVID Dynamics: Green and Digital Transition, between Metropolitan and Return to Villages Perspectives*, Switzerland, Springer, 2021, pp. 858-867.

⁴² M. D. Sorcinelli, A. E. Austin, P. Eddy, A. Beach, *Creating the future of faculty development: Learning from the past, understanding the present*, Bolton, MA, Anker, 2006.

scienza, sulla quale si è concentrato lo sforzo di letteratura e pratiche internazionali di formazione docenti e faculty development⁴³. In tal senso la prospettiva “Student Voice” ha messo in evidenza il ruolo che il coinvolgimento attivo e partecipativo di alunne e alunni, studentesse e studenti può avere anche nella ridefinizione del profilo degli insegnanti e quanto e come possa contribuire al loro sviluppo professionale⁴⁴.

Il contesto universitario, dove il modellamento delle pratiche d’insegnamento dei futuri insegnanti, da parte dei loro docenti in ambito accademico, gioca un ruolo determinante in relazione alla messa in atto delle azioni didattiche degli stessi una volta entrati come novizi a scuola⁴⁵ dovrebbe essere il primo contesto a rinnovarsi e mettersi in discussione in tal senso.

È ponendo al centro questa attenzione, a nostro parere, che si deve guardare al rinnovamento o alla riforma dei percorsi di formazione degli insegnanti, ambito strategico per rifondare le scuole come “*person-centered learning communities*”⁴⁶ dove le relazioni siano guidate da una leadership genuina e condivisa.

7. Bibliografia di riferimento

Anderson D.L., Graham A.P., *Improving student wellbeing: having a say at school*, in “School Effectiveness and School Improvement”, 27(3), 2016, pp. 348-366, <https://doi.org/10.1080/092-43453.2015.1084336>

Angus L., *Educational leadership and the imperative of including student voices, student interests, and students’ lives in the mainstream*, in “International Journal of Leadership in Education”, 9 (4), 2006, pp. 369-379.

Ayaz M. F., Sekerci H., *The Effects of the Constructivist Learning Approach on Student’s Academic Achievement: A Meta-Analysis Study*, in “Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET”, 14(4), 2015, pp. 143-156.

Bartolucci M., Batini F. (a cura di), *C’era una volta un pezzo di legno. Un progetto Student Voice per scuole a zero dispersione della Rete di Gubbio*, Milano, FrancoAngeli, 2016.

Batini F. (a cura di), *La lettura ad alta voce condivisa*, Bologna, il Mulino, 2023.

Batini F., *Drop-out. Voci*, Arezzo, Fuorionda, 2014.

⁴³ E. Felisatti, A. Serbati (a cura di), *Preparare alla professionalità docente e innovare la didattica universitaria*. Milano, FrancoAngeli, 2017.

⁴⁴ A. Cook-Sather, *Moving from student voice to students’ multiple roles as co-researchers: Exploring “positionality” in educational research*, in “Asia-Pacific Journal of Teacher Education”, 44(3), 2016, pp. 236-248.

⁴⁵ V. Grion, *Insegnanti e formazione: realtà e prospettive*, Roma: Carocci, 2008; J. Loughran, A. Berry, *Modeling by Teacher Educators*, in “Teaching and Teacher Education”, 21(2), 2005, pp. 193-203; E. J. Moore, S. M. Bell, *Is Instructor (Faculty) Modeling an Effective Practice for Teacher Education?*, in “Insights and Supports for New Research”, 2019.

⁴⁶ M. Fielding, *Leadership, radical student engagement and the necessity of person-centred education*, in “International Journal of Leadership in Education”, 9(4), 2006, pp. 299-313.

Batini F., Evangelista M., *Da studenti a ricercatori. Percorso completo di didattica della ricerca*, Firenze, Giunti scuola, 2017.

Bron J., Emerson N., Kakonyi L., *Diverse Student Voice Approaches across Europe*, in "European Journal of Education", 53 (3) 310, 2018, doi:10.1111/ejed.12285.

Cook-Sather A., *Moving from student voice to students' multiple roles as co-researchers: Exploring "positionality" in educational research*, in "Asia-Pacific Journal of Teacher Education", 44(3), 2016, pp. 236-248.

Coppock V., Phillips L., *Actualisation of Children's Participation Rights*, in "Global Studies of Childhood", 3(2), 2013, pp. 99-103, doi:10.2304/gsch.2013.3.2.99.

DeCesare T., *Theorizing Democratic Education from a Senian Perspective*, in "Studies in Philosophy and Education", 33(2), 2014, pp. 149-170, <https://doi.org/10.1007/s11217-013-9381-4>

Diera C. *Democratic possibilities for student voice within schools undergoing reform: A student counterpublic case study*, in "Journal for Critical Education Policy Studies", 14(2), 2016, pp. 217-235.

du Mèrac E.R., Livi S., Lucisano P., *Teens' Voice 2018/2019. Percezioni di sé e della società. Opinioni e consigli per la scuola*, Roma, Nuova Cultura, 2020.

du Mèrac E.R., Sensin C., Livi S., *The importance of teacher-student relationship for Distant Learning during COVID-19 pandemic*, in "Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies", 25, 2022, pp. 177-189.

Fadda S., Capobianco M., Cortina F., *Il rispetto reciproco in classe: Uno studio sulle pratiche educative degli insegnanti*, in "Psicologia dell'Educazione", 14(2), 2020, pp. 225-238.

Felisatti E., Serbati A. (a cura di), *Preparare alla professionalità docente e in-novare la didattica universitaria*, Milano, FrancoAngeli, 2017.

Fielding M., *Students as radical agents of change*, in "Journal of Educational Change", 2, 3, 2001, pp. 123-141.

Fielding M., *Leadership, radical student engagement and the necessity of person-centred education*, in "International Journal of Leadership in Education", 9 (4), 2006, pp. 299-313.

Finneran R., Mayes E., Black R., *Pride and privilege: the affective dissonance of student voice*, in "Pedagogy, Culture & Society", 31, 1, 2021, pp. 1-16.

Formenti L., *L'ascolto che cura*, in Gamelli I. (a cura di), *Il prisma autobiografico. Riflessi interdisciplinari del racconto di sé*, Milano, Unicopli, 2003, pp. 253-275.

Foucault M., *Surveiller et punir: naissance de la prison*, Paris, Gallimard, 1975.

Foucault M., *La volontà de savoir*, Paris, Gallimard, 1976.

Grion V., *Insegnanti e formazione: realtà e prospettive*, Roma, Carocci, 2008.

Grion V., Restiglian E., *La valutazione fra pari nella scuola*, Trento, Erickson, 2019.

Grion V., Serbati A., *Valutazione sostenibile e feedback nei contesti universitari. Prospettive emergenti, ricerche e pratiche*, Lecce, PensaMultimedia, 2019.

Grion V., Dettori F., *Student Voice: nuove traiettorie della ricerca educativa*, in M. Tomarchio, S. Ulivieri (a cura di), *Pedagogia militante. Diritti, culture, territorio*, Pisa, ETS, 2015, pp. 851-859.

Grion V., Cook-Sather A., (a cura di), *Student Voice. Prospettive internazionali e pratiche emergenti in Italia*, Milano, Guerini, 2013.

Grion V., De Vecchi G., *Educazione alla cittadinanza: riflessioni su un'esperienza condotta in una scuola primaria italiana*, in "Foro de Educación", 14(20), 2016, pp. 327-338, doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.2016.014.020.016>.

Homer D., *The rhetoric of participation: student voice initiatives in a college of further education – a case study*. Doctoral Thesis (Doctoral), Bournemouth University 2019.

Korkmaz H. E., Erden M., *A Delphi Study: The Characteristics of Democratic Schools*, in "The Journal of Educational Research" 107, 5, 2014, pp. 365-373.

Ksaradag M., Bas M., Yilmaz, M., *The relationship between classroom climate and student motivation*, in "International Journal of Instruction", 12(2), 2019 pp. 605-620.

Lansdown G., *Can you hear me? The right of young children to participate in decisions affecting them*, in "Working Paper" 36, The Hague, Bernard van Leer Foundation, 2005.

Liu Y., Lu J., Wang W. *Teacher disrespect and student outcomes: Evidence from China*, in "Teaching and Teacher Education", 94, 2020, pp. 1-10.

Loughran J., Berry A., *Modeling by Teacher Educators*, in "Teaching and Teacher Education", 21(2), 2005, pp. 193-203.

Mannion G., Sowerby M., Anson J. I., *Four Arenas of School-based Participation: Towards a Heuristic for Children's Rights-informed Educational Practice* in "Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education", 2020, pp. 1-18, doi:10.1080/01596306.2020.1795623.

McWhirter J. J., Rasheed D., Forsyth R., *Student voice in higher education: the rhetoric and reality*, in "Higher Education Research & Development", 37(2), 2018, pp. 361-374.

Mitra, D., *Increasing Student Voice and Moving Toward Youth Leadership*, in "The Prevention Researcher", 13(1), 2006, pp. 7-10.

Mitra D., Serriere S., Kirshner B., *Youth Participation in U.S. Contexts: Student Voice Without a National Mandate*, in "Children & Society", 28(4), 2014, pp. 292-304, <https://doi.org/10.1111/chso.12005>.

Mori S., du Mérac E.R, Rosa A., *Modelli per lo sviluppo e la valutazione delle competenze trasversali nella didattica universitaria* in Limone P., Toto G.A. (a cura di), *Didattica universitaria ibrida. Tra emergenza e prospettive future*, Roma, Quaderni di QWERTY, 2022, pp. 158-179.

Moore E. J., Bell S. M., *Is Instructor (Faculty) Modeling an Effective Practice for Teacher Education? Insights and Supports for New Research*, 2019.

Niia A., Almqvist L., Brunnborg E., Granlund M., *Student Participation and Parental Involvement in Relation to Academic Achievement*, in "Scandinavian Journal of Educational Research", 59(3), 2015, pp. 297-315, <https://doi.org/10.1080/00313831.2014.904421>.

Nussbaum M., *Education for Citizenship in an Era of Global Connection*, in "Studies in Philosophy and Education", 21(4), 2002, pp. 289-303, <https://doi.org/10.1023/A:1019837105053>

Pereira F., Mouraz A., Figueiredo C., *Student Participation in School Life: The "Student Voice" and Mitigated Democracy*, in "Croatian Journal of Education", 16(4), 2014, pp. 935-975. <https://doi.org/10.15516/cje.v16i4.742>.

Pomar M. I., Pinya C., *The Voice of Youths about School and Its Mark on Their Lives*, in "Improving Schools", 18(2), 2015, pp. 111-126.

Rudduck J., Flutter J., *How to improve your school: Giving pupils a voice*, London, Continuum Press, 2004.

Ryan R. M., Deci E. L., *Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions*, in "Contemporary Educational Psychology", 61, 2020.

Sclavi M., *Arte di ascoltare e mondi possibili. Come si esce dalle cornici di cui siamo parte*, Milano, Bruno Mondadori, 2003.

Semerci Ç., Batdi V., *A meta-analysis of constructivist learning approach on learners' academic achievements, retention and attitudes*, in "Journal of Education and Training Studies", 3(2), 2015, doi:10.11114/jets.v3i2.644

Serbati A., Grion V., Raffaghelli J.E., Doria B., *Students' Role in Academic Development: Patterns of Partnership in Higher Education*, in Calabrò F., Della Spina L., Piñeira Mantiñán M.J., *New Metropolitan Perspectives. Post COVID Dynamics: Green and Digital Transition, between Metropolitan and Return to Villages Perspectives*, Switzerland, Springer, 2021, pp. 858-867.

Stecca E., Grion V., Zaggia C., Restiglian E., *La pratica del peer assessment nella scuola primaria. Una ricerca sistematica della letteratura*, in "Italian Journal of Educational Research", XV(28), 2022, pp. 85-95.

Shi J., Wang Y., *Student perceptions of teacher support and respect in China: A mixed-method study*, in "Educational Research and Evaluation", 25(1-2), 2019, pp. 1-17.

Sorcinelli M. D., Austin A. E., Eddy P., Beach A., *Creating the future of faculty development: Learning from the past, understanding the present*, Bolton, MA, Anker, 2006.

Strnadova I., Cumming T., Knox M., Parmenter T., *Fostering positive mental health and well-being in schools: A review of the literature*, in "International Journal of School & Educational Psychology", 9(1), 2021, pp. 1-16.

Data di ricezione dell'articolo: 20 marzo 2023

Date di ricezione degli esiti del referaggio in doppio cieco: 7 e 25 aprile 2023

Data di accettazione definitiva dell'articolo: 3 maggio 2023