



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
FIRENZE

FLORE

Repository istituzionale dell'Università degli Studi di Firenze

Sviluppo delle competenze globali e formazione iniziale degli insegnanti di scuola primaria: un'esperienza di ricerca a livello

Questa è la Versione finale referata (Post print/Accepted manuscript) della seguente pubblicazione:

Original Citation:

Sviluppo delle competenze globali e formazione iniziale degli insegnanti di scuola primaria: un'esperienza di ricerca a livello internazionale / Davide Capperucci. - ELETTRONICO. - (2022), pp. 474-491.

Availability:

The webpage <https://hdl.handle.net/2158/1265211> of the repository was last updated on 2022-04-22T18:32:35Z

Publisher:

Pensa Multimedia

Terms of use:

Open Access

La pubblicazione è resa disponibile sotto le norme e i termini della licenza di deposito, secondo quanto stabilito dalla Policy per l'accesso aperto dell'Università degli Studi di Firenze (<https://www.sba.unifi.it/upload/policy-oa-2016-1.pdf>)

Publisher copyright claim:

Conformità alle politiche dell'editore / Compliance to publisher's policies

Questa versione della pubblicazione è conforme a quanto richiesto dalle politiche dell'editore in materia di copyright.

This version of the publication conforms to the publisher's copyright policies.

La data sopra indicata si riferisce all'ultimo aggiornamento della scheda del Repository FloRe - The above-mentioned date refers to the last update of the record in the Institutional Repository FloRe

(Article begins on next page)



Quale scuola per i cittadini del mondo?

A cento anni
dalla fondazione della Ligue Internationale
de l'Éducation Nouvelle

Atti del convegno Internazionale SIRD

Roma 25-26 novembre 2021

a cura di Pietro Lucisano, Antonio Marzano





Collana SIRD

Studi e ricerche sui processi di apprendimento-insegnamento e valutazione

diretta da

PIETRO LUCISANO

Direttore

Pietro Lucisano

(Sapienza Università di Roma)

Comitato scientifico

Jean-Marie De Ketele *(Université Catholique de Lovanio)*

Vitaly Valdimirovic Rubtzov *(City University of Moscow)*

Maria Jose Martinez Segura *(University of Murcia)*

Achille M. Notti *(Università degli Studi di Salerno)*

Luciano Galliani *(Università degli Studi di Padova)*

Loredana Perla *(Università degli Studi di Bari "Aldo Moro")*

Ettore Felisatti *(Università degli Studi di Padova)*

Giovanni Moretti *(Università degli Studi di Roma Tre)*

Alessandra La Marca *(Università degli Studi di Palermo)*

Roberto Trinchero *(Università degli Studi di Torino)*

Loretta Fabbri *(Università degli Studi di Siena)*

Ira Vannini *(Università degli Studi di Bologna)*

Antonio Marzano *(Università degli Studi di Salerno)*

Maria Luisa Iavarone *(Università degli Studi di Napoli "Parthenope")*

Giovanni Bonaiuti *(Università degli Studi di Cagliari)*

Maria Lucia Giovannini *(Università degli Studi di Bologna)*

Elisabetta Nigris *(Università degli Studi di Milano-Bicocca)*

Patrizia Magnoler *(Università degli Studi di Macerata)*

Comitato di Redazione

Rosa Vegliante *(Università degli Studi di Salerno)*

Cristiana De Santis *(Sapienza Università di Roma)*

Dania Malerba *(Sapienza Università di Roma)*

Arianna Lodovica Morini *(Università degli Studi Roma Tre)*

Marta De Angelis *(Università degli Studi del Molise)*

Emanuela Botta *(Sapienza Università di Roma)*

Collana soggetta a peer review



Quale scuola per i cittadini del mondo?

A cento anni
dalla fondazione della Ligue Internationale
de l'Éducation Nouvelle

Atti del convegno Internazionale SIRD

Roma 25-26 novembre 2021



Volume pubblicato con il contributo del
Dipartimento di Scienze Umane, Filosofiche e della Formazione
dell'Università degli Studi di Salerno

ISBN volume 978-88-6760-902-4

ISSN collana 2612-4971

FINITO DI STAMPARE MARZO 2022



2022 © Pensa MultiMedia Editore s.r.l.
73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435
www.pensamultimedia.it • info@pensamultimedia.it

Presentazione

- 15 Quale scuola per i cittadini del mondo? Il Convegno SIRD a cento anni dalla fondazione della Ligue Internationale de l'Éducation Nouvelle
Pietro Lucisano, Antonio Marzano

Relazioni su invito

- 19 L'Education Nuova ieri e oggi. Tensioni e sfide
Enrico Bottero
- 23 Pedagogia e utopia: l'alleanza della speranza
Jean Houssaye
- 31 Quale scuola per i cittadini del mondo.
Luciano Franceschi
- 41 Formare cittadine e cittadini del mondo: l'agire educativo e l'eredità dell'Éducation Nouvelle
Teresa Grange

Introduzione al Panel 1

- 49 Per una rilettura attualizzata della LIEN
Federico Batini, Daniela Maccario, Valentina Grion

Introduzione al Panel 2

- 57 Quale scuola e quali servizi educativi per i cittadini del mondo
Giovanni Moretti, Giombattista Amenta e Luca Girotti

Introduzione al Panel 3

- 65 Quali pratiche educative per i cittadini del mondo
Davide Capperucci, Patrizia Sposetti

Introduzione al Panel 4

- 70 I principi fondamentali della Carta LIEN tra i temi ricorrenti ed emergenti della ricerca educativa e didattica
Cinzia Angelini, Angela Piu

- Introduzione al Panel 5**
- 76 Contributi per l'educazione e la scuola a cento anni dalla LIEN
Massimo Margottini, Pia Cappuccio, Paolo Sorzio
- Introduzione al Panel 6**
- 80 Rileggere oggi la LIEN. Sollecitazioni per la ricerca e la formazione
Filippo Gomez Paloma, Katia Montalbetti, Chiara Bertolini
- Introduzione al Panel 7**
- 84 Educare al sociale attraverso l'inclusione, lo sviluppo di comunità educanti e la valorizzazione della persona
Anna Serbati, Donatella Cesareni

Panel 1

- 91 Esperienze di ricerca tra didattica attiva e didattica a distanza |
Research experiences: active and distance learning
Sara Gabrielli
- 103 **Tracce di scuola attiva nella pedagogia popolare e nelle esperienze di seconda opportunità | *Traces of active schooling in popular pedagogy and second chance experiences***
Luisa Zecca, Valeria Cotza
- 118 **Affrontare la Dispersione Scolastica partendo dai principi del Congresso di Nizza del 1932: la formazione degli insegnanti come fattore di prevenzione e contrasto al fenomeno dispersivo | *Facing Scholastic Dispersion starting from the principles of the Nice Congress of 1932: the teacher training as a factor in preventing and contrasting the dispersive phenomenon***
Chiara Annovazzi, Sonia Peloso
- 128 **L'importanza della relazione educativa per il benessere e il successo scolastico di studenti e studentesse: un'indagine empirica tra adolescenti della scuola secondaria di secondo grado | *The importance of the educational relationship for students' well-being and success at school: an empirical survey among upper secondary school adolescents***
Mara Marini, Francesca Santini
- 143 **Progettare lo spazio e il tempo nella scuola dell'infanzia: riflessioni a partire dall'Éducation Nouvelle | *Designing space and time in kindergarten: reflections starting from the Éducation Nouvelle***
Iolanda Sara Iannotta, Concetta Ferrantino, Deborah Gragnaniello

- 155 Le caratteristiche dell'insegnante Montessori e l'apprendimento per imitazione: un'indagine sulle prassi degli insegnanti | *The characteristics of the Montessori teacher and learning by imitation: a survey on teachers' practices*
Martina Albanese, Lucia Maniscalco
- 169 La convergenza tra la visione di Ferrière dell'Educazione nuova e la comprensione del testo come emergenza educativa: un progetto di ricerca sul reciprocal teaching | *The convergence between Ferrière's vision of new education and reading comprehension as an educational emergency: a research project about reciprocal teaching*
Marianna Traversetti, Amalia Lavinia Rizzo, Marta Pellegrini
- 183 Promuovere negli uomini la scelta di prepararsi all'esercizio della professione di maestro di scuola primaria | *Promoting in men the choice to prepare oneself for practicing the profession of primary school teacher*
Alessandro Di Vita
- 195 Linee portanti di un progetto di educazione alla pace e alla mondialità | *Cornerstones of a project of Education for peace and Global Citizenship*
Emilio Lastrucci
- 205 L'Education Nouvelle e la didattica inclusiva e laboratoriale: le nuove sfide della scuola del III Millennio | *Education Nouvelle and inclusive and laboratory teaching: the new challenges of the third millennium school*
Daniela Gulisano

Panel 2

- 219 Esternalizzare il sapere pedagogico di un'innovazione pedagogico-didattica attraverso incontri di monitoraggio riflessivo: il progetto "Bell'impresa!" | *Externalize the pedagogical knowledge of a teaching innovation through reflective monitoring meetings: the "Bell'impresa!" project*
Alessia Bevilacqua, Claudio Girelli, Giorgio Mion, Marzia Micheletti, Michela Cona, Giulia Lonardi
- 233 "Porto di Parole": da festival dal vivo a manifestazione on-line | *"Porto di Parole": from live festival to online event*
Sergio Miranda, Rosa Vegliante, Antonio Marzano

- 246 **Il testo libero per la promozione della cittadinanza attiva** | *The practice of free text for active citizenship*
Beatrice Bramini, Nerina Vretenar
- 256 **Pionieri dell'insegnamento a misura di allievo** | *Pioneers of Student-Centered Teaching*
Vincenzo Bonazza
- 268 **La rimodulazione degli spazi e dei tempi nei servizi integrati zero-sei: l'esperienza educativa delle "bolle"** | *Reshaping space and time in zero-six integrated services: the educational experience of "bubbles"*
Giovanni Moretti, Arianna Morini, Bianca Briceag, Alessia Gargano
- 281 **Per una nuova didattica inclusiva nel periodo digitale e pandemico** | *For a new inclusive education in the digital and pandemic period*
Paolina Mulè, Giuseppe Spadafora
- 296 **Convegno di Calais e Life Design: come lo sviluppo di competenze possa promuovere inclusione e benessere, favorendo progettualità futura** | *Calais Conference and the Life Design approach: how skills development can promote inclusion and well-being, favoring future planning.*
Teresa Grange, Chiara Annovazzi
- 307 **Tra partecipazione e autoregolazione dell'apprendimento. Alla ricerca di un'unità di analisi per la promozione della scuola democratica** | *Between Participation and Self-regulated Learning. In Search of a Unit of Analysis for the Promotion of Democratic Education*
Paolo Sorzio
- 319 **Pour l'Ère Nouvelle: educazione artistica e morale. Dal modello DADA (Didattiche per Ambienti Di Apprendimento) alla valutazione di sistema** | *Pour l'Ère Nouvelle: Artistic and Moral Education. From the DADA Model (Didactics for Learning Environments) to the System Evaluation*
Cristiana De Santis, Eleonora Mattarelli
- 329 **Studenti con cittadinanza non italiana alla Sapienza: dall'esperienza di studio alla transizione al lavoro** | *Students with non-Italian citizenship at Sapienza: from the study experience to the transition to work*
Irene Stanzione, Emanuela Botta, Andrea Marco De Luca

Panel 3

- 343 Il valore eversivo delle pratiche di educazione attiva. L'esperienza di una scuola media romana | *The subversive value of active education practices. An experience in a lower secondary school in Rome*
Patrizia Sposetti, Alessia Barbagli
- 357 Creazioni matematiche: tra ricerca individuale e risonanze collettive | *Mathematical creations: between individual research and collective resonances*
Donatella Merlo, Sonia Sorgato
- 370 La professionalità dell'insegnante nella scuola dell'emergenza | *The Teacher Professionalism in the Emergency School*
Rosanna Tammaro, Iolanda Sara Iannotta, Roberta Scarano, Alessia Notti
- 383 Innovare la scuola: un progetto di sperimentazione didattica nella "Scuola delle Relazioni e della Responsabilità" | *Innovating the school: an experimental educational project in the "School of Relationships and Responsibility"*
Vincenzo Arte, Mara Marini
- 396 Le Istituzioni scolastiche nella costruzione di Patti Educativi con famiglie e territorio: un percorso di Ricerca-Formazione | *The role of schools in building educational partnerships with families and community: a research-training program*
Silvia Ferrante, Guido Benvenuto, Irene Stanzione
- 407 La valutazione del clima scolastico e dei livelli individuali di resilienza | *Assessment of the school climate and individual levels of resilience*
Valeria Biasi, Giusi Castellana, Conny De Vincenzo
- 421 Nessuno resta indietro: un progetto di service learning | *No one is left behind: a service-learning project*
Alessandra La Marca, Federica Martino, Ylenia Falzone
- 434 Il volontariato nel curriculum della scuola del 2030: esperienze europee e dispositivi valutativi | *Volunteering in the 2030 school curriculum: European experiences and evaluation devices*
Maria Ermelinda De Carlo, Marco Bartolucci
- 448 L'importanza della musica nel pensiero pedagogico di Adolphe Ferrière e la sua attualità per la promozione dell'inclusione scolastica | *The music relevance in the Adolphe Ferrière's pedagogical thinking and its topicality to promote school inclusion*
Amalia Lavinia Rizzo, Marianna Traversetti

Panel 4

- 463 La didattica universitaria come laboratorio per un'educazione attiva | *University teaching as a laboratory for active education*
Arianna Giuliani
- 474 Sviluppo delle competenze globali e formazione iniziale degli insegnanti di scuola primaria: un'esperienza di ricerca a livello internazionale | *Development of global competence and primary school teacher initial education: an international research experience*
Davide Capperucci
- 492 Nativi digitali e lockdown: la vita digitale dei bambini durante la pandemia tra smartphone e nuova normalità | *Digital natives and lockdown: the digital life of children during the pandemic between smartphones and the "new normal"*
Paolo Ferri, Susanna Mantovani, Chiara Bove, Paola Manzoni, Nicola Cavalli, Marina Picca
- 507 La scuola per la cittadinanza digitale del futuro: valutazione ex-post per la formazione degli insegnanti | *Schooling for the digital citizenship of the future: ex-post evaluation for teacher training*
Francesco Maria Melchiori, Luigi Piceci, Anna Maria Mariani
- 519 L'attualità di Célestin Freinet nella scuola italiana: verso uno studio di caso | *The relevance of Celestin Freinet in Italian schools: a case study*
Angela Maltoni, Antonella Lotti, Alessio Surian
- 533 Per un'educazione nuova ci vuole (anche) una valutazione nuova | *For a new education we need (also) a new assessment*
Cristina Lisimberti, Katia Montalbetti
- 547 Usare la valutazione per accrescere la qualità degli interventi didattici con allievi con bisogni speciali: competenze valutative auto-percepite e percezione della disabilità | *Using assessment to increase the quality of educational interventions with pupils with special needs: self-perceived assessment skills and perception of disability*
Antonella Nuzzaci, Anna Murdaca, Marinella Muscarà

Panel 5

- 569 La nuova didattica digitale e la valutazione in chiave inclusiva | *The new digital teaching and evaluation in an inclusive key*
Marika Calenda, Alessio Fabiano

- 588 Logiche, reti e pratiche partenariali interistituzionali e qualità della formazione: dalla progettazione all'assessment | *Logics, networks and inter-institutional partnership practices and training quality: from design to assessment*
Antonella Nuzzaci
- 603 Freinet oggi: una ricerca visuale tra la scuola di Vence e le scuole italiane | *Freinet today: a visual research in Vence and in Italian schools*
Antonella Lotti, Diego Di Masi, Alessio Surian
- 623 Prime riflessioni sulla valutazione di impatto di interventi a contrasto alla dispersione scolastica | *First reflections on the evaluation of the impact of interventions against early school leaving*
Giulia Toti, Eliana Bucchi, Vanessa Candela, Ermelinda De Carlo
- 636 Formare i futuri insegnanti all'ascolto e all'accoglienza | *Future teachers' training in listening and welcoming*
Leonarda Longo, Gaetana Katia Fiandaca
- 648 La 'prima' alleanza: studio di un dispositivo di corresponsabilità genitore-educatore nel nido di infanzia | *The 'first' alliance': study of a parent-educator co-responsibility device in the nursery*
Ilenia Amati, Laura Sara Agrati
- 662 Percorsi di formazione degli insegnanti come opportunità per innovare | *Teacher training as an opportunity to innovate*
Marco Giganti
- 675 Éducation nouvelle e metodo Pizzigoni, tra passato e contemporaneità | *Éducation nouvelle and the Pizzigoni method across the past and the contemporary era*
Franca Zuccoli, Anna Teresa Ferri
- 685 Dal progetto IDRUSA all'outdoor education. Arte e orienteering | *From IDRUSA project to outdoor education. Art and orienteering*
Ada Manfreda, Antonio Di Maglie
- 697 Cittadini del mondo: quali diritti | *Citizens of the world: what rights?*
Giancarlo Cavinato
- Panel 6
- 713 La scuola resisterà? | *Will the school resist?*
Davide Tamagnini

- 722 Il Progetto Leggimi Ancora: la voce degli insegnanti coinvolti nel progetto nazionale di lettura ad alta voce in classe | *Leggimi Ancora Project: the voice of teachers involved in the national read aloud project*
Giulia Mattiacci, Diego Izzo, Giulia Toti
- 734 eTwinning e Scuole Nuove: collaborazione e valorizzazione del patrimonio culturale | *eTwinning and New Schools: collaboration and enhancement of cultural heritage*
Elif Gulbay, Valeria Di Martino
- 744 Percezione sull'esperienza vissuta in DaD per un campione di studenti di istituti secondari di secondo grado italiani | *Perception of the experience lived in Distance Learning in a sample of students from Italian secondary schools*
Sara Rizzo
- 763 Applicazione delle tecniche digitali in contesti di educazione per gli adulti: le linee guida per le industrie creative del progetto europeo digiculture | *Using digital skills within adult education context: the DigiCulture project Guidelines for Creative Industries*
Maria Rosaria Re
- 774 Valutazione autentica e attivismo: alcuni punti di contatto | *Authentic evaluation and activism: some points of contact*
Fabio Ardolino, Stefano Scippo
- 784 Educazione alla sostenibilità come educazione armoniosa. Le rappresentazioni di un campione di famiglie | *Sustainability education as a harmonious education. The representations of a sample of families*
Salvatore Patera, Ezio Del Gottardo
- 797 La rilevanza della motivazione degli insegnanti sull'azione didattica: una riflessione sull'importanza della scelta lavorativa e dell'autoefficacia in ambito professionale | *The relevance of teachers' motivation on didactic action: a reflection on the importance of career choice and self-efficacy in the professional field*
Marta Cecalupo, Giorgio Asquini, Daniela Di Donato
- 808 La prospettiva neurodidattica e le specificità apprenditive individuali. Uno studio | *The Neuroeducation perspective and individual learning specificities. A study*
Giuseppa Compagno
- 821 Apprendimento ludico: quale ruolo per l'insegnante? | *The role of the teacher in ludiform learning*
Demetrio Ria

- 843 *L'Éducation nouvelle, l'infanzia e il mondo digitale. Una indagine esplorativa sull'utilizzo delle tecnologie digitali nel sistema integrato 0-6: un confronto tra Italia e Brasile | The Éducation nouvelle, childhood and the digital world. An exploratory survey on the use of digital technologies in 0-6 system: a comparison between Italy and Brazil*
 Concetta La Rocca, Massimo Margottini, Rosa Capobianco, Paolo Di Rienzo, Aline Sommerhalder; Fernando Donizete Alves
- 857 **Educare in tempo di crisi. L'attualità del sistema pedagogico di Freinet nella prospettiva dell'inclusione | Educating in times of crisis. Freinet's Pedagogical heritage for inclusive education**
 Paola Aiello, Fausta Sabatano

Panel 7

- 871 **L'Approccio Triadologico all'Apprendimento in un PCTO dedicato alla cittadinanza attiva | The Triadological Learning Approach in a PCTO dedicated to active citizenship**
 Iliara Bortolotti, Nadia Sansone, Donatella Cesareni
- 882 **La dirigenza umanistica come nuovo approccio alla dirigenza scolastica: la definizione del costrutto | Humanistic leadership as a new approach to school management: definition of the construct**
 Emanuela Botta, Ottavio Fattorini
- 894 **Come il sasso nell'acqua: autovalutazione delle pratiche inclusive in una scuola secondaria di secondo grado | Like a stone in the water: self-assessment of inclusive practices in a secondary school**
 Silvia Zanazzi
- 906 **Una progettazione integrata dalle tecnologie nel percorso di apprendimento della letto-scrittura | A design for the learning path of reading and writing integrated by technologies**
 Rosa Vegliante, Sergio Miranda, Antonio Marzano
- 921 **Scuole nuove per lo sviluppo dei piccoli borghi: il caso studio delle Valli Joniche dei Peloritani | New schools for the development of small villages: the case study of the Jonian Valleys of the Peloritani**
 Viviana Vinci, Giuseppe Bombino, Francesco Calabrò, Nino Sulfaro, Silvestro Malara
- 934 **La lettura ad alta voce, strumento per la democrazia per un'educazione "nuova" | Reading aloud, a tool for democracy for a "new" education**
 Federico Batini

- 946 **Per una cultura dell'affettività a scuola. L'esperienza della Didattica Assistita con gli Animali (DAA) | *For a culture of affectivity at school. The animals assisted didactic experience***
Francesco Paolo Romeo
- 959 **Una scuola nuova per contrastare la dispersione scolastica. La voce degli studenti di scienze della formazione | *A new school to combat early school leaving. The voice of education science students***
Guido Benvenuto, Nicoletta Di Genova
- 973 **Open Badge educativi – Linguaggi e pratiche dell'arte in ambito educativo e di formazione | *Educational Open Badges – Languages and Practices of Art in Education and Training***
Emiliane Rubat du Mérac, Michela Chiara Borghese, Pascal La Delfa
- 985 **La metodologia dell'Activation du développement vocationnel et professionnel per la maturazione personale e professionale | *Activation du développement vocationnel et professionnel methodology for career choice and development***
Giuseppa Cappuccio

II.

Sviluppo delle competenze globali e formazione iniziale degli insegnanti di scuola primaria: un'esperienza di ricerca a livello internazionale**Development of global competence and primary school teacher initial education: an international research experience**

Davide Capperucci*Università di Firenze***Abstract**

Disporre di insegnanti competenti a livello globale rappresenta un'esigenza fondamentale per essere cittadini di un mondo in rapida evoluzione e sempre più interconnesso. I cittadini globali comunicano e costruiscono relazioni all'interno e tra le comunità di tutto il pianeta. Grazie a queste interazioni interculturali, essi imparano a comunicare in modo efficace, a pensare in modo critico e ad agire consapevolmente per affrontare questioni di equità sociale che interessano tutto il mondo. Il presente contributo documenta come ricercatori impegnati nella formazione degli insegnanti in Italia e negli Stati Uniti abbiano trasformato una consolidata partnership internazionale sulla formazione all'estero degli insegnanti in un percorso di *virtual exchange* realizzato nell'autunno 2020. Gli autori illustreranno la progettazione del percorso che ha accompagnato l'apprendimento degli insegnanti in formazione e la loro preparazione in qualità di docenti globalmente competenti.

Globally competent teachers are essential for preparing children to be citizens of a rapidly changing and interconnected world. Global citizens communicate and build relationships within and across communities around the world. In these intercultural interactions, they learn to communicate effectively, think critically and act conscientiously to address issues of equity worldwide. This chapter chronicles how teacher education faculty in Italy and the United States pivoted an established international teacher education abroad partnership to a virtual exchange in the Fall 2020. The

authors will share their task design that supported the pre-service teachers learning and their preparation as globally competent teachers.

Parole chiave: Competenze globali; formazione iniziale degli insegnanti; interculturalità, telecollaborazione internazionale.

Keywords: Global competence; initial teacher education; interculturality; international telecollaboration.

1. Introduzione

La dimensione globale della conoscenza, della comunicazione, dell'economia, della salute degli esseri umani e del pianeta, come ci ha insegnato la pandemia da Covid-19, rappresenta una caratteristica peculiare dei sistemi socio-economici e culturali contemporanei. Questi aspetti della società, che inizialmente si è ritenuto dovessero riguardare soprattutto il mondo della produzione, i mercati internazionali e gli equilibri geopolitici, di fatto stanno influenzando in maniera sempre più forte anche i servizi educativi e scolastici, la formazione del capitale umano e lo sviluppo delle competenze delle generazioni e dei professionisti di domani (Crouch, 2018). Ad oggi molti sono gli studi condotti a livello internazionale sulle competenze di base, di cittadinanza e tecnico-professionali necessarie per i giovani del XXI secolo (Rychen, & Salganik, 2003; OECD, 2010, 2019; Mullis, & Martin, 2017, 2019; Sala, Punie, Garkov, & Cabrera Giraldez, 2020; Voogt, & Roblin, 2012; Darling-Hammond, & Adamson, 2010; UNESCO, 2018; Schulz, Ainley, Fraillon, Lospito, & Agrusti, 2016; Schulz et al., 2018). Questi studi ci dicono come i cittadini globali, o comunque tutti coloro che possiedono *global competence*, siano in grado di comunicare e costruire relazioni positive dentro e tra le comunità di tutto il mondo (Boix Mansilla, 2017; Boix Mansilla, & Suárez-Orozco, 2020), favorendo interazioni multi e interculturali, comunicando in maniera efficace, pensando in modo critico e agendo nella prospettiva dell'equità sociale, del rispetto dei diritti, della valorizzazione delle diversità e dell'inclusione

(Byker, 2016; Dervin, 2017; Wahlström, 2014). Tutto questo pone nuove sfide per le agenzie culturali impegnate nella formazione e nell'istruzione, per cui disporre di insegnanti competenti a livello globale rappresenta un'esigenza condivisa da molti paesi e organizzazioni internazionali (Commissione Europea, 2006; Consiglio dell'Unione Europea, 2018; Council of Europe, 2019; OECD/Asia Society, 2018; OECD, 2019; UNESCO, 2018; US DOE, 2018), che si è tradotta nella riorganizzazione dei sistemi d'istruzione e formazione, nella promozione di nuove politiche educative incentrate su valori e competenze globali, nella riscrittura dei *curricula* scolastici e nella ridefinizione delle componenti essenziali della professionalità docente a partire dalla loro formazione iniziale (Caena, 2014; Ferguson-Patrick, Reynolds, & Macqueen, 2018). Per preparare i giovani a diventare cittadini di un mondo in rapida e costante evoluzione, sempre più interconnesso e interdipendente a livello planetario, occorre che le cosiddette *global competence* entrino a pieno titolo all'interno del profilo professionale degli insegnanti, affinché siano in grado di affrontare questioni globali e creare ambienti di apprendimento equi, autentici e inclusivi per tutti gli alunni (Cushner, et al., 2019; Goren, & Yemini, 2017).

Il presente contributo punta ad evidenziare in che misura le competenze globali possano essere sviluppate a partire dalla formazione iniziale degli insegnanti attraverso percorsi di ricerca-formazione (Asquini, 2018) basati su quello che in letteratura prende il nome di *collaborative virtuale exchange* (O'Dowd, 2013) allo scopo di promuovere nuove strategie per la formazione e lo sviluppo della professionalità docente.

2. L'insegnamento per competenze globali

L'insegnamento per *global competence* rappresenta una nuova frontiera della ricerca didattica che necessita di essere approfondito sia a livello epistemologico che metodologico. Esso ancora troppo spesso è ridotto ad un insieme di argomenti che coinvolgono solo alcune discipline, mentre è compito di ogni insegnante integrare le prospettive globali nel *curriculum* di scuola, individuando atteggiamenti,

comportamenti, saperi e temi trasversali da leggere e approfondire in chiave interdisciplinare nella più ampia prospettiva dello sviluppo delle competenze di cittadinanza (Reimers, 2017; Capperucci, 2017; Tichnor-Wagner, Parkhouse, Glazier, & Cain, 2019).

Secondo O'Connor e Zeichner (2011) l'insegnamento basato sulle competenze globali è allo stesso tempo trasversale e specifico: nel primo caso trascende le discipline e i gradi scolastici, nel secondo deve fare riferimento a contesti socio-politici reali, situati e prestare ascolto alle differenti identità culturali degli alunni, enfatizzando le interconnessioni esistenti tra ciò che è "locale" e ciò che è "globale". L'insegnamento per competenze globali non prevede quindi la trattazione di contenuti predefiniti o l'impiego di metodologie didattiche specifiche, pur privilegiando approcci metodologici attivi, euristici, collaborativi, *problem-based* grazie ai quali gli alunni costruiscono conoscenze e creano soluzioni per un mondo più ecologico, sostenibile ed equo, che dalle aule scolastiche deve radicarsi nei contesti di vita reale (Tichnor-Wagner, 2017). Occorre permettere al mondo di entrare all'interno delle aule, affinché questo possa essere compreso in profondità, rendendo vicino ciò che è lontano, d'interesse per sé ciò che riguarda gli altri, noto ciò che è sconosciuto (Reynolds, et al., 2019; Spires, et al., 2019).

Progettare e realizzare interventi didattici finalizzati allo sviluppo di competenze globali presuppone un'attenta definizione del costruito ad esse riferito, che ad oggi sembra essere ancora in corso. Secondo quanto contenuto negli studi del Center for Global Education della Asia Society (OECD/Asia Society, 2018) le competenze globali richiedono una combinazione di conoscenze, abilità, attitudini e valori applicati con successo a *questioni globali e situazioni interculturali*. Per questioni globali si intendono quei fenomeni, eventi, problemi che riguardano tutte le persone e che hanno profonde implicazioni per le generazioni attuali e future. Per situazioni interculturali invece si intendono tutte quelle attività, esperienze, vissuti, incontri face-to-face o virtuali con persone che provengono da diversi background socio-culturali. Una definizione ancora più articolata di che cosa rappresentino le competenze globali per i giovani è stata fornita dall'OCSE (sempre assieme all'Asia Society), attraverso l'edizione 2018 dell'indagine internazionale PISA (OECD, 2019). In

questo frangente esse sono ricondotte a quattro dimensioni, tali da permettere agli alunni di interagire con successo sia all'interno della comunità di appartenenza che in quelle presenti in altri contesti e che prevedono la capacità di: 1) esaminare questioni locali, globali e interculturali; 2) comprendere e apprezzare le prospettive e le opinioni del mondo degli altri; 3) impegnarsi in interazioni propositive, appropriate ed efficaci con persone di culture diverse; 4) agire per il benessere collettivo e lo sviluppo sostenibile (Engel, Rutkowski, & Thompson, 2019).

A partire da questi presupposti, il presente contributo documenta un'esperienza di ricerca-formazione (Asquini, 2018), realizzata nell'autunno del 2020, con studenti-futuri insegnanti del Corso di Laurea Magistrale in Scienze della Formazione Primaria dell'Università di Firenze (Italia) e di Providence College (Stati Uniti d'America), quando gran parte della formazione universitaria mondiale si era spostata online a seguito della pandemia da Covid-19. La ricerca-formazione è stata condotta sotto forma di *collaborative virtuale exchange* (Arndt, et al., 2021; Kopish, et al., 2019; O'Dowd, 2020), di cui vengono illustrate la progettazione, le scelte metodologiche, l'organizzazione per fasi, le risorse tecnologiche e multimediali utilizzate e le modalità di valutazione (Tarozzi, & Mallon, 2019; Andreotti, 2014).

3. Il percorso di ricerca-formazione *Global Learning for Teachers*: aspetti metodologici

Il percorso di ricerca-formazione *Global Learning for Teachers* ha visto la partecipazione di 27 studenti-futuri insegnanti di scuola primaria (17 italiani, 10 statunitensi), frequentanti i rispettivi corsi di laurea nei due paesi, e 3 ricercatori (2 italiani, 1 statunitense)¹ con funzioni di coordinamento. Per facilitare l'interazione e lo scambio intercul-

1 Il coordinamento scientifico del percorso è stato svolto dal Prof. Davide Capperucci, dalla Dott.ssa Ilaria Salvadori per l'Università di Firenze e dalla Prof.ssa Laura Boynton Hauerwas di Providence College (USA).

turale fra gli studenti sono stati formati 5 gruppi di lavoro, dalla composizione mista per nazionalità. Le attività dei gruppi – da settembre a dicembre 2020 – sono state svolte interamente online, sia in modalità sincrona, mediante software per videoconferenze, che asincrona, attraverso lo scambio di materiali, documenti, risorse bibliografiche e sitografiche.

L'approccio metodologico adottato nel percorso di ricerca-formazione ha previsto il ricorso a strategie basate sullo scambio collaborativo (*collaborative virtual exchange*) e pratiche autentiche (*modeling of authentic practice*) realizzate in contesti virtuali (Rubin, Guth, 2015; Hauerwas, Kerkhoff, & Schneider, 2021; Hur, Shen, Cho, 2020). Detti approcci sono risultati funzionali al raggiungimento degli obiettivi previsti dai corsi di laurea dei rispettivi paesi e coerenti con i valori e le competenze che contraddistinguono l'insegnamento-apprendimento per competenze globali (Kerkhoff, et al., 2019; Yemini, et al., 2019).

Il *collaborative virtual exchange* rappresenta un approccio metodologico affermatosi in educazione con la diffusione di internet, che in letteratura viene denominato in diversi modi² e applicato in molteplici contesti formativi (O'Dowd, 2018). Come sostengono alcuni autori, i modelli di *virtual exchange* rimandano a pratiche che «engage groups of learners in extended periods of online intercultural interaction and collaboration with partners from other cultural contexts or geographical locations as an integrated part of their educational programmes and under the guidance of educators and/or expert facilitators» (O'Dowd, 2018, p. 5). Nella formazione degli insegnanti queste pratiche sono state utilizzate inizialmente in programmi per l'insegnamento delle lingue straniere, con il duplice intento di prevedere sia esperienze comunicative autentiche che lo sviluppo di una maggiore consapevolezza interculturale (O'Dowd, 2007; 2020). Recentemente il *virtual exchange* è stato esteso anche ad altri ambiti della formazione degli insegnanti come lo sviluppo della comunica-

2 Telecollaboration (Warschauer, 1996); “Online intercultural exchange” (O'Dowd, Lewis, 2016); “Collaborative online intercultural learning” (COIL) (Rubin, 2016) and “Collaborative Online Learning Across Borders” (COLAB) (Arndt, et al. 2021).

zione interculturale e delle competenze di cittadinanza globale (Arndt, et al., 2021; Baroni, et al., 2019), l'uso creativo delle tecnologie in attività didattiche interdisciplinari (Hur, Shen, & Cho, 2020), forme di mediazione linguistica tra soggetti con difficoltà comunicative (Helm, 2013). O'Dowd e Ware (2009) hanno elaborato un framework relativo all'uso del *virtual exchange* articolato in tre fasi: 1) lo scambio di informazioni, 2) l'analisi e discussione di specifici contenuti, 3) la progettazione e realizzazione di un progetto collaborativo. Questo modello è stato ripreso anche nella conduzione del percorso di ricerca-formazione *Global Learning for Teachers*, con l'accentuazione della dimensione collaborativa e riflessiva sull'esperienza vissuta dai futuri insegnanti durante il percorso stesso (Hauerwas, Skawinski, & Ryan, 2017; Dervin, et al., 2020), mediante la partecipazione ad attività sia sincrone che asincrone incentrate sull'analisi di esperienze autentiche, il dialogo per piccoli gruppi, l'ascolto attivo, il pensiero critico e la valorizzazione di prospettive/soluzioni alternative (Tichor-Wagner et al., 2019).

Un'altra convinzione di fondo che ha ispirato l'approccio metodologico adottato nel presente percorso di ricerca-formazione è stata quella che la piena comprensione dei valori e delle competenze che connotano l'insegnamento per competenze globali, non possa prescindere dalle esperienze di apprendimento dei futuri insegnanti, ai quali deve essere offerta la possibilità di confrontarsi e immergersi in contesti autentici in grado di stimolare domini conoscitivi sia cognitivi che emotivi, ancor più se trattasi di questioni/situazioni inedite o lontane dal proprio patrimonio esperienziale. Per questo motivo, ampliando i modelli tradizionali di *virtual exchange*, sono state selezionate apposite pratiche utili ad attivare processi di *global learning*, quali: studi di caso su questioni/fenomeni di portata globale e/o locale (Kerckhoff, & Cloud, 2020); *thinking routines* (Boix Mansilla, & Jackson, 2011; Boix Mansilla, 2017); dibattiti e occasioni di confronto-discussione (Dervin, 2017); *counter narratives*, ovvero analisi di cronache, biografie, racconti di coloro che vivono in condizioni di marginalità o esclusione sociale (Batini, Bandini, & Benelli, 2020; Landrum, Brakke, & McCarthy, 2019); attività di *collaborative project-based learning* (Spire, Himes, Paul, & Kerckhoff, 2019); compiti autentici (Tichnor-Wagner, Parkhouse, Glazier, & Cain, 2019).

L'intero percorso di ricerca-formazione ha previsto i seguenti obiettivi formativi: 1) riconoscere molteplici prospettive culturali e collaborare interculturalmente per il superamento di stereotipi e pregiudizi; 2) promuovere metodologie didattiche finalizzate all'insegnamento per competenze globali in futuri insegnanti di scuola primaria; 3) progettare micro-attività didattiche per gli alunni della scuola primaria volte ad inserire le competenze globali all'interno del curriculum scolastico. L'intero percorso è stato articolato in quattro fasi, allo scopo di elaborare un modello pedagogico-didattico per lo sviluppo delle competenze globali in futuri insegnanti di scuola primaria, come riportato sinteticamente nella Tab. 1.

<p>Fase 1: <i>Getting to Know You</i> <i>Obiettivo:</i> riflettere sugli aspetti che contribuiscono alla costruzione dell'identità personale, nazionale e globale</p>	<p>Fase 2: <i>What is Teaching for Global Competence?</i> <i>Obiettivo:</i> analizzare molteplici risorse inerenti il tema delle <i>global competence</i></p>
<p>Fase 3: <i>Migration Instructional Project</i> <i>Obiettivo:</i> progettare un intervento didattico legato allo sviluppo delle competenze globali per alunni di classe V primaria attraverso l'uso delle biografie e sui temi dell'immigrazione</p>	<p>Fase 4: <i>Final Reflection</i> <i>Obiettivo:</i> esporre in plenaria il <i>Migration Biography Teaching Project</i> realizzato da ciascun gruppo e riflettere sul percorso di ricerca-formazione realizzato</p>

Tab. 1: Fasi del percorso di ricerca-formazione *Global Learning for Teachers*

4. Discussione dei primi risultati della ricerca

Per una prima restituzione dei risultati di ricerca si è proceduto ad un'analisi qualitativa dei materiali prodotti dagli studenti e delle videoregistrazioni delle loro interazioni nei gruppi e nelle sessioni in plenaria. La raccolta delle informazioni è stata condotta rispetto ai seguenti criteri: 1) tipologia delle interazioni tra studenti-futuri insegnanti durante la *virtual exchange*; 2) impiego di buone pratiche di insegnamento per competenze globali; 3) modalità di *scaffolding* della comunicazione interculturale; 4) autenticità delle pratiche di insegnamento per competenze globali e riflessioni su esse.

Uno degli scopi principali dell'intero percorso è stato quello di promuovere lo scambio e la collaborazione tra gli studenti a partire da *tasks* comuni da affrontare in gruppi misti per nazionalità, così da favorire l'emersione di concezioni, atteggiamenti, posture su concetti-chiave come quello di intercultura, identità e cittadinanza, che costituiscono presupposti fondamentali per lo sviluppo di competenze globali tanto negli insegnanti quanto negli alunni (Carr, Pluim, & Howard, 2014; Soong, et al., 2020; Crawford, Higgins, & Hilburn, 2020). A riguardo, soprattutto nelle Fasi 3 e 4 del percorso di ricerca-formazione, le interazioni di tipo collaborativo hanno prevalso su quelle oppositivo-conflittuali. Nello specifico sono emersi: una diffusa disponibilità all'ascolto, al rispetto dei tempi di risposta dei partecipanti, all'approfondimento di affermazioni, racconti, punti di vista espressi dai futuri insegnanti; il superamento di pregiudizi e convinzioni legate ai tratti culturali e all'identità nazionale (abitudini, stereotipi, tratti distintivi, tradizioni, ecc.); la condivisione di valori ritenuti globalmente importanti (primi fra tutti quelli di libertà, rispetto, inclusione e diversità); curiosità nel conoscere aspetti sociali (tipologie familiari, relazioni intrafamiliari, rapporti amicali, sistemi di regole, rappresentazioni collettive, ecc.) e i sistemi educativo-scolastici (funzionamento delle scuole, formazione iniziale, reclutamento e carriera degli insegnanti, competenze richieste, pratiche di insegnamento e attività legate alla funzione docente, relazioni alunni-insegnanti-genitori) dei due paesi. Le occasioni di conflitto e di insoddisfazione registrate sono riconducibili al mancato rispetto dei tempi di consegna dei *tasks* da parte di alcuni studenti e tempi talvolta contratti per la realizzazione dei prodotti richiesti, con conseguenti difficoltà nell'organizzazione del lavoro.

Parallelamente alla dimensione collaborativa e interculturale del percorso, vi è sempre stata una forte attenzione allo sviluppo di competenze progettuali e didattiche legate all'insegnamento per *global competence* con alunni della scuola primaria. In merito un contributo particolarmente significativo è stato fornito dal lavoro attorno al *Migration Biography Teaching Project*, relizzato nella Fase 3. Nella progettazione del testo della biografia i futuri insegnanti si sono focalizzati sulla scelta della storia da narrare, sull'adeguatezza dei contenuti selezionati rispetto alle esperienze e conoscenze pregresse degli

alunni, sullo stile narrativo, sulla complessità lessicale della narrazione, sugli aspetti interculturali in essa riportati e sul loro grado di accessibilità per alunni della classe V primaria appartenenti a contesti e background culturali diversi. Grazie a questa attività è emerso in maniera evidente sia l'approccio interdisciplinare che accompagna qualsiasi compito finalizzato allo sviluppo delle competenze globali (Caluianu, 2019), che la necessità di mediare il proprio punto di vista con quello degli altri per giungere ad una progettazione collegiale (Huang, Helgevold, & Lang, 2021), come ben riportato nel commento di uno degli studenti: «We stayed focused on group's keywords and topics emerged during Phase Two "What is Teaching for Global Competence?": respectful dialogue, different perspectives and self-reflective questions (for example "The 3 Y's"). We also have always tried to find OUR brainchild, tried to make something original. Sometimes we had differing ideas and we had to choose: so we wrote all of them, then we assessed the situation and considered democratically how best to proceed. So, at times, we all had to renounce our own ideas in favor of the group».

Per quanto riguarda il terzo criterio, durante il percorso gli studenti hanno utilizzato diversi strumenti e canali comunicativi. Sebbene nelle sessioni in sincrono la lingua utilizzata oralmente sia sempre stata l'inglese, durante le attività in comune gli studenti potevano esprimere i loro pensieri in entrambe le lingue, anche utilizzando la chat. Le sessioni di discussione si sono spesso avvalse di "massage board" su cui riportare frasi, parole-chiave, appunti, post-it in forma scritta o diapositive per supportare i processi di comprensione e di sintesi. Il differente grado di padronanza della lingua inglese ha rappresentato un aspetto problematico solo all'inizio del percorso ed è stato gestito costruttivamente nelle fasi successive. Con il procedere delle attività anche la comunicazione interculturale si è fatta più ricca, favorendo una maggiore condivisione di esperienza, punti di vista e partecipazione ai lavori di gruppo. Come riportato da tre diverse studentesse: «In regard to communicating with the language barrier, we were sure to always ask each other to clarify if we were confused. Once we started doing this, it really helped us to all be on the same page and understand our goals clearly». «I had a hard time expressing my views in a foreign language, but with a bit

of effort I managed to improve and grow. I learned that dialogue and the continuous sharing of ideas can strengthen yourself and the group». «We listened a lot about what everyone's idea was. We asked questions to each other, we were curious about the differences and similarities that we found. I think we all tried to be open and positive and this experience taught us how to improve our behavior in this way». Il confronto tra pari ha rappresentato un'occasione di apprendimento reciproco, come riportato da una studentessa americana in occasione dell'ultima sessione sincrona del percorso: «listening more deeply [...] making us learners who want to know more, that there are so many stories behind each of us».

Un ulteriore obiettivo del percorso è stato quello di proporre pratiche didattiche innovative, autenticamente connotate, utili allo sviluppo delle competenze globali, che una volta sperimentate dai futuri insegnanti in formazione potessero essere riproposte ad alunni di scuola primaria a partire dalle attività di tirocinio. Tra queste pratiche, quelle che i futuri insegnanti hanno apprezzato maggiormente, vi sono le cosiddette *counter narratives* e *global thinking routines*, applicate nel caso specifico al tema dell'immigrazione. La dimensione autentica connessa all'impiego di queste pratiche è ben sintetizzata dalle parole di una studentessa, che scrive: «We cannot understand the history of someone by just looking at them, we must try to have a dialogue to be curious and ask about their history in order to learn more. History makes us think about the immigration problem and our own access to our countries and how we might help others access them as well». Prosegue una seconda: «We value personal connections and personal stories. We heard Claudia Patricia's story [Martinez, 2018]) and now were starting to make connections with our own worlds – we hear, oh a boat arrived in Sicily or statistics like 300 people died». Nelle discussioni in sincrono, successive al lavoro per gruppi sulle storie di migranti e sulle *thinking routines*, i futuri insegnanti hanno condiviso e confrontato le proprie rappresentazioni, punti di vista e emozioni con quelle dei loro pari, mettendo in connessione situazioni e problematiche locali con questioni globali, scoprendo analogie tra ciò che succede in Italia, negli Stati Uniti, nel resto del mondo. Questo ha contribuito allo sviluppo di due aspetti considerati fondamentali per la maturazione delle com-

petenze globali, ovvero la capacità di comprendere prospettive multiple e quella di sperimentare l'empatia (OECD, 2019; Hauerwas, Kerkhoff, Schneider, 2021). Alcune studentesse infatti hanno commentato a conclusione di una delle global thinking routines: «It is definitely different from what I am used to do. We usually never reflect on how a topic makes us feel, and what it makes us think and wonder. It was very interesting to try this method out», e ancora: «The session made me reflect on the fact that there is not only a view, but I have to think always at several possibilities». «This activity evoked awareness, I can no longer be blinded by ignorance».

5. Conclusioni

L'esperienza di *virtual exchange* legata al percorso di ricerca-formazione *Global Learning for Teachers*, pur rappresentando uno studio esplorativo condotto con un gruppo ristretto di futuri insegnanti in formazione, che necessita di un campione più consistente e di dati più solidi per fornire risultati generalizzabili, ha permesso di esplorare nuovi approcci e modelli metodologici legati alla formazione iniziale degli insegnanti attraverso esperienze di apprendimento collaborativo online (Ukpokodu, 2010) e di telecollaborazione (Ullom, 2017). Il focus sulla dimensione collaborativa, che ha caratterizzato tutte le fasi del percorso, ha favorito un costante scambio di conoscenze tra gli studenti, oltre ad accompagnare la costruzione di relazioni empatiche e creare occasioni di arricchimento inter e transculturale (Loes, & Pasarella, 2017; Loizidou, & Mangenot, 2016). Per quanto riguarda lo sviluppo di competenze per l'insegnamento sono emersi riscontri positivi in merito all'implementazione di nuove conoscenze e competenze legate alla progettazione curricolare, alla didattica in contesti interculturali, all'innovazione metodologica e alla collaborazione internazionale tra pari. Questi aspetti sono emersi chiaramente all'interno dei gruppi di lavoro che hanno visto una precisa e negoziata suddivisione dei ruoli, funzionale alla realizzazione di compiti comuni e al superamento di asimmetrie (linguistiche, culturali, personali, esperienziali, ecc.), che sono state oltrepassate in vista del raggiungimento di un risultato condiviso. A

conclusione del presnete percorso è risultato chiaro, tanto agli studenti quanto ai ricercatori universitari, il grado di complessità connesso alla progettazione e all'insegnamento per competenze globali, nonché la necessità di continuare a fare ricerca su questo fronte per elaborare modelli di indagine sempre più rigorosi e trasferibili.

Riferimenti bibliografici

- Andreotti, V. de O. (2014). Soft versus critical global citizenship education. In S. McCloskey (eds.), *Development education in policy and practice*. Palgrave: Macmillan.
- Arndt, S., Madrid Akpovo, S., Tesar, M., Han, T., Huang, F., & Halladay, M. (2021). Collaborative online learning across borders (COLAB): Examining intercultural understandings of preservice teachers in a virtual cross-cultural university-based program. *Journal of Research in Childhood Education*, 35(2), 1-16.
- Asquini, G. (2018). *La ricerca-formazione: temi, esperienze, prospettive*. Milano: FrancoAngeli.
- Banks, J. A., Suárez-Orozco, M. M., & Ben-Perez, M. (eds.). (2016). *Global migration, diversity, and civic education: Improving policy and practice*. New York, NY: Teachers College Press.
- Baroni, A., Dooly, M., García, P. G., Guth, S., Hauck, M., Helm, F., & Rogaten, J. (2019). *Executive summary-the key findings from the EVALUATE European policy experiment project on the impact of virtual exchange on initial teacher education*. Research-publishing.net.
- Batini, F., Bandini, G., & Benelli, C. (2020). Autobiografia e educazione. *Autobiografie. Ricerche, Pratiche, Esperienze*, 1, 47-58.
- Boix Mansilla, V. (2017). How to be a global thinker. *Educational Leadership*, 74(4), 10-16.
- Boix Mansilla V. (2019). *Re-imagining Learning Migration Arc*. <https://reimaginingmigration.org/>
- Boix Mansilla V., Jackson A. (2011). *Educating for global competence: Preparing our youth to engage the world*. New York, NY: Asia Society.
- Boix Mansilla, V., & Suárez-Orozco, C. (2020). *Toward a whole person approach to nurture dispositions necessary for a world on the move*. www.reimaginingmigration.org
- Byker, E. (2016). Developing global citizenship consciousness: Case studies of critical cosmopolitan theory. *Journal of Research in Curriculum and Instruction*, 20, 264-275.

- Caena, F. (2014). *Initial teacher education in Europe: an overview of policy issues*. European Commission. ET2020 Working Group of Schools Policy.
- Caluianu, D. (2019). When more is less: unexpected challenges and benefits of telecollaboration. In A. Turula, M. Kurek, & T. Lewis (eds.), *Telecollaboration and virtual exchange across disciplines and service of social inclusion and global citizenship* (pp. 7-13). Researchpublishing.net.
- Capperucci, D. (2017). Developing Future Primary School EFL-Teacher Curriculum-Design Competences. In D. Capperucci, E. Guerin (eds.), *Innovative European Approaches for In-service and Pre-service English Language Teachers in Primary Education. Theory and Practice* (pp. 33-72). Pisa: ETS.
- Carr, P. R., Pluim, G., & Howard, L. (2014). Linking global citizenship education and education for democracy through social justice: What can we learn from the perspectives of teacher-education candidates. *Journal of Global Citizenship & Equity Education*, 4(1), 1-21.
- Chen, G. M., & Starosta, W. J. (2000). The development and validation of the intercultural sensitivity scale. *Human Communication*, 3, 3-14.
- Commissione Europea (2006). *Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006 relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente*. Retrieved 25 gennaio, 2022, <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:it:PDF>
- Consiglio dell'Unione Europea (2018). *Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente*. Retrieved 25 gennaio, 2022, [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01))
- Council of Europe (2012). *Intercultural Competence For All. Preparation for living in a heterogeneous world* (pp. 32-33). Council of Europe Pestalozzi Series, 2, Council of Europe Publishing <https://rm.coe.int/intercultural-competence-for-all/16808ce20c>
- Council of Europe (2019). *Global Education guidelines*. <https://rm.coe.int/prems-089719-global-education-guide-a4/1680973101>
- Crawford, E., Higgins, H., & Hilburn, J. (2020). Using a global competence model in an instructional design course before social studies methods: A developmental approach to global teacher education. *The Journal of Social Study Research*, 4(4), 367-38.
- Crouch, C. (2018). *The globalization backlash*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Cushner, K., McClelland, A., & Safford, P. (2019). *Human diversity in education: A intercultural approach* (9th ed.). New York, NY: McGraw-Hill.

- Darling-Hammond, L., & Adamson, F., (2010). *Beyond basic skills: The role of performance assessment in achieving 21st century standards of learning*. Stanford, CA: Stanford University, Stanford Center for Opportunity Policy in Education.
- Dervin, F. (2017). *Interculturality in Education*. Dordrecht: Springer.
- Dervin, F., Chen, N., Yuan, M., & Jacobsson, A. (2020). Covid and interculturality: First lessons of teacher educators. *Education and Society*, 38(1), 89-106.
- Engel, L. C., Rutkowski, D., & Thompson, G. (2019). Toward an international measure of global competence? A critical look at the PISA 2018 framework. *Globalisation, Societies, and Education*, 17(2), 117-131.
- Ferguson-Patrick, K., Reynolds, R., & Macqueen, S. (2018). Integrating curriculum: A case study of teaching global education. *European Journal of Teacher Education*, 41(2), 187-201.
- Goren, H., & Yemini, M. (2017). Global citizenship education redefined. A systematic review of empirical studies on global citizenship education. *International Journal of Educational Research*, 82, 170-183.
- Hauerwas, L., Kerkhoff, S. & Schneider, S. (2021). Glocality, Reflexivity, Interculturality, and Worldmaking: A Framework for Critical Global Teaching. *Journal of Research in Childhood Education*, 35(2), 185-199.
- Hauerwas, L., Skawinski, S. & Ryan, L. (2017). The longitudinal impact of teaching abroad: an analysis of intercultural development. *Teaching and Teacher Education*, 67, 202-213.
- Helm, F. (2013). A dialogic model for telecollaboration. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 6(2), 28-48.
- Huang, R., Helgevold, N., & Lang, J. (2021). Digital technologies, online learning and lesson study. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 10(2), 105-117.
- Hur, J. W., Shen, Y. W., & Cho, M. H. (2020). Impact of intercultural online collaboration project for pre-service teachers. *Technology, Pedagogy and Education*, 29(1), 1-17.
- Kerkhoff, S. N., & Cloud, M. E. (2020). Equipping teachers with globally competent practices: A mixed methods study on integrating global competence and teacher education. *International Journal of Educational Research*, 103, 101629.
- Kerkhoff, S. N., Dimitriiska, V., Woerner, J., & Alsup, J. (2019). Global teaching in Indiana: A quantitative case study of K-12 public school teachers. *Journal of Comparative Studies and International Education*, 1(1), 5-31.
- Kopish, M. A., Shahri, B., & Amira, M. (2019). Developing globally competent teacher candidates through cross-cultural experiential learning. *Journal of International Social Studies*, 9(2), 3-34.

- Landrum, R. E., Brakke, K., & McCarthy, M. A. (2019). The pedagogical power of storytelling. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*, 5(3), 247-253.
- Loizidou, D., & Mangenot, F. (2016). Interactional dimension of online asynchronous exchange in an asymmetric telecollaboration. In S. Jager, M. Kurek, B. O'Rourke (eds.), *New directions in telecollaborative research and practice: Selected papers from the second conference on telecollaboration in higher education* (pp. 155-161). Research-publishing.net.
- Martinez, P. (2018). *Claudia Patricia Gómez González (Reminder to Remember)*. Painting, Smithsonian Institute.
- Mullis, I.V., & Martin, M.O. (eds.). (2017). *TIMSS 2019 Assessment Frameworks*. Retrieved 25 gennaio, 2022 Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center website: <http://timssandpirls.bc.edu/timss2019/frameworks/>
- Mullis, I.V., & Martin, M.O. (eds.). (2019). *PIRLS 2021 Assessment Frameworks*. Retrieved 25 gennaio, 2022, Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center website: <https://timssandpirls.bc.edu/pirls2021/frameworks>
- O'Connor, K., & Zeichner, K. (2011). Preparing US teachers for critical global education. *Globalisation, Societies and Education*, 9(3-4), 521-536.
- O'Dowd, R. (ed.). (2007). *Online intercultural exchange: An introduction for foreign language teachers*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- O'Dowd, R. (2018). *From telecollaboration to virtual exchange: State-of-the-art and the role of UNICollaboration in moving forward*. Research-publishing.net, 1, 1-23.
- O'Dowd, R. (2020). A transnational model of virtual exchange for global citizenship education. *Language Teaching*, 53(4), 477-490.
- O'Dowd, R., & Lewis, T. (eds.). (2016). *Online intercultural exchange: Policy, pedagogy, practice*. New York, NY: Routledge.
- O'Dowd, R., & Ware, P. (2009). Critical issues in telecollaborative task design. *Computer assisted language learning*, 22(2), 173-188.
- OECD (2010). *Are the New Millennium Learners Making the Grade? Technology Use and Educational Performance in PISA 2006*, Paris: OECD Publishing.
- OECD (2019). *PISA 2018 Assessment and Analytical Framework*. Paris: OECD Publishing.
- OECD/Asia Society (2018). *Teaching for Global Competence in a Rapidly Changing World*. Paris: OECD Publishing/New York, NY: Asia Society.
- Reimers, F. (2017). *Empowering students to improve the world in sixty lessons: Version 1.0*. Creative Space Independent Publishing Platform.

- Reynolds, R., MacQueen, S., & Ferguson-Patrick, K. (2019). Educating for global citizenship: Australia as a case study. *International Journal of Development Education and Global Learning*, 11(1), 103-119.
- Rubin, J., & Guth, S. (2015). Collaborative online international learning: An emerging format for internationalizing curricula. In A. Schultheis, S. Simons (eds.), *Globally networked teaching in the humanities: Theories and practices*. New York, NY: Routledge.
- Rychen, D. S., & Salganik, L. H. (Eds.). (2003). *Key competencies for a successful life and well-functioning society*. Hogrefe Publishing.
- Sala, A., Punie, Y., Garkov, V., & Cabrera Giraldez, M. (2020). *LifeComp: The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Losito, B., & Agrusti, G. (2016). *IEA international civic and citizenship education study 2016 assessment framework*. Basingstoke, UK: Springer Nature.
- Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Losito, B., Agrusti, G., & Friedman, T. (2018). *Becoming Citizens in a Changing World*. IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016 International Report. Cham: Springer.
- Simpson, A., & Dervin, F. (2019). Global and intercultural competences for whom? By whom? For what purpose?: an example from the Asia Society and the OECD. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 49(4), 672-677.
- Soong, H., Kerkham, L., Reid-Nguyen, R., Lucas, B., Geer, R., & Mills-Bayne, M. (2020). Reimagining transcultural identity: a case study of field experiences for international preservice teachers. *Teaching Education*, 32(4), 420-436.
- Spires, H. A., Himes, M. P., Paul, C. M., & Kerkhoff, S. N. (2019). Going global with project based inquiry: Cosmopolitan literacies in practice. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 63(1), 51-64.
- Tarozzi, M., & Mallon, B. (2019). Educating teachers toward global citizenship: A comparative study in four European countries. *London Review of Education* 17(2), 112-125.
- Tichnor-Wagner, A. (2017). Inspiring global citizens. *Educational Leadership*, 75(3), 69-73.
- Tichnor-Wagner, A., Parkhouse, H., Glazier, J., & Cain, J. M. (2014). *Globally Competent Learning Continuum*. <http://globallearning.ascd.org/wp/editions/global-continuum/continuum.html>
- Tichnor-Wagner, A., Parkhouse, H., Glazier, J., & Cain, J. M. (2019). *Becoming a globally competent teacher*. Alexandria, VA: ASCD.
- Ukpokodu, O. (2010). Teacher preparation for global perspectives pedagogy. In B. Subedi (ed.), *Critical global perspectives: Rethinking knowledge*

- about global societies* (pp. 121-142). Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Ullom, C. (2017). Leveraging Technology to Create Mindful Intercultural Learning Experiences in Undergraduate Education. In A. Lee, R. D. Williams (eds.), *Engaging Dissonance: Developing Mindful Global Citizenship in Higher Education* (pp. 129-156). Vol. 9. Emerald Publishing Limited.
- UNESCO (2018). *ICT Competency Framework for Teachers*. Paris: UNESCO. Retrieved 25 gennaio, 2022, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265721>
- US DOE (2018). *Succeeding globally through international education and engagement*. <https://sites.ed.gov/international/files/2018/11/Succeeding-Globally-Through-International-Education-and-Engagement-Update-2018.pdf>
- Voogt, J., & Roblin, N.P. (2012). A comparative analysis of international frameworks for 21st century competences: Implications for national curriculum policies. *Journal of curriculum studies*, 44(3), 299-321.
- Wahlström, N. (2014). Toward a conceptual framework for understanding cosmopolitanism on the ground. *Curriculum Inquiry*, 44(1), 113-132.
- Warschauer, M. (ed.). (1996). *Telecollaboration in foreign language learning*. University of Hawaii Second Language Teaching and Curriculum Center.
- Yemini, M., Tibbitts, F., & Goren, H. (2019). Trends and caveats: Review of literature on global citizenship education in teacher training. *Teaching and Teacher Education*, 77(1), 77-89.