



Organizzazione
delle Nazioni Unite
per l'Educazione,
la Scienza e la Cultura



CCI ICC
Centro International
per la Cooperazione Cooperation
Internazionale Centre

Educazione alla Cittadinanza Globale

TEMI E OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO



Pubblicato nel 2018 dall'Organizzazione delle Nazioni Unite per l'Educazione, la Scienza e la Cultura, 7, place de Fontenoy, 75352 Parigi 07 SP, Francia, e dal Centro per la Cooperazione Internazionale, Vicolo San Marco, 1, 38122, Trento, Italia

© UNESCO e Centro per la Cooperazione Internazionale, 2018

ISBN: 978-92-3-000053-0



Questa pubblicazione è disponibile in Open Access, licenza con clausola ShareAlike 3.0 IGO (CC- BY-SA 3.0 IGO) (<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/>). Utilizzando il contenuto di questa pubblicazione, gli utenti accettano di rispettare le condizioni d'uso di UNESCO Open Access Repository (<https://en.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-en>).

Titolo originale: *Global citizenship education: topics and learning objectives*

Pubblicato nel 2015 dall'Organizzazione delle Nazioni Unite per l'Educazione, la Scienza e la Cultura

Le designazioni usate e la presentazione del materiale non implicano l'espressione di qualsivoglia opinione da parte di UNESCO relativamente allo status giuridico dei paesi, territori, città, regioni o autorità, o relativamente alla definizione dei loro confini o frontiere.

Le idee e le opinioni espresse in questa pubblicazione sono quelle degli autori e non rappresentano necessariamente la posizione di UNESCO, né impegnano in alcun modo l'Organizzazione.

Crediti fotografici di copertina: © Shutterstock/mama_mia

Crediti fotografici: pp.12-13, p.20, pp.44-45 © Shutterstock/Danylo Staroshchuk

Grafica: Aurelia Mazoyer

Tradotto in lingua italiana dall'Organizzazione delle Nazioni Unite per l'Educazione, la Scienza e la Cultura e dal Centro per la Cooperazione Internazionale

Traduzione a cura del Centro per la Cooperazione Internazionale con il contributo di Anna De Poli

Un ringraziamento speciale va tributato ai seguenti colleghi per i loro sforzi congiunti nel dare alla luce questa pubblicazione: Jenny Capuano, Roberto Cecon, Marco Oberosler e Stefano Rossi per il Centro per la Cooperazione Internazionale; Catherine Domain, Eleonora Furlan, Igor Kitaev e Joyce Poan per UNESCO.

Stampato dal Centro per la Cooperazione Internazionale

Stampato a Trento (Italia)

Educazione alla Cittadinanza Globale

TEMI E OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO

INDICE

Prefazione	5
Introduzione all'edizione italiana	6
Ringraziamenti	8
Elenco degli acronimi	9
1. Introduzione	11
1.1 Cos'è l'educazione alla cittadinanza globale?	12
1.2 Come è stata elaborata questa guida?	15
1.3 A chi si rivolge la guida e come può essere utilizzata?	16
2. La guida - contenuti di apprendimento dell'educazione alla cittadinanza globale	19
2.1 Ambiti	20
2.2 Risultati	20
2.3 Caratteristiche	21
2.4 Aree tematiche	23
2.5 Obiettivi	24
2.6 Parole chiave	25
2.7 Struttura della guida	25
3. Attuazione dell'educazione alla cittadinanza globale	43
3.1 Come integrare l'ECG nei sistemi scolastici	44
3.2 Come portare l'ECG in classe	50
3.3 Come valutare i risultati dell'apprendimento	55
Allegati	59
Allegato 1: Selezione di esempi pratici e risorse online	60
Allegato 2: Bibliografia	66
Allegato 3: Lista dei partecipanti alla verifica sul campo della guida	72

Elenco delle tabelle

Tabella A: Guida generale	26
<hr/>	
Tabella B: Aree tematiche e obiettivi di apprendimento	28
B.1 Area tematica: Strutture e sistemi locali, nazionali e globali	30
B.2 Area tematica: Fattori che influenzano le interazioni e i legami fra le comunità a livello locale, nazionale e globale	31
B.3 Area tematica: Presupposti fondamentali e dinamiche di potere	32
B.4 Area tematica: Differenti livelli di identità	33
B.5 Area tematica: Differenti comunità cui appartengono le persone e loro interrelazioni	34
B.6 Area tematica: Differenze e rispetto per l'alterità	35
B.7 Area tematica: Azioni che possono essere intraprese individualmente e collettivamente	36
B.8 Area tematica: Comportamento eticamente responsabile	37
B.9 Area tematica: Capacità di impegno e azione	38
<hr/>	
Tabella C: Parole chiave	40

Elenco dei riquadri

Riquadro 1: Dimensioni concettuali fondamentali dell'educazione alla cittadinanza globale	13
<hr/>	
Riquadro 2: Come usare la guida a livello nazionale	16
<hr/>	
Riquadro 3: Principali risultati dell'apprendimento	20
<hr/>	
Riquadro 4: Principali caratteristiche dei discenti	21
<hr/>	
Riquadro 5: Aree tematiche	23

Prefazione

L'UNESCO promuove l'educazione alla cittadinanza globale sin dal 2012, con il lancio da parte del Segretario Generale delle Nazioni Unite della *Global Education First Initiative* (GEFI), che ha sancito l'inserimento della promozione della cittadinanza globale tra le sue tre priorità educative.

Questa pubblicazione, dal titolo *Educazione alla Cittadinanza Globale: Temi e obiettivi di apprendimento*, è la prima guida pedagogica di UNESCO sull'educazione alla cittadinanza globale. Il documento è il risultato di un intenso lavoro di ricerca e consultazione con esperti di diverse parti del mondo. Si basa sulla pubblicazione UNESCO *Educazione alla Cittadinanza Globale: Preparare i discenti alle sfide del XXI secolo* (*Global Citizenship Education: Preparing learners for the challenges of the 21st century*) e sui risultati di tre importanti eventi UNESCO sull'educazione alla cittadinanza globale: la Consultazione Tecnica sull'Educazione alla Cittadinanza Globale (settembre 2013) (*Technical Consultation on Global Citizenship Education*) e il Primo e Secondo Forum UNESCO sull'Educazione alla Cittadinanza Globale (*First and Second UNESCO Forum on Global Citizenship Education*), organizzati rispettivamente nel dicembre 2013 e nel gennaio 2015. Prima di essere completata, la guida è stata testata sul campo da operatori di diversi paesi e aree del mondo, per assicurarne la rilevanza in differenti contesti geografici e socio-culturali.

Ispirandosi al significativo lavoro svolto da UNESCO per definire le basi concettuali dell'educazione alla cittadinanza globale e indicare una direzione programmatica, questo documento è stato elaborato per rispondere al bisogno espresso dagli Stati Membri di avere un orientamento generale sull'integrazione dell'educazione alla cittadinanza globale nei rispettivi sistemi scolastici. La guida offre suggerimenti su come tradurre i concetti di educazione alla cittadinanza globale in temi e materie specifiche per ogni età e in altrettanti obiettivi di apprendimento, in modo da poter essere adattata ai diversi contesti locali. La guida vuole essere una risorsa per gli educatori, gli esperti e i consulenti responsabili della redazione dei curricula, i formatori e anche i politici, ma sarà utile anche per altri operatori che lavorano in contesti non formali e informali.

In un momento in cui la comunità internazionale è chiamata a definire e lanciare nuove iniziative a favore della pace, del benessere, della prosperità e della sostenibilità, questo nuovo documento UNESCO rappresenta una guida che gli Stati Membri potranno utilizzare per fare in modo che i discenti di ogni età e classe sociale possano crescere e diventare cittadini informati, dotati di senso critico, con forti legami sociali e, infine, cittadini del mondo eticamente impegnati.



Qian Tang, Ph. D.
Vice Direttore Generale per l'Educazione

Introduzione all'edizione italiana

"Vorrei far capire bene quest'idea basilare: l'educazione, cui va affidato il compito di apportare un contributo alla pace, dev'essere necessariamente assai completa e affatto diversa da quella che si intende comunemente.

L'educazione, quale viene generalmente considerata nel nostro tempo, non rientra nelle grandi questioni sociali, né compenetra i fatti che riguardano la collettività umana; essa viene considerata una cosa di poca importanza. Mentre una educazione che mirasse alla pace dovrebbe essere considerata da tutti un fattore fondamentale e indispensabile, il punto di partenza, una delle questioni che interessano tutta l'umanità.

Nelle questioni sociali il bambino è oggi completamente ignorato, quasi egli fosse un essere extra-sociale. Ma se pensiamo quale influenza può avere l'educazione sulla pace nel mondo, al bambino, alla sua educazione dobbiamo anzitutto ricorrere. Ecco perché noi diciamo che l'educazione ha una grande importanza, se viene intesa nel suo potere di influire sull'umanità."

Maria Montessori

"Nessuno educa nessuno.

Nessuno si educa da solo.

*Gli uomini si educano insieme
Con la mediazione del mondo."*

Paulo Freire

L'Italia può vantare con un certo orgoglio una tradizione pedagogica di tutto rilievo che affonda le sue radici nel pensiero degli umanisti, si pensi a Vergerio il Vecchio, a Maffeo Vegio o a Leon Battista Alberti e alla centralità che attribuiscono agli studi liberali per formare cittadini e governanti, per arrivare ai grandi maestri del XX secolo: Maria Montessori, Loris Malaguzzi, Mario Lodi, don Lorenzo Milani, Alberto Manzi, Danilo Dolci. Il tratto comune di questi straordinari educatori risiede nel riconoscere la centralità dell'uomo e la sua capacità di incidere sulla società attraverso un'educazione fondata sull'osservazione partecipante, sulla valorizzazione dei talenti che ciascuno possiede, sulla relazione ineludibile tra individuo e società. Come sempre accade nell'incontro con l'Altro da sé, data la sua naturale funzione di specchio, non stupisce accorgersi della pertinenza e attualità del loro pensiero, proprio accostandosi all'educazione alla cittadinanza globale, concetto recente, coniato a livello internazionale, che accorpa molte delle istanze cogenti nell'educazione contemporanea (intercultura, diritti umani, diseguaglianze, ambiente, educazione civica...) dichiarandone dunque l'interdipendenza e la necessità di trattarle come parti dello stesso discorso. Un'educazione capace di futuro, volta a formare cittadini consapevoli della loro possibilità di immaginare futuri alternativi e di incidere sulle sorti del pianeta, attraverso l'esercizio dei propri diritti e doveri in un mondo fortemente interrelato, in costante evoluzione.

Rifiutare di insegnare l'obbedienza, valorizzando invece qualità e attitudini individuali, non significa non avere regole. Ma attivarsi al fine di costruirle insieme, disciplinando un contesto condiviso entro il quale tutti possano riconoscersi e sentirsi valorizzati come individui in relazione agli altri e al contesto stesso. È il concetto di disciplina attiva, caro a Maria Montessori, indissolubilmente legato a quello di libertà: educare alla libertà significa rimuovere le catene della schiavitù che non solo rappresentano pagine oscure dell'umanità di ieri e di oggi ma soprattutto colonizzano le menti ancor prima che le persone e i popoli. Non sono solo i servi ad essere dipendenti, anche "chi è servito, è leso nella sua indipendenza". Essere liberi implica dunque liberare "la struttura sociale da un errore umano così radicale"¹.

Questa lettura avvicina molto alla pedagogia degli oppressi di Paulo Freire, dove solo "l'intersezione critica", ovvero l'esercizio del pensiero critico, può spezzare il rapporto oppresso-oppressore. Anche il celebre pedagogista brasiliano esaltava l'educazione problematizzante, alternativa a quella "depositaria" che guardava agli educandi come "vasi vuoti" da riempire. La capacità di risolvere problemi complessi va coltivata fin dall'infanzia attraverso l'educazione all'autonomia: ciò implica l'impegno a rafforzare le competenze, ovvero la comprovata capacità di utilizzare le conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e metodologiche in

1 Maria Montessori, *Educare alla Libertà*, Mondadori 2016, pag. 32.

situazioni di studio, di lavoro, di sviluppo personale e professionale. Educare allo sviluppo di competenze significa ispirarsi ai principi di responsabilità e autonomia. Principi che riteniamo trovino eco profonda nel concetto di sviluppo umano, ispirato al pensiero dell'economista indiano Amartya Sen, anche nella sua più recente definizione ovvero "tutto ciò che riguarda le libertà umane: libertà di realizzare il pieno potenziale di ogni vita umana, non solo di pochi, né dei più, ma di tutte le vite in ogni angolo del mondo – adesso e in futuro"². L'approccio alle capacità che Sen e la filosofa americana Martha Nussbaum propongono, alla base del lavoro odierno di un'agenzia come UNDP, rappresenta un sostanziale capovolgimento nella lettura del discorso sullo sviluppo. Un discorso non sempre rispettoso dei principi di responsabilità ed autonomia: al contrario, spesso intriso di paternalismo dove gli interventi sono descritti come diretti ad un Altro distante e disumanizzato nella sua difficoltà o indigenza. Uno degli obiettivi dell'educazione alla cittadinanza globale – che ha accorpato anche l'educazione allo sviluppo, come veniva definita nei decenni scorsi – è anche quello di contribuire alla decostruzione di questo discorso, degli immaginari ad esso collegati e di avvicinare quest'Altro disumanizzato interpretando il tema dello sviluppo non solo come una serie di difficoltà tecniche cui possono essere applicate soluzioni standardizzate e universali, ma più propriamente come una questione di giustizia sociale, nel contesto di una sola umanità fortemente interconnessa. L'Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile, destinata per la prima volta a tutti i paesi del mondo indistintamente, rappresenta un'opportunità a riguardo.

Come Centro per la Cooperazione Internazionale di Trento, da anni impegnati nella formazione³ a questi temi – in particolare nell'ambito dell'educazione non formale agli adulti – nel proporre la versione italiana del documento UNESCO sull'educazione alla cittadinanza globale, riconosciuto come documento guida a livello mondiale, cogliamo lo spunto per ripercorrere le ipotesi principali che ispirano quotidianamente il nostro lavoro: formare significa per noi accompagnare persone, gruppi e organizzazioni ad apprendere per cambiare, per meglio raggiungere i propri obiettivi e traguardi in rapporto con il contesto. Formare i singoli alla responsabilità individuale all'interno di organizzazioni e istituzioni che pure possono ispirarsi ai principi di responsabilità e autonomia nell'esercizio delle proprie funzioni. Il tema dell'autonomia non può che vibrare forte nelle corde di un Centro che nasce in una provincia autonoma: il Trentino, territorio di confine tra Italia ed Europa centrale ha svolto per secoli un ruolo di cerniera tra popoli e culture. Un ruolo che oggi interpreta anche attraverso la solidarietà internazionale, la formazione alle relazioni internazionali, l'internazionalizzazione responsabile. Preme infine chiarire la scelta di tradurre il vocabolo inglese "learner" in "discente", seppur inconsueto nel vocabolario contemporaneo: se è vero che il presente documento è soprattutto indirizzato al mondo dell'educazione formale, riteniamo che optare per la traduzione in allievo/a o studente/ssa potesse rappresentare un'insidia semantica ed indurre a vedere come "soggetti" in apprendimento le bambine e i bambini in forma esclusiva.

I discenti, nell'interpretazione del Centro, sono tutte e tutti: bambini e adulti (e dunque, insegnanti, cittadini, operatori, decisori...) chiamati insieme ad apprendere ogni giorno cosa significhi essere cittadini globali.

E soprattutto a vivere – mettendo sapientemente in gioco le proprie competenze - da cittadini globali.

Jenny Capuano, direttrice con lo staff del CCI, Martina Camatta, Carla Inguaggiato, Stefano Rossi, Marco Oberosler, Silvia Destro, Barbara Maino, Paola Zanon, Franca Bazzanella, Giovanna Dell'Amore, Francesca Zeni, Michela Bortoli, Stefano Regazzola, Sandra Endrizzi, Elisa Rapetti, Gabriel Echeverría.

2 UNDP, Human Development Report 2016.

3 Il Centro per la Cooperazione Internazionale ha condiviso con UNESCO l'opportunità di inserire nella versione italiana del presente documento, alla sezione 3.1.2 "approcci per l'attuazione dell'ECG", uno dei progetti di ECG promossi dal Centro denominato "Storie da Cinema" che, ad ottobre 2017, ha ottenuto il premio "Global Education Innovation Award" nella sua prima edizione, promosso da GENE (Global Education Network Europe) - <http://gene.eu/>

Ringraziamenti

Questa guida pedagogica, intitolata *Educazione alla Cittadinanza Globale: Temi e obiettivi di apprendimento*, è stata commissionata dall'Organizzazione per l'Educazione, la Scienza e la Cultura della Nazioni Unite (UNESCO). La sua preparazione, sotto la guida di Soo Hyang Choi, Direttore della Division of Teaching, Learning and Content (Divisione Insegnamento, Apprendimento e Contenuti) di UNESCO, è stata coordinata da Chris Castle, Lydia Ruprecht e Theophania Chavatzia della Section of Health and Global Citizenship Education (Sezione Salute e Educazione alla Cittadinanza Globale).

Hanno contribuito alla stesura di questo documento Dina Kiwan, professoressa associata presso l'Università Americana di Beirut e Mark Evans, professore associato presso l'Università di Toronto. Le consulenti esterne Kathy Attawell e Jane Kalista si sono occupate della correzione e revisione delle varie bozze.

UNESCO ha organizzato la conferenza dell'*Experts Advisory Group* sull'Educazione alla Cittadinanza Globale (Parigi, giugno 2014) e desidera ringraziare tutti coloro che hanno partecipato alle riunioni e/o hanno contribuito con i loro commenti alla stesura delle diverse bozze: Abbie Raikes, ufficio centrale UNESCO; Albert Motivans, UIS; Alexander Leicht, ufficio centrale UNESCO; Carolina Ibarra, Universidad de los Andes, Colombia; Dakmara Georgescu, UNESCO Beirut; Carolee Buckler, ufficio centrale UNESCO; Dirk Hastedt, IEA; Felisa Tibbitts, Direttore Esecutivo e Fondatore di Human Rights Education Associates; Gwang-Chol Chang, UNESCO Bangkok; Hyojeong Kim, APCEIU; Injairu Kulundu, Activate! Change Drivers; Jeongmin Eom, APCEIU; Ji Min Cho, KICE; Jinhee Kim, KEDI; Jun Morohashi, UNESCO Haiti; Kate Anderson Simons, LMTF, Brookings; Koji Miyamoto, OCSE; Miguel Silva, Centro Nord-Sud del Consiglio d'Europa; Muhammad Faour, Università di York; Onemus Kiminza, Ministero dell'Istruzione, Kenya; Ralph Carstens, IEA; Stephanie Knox Cubbon, Teachers without Borders; Tony Jenkins, Università di Toledo; Werner Wintersteiner, Università di Klagenfurt; Wing-On Lee, National Institute of Education, Singapore; Yolanda Leyva, National Institute for the Evaluation of Education, Messico.

Hanno inviato i loro commenti scritti, che sono stati molto apprezzati: Akemi Yonemura, UNESCO Dakar; Aliénor Salmon, UNESCO Bangkok; Amalia Miranda Serrano, UNESCO Bangkok; Amina Hamshari, ufficio centrale UNESCO; Anantha Kumar Duraiappah, MGIEP; Christina Von Furstenberg, ufficio centrale UNESCO; Hegazi Idris Ibrahim, UNESCO Beirut; Hugue Charnie Ngandeu Ngatta, ufficio centrale UNESCO; Musafir Shankar, MGIEP; Nabila Jamshed, MGIEP; Renato Opertti, IBE. Altri commenti scritti sono stati inviati da Margaret Sinclair, PEIC. Diversi sono stati inoltre i partecipanti al *Second UNESCO Forum on Global Citizenship Education* (28-30 gennaio 2015), che hanno contribuito al documento con i loro commenti orali.

UNESCO desidera inoltre ringraziare tutti coloro che hanno preso parte al processo di verifica sul campo per i loro utili commenti. Si ringrazia anche APCEIU, per aver coordinato il feedback proveniente dagli insegnanti coreani; Fadi Yarak, del Ministero della Scuola e dell'Università in Libano, per aver fatto pervenire i commenti dei funzionari del ministero, così come Marie-Christine Lecompte, Olivia Flores e Rosie Agoi, Coordinatori ASPnet in Canada, Messico e Uganda rispettivamente, assieme alle scuole, agli insegnanti e ai discenti dei paesi che hanno partecipato alla verifica sul campo.

Infine, si desidera ringraziare Chantal Lyard per il suo supporto editoriale, Aurélia Mazoyer che si è occupata della stesura e della grafica, Martin Wickenden e Nanna Engebretsen, che hanno fatto da collegamento fra tutti coloro che hanno lavorato alla produzione di questo documento.

Elenco degli acronimi

APCEIU	Asia-Pacific Centre of Education for International Understanding (UNESCO)
ASPnet	Associated Schools Project Network (UNESCO)
EAG	Experts Advisory Group
ECG	Educazione alla Cittadinanza Globale
ECOWAS	Economic Community of West African States
ECS	Educazione alla Coesione Sociale
ESS	Educazione allo Sviluppo Sostenibile
GEFI	Global Education First Initiative (del Segretario Generale ONU)
GIZ	Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit GmbH
HIV/AIDS	Human Immunodeficiency Virus/ Acquired Immune Deficiency Syndrome
IBE	International Bureau of Education (UNESCO)
ICT	Information and Communication Technology
IEA	International Association for the Evaluation of Educational Achievement
KEDI	Korean Educational Development Institute
KICE	Korea Institute for Curriculum and Evaluation
LMTF	Learning Metrics Task Force
LTLT	Learning to Live Together
MGIEP	Mahatma Gandhi Institute of Education for Peace and Sustainable Development
OHCHR	Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights
ONG	Organizzazione Non Governativa
ONU	Organizzazione delle Nazioni Unite
OSCE/ODIHR	Organization for Security and Cooperation in Europe/Office for Democratic Institutions and Human Rights
PEIC	Protect Education in Insecurity and Conflict
OSS	Obiettivi di sviluppo sostenibile
UIS	UNESCO Institute for Statistics
UK	United Kingdom
UNEP	United Nations Environment Programme
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
UNICEF	United Nations Children's Fund



Introduzione



1.1 Cos'è l'educazione alla cittadinanza globale?

“L'educazione ci permette di capire in profondità che quello che ci accomuna è l'essere cittadini della comunità globale e che le nostre sfide sono interconnesse.”

Ban Ki-moon, Segretario Generale ONU

Il concetto di cittadinanza è andato evolvendo nel corso del tempo. Storicamente la cittadinanza non era un diritto esteso a tutti, per esempio solo gli uomini o i proprietari di beni godevano dei diritti di cittadinanza⁴. Durante lo scorso secolo si è assistito ad un graduale spostamento verso un concetto più inclusivo di cittadinanza, influenzato dallo sviluppo di diritti civili, politici e sociali⁵. Attualmente, la concezione di cittadinanza nazionale varia da paese a paese e rispecchia, fra gli altri fattori, anche le differenze politiche e storiche.

Un mondo sempre più globalizzato ha fatto emergere nuove domande sul significato di cittadinanza e sulle sue dimensioni globali. Sebbene il concetto di cittadinanza che va oltre lo stato-nazione non sia nuovo, i cambiamenti dello scenario mondiale, come per esempio la firma di accordi e trattati internazionali, la crescita di organizzazioni transnazionali, aziende e movimenti della società civile, così come lo sviluppo di quadri normativi per i diritti umani, hanno avuto rilevanti implicazioni per la cittadinanza globale. Si osservano diverse prospettive relative al concetto di cittadinanza globale, tra cui la misura in cui essa comprende e integra la cittadinanza tradizionale, definita in termini di stato-nazione, oppure la misura in cui con essa compete.

Cittadinanza globale⁶ significa senso di appartenenza ad una comunità più ampia e un'umanità condivisa, interdipendenza politica, economica, sociale e culturale e un intreccio fra il locale, il nazionale e il globale.

Il crescente interesse per la cittadinanza globale ha comportato una maggiore attenzione alla dimensione globale dell'educazione alla cittadinanza e alle sue implicazioni per le politiche, i curricula, l'insegnamento e l'apprendimento⁷. L'educazione alla cittadinanza globale include tre dimensioni concettuali fondamentali, che sono comuni a diverse definizioni e interpretazioni di cosa sia l'educazione alla cittadinanza globale.

4 V. Heater (1990); Ichilov (1998); Isin (2009).

5 V. Marshall (1949).

6 UNESCO (2014). Global citizenship education: Preparing learners for the challenges of the 21st century.

7 V. Albala-Bertrand (1995); Banks (2004); Merryfield (1998); Peters, Britton and Blee (2008).

Queste dimensioni, tra loro intrecciate, e concettuali fondamentali derivano da una rassegna della letteratura, da quadri teorici, approcci e curricoli sull'educazione alla cittadinanza globale, così come da consultazioni tecniche e recenti lavori di ricerca svolti dall'UNESCO in questo ambito. Esse possono sicuramente rappresentare una base per definire gli obiettivi di educazione alla cittadinanza globale, i risultati attesi e le competenze e per stabilire le priorità di valutazione e misurazione dell'apprendimento. Queste dimensioni concettuali fondamentali includono e si basano su aspetti che riguardano tutti e tre i domini dell'apprendimento: *cognitivo*, *socio-emotivo* e *comportamentale*. Qui di seguito vengono presentate queste dimensioni, tra loro intrecciate, e ciascuna rappresenta l'ambito di apprendimento in cui sono maggiormente presenti:

Riquadro 1: Dimensioni concettuali fondamentali dell'educazione alla cittadinanza globale

Cognitive:

Acquisire conoscenze, analisi e pensiero critico circa le questioni globali, regionali, nazionali e locali e l'interazione e l'interdipendenza dei diversi paesi e dei diversi popoli.

Socio-emotive:

Sviluppare un senso di appartenenza ad una comune umanità, condividerne i valori e le responsabilità, empatia, solidarietà e rispetto delle differenze e dell'alterità.

Comportamentali:

Agire in maniera efficace e responsabile a livello locale, nazionale e globale per un mondo più sostenibile e pacifico.

L'educazione alla cittadinanza globale vuole essere trasformativa, intende costruire conoscenze, competenze, valori, atteggiamenti che i discenti devono poi essere in grado di restituire, al fine di contribuire a un mondo di pace, più giusto e inclusivo. L'educazione alla cittadinanza globale si basa su un approccio poliedrico, fondato su metodologie e concetti già applicati in altri ambiti, come l'educazione ai diritti umani, alla pace, allo sviluppo sostenibile ed educazione alla comprensione delle questioni internazionali⁸ e mira al raggiungimento di questi comuni obiettivi. L'educazione alla cittadinanza globale si basa su un processo di apprendimento continuo a partire dalla prima infanzia e prosegue coprendo tutti i gradi scolastici fino all'età adulta, facendo ricorso sia ad 'approcci formali e informali, interventi curricolari e extra-curricolari e percorsi convenzionali e non convenzionali alla partecipazione'⁹

8 UNESCO (2014). Education Strategy 2014 – 2021, p.46.

9 UNESCO (2014). Global citizenship education: Preparing learners for the challenges of the 21st century

L'educazione alla cittadinanza globale permette ai discenti di:

- sviluppare una conoscenza delle strutture di *governance* mondiale, dei diritti, delle responsabilità, delle questioni globali e dei collegamenti esistenti fra i processi e i sistemi globali, nazionali e locali;
- riconoscere e capire le differenze e le identità multiple, come per esempio la cultura, la lingua, la religione, il genere e la nostra comune umanità e sviluppare competenze utili a vivere in un mondo sempre più ricco di diversità;
- sviluppare e applicare competenze cruciali per l'alfabetizzazione civica, come per esempio l'indagine critica, tecnologie informatiche, conoscenza dei media, pensiero critico, capacità decisionale, capacità di soluzione dei problemi, capacità di mediazione, costruzione della pace e responsabilità sociale;
- riconoscere e analizzare le convinzioni e i valori e capire come questi influenzano i processi decisionali politici e sociali, la percezione di giustizia sociale e l'impegno civico;
- sviluppare atteggiamenti di attenzione ed empatia nei confronti degli altri, dell'ambiente e rispetto della diversità;
- sviluppare valori di equità e giustizia sociale e competenze adatte ad analizzare in maniera critica le disuguaglianze basate sul genere, sullo stato socio-economico, sulla cultura, la religione, l'età;
- partecipare e contribuire al dibattito sulle questioni globali contemporanee, a livello locale, nazionale e internazionale, come cittadini del mondo impegnati, responsabili e capaci di agire.

Parità di Genere come priorità: l'educazione alla cittadinanza globale può svolgere un ruolo importante per contribuire alla parità di genere, che è una delle priorità generali UNESCO. L'educazione alla cittadinanza globale si basa sui diritti umani e la parità di genere è un diritto umano fondamentale. Le ragazze e i ragazzi apprendono atteggiamenti, aspettative, ruoli e comportamenti connotati da stereotipi di genere a scuola e a casa. L'educazione alla cittadinanza globale vuole promuovere la parità di genere attraverso lo sviluppo di conoscenza, competenze, valori e atteggiamenti che favoriscono l'uguaglianza fra donne e uomini, che sviluppino rispetto e consentono ai giovani di mettere in discussione le aspettative e i ruoli basati sul genere, che possono essere dannosi e/o incoraggiare discriminazioni e stereotipi.

1.2 Come è stata elaborata questa guida?

Questa guida si basa sulle ricerche e sulle buone pratiche di educazione alla cittadinanza globale. Attinge alle recenti pubblicazioni UNESCO e alle consultazioni tecniche svoltesi in questo ambito¹⁰ e ha beneficiato dei contributi di esperti di educazione alla cittadinanza globale e di rappresentanti dei giovani. Il documento è stato poi corretto e rivisto dall'*Experts Advisory Group* costituito da UNESCO e formato da esperti interni ed esterni provenienti da tutte le regioni del mondo e specializzati in materia di educazione alla cittadinanza globale, pedagogie trasformative, sviluppo di curricula e di educazione non formale. L'*Experts Advisory Group* ha discusso e presentato i propri commenti sulla prima bozza del documento durante la riunione del giugno 2014. Altri contributi sono venuti da nuove consultazioni svoltesi fra settembre e ottobre 2014. La guida è stata quindi attentamente valutata e discussa in occasione del Secondo Forum UNESCO sull'Educazione alla Cittadinanza Globale (Parigi, gennaio 2015) e ha beneficiato dei contributi di molti partecipanti.

Prima di essere completata, la guida è stata testata sul campo da diversi operatori del mondo della scuola, compresi funzionari ministeriali, esperti di sviluppo di curricula e insegnanti provenienti da un campione di paesi per ogni regione del mondo.

Questa è la prima edizione della guida, che vuole essere un documento sempre vivo e in divenire. Se necessario e via via che trarremo nuove lezioni dall'applicazione della cittadinanza globale in diversi contesti, saranno pubblicate nuove edizioni. UNESCO sarà lieta di ricevere suggerimenti, esempi di ricerche e buone pratiche da includere nelle prossime edizioni.

¹⁰ Per esempio, *Global Citizenship Education: An emerging perspective*, basato su *Technical Consultation on Global Citizenship Education* (settembre 2013) e *Global Citizenship Education: Preparing learners for the challenges of the 21st century, synthesizing the outcomes of the First UNESCO Forum on Global Citizenship Education* (dicembre 2013).

1.3 A chi si rivolge la guida e come può essere utilizzata?

Questa guida vuole essere una risorsa per educatori, esperti di curricula, formatori e politici. Può essere utile anche ad altri operatori nel campo dell'istruzione che si occupano di programmazione, definizione e realizzazione dell'educazione alla cittadinanza globale in contesti educativi formali e non formali. Per esempio, gli educatori la possono utilizzare per migliorare la loro conoscenza e comprensione dell'educazione alla cittadinanza globale e come fonte di idee per le attività da svolgere. Gli esperti responsabili della redazione di curricula possono usare e adattare i temi e gli obiettivi di apprendimento inclusi nella guida al contesto del proprio paese e sviluppare dei curricula nazionali. I responsabili delle politiche scolastiche possono ricorrere alla guida per valutare il ruolo dell'educazione alla cittadinanza globale e identificare le relative priorità nel campo della formazione a livello nazionale.

Come indicato nel riquadro che segue, la guida è organizzata in maniera flessibile, per consentirne un'agevole consultazione, adattamento e contestualizzazione da parte di educatori o agenzie educative, che potranno identificare i punti di partenza più rilevanti, sviluppare procedure dettagliate e adeguate ai contesti specifici, rispondere ai bisogni di chi promuove attività inerenti all'ECG, sostenere il processo di attuazione, in collaborazione con tutte le parti interessate.

Riquadro 2: Come usare la guida a livello nazionale



La guida non vuole essere un documento prescrittivo, ma mira invece a fornire un quadro di riferimento e orientamento per l'educazione alla cittadinanza globale, che possa essere adattato facilmente a diversi contesti nazionali e locali. Può essere utilizzata come integrazione al lavoro già svolto nei relativi ambiti di attuazione, per esempio l'educazione civica, l'educazione

ai diritti umani, l'educazione allo sviluppo sostenibile, l'educazione alla comprensione delle dinamiche internazionali e altri ancora. Gli argomenti suggeriti e gli obiettivi di apprendimento inclusi in questa guida non sono esaustivi: possono e devono infatti essere integrati e arricchiti da altri temi, che siano rilevanti e significativi per il contesto locale. Inoltre, si potranno aggiungere a quelli già presenti nuovi temi che emergeranno via via in un mondo in continua e rapida evoluzione. Alcuni dei temi e degli obiettivi di apprendimento riportati nella guida potrebbero essere già inclusi nei curricula esistenti. In questo caso, la guida potrà essere utilizzata come risorsa integrativa o come checklist o riferimento per un'analisi delle lacune in vista della revisione o del rafforzamento dei programmi esistenti.



La guida – contenuti di apprendimento dell'educazione alla cittadinanza globale

2.1 Ambiti

L'educazione alla cittadinanza globale si basa sui tre ambiti di apprendimento - quello cognitivo, quello socio-emotivo e quello comportamentale. Questi ambiti corrispondono ai quattro pilastri dell'apprendimento descritti nel rapporto *'Learning: The Treasure Within'* (Apprendere: Il Tesoro Dentro).

- **cognitivo:** competenze di conoscenza e di ragionamento necessarie per meglio comprendere il mondo e le sue complessità;
- **socio-emotivo:** valori, atteggiamenti e competenze sociali che consentono di svilupparsi affettivamente, fisicamente e dal punto di vista psico-sociale e di vivere assieme agli altri in condizioni di pace e rispetto;
- **comportamentale:** condotta, azioni, applicazione pratica e impegno.

I principali risultati dell'apprendimento, le caratteristiche più importanti dei discenti, gli argomenti, i temi e gli obiettivi dell'apprendimento suggeriti nella guida si basano sui tre ambiti di apprendimento indicati qui sopra. Essi sono interconnessi e integrati nel processo di apprendimento e non dovrebbero essere considerati in modo disgiunto.

2.2 Risultati

I risultati dell'apprendimento indicano le conoscenze, le competenze, i valori e gli atteggiamenti che i discenti possono acquisire e dimostrare di aver fatto propri come risultato dell'educazione alla cittadinanza globale. In base ai tre ambiti dell'apprendimento (cognitivo, socio-emotivo e comportamentale), la guida identifica una serie di risultati di apprendimento che si rafforzano reciprocamente:

Riquadro 3: Principali risultati dell'apprendimento

Cognitivi:

- i discenti imparano a conoscere e comprendere le questioni locali, nazionali e globali e le relazioni e l'interdipendenza esistenti fra i diversi paesi e i diversi popoli;
- i discenti sviluppano competenze di pensiero critico e analisi.

Socio-emotivi:

- i discenti sperimentano un senso di appartenenza ad una comune umanità, condividono responsabilità e valori basati sui diritti umani;
- i discenti sviluppano atteggiamenti di empatia, solidarietà e rispetto per le differenze e l'alterità.

Comportamentali:

- i discenti agiscono in maniera responsabile ed efficace a livello locale, nazionale e globale per un mondo più pacifico e sostenibile;
- i discenti sviluppano motivazione e volontà di intraprendere le azioni necessarie.

2.3 Caratteristiche

La guida identifica tre caratteristiche dei discenti in relazione all'educazione alla cittadinanza globale, che afferiscono ai tratti e alle qualità che l'educazione alla cittadinanza globale vuole sviluppare e corrispondono ai risultati chiave dell'apprendimento menzionati in precedenza. Più precisamente, queste caratteristiche sono:

- essere informati ed avere spirito critico;
- essere socialmente coinvolti e rispettosi dell'alterità;
- essere eticamente responsabili e impegnati.

Queste tre caratteristiche, meglio descritte di seguito, derivano da una revisione della letteratura e di quadri concettuali di educazione alla cittadinanza, da uno studio degli approcci e dei curricula scolastici, così come dalle consultazioni tecniche e dal recente lavoro svolto da UNESCO sull'educazione alla cittadinanza globale.

Riquadro 4: Principali caratteristiche dei discenti

Essere informati e avere spirito critico

Conoscenza dei sistemi, delle strutture e dei temi di *governance* globale; consapevolezza dell'interdipendenza e degli intrecci esistenti fra questioni locali e globali; conoscere e avere le competenze necessarie per l'alfabetizzazione civica, come la capacità di approfondire e analizzare, con particolare attenzione al coinvolgimento attivo nell'apprendimento.

I discenti sviluppano la loro conoscenza del mondo, delle questioni globali, delle strutture e dei sistemi di *governance*, comprese la politica, la storia e l'economia; imparano a comprendere i diritti e le responsabilità dei singoli individui e dei gruppi (per esempio i diritti delle donne e dei minori, i diritti degli indigeni, la responsabilità sociale d'impresa); e riconoscono l'interdipendenza fra le strutture, le questioni e i processi locali, nazionali e globali. I discenti sviluppano competenze di approfondimento critico (per esempio dove trovare informazioni e come analizzare e utilizzare le evidenze), imparano a conoscere e usare i media; comprendono come l'informazione è mediata e comunicata. I discenti sviluppano la capacità di approfondire i temi e le questioni globali (per esempio la globalizzazione, l'interdipendenza, le migrazioni, la pace e i conflitti, lo sviluppo sostenibile) organizzando ricerche, analizzando i dati e imparando a comunicare i risultati. Una questione centrale a questo proposito è il modo in cui viene utilizzata la lingua e, più specificamente, come lo spirito critico è influenzato dal predominio della lingua inglese e come questo influenza l'accesso all'informazione da parte delle persone non anglofone. Si dà importanza allo sviluppo di competenze di educazione civica e all'impegno ad apprendere per tutta la vita, al fine di contribuire ad azioni civiche informate e significative.

Essere socialmente coinvolti e rispettosi dell'alterità

Comprensione delle identità, delle relazioni e delle appartenenze; consapevolezza dei valori condivisi e della comune umanità; comprensione e rispetto per la differenza e la diversità; e comprensione della complessa relazione fra alterità e condivisione.

I discenti imparano a conoscere la propria identità e il loro ruolo all'interno di relazioni molteplici e multiformi (per esempio famiglia, amici, scuola, comunità, comunità locale,

paese), come base della comprensione della dimensione globale della cittadinanza. Sviluppano quindi una maggiore consapevolezza delle differenze e dell'alterità (per esempio cultura, lingua, genere, sessualità, religione) e di come questi valori e queste convinzioni influenzano la visione di coloro che sono differenti e le ragioni e l'impatto delle diseguaglianze e della discriminazione. I discenti riflettono inoltre sui comuni valori che trascendono le differenze e sviluppano le conoscenze, le competenze, i valori e gli atteggiamenti necessari per rispettare le differenze e vivere insieme agli altri.

Essere eticamente responsabili e impegnati

Attribuire importanza ai diritti umani, avere un atteggiamento di rispetto e attenzione per gli altri e per l'ambiente; imparare ad agire con responsabilità personale e sociale; sviluppare la capacità di partecipazione alla comunità e contribuire a un mondo migliore attraverso azioni informate, etiche e orientate alla pace.

I discenti imparano ad esplorare e approfondire le loro convinzioni, i loro valori e quelli degli altri. Imparano che le convinzioni e i valori informano le decisioni sociali e politiche a livello locale, nazionale, regionale e globale e comprendono le sfide poste alla *governance* da valori e convinzioni contrastanti e confliggenti. I discenti approfondiscono inoltre la conoscenza e la comprensione delle questioni relative alla giustizia sociale nei contesti locali, nazionali, regionali e globali e capiscono come queste siano strettamente interconnesse. Si approfondiscono anche le questioni etiche (per esempio quelle relative ai cambiamenti climatici, il consumismo, la globalizzazione economica, il commercio equo, il fenomeno migratorio, la povertà e la ricchezza, lo sviluppo sostenibile, il terrorismo e la guerra). I discenti sono portati a riflettere sui conflitti etici relativi alle responsabilità politiche e sociali e sul più ampio impatto delle loro scelte e delle loro decisioni. Sviluppano inoltre conoscenze, competenze, valori e comportamenti di cura e attenzione per gli altri e per l'ambiente e di impegno in azioni civiche. Fra queste sono particolarmente rilevanti la compassione, l'empatia, la collaborazione, il dialogo, l'impresa sociale e la partecipazione attiva. I discenti imparano a cogliere le opportunità di impegno come cittadini a livello locale, nazionale e globale e vengono a conoscenza di azioni collettive intraprese da altri per affrontare le questioni globali e l'ingiustizia sociale.

2.4 Aree tematiche

Sulla base delle caratteristiche dei discenti sopra identificate e dei corrispondenti ambiti e risultati di apprendimento, vengono presentate in questa guida nove aree tematiche, tre per ciascuna caratteristica del discente. Nello specifico queste sono:

Riquadro 5: Aree tematiche

Essere informati e avere spirito critico

1. strutture e sistemi locali, nazionali e globali;
2. questioni che influenzano l'interazione e l'interdipendenza delle comunità a livello locale, nazionale e globale;
3. presupposti fondamentali e dinamiche di potere;

Essere informati e avere spirito critico

4. differenti livelli di identità;
5. differenti comunità a cui le persone appartengono e come sono collegate tra di loro;
6. differenza e rispetto per l'alterità;

Essere eticamente responsabili e impegnati

7. azioni che possono essere intraprese individualmente e collettivamente;
8. comportamento eticamente responsabile;
9. impegno e disponibilità all'azione.

Sulla base di questi ambiti tematici sono stati sviluppati obiettivi di apprendimento e temi chiave distinti a seconda delle diverse fasce di età.

2.5 Obiettivi

Per ciascuna area tematica sopra menzionata, la guida suggerisce quattro specifici obiettivi e temi di apprendimento, in base alle fasce di età/livello di istruzione.

Le fasce d'età sono indicative e devono essere adattate al ciclo scolastico specifico di ciascun paese. Al fine di una migliore comprensione della classificazione proposta da UNESCO nel documento originale in lingua inglese, è stata elaborata la seguente tabella che si riferisce al sistema scolastico italiano vigente.

Fascia d'età	Classificazione in riferimento al sistema scolastico italiano	Classificazione originale del documento Unesco
5-9 anni	Ultimo anno scuola dell'infanzia I - II - III classe scuola primaria	<i>Pre-primary/lower primary</i>
9-12 anni	IV - V classe scuola primaria I classe scuola secondaria di I grado	<i>Upper primary education</i>
12-15 anni	II - III classe scuola secondaria di I grado I classe scuola secondaria di II grado	<i>Lower secondary</i>
15-18+ anni	II - III - IV - V classe scuola secondaria di II grado Apprendimento permanente	<i>Upper secondary</i>

Per agevolare la lettura, nelle tabelle che seguono si è ritenuto di riportare solo la fascia d'età.

La guida presenta gli obiettivi di apprendimento differenziati per livello di complessità, offrendo un "approccio curricolare a spirale", attraverso il quale introdurre i concetti attinenti all'educazione alla cittadinanza globale nelle scuole dell'infanzia o primarie, per essere poi trattati con maggiore profondità e complessità via via che i ragazzi maturano nel loro percorso scolastico. Dato che, come i sistemi scolastici, anche i livelli di istruzione e le fasce di età variano da paese a paese, la suddivisione in gruppi è solo indicativa. I fruitori possono liberamente scegliere, adattare e organizzare i diversi obiettivi di apprendimento nel modo ritenuto più appropriato al contesto locale e alla preparazione dei discenti.¹¹

11 Durante il processo di revisione è emersa qualche divergenza d'opinione rispetto all'appropriatezza di alcuni temi e obiettivi di apprendimento per alcune fasce di età, in particolare nel primo e secondo biennio del primo ciclo. Alcuni membri del Gruppo di esperti che si sono occupati della revisione hanno sottolineato che non si può sottovalutare la capacità dei bambini di comprendere tali concetti, mentre altri hanno fatto notare che i concetti proposti potrebbero essere troppo complessi per i bambini più piccoli. Un modo per dirimere la questione è quello di introdurre questi concetti attraverso metodi creativi e interattivi adatti per quella specifica età, come per esempio attraverso il gioco, i cartoni animati o altri sistemi che gli educatori considerano più appropriati nei loro rispettivi contesti.

2.6 Parole chiave

Per ispirare e facilitare la discussione e le attività basate sui temi e sugli obiettivi di apprendimento presentati in questa guida, si riporta di seguito una lista di parole chiave organizzata in base ai temi (tabella C).

Questa lista può essere integrata con altri contenuti ritenuti di volta in volta importanti per ogni specifico contesto.

2.7 Struttura della guida

Le tabelle riportate di seguito presentano i tre diversi ambiti di apprendimento, i risultati principali, le caratteristiche dei discenti, le aree tematiche e i corrispondenti obiettivi di apprendimento suddivisi per le diverse fasce di età e i diversi livelli scolastici, così come le parole chiave utili per la discussione.

- **Tabella A:** presenta la struttura complessiva della guida e i collegamenti fra le diverse parti;
- **Tabella B:** è un'elaborazione della Tabella A, che illustra gli obiettivi di apprendimento differenziati per età/livello di istruzione per ciascuna area tematica;
- **Tablelle da B.1 a B.9:** approfondiscono ogni tema e obiettivo di apprendimento, fornendo maggiori dettagli su ciò che i discenti devono imparare, comprendere ed essere in grado di fare, così come le conoscenze, competenze, valori e atteggiamenti che ci si aspetta che sviluppino nelle diverse fasi del percorso di apprendimento. Le tabelle sono organizzate in modo tale che ogni livello includa obiettivi di apprendimento e temi specifici per ogni età, che diventano a loro volta i mattoni su cui costruire il successivo livello, via via che si passa ad argomenti più complessi;
- **Tabella C:** presenta un elenco di parole chiave che possono ispirare e facilitare la discussione e una serie di attività formative.

Le tabelle sono indicative e non pretendono di essere esaustive o prescrittive. Possono essere utilizzate nella forma in cui vengono proposte, oppure modificate e integrate così come ritenuto più appropriato per il contesto locale e nazionale.

È importante specificare che le tabelle riflettono una presentazione schematica e non intendono in alcun modo suggerire che l'apprendimento avviene in compartimenti separati. Nell'ambito degli effettivi processi di apprendimento e insegnamento, tutti i concetti sono interconnessi e si rafforzano a vicenda.

Tabella A: Guida generale

La Tabella A presenta la struttura generale della guida, sulla base dei tre ambiti di apprendimento. Illustra i principali risultati di apprendimento attesi, le caratteristiche dei discenti, le aree tematiche e i corrispondenti obiettivi di apprendimento, mettendo in luce le loro interrelazioni verticali e orizzontali.

Educazione alla Cittadinanza Globale

AMBITI DI APPRENDIMENTO

COGNITIVO

SOCIO-EMOTIVO

COMPORAMENTALE

PRINCIPALI RISULTATI DELL'APPRENDIMENTO

- I discenti acquisiscono conoscenza e consapevolezza dei fenomeni locali, nazionali e globali e comprendono l'interdipendenza e i legami fra i diversi paesi e i diversi popoli
- I discenti sviluppano competenze di pensiero critico e analisi

- I discenti sviluppano un senso di appartenenza ad una comune umanità, condividono valori e responsabilità, sulla base dei diritti umani
- I discenti sviluppano atteggiamenti di empatia, solidarietà e rispetto delle differenze e dell'alterità

- I discenti agiscono efficacemente e responsabilmente a livello locale, nazionale e globale per un mondo più pacifico e sostenibile
- I discenti sviluppano motivazioni e disponibilità ad intraprendere le azioni necessarie

PRINCIPALI CARATTERISTICHE DEI DISCENTI

Essere informati e avere spirito critico

- Essere informati circa i temi locali, nazionali, globali e i sistemi e le strutture di *governance*.
- Capire l'interdipendenza e le correlazioni fra questioni globali e locali
- Sviluppare competenze di indagine e analisi critica

Essere socialmente coinvolti e rispettosi delle alterità

- Coltivare e gestire le identità, le relazioni e il senso di appartenenza
- Condividere valori e responsabilità sulla base dei diritti umani
- Sviluppare atteggiamenti di comprensione e rispetto delle differenze e dell'alterità

Essere eticamente responsabili e impegnati

- Impiegare competenze, valori, convinzioni e atteggiamenti appropriati
- Dimostrare responsabilità personale e sociale a favore di un mondo sostenibile e in pace
- Sviluppare la motivazione e la disponibilità a prendersi cura del bene comune

AREE TEMATICHE

1. Sistemi e strutture locali, nazionali e globali
2. Fattori che influenzano le interazioni e l'interdipendenza fra comunità a livello locale, nazionale e globale
3. Presupposti fondamentali e dinamiche di potere

4. Differenti livelli di identità
5. Differenti comunità a cui le persone appartengono e come queste sono legate fra loro
6. Differenze e rispetto dell'alterità

7. Azioni che possono essere intraprese individualmente o collettivamente
8. Comportamento eticamente responsabile
9. Impegno e azione

OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO PER ETÁ

Età: 5-9 anni

Età: 9-12 anni

Età: 12-15 anni

Età: 15-18+ anni

Tabella B: Aree tematiche e obiettivi di apprendimento

Questa tabella è un'elaborazione della Tabella A. Indica gli obiettivi di apprendimento per ciascuna area tematica della Tabella A. Dato che i sistemi scolastici e la preparazione dei discenti variano da paese a paese, le fasce di età e i livelli di istruzione qui suggeriti sono puramente indicativi e, se ritenuto necessario e appropriato, possono essere modificati e adattati dai fruitori in base alle diverse esigenze.

Le aree tematiche e gli obiettivi di apprendimento sono ulteriormente elaborati nelle seguenti Tabelle B.1- B.9.

AREE TEMATICHE	OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO			
	Età: 5-9 anni	Età: 9-12 anni	Età: 12-15 anni	Età: 15-18+ anni
1. Strutture e sistemi locali, nazionali e globali	Descrivere come è organizzato il contesto locale e come si relaziona col mondo esterno. Introdurre il concetto di cittadinanza	Identificare le strutture di <i>governance</i> , i processi decisionali e le dimensioni della cittadinanza	Discutere come le strutture di <i>governance</i> globali interagiscono con quelle nazionali e locali ed esplorare il concetto di cittadinanza globale	Svolgere un'analisi critica dei sistemi di <i>governance</i> globali, delle strutture e dei processi e valutarne le implicazioni per la cittadinanza globale
2. Fattori che influenzano le interazioni e i legami fra le comunità a livello locale, nazionale e globale	Elencare le principali questioni locali, nazionali e globali e cercare di capire come queste possano essere correlate	Esplorare le ragioni che stanno dietro alle principali sfide globali e il loro impatto a livello nazionale e locale	Valutare le cause più profonde delle principali questioni a livello locale, nazionale e globale e le interrelazioni fra fattori locali e globali	Esaminare in maniera critica le questioni locali, nazionali e globali, le responsabilità e le conseguenze delle decisioni, esaminare e proporre risposte adeguate
3. Presupposti fondamentali e dinamiche di potere	Citare le diverse fonti di informazione e sviluppare competenze basilari di indagine/ricerca	Differenziare fra fatti/opinioni, realtà/finzione e differenti punti di vista/prospettive	Approfondire i presupposti fondamentali e descrivere le disuguaglianze e le dinamiche di potere	Valutare in maniera critica i modi in cui le dinamiche di potere influiscono sulla possibilità delle persone di dar voce alle loro istanze, sull'accesso alle risorse, la capacità decisionale e la <i>governance</i>
4. Differenti livelli di identità	Riconoscere come ci poniamo e interagiamo col mondo che ci circonda e come sviluppiamo competenze intrapersonali e interpersonali	Esaminare diversi livelli di identità e le loro implicazioni per la gestione dei rapporti con gli altri	Distinguere fra identità personale e collettiva e quella dei vari gruppi sociali. Coltivare un senso di appartenenza ad una comune umanità	Esaminare criticamente le modalità con cui diversi livelli di identità interagiscono e convivono pacificamente all'interno di gruppi sociali diversi
5. Differenti comunità cui appartengono le persone e loro interrelazioni	Illustrare differenze e legami fra diversi gruppi sociali	Mettere a confronto norme sociali, culturali e giuridiche	Dimostrare comprensione e rispetto per le differenze e per l'alterità, coltivare l'empatia e la solidarietà verso gli altri e verso i diversi gruppi sociali	Valutare in maniera critica i legami fra i diversi gruppi, le diverse comunità e diversi paesi
6. Differenze e rispetto per l'alterità	Distinguere fra uniformità e differenza, riconoscere che ognuno ha diritti e responsabilità	Coltivare buone relazioni con persone e gruppi diversi	Discutere sui benefici e sulle sfide della differenza e dell'alterità	Sviluppare e adottare valori, atteggiamenti e competenze per interagire con gruppi e punti di vista diversi
7. Azioni che possono essere intraprese individualmente e collettivamente	Esplorare possibili modi di agire per migliorare il mondo in cui viviamo	Discutere dell'importanza dell'azione collettiva e individuale e impegnarsi in lavori a favore della comunità	Esaminare come le persone e i gruppi si mobilitano su questioni locali, nazionali e globali e come si impegnano per trovare risposta alle sfide locali, nazionali e globali	Sviluppare e applicare competenze per un efficace impegno civico
8. Comportamento eticamente responsabile	Discutere di come le nostre scelte e le nostre azioni influiscono sulle altre persone e sul pianeta e adottare un comportamento responsabile	Comprendere i concetti di giustizia sociale e responsabilità etica e imparare ad applicarli nella vita quotidiana	Analizzare le sfide e i dilemmi associati alla giustizia sociale e alla responsabilità etica e riflettere sulle implicazioni delle azioni individuali e collettive	Valutare in maniera critica le questioni relative alla giustizia sociale e alla responsabilità etica e agire per contrastare le discriminazioni e le disuguaglianze
9. Capacità di impegno e azione	Riconoscere l'importanza e i vantaggi dell'impegno civico	Identificare le opportunità di impegno e intraprendere iniziative	Sviluppare e applicare capacità di impegno attivo e agire per promuovere il bene comune	Proporre azioni e diventare agenti di cambiamento positivo

B.1 Area tematica: Strutture e sistemi locali, nazionali e globali

Età: 5-9 anni

Obiettivo di apprendimento:
Descrivere come è organizzato il contesto locale e come si relaziona con il mondo esterno. Introdurre il concetto di cittadinanza

Temi chiave:

- ▶ L'io, la famiglia, la scuola, il quartiere, la comunità, la nazione, il mondo
- ▶ Come è organizzato il mondo (gruppi, comunità, paesi, città, nazioni, regioni)
- ▶ Relazioni, appartenenza, regole e impegno (famiglia, amici, scuola, comunità, nazione, mondo)
- ▶ Perché esistono regole e responsabilità e perché possono cambiare nel corso del tempo

Età: 9-12 anni

Obiettivo di apprendimento:
Identificare le strutture di *governance*, i processi decisionali e le dimensioni della cittadinanza

Temi chiave:

- ▶ Principali strutture e sistemi di *governance* locale, nazionale e globale e come questi interagiscono e sono interdipendenti (commercio, migrazioni, ambiente, media, organizzazioni internazionali, alleanze politiche ed economiche, settore pubblico e settore privato, società civile)
- ▶ Similitudini e differenze in termini di diritti e responsabilità, norme e decisioni e come le diverse società li mettono in pratica (compresa una riflessione sulla storia, la geografia e la cultura)
- ▶ Similitudini e differenze nella definizione di cittadinanza
- ▶ Buona *governance*, stato di diritto, processi democratici, trasparenza

Età: 12-15 anni

Obiettivo di apprendimento:
Discutere come le strutture di *governance* globali interagiscono con quelle nazionali e locali ed esplorare il concetto di cittadinanza globale

Temi chiave:

- ▶ Contesto nazionale e la sua storia, le relazioni, i legami e l'interdipendenza con altre nazioni, organizzazioni internazionali e il più ampio contesto globale (culturale, economico, ambientale, politico)
- ▶ Processi e strutture di *governance* globale (norme e leggi, sistemi giuridici) e loro correlazioni con i sistemi di *governance* nazionali e locali
- ▶ Come le decisioni globali influiscono sulle persone, sulle comunità e sulle nazioni
- ▶ Diritti e responsabilità di cittadinanza in relazione ai quadri globali e come questi vengono applicati
- ▶ Esempi di cittadini globali

Età: 15-18+ anni

Obiettivo di apprendimento:
Svolgere un'analisi critica dei sistemi di *governance* globali, delle strutture e dei processi e valutarne le implicazioni per la cittadinanza globale

Temi chiave:

- ▶ Sistemi, strutture e processi di *governance* globale e il modo in cui vengono sviluppate e applicate normative, politiche e decisioni a diversi livelli
- ▶ Come le persone, i gruppi, il settore privato e quello pubblico si impegnano e sono coinvolti nelle strutture e nei processi di *governance* globale
- ▶ Riflessione critica su cosa significa essere membro della comunità globale e come rispondere alle sfide comuni (ruoli, relazioni globali, interdipendenza, solidarietà e implicazioni per la vita di tutti i giorni)
- ▶ Diseguaglianze fra i diversi stati nazione e loro implicazioni per l'esercizio dei diritti e dei doveri in un contesto di *governance* globale

B.2 Area tematica: Fattori che influenzano le interazioni e i legami fra le comunità a livello locale, nazionale e globale

Età: 5-9 anni

Obiettivo di apprendimento: Elencare le principali questioni locali, nazionali e globali e cercare di capire come queste possano essere correlate

Temi chiave:

- ▶ Fattori che influiscono sulla comunità locale (ambientali, politici, sociali, economici, altro)
- ▶ Problemi simili o diversi affrontati in altre comunità dello stesso paese e di diversi paesi
- ▶ Conseguenze delle questioni globali sulla vita delle persone e delle comunità
- ▶ Come le persone e le comunità influenzano la comunità globale

Età: 9-12 anni

Obiettivo di apprendimento: Esplorare le ragioni che stanno dietro alle principali sfide globali e il loro impatto a livello nazionale e locale

Temi chiave:

- ▶ Cambiamenti e sviluppi globali e loro impatto sulla vita di tutti i giorni delle persone
- ▶ Questioni globali (cambiamenti climatici, povertà, diseguaglianze di genere, inquinamento, criminalità, conflitti, malattie, catastrofi naturali) e le ragioni alla base di questi problemi
- ▶ Nessi e correlazioni fra questioni globali e locali

Età: 12-15 anni

Obiettivo di apprendimento: Valutare le cause più profonde delle principali questioni a livello locale, nazionale e globale e le interrelazioni tra fattori locali e globali

Temi chiave:

- ▶ Problemi condivisi a livello locale, nazionale e globale e loro cause profonde
- ▶ Dinamiche e modelli globali in cambiamento e loro effetti sulla vita delle persone
- ▶ Come la storia, la geografia, la politica, l'economia, la religione, la tecnologia, i media e altri fattori influenzano le grandi questioni globali (libertà di espressione, status delle donne, rifugiati, migranti, eredità del colonialismo, schiavitù, minoranze etniche e religiose, degrado ambientale)
- ▶ Come le decisioni prese nel mondo o in una parte del mondo possono influenzare il benessere attuale e futuro delle persone che vivono altrove e come possono influire sull'ambiente

Età: 15-18+ anni

Obiettivo di apprendimento: Esaminare in maniera critica le questioni locali, nazionali e globali, le responsabilità e le conseguenze delle decisioni, esaminare e proporre risposte adeguate

Temi chiave:

- ▶ Approfondimento delle grandi questioni locali, nazionali e globali e delle opinioni esistenti in proposito (discriminazione di genere, diritti umani, sviluppo sostenibile, pace e conflitti, profughi, fenomeno migratorio, qualità ambientale, disoccupazione giovanile)
- ▶ Analisi approfondita dell'interdipendenza delle questioni globali (cause profonde, fattori, agenti, dimensioni, organizzazioni internazionali, società multinazionali)
- ▶ Riflessione su come le strutture e i processi di *governance* globale rispondono alle questioni di rilevanza mondiale e sull'efficacia e appropriatezza delle risposte (mediazione, arbitrato, sanzioni, alleanze)
- ▶ Riflessione critica sull'influenza esercitata sulle questioni globali da parte di fattori quali la storia, la geografia, la politica, l'economia, la cultura e altri
- ▶ Ricerca, analisi e comunicazione sui temi che hanno rilevanza locale e globale (diritti dei bambini, sviluppo sostenibile)

B.3 Area tematica: Presupposti fondamentali e dinamiche di potere

Età: 5-9 anni

Obiettivo di apprendimento: Citare le diverse fonti di informazione e sviluppare competenze basilari di indagine/ricerca

Temi chiave:

- ▶ Identificare molteplici fonti e raccogliere informazioni ricorrendo a diversi strumenti e sorgenti (amici, famiglia, comunità locale, scuola, cartoni animati, storie, film, telegiornali)
- ▶ Ascoltare e comunicare con precisione e chiarezza (competenze di comunicazione, lingue)
- ▶ Identificare idee chiave e riconoscere diverse prospettive
- ▶ Interpretare i messaggi, compresi quelli complessi o contraddittori

Età: 9-12 anni

Obiettivo di apprendimento: Differenziare fra fatti/opinioni, realtà/finzione e differenti punti di vista/prospettive

Temi chiave:

- ▶ Conoscenza dei media e dei social media (differenti forme di comunicazione, compresi i social media)
- ▶ Diversi punti di vista, soggettività, evidenze e parzialità
- ▶ Fattori che influenzano i punti di vista (genere, età, religione, cultura, appartenenza etnica, contesto socio-economico, cultura, contesto geografico, ideologie, sistemi di valori e altre circostanze)

Età: 12-15 anni

Obiettivo di apprendimento: Approfondire i presupposti fondamentali e descrivere le disuguaglianze e le dinamiche di potere

Temi chiave:

- ▶ Concetti di uguaglianza, disuguaglianza, discriminazione
- ▶ Fattori che influenzano le disuguaglianze e le dinamiche di potere e i problemi che alcuni gruppi di persone si trovano ad affrontare (migranti, donne, giovani, comunità emarginate)
- ▶ Analisi delle diverse forme di informazione sulle questioni globali (identificare le idee principali, raccogliere evidenze, mettere a confronto le similitudini e le differenze, identificare punti di vista e parzialità, riconoscere messaggi contraddittori, analizzare e valutare le informazioni)

Età: 15-18+ anni

Obiettivo di apprendimento: Valutare in maniera critica i modi in cui le dinamiche di potere influiscono sulla possibilità delle persone di dar voce alle loro istanze, sull'accesso alle risorse, la capacità decisionale e la *governance*

Temi chiave:

- ▶ Analisi delle questioni globali attuali dal punto di vista delle dinamiche di potere (uguaglianza di genere, disabilità, disoccupazione giovanile)
- ▶ Fattori che facilitano o ostacolano la cittadinanza e l'impegno civile a livello globale, nazionale e locale (disuguaglianze sociali ed economiche, dinamiche politiche, rapporti di potere, emarginazione, discriminazione, poteri dello stato, potere militare/di polizia, movimenti sociali, sindacati)
- ▶ Esame critico dei diversi punti di vista, delle prospettive dei gruppi all'opposizione o di minoranza; saper valutare il ruolo dei mass media e dei social media nel dibattito mondiale e nel quadro della cittadinanza globale

B.4 Area tematica: Differenti livelli di identità

Età: 5-9 anni

Obiettivo di apprendimento: Riconoscere come ci poniamo e interagiamo col mondo che ci circonda e come sviluppiamo competenze intrapersonali e interpersonali

Temi chiave:

- ▶ Identità propria, appartenenza e relazioni (con il proprio io, con la famiglia, gli amici, la comunità, la regione, la nazione)
- ▶ Dove vivo e come la mia comunità si relaziona con il mondo esterno
- ▶ Autostima e valore attribuito agli altri. Capacità di avvicinarsi agli altri e di costruire relazioni positive
- ▶ Riconoscere le proprie emozioni e quelle degli altri
- ▶ Chiedere e offrire aiuto
- ▶ Comunicazione, cooperazione e attenzione per gli altri

Età: 9-12 anni

Obiettivo di apprendimento: Esaminare diversi livelli di identità e le loro implicazioni per la gestione dei rapporti con gli altri

Temi chiave:

- ▶ Come la persona si rapporta con la comunità (in termini storici, geografici ed economici)
- ▶ Come ci rapportiamo col mondo esterno al di là della nostra comunità e attraverso plurime modalità (media, viaggi, musica, sport, cultura)
- ▶ Stato nazione, organizzazioni ed enti internazionali, società multinazionali
- ▶ Empatia, solidarietà, gestione e risoluzione dei conflitti, prevenzione della violenza, compresa quella di genere e i fenomeni di bullismo
- ▶ Negoziazione, mediazione, riconciliazione, soluzioni positive per tutti
- ▶ Controllo e gestione delle emozioni più forti (sia positive, sia negative)
- ▶ Resistere alle pressioni e ai condizionamenti negativi provenienti di gruppo dei pari

Età: 12-15 anni

Obiettivo di apprendimento: Distinguere fra identità personale e collettiva e quella dei vari gruppi sociali. Coltivare un senso di appartenenza ad una comune umanità

Temi chiave:

- ▶ Identità multiple, appartenenza e relazioni con diversi gruppi
- ▶ Complessità dell'identità, delle convinzioni e delle prospettive personali e collettive (personali, di gruppo, professionali, civili)
- ▶ Impegno e collaborazione a favore di progetti che riguardano problemi comuni
- ▶ Senso di appartenenza ad una comune umanità
- ▶ Coltivare relazioni positive con persone di diversi contesti e di provenienza

Età: 15-18+ anni

Obiettivo di apprendimento: Esaminare criticamente le modalità con cui diversi livelli di identità interagiscono e convivono pacificamente all'interno di gruppi sociali diversi

Temi chiave:

- ▶ Identità personali e appartenenza a contesti locali, nazionali, regionali e globali, viste da diverse prospettive
- ▶ Identità collettiva, valori condivisi, implicazioni relative allo sviluppo di una cultura civica globale
- ▶ Concetti complessi e diversificati di identità civica e appartenenza e come questi condizionano la prospettiva di fronte a questioni o fatti di carattere globale. Concetti complessi di identità influenzati da fattori culturali, economici, politici (minoranze etniche o religiose, eredità storica della schiavitù, fenomeno migratorio)
- ▶ Fattori che contribuiscono ad un fruttuoso impegno civico (interessi personali e collettivi, atteggiamenti, valori e competenze)
- ▶ Impegno per la promozione e difesa del benessere personale e collettivo

B.5 Area tematica: Differenti comunità cui appartengono le persone e loro interrelazioni

Età: 5-9 anni

Obiettivo di apprendimento: Illustrare differenze e legami fra diversi gruppi sociali

Temi chiave:

- ▶ Somiglianze e differenze all'interno di e fra culture e società (genere, età, ceto sociale ed economico, popolazioni marginalizzate)
- ▶ Relazioni fra comunità
- ▶ Bisogni di base comuni e diritti umani
- ▶ Valorizzazione e rispetto per tutte le persone e gli altri esseri viventi, per l'ambiente e gli oggetti

Età: 9-12 anni

Obiettivo di apprendimento: Mettere a confronto norme sociali, culturali e giuridiche condivise e differenti

Temi chiave:

- ▶ Differenti culture e società al di là della propria esperienza e il valore delle diverse prospettive
- ▶ Potere normativo e partecipazione in diverse parti del mondo e all'interno di diverse comunità
- ▶ Concetti di giustizia e accesso alla giustizia
- ▶ Riconoscere e rispettare l'alterità

Età: 12-15 anni

Obiettivo di apprendimento: Dimostrare comprensione e rispetto per le differenze e per l'alterità, coltivare l'empatia e la solidarietà verso gli altri e verso i diversi gruppi sociali

Temi chiave:

- ▶ Valori personali e condivisi, come questi possono essere diversi e cosa contribuisce a forgiarli
- ▶ Importanza dei valori condivisi (rispetto, tolleranza e comprensione, solidarietà, empatia, attenzione agli altri, uguaglianza, inclusione, dignità umana) per imparare a convivere in pace
- ▶ Impegno per la promozione e la difesa della differenza e della diversità (sociale e ambientale)

Età: 15-18+ anni

Obiettivo di apprendimento: Valutare in maniera critica i legami fra i diversi gruppi, le diverse comunità e i diversi paesi

Temi chiave:

- ▶ Diritti e responsabilità dei cittadini, dei gruppi e degli stati nel contesto della comunità internazionale
- ▶ Concetti di legittimità, stato di diritto, giusto processo e giustizia
- ▶ Comprensione delle minacce e delle opportunità per il benessere a livello globale
- ▶ Promozione e difesa dei diritti umani per tutti

B.6 Area tematica: Differenze e rispetto per l'alterità

Età: 5-9 anni

Obiettivo di apprendimento: Distinguere fra uniformità e differenza, riconoscere che ognuno ha diritti e responsabilità

Temi chiave:

- ▶ Ciò che ci rende simili e diversi dalle altre persone nella comunità (lingua, età, cultura, modo di vivere, tradizioni, caratteristiche)
- ▶ Importanza del rispetto e delle buone relazioni per il nostro benessere
- ▶ Imparare ad ascoltare, capire, imparare come essere d'accordo e come non essere d'accordo, accettare diversi punti di vista e prospettive
- ▶ Rispettare gli altri e se stessi e riconoscere le differenze

Età: 9-12 anni

Obiettivo di apprendimento: Coltivare buone relazioni con persone e gruppi diversi

Temi chiave:

- ▶ Comprendere le similitudini e le differenze tra società e culture (convincioni, lingua, tradizioni, religione, stile di vita, appartenenza etnica)
- ▶ Imparare a capire e rispettare l'alterità e interagire con gli altri nella comunità e nel mondo
- ▶ Sviluppare valori e competenze che permettano alle persone di vivere insieme in pace (rispetto, uguaglianza, attenzione per gli altri, empatia, solidarietà, tolleranza, inclusione, comunicazione, negoziazione, gestione e risoluzione dei conflitti, accettazione delle diverse prospettive, nonviolenza)

Età: 12-15 anni

Obiettivo di apprendimento: Discutere sui benefici e sulle sfide della differenza e dell'alterità

Temi chiave:

- ▶ Importanza delle buone relazioni fra persone, gruppi, società, stati nazione per una pacifica coesistenza e per il benessere personale e collettivo
- ▶ Come le diverse identità (etnica, culturale, religiosa, linguistica, di genere, età) e altri fattori influenzano la nostra capacità di vivere insieme
- ▶ Le difficoltà del vivere insieme e ciò che potrebbe causare conflitti (esclusione, intolleranza, stereotipi, discriminazioni, diseguaglianze, privilegi, interessi corporativi, paura, mancanza di comunicazione, libertà di espressione, scarsità e iniquo accesso alle risorse)
- ▶ Come le persone e i gruppi di diverse identità e appartenenza si impegnano collettivamente su questioni di carattere internazionale per migliorare le cose nel mondo
- ▶ Praticare il dialogo, la negoziazione e le competenze di gestione dei conflitti

Età: 15-18+ anni

Obiettivo di apprendimento: Sviluppare e adottare valori, atteggiamenti e competenze per interagire con gruppi e punti di vista diversi

Temi chiave:

- ▶ Interdipendenza e sfide della convivenza in società e culture diverse (diseguaglianze di potere, disparità economiche, conflitti, discriminazioni, stereotipi)
- ▶ Prospettive diverse e complesse
- ▶ Azioni da parte di varie organizzazioni per introdurre cambiamenti positivi circa le questioni globali (movimenti nazionali e internazionali delle donne, delle minoranze, dei lavoratori, delle popolazioni indigene, delle minoranze sessuali)
- ▶ Valori e atteggiamenti di empatia e rispetto a prescindere dai gruppi cui si appartiene
- ▶ Concetti di pace, costruzione del consenso e nonviolenza
- ▶ Impegnarsi per la giustizia sociale (a livello locale, nazionale e globale)

B.7 Area tematica: Azioni che possono essere intraprese individualmente e collettivamente

Età: 5-9 anni

Obiettivo di apprendimento: Esplorare possibili modi di agire per migliorare il mondo in cui viviamo

Temi chiave:

- ▶ Come le nostre scelte e le nostre azioni possono rendere casa nostra, la scuola, la comunità, la nazione e il pianeta luoghi migliori in cui vivere e come possono proteggere l'ambiente
- ▶ Imparare a lavorare insieme (progetti collaborativi su questioni reali che riguardano la comunità – per es. lavorare con gli altri per raccogliere informazioni e utilizzare diversi metodi per comunicare i risultati e le idee)
- ▶ Capacità di prendere decisioni e risolvere i problemi

Età: 9-12 anni

Obiettivo di apprendimento: Discutere dell'importanza dell'azione collettiva e individuale e impegnarsi in lavori a favore della comunità

Temi chiave:

- ▶ Collegamenti fra aspetti personali, locali, nazionali e globali
- ▶ Tipi di impegno civico per iniziative personali e collettive in diverse culture e società (*advocacy*, lavori a favore della comunità, media, processi di *governance* come il voto)
- ▶ Ruoli svolti dai gruppi volontari, dai movimenti sociali e dai cittadini per migliorare le loro comunità e identificare soluzioni ai problemi globali
- ▶ Esempi di persone e gruppi impegnati in azioni civiche o iniziative che hanno fatto la differenza a livello locale e globale (Nelson Mandela, Malala Yousafzai, Croce Rossa/Mezzaluna Rossa, Medici Senza Frontiere, i Giochi Olimpici) e loro prospettive, azioni e interconnessioni sociali
- ▶ Capire che le proprie azioni hanno delle conseguenze

Età: 12-15 anni

Obiettivo di apprendimento: Esaminare come le persone e i gruppi si mobilitano su questioni locali, nazionali e globali e come si impegnano per trovare risposta alle sfide locali, nazionali e globali

Temi chiave:

- ▶ Definire i ruoli e i doveri delle persone e dei gruppi (istituzioni pubbliche, società civile, gruppi di volontariato) nell'attivarsi
- ▶ Prevedere e analizzare le conseguenze delle azioni
- ▶ Individuare le iniziative intraprese per migliorare la comunità (processi politici, utilizzo dei media e della tecnologia, gruppi di pressione e di interesse, movimenti sociali, attivismo nonviolento, *advocacy*)
- ▶ Identificare benefici, opportunità e l'impatto dell'impegno civico
- ▶ Fattori che contribuiscono al successo e fattori che limitano l'esito positivo delle azioni individuali e collettive

Età: 15-18+ anni

Obiettivo di apprendimento: Sviluppare e applicare competenze per un efficace impegno civico

Temi chiave:

- ▶ Analisi dei fattori che possono rafforzare o ostacolare l'impegno civico (economici, politici, dinamiche e barriere sociali alla rappresentazione e partecipazione di specifici gruppi, come le donne, le minoranze etniche e religiose, i disabili, i giovani)
- ▶ Selezionare il modo più appropriato per raccogliere informazioni, esprimere opinioni e intraprendere azioni relative a importanti questioni internazionali (efficacia, risultati, implicazioni negative, considerazioni etiche)
- ▶ Progetti collaborativi su questioni di rilevanza locale e globale (ambiente, peace-building, omofobia, razzismo)
- ▶ Competenze di efficace impegno politico e sociale (analisi critica, capacità di valutare le evidenze, di proporre delle valutazioni ragionate, di programmare e realizzare iniziative, di collaborare, riflettere sulle possibili conseguenze delle nostre azioni, imparare dai fallimenti e dai successi)

B.8 Area tematica: Comportamento eticamente responsabile

Età: 5-9 anni

Obiettivo di apprendimento: Discutere di come le nostre azioni influiscono sulle altre persone e sul pianeta e adottare un comportamento responsabile

Temi chiave:

- ▶ Valori di cura e rispetto per noi stessi, gli altri e l'ambiente
- ▶ Risorse personali e collettive (culturali, economiche) e concetti di ricco/povero, giusto/ingiusto
- ▶ Relazioni fra gli esseri umani e l'ambiente
- ▶ Adozione di abitudini di consumo responsabili
- ▶ Scelte e azioni personali e come queste possono avere conseguenze sugli altri e sull'ambiente
- ▶ Distinguere fra "giusto" e "sbagliato" e sapere giustificare le proprie scelte e i propri giudizi

Età: 9-12 anni

Obiettivo di apprendimento: Comprendere i concetti di giustizia sociale e responsabilità etica e imparare ad applicarli nella vita quotidiana

Temi chiave:

- ▶ Cosa significa essere un cittadino del mondo eticamente responsabile e impegnato
- ▶ Pareri personali sul concetto di correttezza e questioni di interesse globale (cambiamenti climatici, commercio equo, lotta al terrorismo, accesso alle risorse)
- ▶ Esempi reali di ingiustizia globale (violazioni dei diritti umani, fame, povertà, discriminazioni basate sul genere, reclutamento di bambini soldato)
- ▶ Dimostrare competenze decisionali e comportamenti responsabili nella vita privata, a scuola e nella comunità

Età: 12-15 anni

Obiettivo di apprendimento: Analizzare le sfide e i dilemmi associati alla giustizia sociale e alla responsabilità etica e riflettere sulle implicazioni delle azioni individuali e collettive

Temi chiave:

- ▶ Differenti prospettive su giustizia sociale e responsabilità etica in diverse parti del mondo, ideologie, fattori e valori che le influenzano
- ▶ Come queste prospettive possono influenzare pratiche giuste/ingiuste, etiche/non etiche
- ▶ Impegno civico etico efficace rispetto alle questioni globali (compassione, empatia, solidarietà, dialogo, attenzione e rispetto per le persone e l'ambiente)
- ▶ Dilemmi etici (lavoro minorile, sicurezza alimentare, forme di azione legittime e non, come l'uso della violenza) che i cittadini devono affrontare quando si assumono e danno seguito alle loro responsabilità politiche e sociali e quando svolgono il loro ruolo di cittadini del mondo

Età: 15-18+ anni

Obiettivo di apprendimento: Valutare in maniera critica le questioni relative alla giustizia sociale e alla responsabilità etica e agire per contrastare le discriminazioni e le disuguaglianze

Temi chiave:

- ▶ Come diverse prospettive di giustizia sociale e responsabilità etica influenzano i processi decisionali politici e l'impegno civico (adesione a movimenti politici, lavoro volontario o socialmente utile, adesione a gruppi religiosi o organizzazioni caritatevoli) o complicano la risoluzione delle questioni globali
- ▶ Questioni che comportano aspetti etici (energia nucleare e armi, diritti delle popolazioni indigene, censura, crudeltà sugli animali, pratiche commerciali)
- ▶ Sfide per la *governance* derivanti da diversi e confliggenti punti di vista sull'equità e la giustizia sociale
- ▶ Contrasto dell'ingiustizia e delle disuguaglianze
- ▶ Dimostrare responsabilità etica e sociale

B.9 Area tematica: Capacità di impegno e azione

Età: 5-9 anni

Obiettivo di apprendimento: Riconoscere l'importanza e i benefici dell'impegno civico

Temi chiave:

- ▶ Benefici dell'impegno civico personale e collettivo
- ▶ Persone e organizzazioni che agiscono per migliorare la comunità (concittadini, associazioni, reti, gruppi, organizzazioni, programmi, iniziative)
- ▶ Il ruolo dei bambini nell'individuare soluzioni alle sfide locali, nazionali e globali (nella scuola, nella famiglia, nella comunità locale, nel paese e nel mondo)
- ▶ Forme di impegno a casa, a scuola, nella comunità come aspetti fondamentali della cittadinanza
- ▶ Disponibilità al dialogo e alla discussione
- ▶ Partecipazione ad attività extrascolastiche
- ▶ Capacità di lavorare in gruppo

Età: 9-12 anni

Obiettivo di apprendimento: Identificare le opportunità di impegno e intraprendere iniziative

Temi chiave:

- ▶ Come le persone sono coinvolte in queste organizzazioni e quali conoscenze, competenze e altri contributi offrono
- ▶ Fattori che possono favorire o ostacolare il cambiamento
- ▶ Ruolo dei gruppi e delle organizzazioni (associazioni, reti, squadre sportive, sindacati, associazioni professionali)
- ▶ Impegnarsi in progetti e lavori di scrittura
- ▶ Partecipazione ad attività sul territorio
- ▶ Partecipazione a processi decisionali nella scuola

Età: 12-15 anni

Obiettivo di apprendimento: Sviluppare e applicare capacità di impegno attivo per promuovere il bene comune

Temi chiave:

- ▶ Motivazione personale e come questa influenza la cittadinanza attiva
- ▶ Insieme di valori personali e motivazioni etiche che guidano le decisioni e le azioni
- ▶ Modalità di impegno per affrontare questioni di importanza globale nella propria comunità
- ▶ Impegno attivo in iniziative locali, nazionali e globali
- ▶ Sviluppo e applicazione delle necessarie conoscenze, competenze, valori e atteggiamenti basati sui valori e sui principi universali dei diritti umani
- ▶ Lavoro di volontariato e opportunità di mettersi al servizio degli altri
- ▶ Costruzione di reti (fra pari, società civile, organizzazioni no-profit e rappresentanti di categorie professionali)
- ▶ Imprenditoria sociale
- ▶ Adozione di atteggiamenti positivi

Età: 15-18+ anni

Obiettivo di apprendimento: Proporre azioni e diventare agenti di cambiamento positivo

Temi chiave:

- ▶ Imparare ad essere cittadini del mondo attivi e imparare come trasformare se stessi e la società
- ▶ Contribuire all'analisi e identificazione dei bisogni e delle priorità che richiedono azione/cambiamento a livello locale, nazionale e globale
- ▶ Partecipazione attiva alla creazione di una visione, di una strategia e di un piano d'azione per il cambiamento positivo
- ▶ Esplorare opportunità di imprenditoria sociale
- ▶ Analisi critica dei vari contributi e dell'impatto del lavoro dei diversi attori
- ▶ Ispirare, incoraggiare ed educare gli altri ad agire
- ▶ Praticare la comunicazione, la negoziazione e le competenze di *advocacy*
- ▶ Ottenere informazioni e esprimere la propria opinione circa questioni importanti di carattere globale
- ▶ Promuovere un comportamento positivo verso la società

Tabella C: Parole chiave

Questa tabella riporta un elenco orientativo di parole chiave da utilizzare come base di discussione e per le attività collegate agli obiettivi di apprendimento sopra descritti. Queste parole chiave sono indicativamente organizzate per aree tematiche. Molti di questi elementi sono interconnessi e abbracciano più di un solo tema o obiettivo di apprendimento. Se ritenuto opportuno, è possibile aggiungere all'elenco altri temi e questioni rilevanti per ogni specifico contesto.

<p>Questioni globali e locali e relazioni fra di loro/Sistemi e strutture di <i>governance</i> locali, nazionali e globali/ Fattori che influenzano le interazioni e le interdipendenze/ Presupposti fondamentali e dinamiche di potere</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ cittadinanza, lavoro, globalizzazione, immigrazione, interrelazioni, interdipendenze, fenomeno migratorio, mobilità, rapporti Nord-Sud, politica, rapporti di potere ▪ accesso alla giustizia, maggiore età, processi decisionali, democrazia, processi democratici, sicurezza alimentare, buona <i>governance</i>, libertà di espressione, uguaglianza di genere, diritto umanitario, pace, peace-building, bene pubblico, responsabilità, diritti (diritti dei minori, diritti culturali, diritti umani, diritti delle popolazioni indigene, diritto alla scuola, diritti delle donne) stato di diritto, norme, trasparenza, benessere (individuale e collettivo) ▪ atrocità, richiedenti asilo, lavoro minorile, bambini soldato, censura, conflitti, malattie (Ebola, HIV e AIDS), disparità economiche, fondamentalismo, genocidi, povertà globale, disuguaglianze, intolleranza, energia nucleare, armi atomiche, razzismo, profughi, sessismo, terrorismo, disoccupazione, iniqua distribuzione delle risorse, violenza, guerra ▪ società civile, responsabilità sociale d'impresa, società multinazionali, settore privato, religione e laicità, <i>stakeholder</i>, responsabilità degli stati, giovani ▪ biodiversità, cambiamenti climatici, riduzione del rischio di calamità, risposta alle emergenze, disastri naturali, ambientali, sviluppo sostenibile, qualità dell'acqua ▪ geografia, storia, eredità del colonialismo, eredità della schiavitù, conoscenza dei mezzi di informazione e dei social media
<p>Coltivare e gestire le identità, le relazioni e il rispetto dell'alterità</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ comunità, paese, diaspore, famiglia, popolazioni indigene, minoranze, comunità locali, scuola, se stessi e gli altri, il mondo ▪ atteggiamenti, comportamenti, convinzioni, cultura, diversità culturale, diversità, genere, identità (identità collettiva, identità culturale, identità di genere, identità nazionale, identità personale), dialogo interculturale, lingua/e (bilinguismo/multilinguismo), religione, sessualità, sistemi di valori, valori ▪ cura, compassione, interesse, empatia, correttezza, onestà, integrità, gentilezza, affetto, rispetto, solidarietà, tolleranza, apertura al mondo ▪ assertività, comunicazione, risoluzione dei conflitti, dialogo, inclusione, dialogo interculturale, competenze per la vita, gestione delle differenze (per es. le differenze culturali), gestione del cambiamento, mediazione, negoziazione, capacità di collaborazione (internazionale e locale), prevenzione (conflitti, bullismo, violenza), relazioni, riconciliazione, trasformazione, soluzioni positive per tutte le parti in causa ▪ crudeltà sugli animali, bullismo, discriminazione, razzismo, violenza (compresa la violenza di genere e la violenza di genere a scuola)
<p>Impegno, azione e responsabilità etica</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ abitudini di consumo, responsabilità sociale d'impresa, questioni etiche, responsabilità etica, commercio equo, azioni umanitarie, giustizia sociale ▪ imprenditorialità, competenze finanziarie, innovazione



Attuazione dell'educazione alla cittadinanza globale



3.1 Come integrare l'ECG nei sistemi scolastici

Non esiste un unico approccio all'attuazione dell'educazione alla cittadinanza globale, sebbene l'esperienza indichi che ci sono alcuni fattori, riportati nella tabella in basso, che contribuiscono più di altri al successo di quest'iniziativa. A questo riguardo le decisioni saranno informate da tutta una serie di fattori specifici del contesto, come le politiche, i sistemi, le scuole, i curricula, la capacità degli insegnanti, così come i bisogni e la diversità dei discenti, nonché il più ampio contesto socio-culturale, politico ed economico. In questa sezione verranno discussi alcuni fattori rilevanti.

Fattori che contribuiscono alla positiva attuazione dell'educazione alla cittadinanza globale:

- integrazione nella politica scolastica con forte coinvolgimento di tutte le parti;
- di ampio respiro e sostenibile;
- olistica, per includere i vari sotto-capitoli in maniera sistematica;
- rafforzata di anno in anno nelle scuole e preferibilmente anche nella società;
- dovrebbe includere le dimensioni locale, nazionale e globale;
- promossa durante la formazione prima e durante l'insegnamento;
- sviluppata e portata avanti in collaborazione con le comunità locali;
- ampliabile, pur mantenendone la qualità;
- integrata con riscontri provenienti dai processi di monitoraggio e valutazione;
- basata su accordi di collaborazione che garantiscano competenza nel lungo periodo e dove si prevedano delle revisioni periodiche.

Fonte: Education Above All (2012). *Education for Global Citizenship*.

3.1.1 Obiettivi di apprendimento

L'identificazione degli obiettivi di apprendimento prioritari rappresenta un essenziale primo passo per determinare le competenze che i discenti dovranno acquisire e per guidare le decisioni relative all'insegnamento e alla valutazione dell'educazione alla cittadinanza globale. Gli obiettivi di apprendimento riportati nella Sezione 2, ponendo pari enfasi sui domini cognitivo, socio-emotivo e comportamentale dell'apprendimento, rappresentano degli esempi utili a guidare questo processo; possono inoltre essere adattati al particolare contesto del paese, ai bisogni e alla fase di maturità dei discenti (v. esempi qui di seguito).

In **Australia**, il curriculum prevede tre priorità trasversali e sette abilità generali legate all'educazione alla cittadinanza globale. Le priorità trasversali sono le seguenti: sostenibilità; l'Asia e i legami con l'Australia; storia e cultura degli aborigeni e degli indigeni dello Stretto di Torres. Le abilità generali sono: saper leggere e scrivere, matematica, competenze ICT, pensiero critico e creativo, competenza personale e sociale, comprensione interculturale e comportamento etico. Queste competenze vengono applicate in tutte le materie curriculari.

In **Colombia**, il programma scolastico punta a sviluppare quattro competenze essenziali: lingua, matematica, competenze scientifiche e civiche. Queste ultime, che comprendono la capacità di ragionamento logico, l'attenzione agli altri, la capacità di comunicare, la capacità di riflettere sulle proprie azioni, la conoscenza e la partecipazione attiva in classe, le questioni relative alla scuola e alla comunità, sono sviluppate in modo trasversale. I risultati attesi per i diversi livelli scolastici (III, V, VII, IX, XI) sono organizzati in tre categorie: capacità di vivere insieme in pace; partecipazione democratica; e diversità. Questi elementi sono tutti correlati alle competenze cognitive, emotive, comunicative e integrative. Come conseguenza della struttura decentrata del sistema scolastico nazionale, ogni istituto sviluppa il proprio materiale didattico. http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

In **Indonesia**, il curriculum include alcune competenze essenziali relative all'educazione alla cittadinanza globale. Per esempio, attraverso gli atteggiamenti sociali si insegnano l'onestà, la responsabilità e l'attenzione verso gli altri, comprese la tolleranza e la reciproca comprensione.

Nelle **Filippine** il curriculum K-12 (dalla materna alla scuola superiore), introdotto nell'anno accademico 2012/2013, si ispira in particolare al programma Learning to Live Together. Si basa su un "approccio che abbraccia l'intera persona", con speciale enfasi su efficaci competenze comunicative e alfabetizzazione informatica e dei media. L'educazione ai valori, che è strettamente correlata con l'educazione alla cittadinanza globale, include temi come autostima, armonia con gli altri, amore per il proprio paese e solidarietà globale.

Nella **Repubblica di Corea**, il curriculum nazionale pone l'enfasi in particolare sull'importanza di diventare cittadini del mondo, dotati delle necessarie competenze, come tolleranza, empatia e cultura. Inoltre, l'educazione alla cittadinanza globale è promossa attraverso una collaborazione tripartita che vede coinvolti il governo centrale, i governi provinciali e le scuole e sarà ulteriormente rafforzata con un semestre senza necessità di esami da introdursi in tutto il paese a partire dal 2016.

In **Tunisia** già nel 2000 fu introdotto nel curriculum un approccio basato sulle competenze. Nel corso del tempo il programma è stato via via integrato con l'introduzione delle materie informatiche (InfoDev), grazie al sostegno di organizzazioni internazionali come la Banca Mondiale. In questo modo le ICT sono state introdotte in tutti i gradi di istruzione.

A breve sarà introdotto un nuovo programma di educazione civica, formulato in collaborazione con organizzazioni locali e internazionali, al fine di promuovere, fra l'altro, i principi dello sviluppo sostenibile, l'emancipazione femminile e la parità di genere (Union for the Mediterranean, 2014).

3.1.2 Approcci per l'attuazione dell'educazione alla cittadinanza globale

Educazione formale

Gli approcci più comuni utilizzati per l'introduzione dell'educazione alla cittadinanza globale nell'ambito dell'istruzione formale sono i seguenti: tema che coinvolge l'intero istituto scolastico; tema trattato in maniera trasversale; tema integrato all'interno delle varie materie scolastiche; oppure come materia a se stante all'interno del curriculum. Questi diversi approcci possono anche essere complementari e accrescono la loro efficacia quando vengono adottati insieme. I responsabili delle politiche scolastiche a livello locale e nazionale dovranno decidere quali approcci sono i più appropriati per il loro contesto. Quest'ultimo sarà influenzato da fattori quali le politiche, il sistema di istruzione, la priorità attribuita alle diverse materie curriculari, la disponibilità di risorse e altri fattori.

Approccio che coinvolge l'intero istituto: i temi e le questioni attinenti all'educazione alla cittadinanza globale sono esplicitamente inseriti fra le priorità che riguardano l'intero istituto scolastico e l'etica della scuola. Con questo approccio, l'educazione alla cittadinanza globale può riuscire a trasformare il contenuto del curriculum, l'ambiente scolastico e le pratiche didattiche e di valutazione. Gli esempi di approcci che coinvolgono l'intero istituto scolastico includono l'integrazione dei risultati dell'apprendimento dell'educazione alla cittadinanza globale nelle materie esistenti a tutti i livelli; l'utilizzo di metodi di apprendimento partecipativi in tutte le materie; attività per celebrare le giornate internazionali; sensibilizzazione, formazione di gruppi di ragazzi orientati all'azione, impegno nella comunità e legami della scuola con scuole di altri paesi.

ESEMPIO PAESE

In **Inghilterra**, il Dipartimento per l'Istruzione e le Competenze ha pubblicato un lavoro intitolato *Developing the global dimension in the school curriculum* (Sviluppare la dimensione globale nei curricula), rivolto a presidi, insegnanti, dirigenti e agli esperti responsabili della redazione dei curricula. La pubblicazione intende dimostrare come la dimensione globale possa essere integrata nei programmi e in tutta la scuola. Riporta esempi di come introdurre nella scuola la dimensione globale fra i 3 e i 16 anni, proponendo otto concetti chiave – cittadinanza globale, risoluzione dei conflitti, alterità, diritti umani, interdipendenza, sviluppo sostenibile, valori e loro percezione, giustizia sociale. Per esempio, la pubblicazione offre una guida per la promozione dello sviluppo personale, sociale ed emotivo dei ragazzi più giovani attraverso la riflessione su fotografie di bambini provenienti da tutto il mondo, attività, storie e discussioni di diversi luoghi che i ragazzini hanno visitato.

Approccio trasversale: L'educazione alla cittadinanza globale può promuovere e al contempo avvalersi della collaborazione fra insegnanti di diverse discipline. In questo caso, i temi relativi all'educazione alla cittadinanza globale potranno essere affrontati all'interno di diverse materie scolastiche. Gli approcci trasversali possono apparire difficili e impegnativi da realizzare, se non c'è la volontà di farlo o se manca l'esperienza in questo ambito. Questo approccio tuttavia

risponde bene ai più profondi bisogni di apprendimento dei discenti, promuovendo la collaborazione sia fra di loro, sia fra gli insegnanti.

Integrata all'interno di alcune materie: l'educazione alla cittadinanza globale può essere integrata in tutta una serie di materie, come educazione civica, studi sociali, studi ambientali, geografia, storia, educazione religiosa, scienza, musica e arte. Queste ultime in particolare, comprese le arti visive, la musica e la letteratura, possono aiutare a sviluppare la capacità di esprimersi, a far crescere nei ragazzi un senso di appartenenza e facilitare la comprensione e il dialogo con persone di diverse culture; esse svolgono inoltre un ruolo cruciale nell'indagine critica e analisi delle questioni sociali, ma non solo. Anche lo sport può rappresentare un'utile occasione per sviluppare la comprensione di aspetti come il lavoro di squadra, la diversità, la coesione sociale e la correttezza.

Materia a sé stante: i corsi di educazione alla cittadinanza globale a sé stanti sono meno comuni, sebbene in alcuni paesi certi temi associati alla cittadinanza globale siano effettivamente insegnati separatamente da altre materie. Nella Repubblica di Corea, per esempio, il curriculum 2009 ha introdotto una materia obbligatoria chiamata 'attività esperienziali creative', che mira a rafforzare la capacità di collaborazione, la creatività e la maturazione del carattere nei ragazzi. Tuttavia, le attività svolte per raggiungere questi obiettivi – per esempio associazionismo giovanile, lavoro di volontariato a scuola e in comunità, tutela dell'ambiente – sono simili a quelle associate all'approccio che coinvolge l'intero istituto descritto sopra.

Educazione non formale

L'educazione alla cittadinanza globale può essere realizzata anche nell'ambito dell'**educazione non formale**, per esempio attraverso iniziative intraprese dai discenti, collaborazioni fra ONG, con altri istituti educativi e attraverso Internet. È possibile prevedere anche collaborazioni fra scuole e attori della società civile che si occupano di questioni globali e locali, coinvolgendoli nelle attività scolastiche (v. esempi qui di seguito e nell'Allegato 1.)

ESEMPIO PAESE

Storie da Cinema è un progetto formativo ideato e coordinato dal Centro per la Cooperazione Internazionale (CCI) di **Trento (Italia)**. Esso si pone l'obiettivo di valorizzare l'esperienza migratoria come risorsa didattica utile alla crescita consapevole degli studenti della scuola secondaria. Il progetto nasce dalla constatazione che le migrazioni globali sono uno dei fattori di mutamento sociale più importanti del nostro tempo e che spesso vengono associate unicamente a una dimensione problematica di marginalità. Storie da Cinema vuole, al contrario, guardare all'esperienza migratoria nella sua complessità scovando il potenziale educativo che essa possiede. I migranti, dopo essersi preparati a rileggere la propria esperienza attraverso l'utilizzo di film scelti per un pubblico di adolescenti, hanno la possibilità di entrare in classe proponendo la visione della pellicola e rivestendo nel dibattito successivo con gli studenti un ruolo di facilitatori/testimoni. In questo modo il migrante ha la possibilità di sviluppare autostima e innescare un processo virtuoso che supera la logica del migrante/fruttore di servizi in favore di un rapporto di scambio più equilibrato tra migrante e territorio. Particolare attenzione è rivolta agli insegnanti. Per loro viene organizzato un corso di alfabetizzazione sull'utilizzo del cinema come strumento didattico. Inoltre le tematiche affrontate possono essere autonomamente approfondite in classe grazie al supporto di un *kit* didattico elaborato nel corso del progetto.

<http://www.tcic.eu/Static/StorieCinema.aspx>

Activate è una rete di giovani leader con sede in **Sud Africa**, il cui scopo è di promuovere il cambiamento attraverso soluzioni creative ai problemi della società. Giovani di tutti i ceti sociali e di diverse regioni del paese partecipano a un programma biennale. Nel primo anno sono previsti tre programmi di formazione residenziali incentrati su un particolare compito. Nel secondo anno i partecipanti formano gruppi d'azione su compiti specifici e portano il loro

lavoro all'esterno. In un esempio un partecipante di Activate describe il suo lavoro nella propria comunità locale volto a scoraggiare i giovani dall'aderire a bande malavitose e fare uso di sostanze stupefacenti. Egli attinge alla propria esperienza personale fatta di gang e droga, che gli sono alla fine costate sette anni di prigione. In un'intervista il giovane afferma: "Il mio sogno per il Sud Africa è quello di vedere i giovani diventare modelli da seguire per altri giovani... Siate voi stessi, siate realisti e inseguite i vostri sogni".

<http://www.activateleadership.co.za/blog/5-mins-with-fernando#sthash.dRCXMqPx.dpuf>

High Resolves è un'iniziativa di una scuola secondaria, realizzata da FYA, l'unica organizzazione nazionale indipendente non-profit per i giovani in **Australia**. Prevede un Programma di Cittadinanza Globale per i ragazzi di terza media e un Programma di Leadership Globale per i ragazzi del primo e secondo anno di superiori. Il programma aiuta i discenti a riflettere sul proprio ruolo nello sviluppo della società quale comunità globale, attraverso seminari, simulazioni, esercizio di competenze di leadership e progetti sul campo. A partire dal 2005 più di 80.000 discenti di 120 scuole hanno preso parte al programma.

Nel 2013 per esempio, i discenti sono stati coinvolti in una serie di progetti riguardanti i diritti dei disabili, la tratta di esseri umani, l'integrazione dei profughi e la conservazione dell'ambiente marino. <http://www.highresolves.org>

Peace First, un'organizzazione non-profit con sede negli **Stati Uniti**, organizza un programma in cui giovani volontari lavorano assieme ai bambini per elaborare e realizzare progetti sul territorio in maniera partecipativa. L'idea da cui parte il progetto è che i bambini sono pensatori creativi e abili risolutori di problemi per natura. Il programma punta a sviluppare le competenze sociali ed emotive di consapevolezza di sé, empatia, inclusività e relazioni. È stato applicato anche in alcune aree rurali della **Colombia** attraverso una partnership fra enti locali e ONG colombiane. Peace First ha inoltre sviluppato un curriculum didattico da utilizzare nelle scuole; approfondisce temi come l'amicizia, la correttezza, la collaborazione, la risoluzione dei conflitti e le conseguenze delle proprie azioni attraverso attività pratiche e giochi cooperativi. Per esempio, i bambini al primo anno della scuola primaria imparano come comunicare le loro emozioni, quelli di terza sviluppano competenze e consapevolezza di comunicazione e cooperazione, quelli di quarta praticano il coraggio e la presa di posizione, mentre i bambini di quinta imparano come ridimensionare e risolvere i conflitti. <http://www.peacefirst.org>

3.1.3 Applicazione in contesti difficili

In alcuni contesti gli educatori e i responsabili politici possono incontrare difficoltà di carattere finanziario e/o in termini di risorse umane, oltre a dover affrontare altre sfide che si frappongono alla realizzazione di riforme di sistema e all'introduzione di programmi di educazione alla cittadinanza globale. Per esempio, le scuole possono non avere libri a sufficienza, possono mancare di altre risorse, possono avere classi sovraffollate, mentre gli insegnanti possono avere una formazione specifica limitata o addirittura assente, oppure subire pressioni di varia natura per preparare i discenti agli esami di stato. In contesti colpiti dalla crisi, ci possono essere particolari sensibilità di carattere politico, sociale e/o culturale – oltre ad altre priorità altrettanto urgenti – che pongono importanti sfide alla pianificazione e all'attuazione dell'educazione alla cittadinanza globale. In questi casi, l'educazione alla cittadinanza globale può essere realizzata anche con risorse limitate o in situazioni di difficoltà. Se da un lato, iniziative che abbracciano tutto il sistema o che richiedono un uso eccessivo di risorse possono apparire irrealistiche nel breve periodo, è comunque possibile assumere delle decisioni e delle iniziative a cominciare da ciò che si può fare e integrando gradualmente l'educazione alla cittadinanza globale nel sistema scolastico a tutti i suoi livelli. Per esempio, un'opzione può essere quella di lavorare all'inizio con un sotto-gruppo di scuole che esprimano interesse o con le scuole che appartengono alla rete UNESCO ASPnet (*UNESCO Associated Schools Project Network*). Un'altra possibilità potrebbe essere quella di concentrarsi su un aspetto del processo educativo, come per esempio la formazione degli insegnanti già in servizio o ancora prima che prendano servizio o rivedere i libri di testo per incorporarvi i concetti di educazione alla cittadinanza globale.¹² Un'altra opzione è quella di avviare progetti nelle scuole per dare ai discenti l'opportunità e la spinta ad imparare e capire meglio cosa significa essere un cittadino del mondo. All'inizio, l'enfasi dovrebbe essere posta su ciò che è fattibile e strategico in un dato contesto (che necessariamente varierà da situazione a situazione) e partire gradualmente da lì.

12 Per una discussione più approfondita delle diverse possibilità di attuazione dell'educazione alla cittadinanza globale in contesti difficili e carenti di risorse, vedere Education Above All (2012). *Education for Global Citizenship*.

3.2 Come portare l'ECG in classe

3.2.1 Il ruolo e il sostegno degli educatori

L'educazione alla cittadinanza globale richiede la presenza di educatori competenti che abbiano una buona comprensione e conoscenza dell'insegnamento e dell'apprendimento trasformativi e partecipativi. Il ruolo principale dell'educatore è di essere una guida e un facilitatore, in grado di incoraggiare i discenti ad impegnarsi nell'indagine critica, sostenendone lo sviluppo di conoscenze, valori, competenze e atteggiamenti che promuovono un positivo cambiamento personale e sociale. Tuttavia, in molti contesti gli educatori hanno solo una limitata esperienza di questi approcci. La formazione che si svolge prima dell'incarico e la formazione continua sono cruciali per garantire che gli educatori siano in grado di offrire un'educazione alla cittadinanza globale di qualità^{13,14} (v. esempi di iniziative a sostegno dello sviluppo professionale degli educatori all'Allegato 1).

È ugualmente importante riconoscere che gli insegnanti possono offrire un'educazione alla cittadinanza globale efficace solo se hanno il sostegno e l'impegno dei dirigenti scolastici, della comunità e dei genitori e se il sistema scolastico nel suo complesso consente l'applicazione di approcci didattici e di apprendimento adatti ad un'effettiva educazione alla cittadinanza globale. Per esempio, in molti contesti i tradizionali approcci didattici basati sull'apprendimento mnemonico sono la norma. Inoltre, gli insegnanti spesso non hanno né il tempo né le risorse sufficienti da dedicare all'educazione alla cittadinanza globale.¹⁵

3.2.2 L'ambiente di apprendimento

Ambienti sicuri, inclusivi e coinvolgenti sono anch'essi un aspetto essenziale per un'efficace educazione alla cittadinanza globale. Questi ambienti valorizzano infatti l'esperienza dell'insegnamento e dell'apprendimento, favoriscono diversi tipi di apprendimento, approfondiscono le conoscenze esistenti e l'esperienza dei discenti e consentono la partecipazione di discenti provenienti da diversi contesti sociali. Essi garantiscono che tutti i discenti si sentano apprezzati e inclusi, favoriscono la collaborazione, sane interazioni, rispetto, sensibilità culturale e altri valori e competenze necessarie per vivere in un mondo ricco di diversità. Questi ambienti possono inoltre rappresentare uno spazio sicuro per la discussione di questioni controverse.

Gli educatori svolgono un ruolo centrale nel creare l'ambiente adatto ad un'efficace apprendimento. Possono utilizzare tutta una gamma di approcci per favorire ambienti sicuri, inclusivi e coinvolgenti. Per esempio, i discenti possono lavorare con l'insegnante per concordare le regole base d'interazione, la classe può essere organizzata in modo tale da permettere ai di-

13 V. per esempio UNESCO Education for All; Gopinathan et al, The International Alliance for Leading Education Institutes (2008); Longview Foundation (2009).

14 V. Kerr (1999).

15 V. Ajegbo Report (2007).

scenti di lavorare in piccolo gruppi, e con l'aiuto degli insegnanti si possono identificare spazi dove i discenti abbiano la possibilità di mostrare il lavoro svolto. Particolare attenzione deve essere prestata a fattori che potrebbero minare l'inclusione e limitare le opportunità di apprendimento. Questi fattori possono essere, fra gli altri, la condizione economica, la capacità mentale e fisica, cultura, religione, genere e orientamento sessuale.

ESEMPIO PAESE

In **Sierra Leone** nel 2008, il Ministero dell'Istruzione e gli istituti nazionali di formazione professionale degli insegnanti hanno lavorato con UNICEF per sviluppare il Programma di formazione per insegnanti '**Emerging Issues**' allo scopo di sostenere la ricostruzione post-conflitto attraverso sia i contenuti dell'apprendimento, sia la metodologia di insegnamento. La formazione copre temi come i diritti umani, la cittadinanza, la pace, l'ambiente, la salute riproduttiva, l'abuso di sostanze stupefacenti, la parità di genere, la gestione delle calamità naturali, così come metodi di insegnamento e apprendimento per promuovere i cambiamenti comportamentali. Sono stati sviluppati materiali didattici per i corsi per tutto il periodo di formazione che precede l'incarico, per la formazione continua e la formazione a distanza.

In **Sri Lanka**, il Ministero dell'Istruzione e GIZ stanno realizzando un programma di **Educazione per la Coesione Sociale (ECS)**, in linea con la politica nazionale per l'educazione alla coesione sociale e la pace del 2008. Citato come uno dei punti di forza del progetto, il programma si concentra su 200 scuole pilota in cinque delle nove province del paese – soprattutto nelle regioni svantaggiate in seguito al conflitto e dove vivono popolazioni che parlano lingue diverse – 'dove le attività ECS possono essere svolte in modo inclusivo e dove è possibile che la sperimentazione avvenga'. Queste attività coprono principalmente quattro ambiti: la pace e l'educazione ai valori, l'educazione multilingue, la cura psicosociale e la prevenzione delle calamità. L'enfasi è posta su un approccio che coinvolge l'istituto scolastico nel suo complesso, variando fra impegno e formazione dei discenti, fino alla formazione e al sostegno degli insegnanti e degli amministratori e alla valutazione qualitativa e quantitativa del programma. Secondo una prima valutazione dell'esperienza, queste scuole pilota 'fungono già da modello' del tipo di approccio che coinvolge l'intero istituto. <http://www.giz.de/en/worldwide/18393.html>

3.2.3 Pratiche di insegnamento e apprendimento

Via via che l'educazione alla cittadinanza globale è andata evolvendosi, si è sviluppata una crescente attenzione per le pratiche di insegnamento e apprendimento ad essa correlate e si è riconosciuto che le pratiche correnti spesso prediligono solo alcune forme di apprendimento¹⁶. Nell'ambito dell'educazione alla cittadinanza globale, le pratiche di insegnamento e apprendimento partecipative, incentrate sul discente e inclusive sono fondamentali, così come lo è l'impegno e il coinvolgimento dei discenti nelle diverse scelte che riguardano i processi didattici e di apprendimento. Queste pratiche sono essenziali per l'intento trasformativo dell'educazione alla cittadinanza globale. L'ampia e profonda gamma di temi e argomenti associati

16 V. Evans (2008); Kerr (2006); Parker (1995).

all'educazione alla cittadinanza globale richiede infatti l'impiego di un vasto ventaglio di pratiche didattiche e di apprendimento, alcune delle quali prevedono apprendimento basato su progetti, lavori di collaborazione, apprendimento esperienziale e apprendimento sul campo. Gli educatori hanno a disposizione un ricco portafoglio di risorse e informazioni che li aiuta ad esplorare e integrare la cittadinanza globale nelle pratiche scolastiche (v. risorse all'Allegato 1). Il seguente elenco individua alcune importanti pratiche di insegnamento e apprendimento per l'educazione alla cittadinanza globale.

L'educazione alla cittadinanza globale richiede l'impiego di alcune importanti pratiche di insegnamento e apprendimento che...

- promuovano lo sviluppo in classe e nella scuola di un ethos rispettoso, inclusivo e interattivo (per es. parità di genere, inclusione, conoscenza condivisa delle regole della classe, dare voce ai discenti, disposizione dei banchi, uso dello spazio);
- introducano approcci di insegnamento e apprendimento incentrati sul discente, culturalmente attivi, indipendenti e interattivi, in grado di allinearsi agli obiettivi didattici (per es. apprendimento indipendente e collaborativo, conoscenza dei media);
- prevedano dei compiti pratici (per es. creare manifesti sui diritti dei bambini, elaborare programmi di costruzione della pace, creare una *newsletter* che si occupi di temi globali);
- si ispirino a risorse di apprendimento globalmente orientate, che aiutino i discenti a comprendere le loro connessioni fra la dimensione globale e il loro contesto locale (per es. utilizzo di tutta una serie di fonti e media, confronto fra diverse prospettive);
- utilizzino strategie di valutazione e analisi in sintonia con gli obiettivi di apprendimento e con altre forme di istruzione utilizzate per promuovere l'apprendimento (per es. riflessione e auto-valutazione, valutazione fra pari, *feedback* dei pari, valutazione dell'insegnante, diari, dossier);
- offrano l'opportunità ai discenti di imparare in diversi contesti, comprese la classe, la scuola e la comunità, spaziando dal globale al locale (per es. partecipazione alla comunità, scambi internazionali via web, comunità virtuali);
- pongano l'enfasi sull'insegnante/educatore come modello di comportamento (per es. aggiornato sui fatti correnti, attivo nella comunità, che pratica standard ambientali e di equità);
- utilizzino i discenti e le loro famiglie come una risorsa di insegnamento e apprendimento, soprattutto in contesti multiculturali.

Fonte: Evans, M. et al. (2009). Mapping the "global dimension" of citizenship education in Canada: The complex interplay of theory, practice, and context. *Citizenship, Teaching and Learning*, 5(2), 16-34.

È altresì importante fare in modo che le pratiche di insegnamento e apprendimento selezionate puntino a raggiungere gli obiettivi di apprendimento stabiliti e che ci sia coerenza fra le attività, i compiti assegnati e le competenze che si vogliono sviluppare e gli obiettivi di apprendimento¹⁷. Attività didattiche come discussioni in classe, lettura di articoli di giornale o visione di video e poi dibattito sono utili per incoraggiare lo sviluppo del pensiero critico e delle competenze sociali, per esplorare valori, promuovere l'acquisizione di conoscenze e svi-

17 V. Mortimore (1999).

luppare capacità pratiche. Attività di insegnamento e apprendimento più complesse, come per esempio l'indagine di gruppo, l'analisi delle questioni, l'apprendimento basato sui problemi e l'azione sociale, sono volte a sostenere lo sviluppo integrato di tutta una serie di competenze specifiche e intercorrelate in maniera integrata.¹⁸ Dimostrazioni o compiti pratici, come progetti di ricerca su tematiche globali, attività di servizio alla comunità, manifestazioni di informazione pubblica e forum online internazionali sono attività sempre più utilizzate per sviluppare competenze associate all'educazione alla cittadinanza globale.¹⁹

Le tecnologie di informazione e comunicazione (ICT) e i social media forniscono opportunità a sostegno dell'insegnamento e apprendimento dell'educazione alla cittadinanza globale (v. riquadro in basso), mettendo in contatto diverse classi e comunità e permettendo di condividere idee e risorse. Altri aspetti da considerare sono le tecnologie disponibili (per esempio Internet, i video e i telefoni cellulari e l'apprendimento a distanza e online), e come i discenti possono usare le ICT e i social media per l'educazione alla cittadinanza globale (per esempio creando podcast e blog, conducendo delle ricerche, interagendo con scenari di vita reale e collaborando con altri discenti). L'apprendimento online e a distanza e le piattaforme di condivisione delle informazioni possono anch'esse essere utilizzate dagli educatori per sviluppare le proprie conoscenze e risorse.

ESEMPIO PAESE

L'iniziativa del British Council '**Connecting Classrooms**' mette in contatto e fa collaborare classi di diverse parti del mondo, offrendo ai discenti l'opportunità di conoscere altre culture, venire a conoscenza di fatti e situazioni diverse e sviluppare così competenze di cittadinanza globale. Gli insegnanti accrescono le proprie competenze di insegnamento delle questioni relative alla cittadinanza globale, conoscono diversi sistemi scolastici e migliorano le loro capacità didattiche. Un esempio interessante riguarda la partnership fra una scuola primaria nella regione rurale del Lincolnshire, UK, e una scuola primaria a Beirut, Libano, grazie alla quale i bambini hanno l'opportunità di parlare fra di loro tramite videoconferenza online sul tema 'vivere insieme'. A causa della crisi in Siria, la scuola di Beirut accoglie moltissimi bambini siriani rifugiati in Libano, così come discenti libanesi e palestinesi. L'iniziativa ha creato un legame emotivo fra i discenti delle due scuole e ha promosso empatia anche fra le diverse comunità all'interno della scuola di Beirut.

<https://www.britishcouncil.it/progetti/istruzione/connecting-classrooms>

In **Inghilterra**, una scuola elementare di Slough ha avviato contatti con una scuola di Delhi, **India**. Più del 90% degli alunni della scuola di Slough sono di origine asiatica. Questa iniziativa è stata vista come un modo per aiutare gli alunni a rimanere in contatto con le loro radici culturali e consentire allo stesso modo agli insegnanti di conoscere e comprendere meglio il retroterra culturale dei loro discenti. Attraverso lo sviluppo di rapporti personali, usando sia Internet che la mail, i ragazzi e gli insegnanti che hanno partecipato all'iniziativa hanno avviato un dialogo duraturo.

<https://www.education.gov.uk/publications/eOrderingDownload/1409-2005PDF-EN-01.pdf>

iEARN è un'organizzazione non-profit che riunisce più di 30.000 scuole e organizzazioni in più di 140 paesi. iEARN aiuta gli insegnanti e i ragazzi a lavorare insieme online utilizzando Internet e altre tecnologie di comunicazione. Ogni giorno più di due milioni di discenti sono impegnati in progetti di collaborazione internazionale grazie all'iniziativa iEARN.

<http://iearn.org/>

18 Joyce and Weil (2008).

19 Andreotti (2006); Larsen (2008); Taking it Global (2012); Think Global (2013); UNESCO Associated Schools Project

In **Nigeria e Scozia, *Power Politics***, un progetto collaborativo che coinvolge le scuole, mira a diffondere la consapevolezza e la conoscenza delle questioni mondiali e a promuovere relazioni fra i due paesi. Lavorando con discenti e insegnanti a Port Harcourt, Nigeria e Aberdeen, in Scozia, il progetto sviluppa materiale scolastico che riguarda questioni relative al petrolio e al gas, che sono i principali settori economici in entrambi i paesi.

Per esempio, i ragazzi di Port Harcourt hanno realizzato un film sugli effetti negativi e positivi dell'industria del petrolio nel loro paese, identificando gli aspetti e le ripercussioni economiche, sociali, ambientali e politiche; i discenti di una scuola di Aberdeen hanno realizzato un fumetto per spiegare gli obiettivi di sviluppo del millennio (MDG) e per riflettere sulle possibili priorità dell'agenda post-2015.

Taking it Global for Educators, è una rete di 4000 scuole e 11000 insegnanti in più di 125 paesi che mira ad aiutare i giovani a conoscere e impegnarsi per fronteggiare le sfide globali, con particolare attenzione alla cittadinanza globale, la difesa dell'ambiente e alla necessità di dare voce ai discenti. Gli educatori sono incoraggiati ad utilizzare le tecnologie per creare esperienze di apprendimento trasformativo per i loro discenti. Questa rete costituisce una comunità di educatori interessati a collaborare a progetti didattici internazionali e una piattaforma sicura e senza pubblicità volta a promuovere la collaborazione internazionale tramite l'utilizzo dei media digitali. La rete offre inoltre corsi di sviluppo professionale online, *webinar* e seminari in presenza sulla cittadinanza globale, il rispetto dell'ambiente e l'importanza di dare voce ai discenti. Grazie alla rete è possibile accedere ad un'ampia serie di programmi aperti a tutte le classi in ogni parte del mondo, che offrono modalità innovative di insegnare e conoscere alcune questioni globali specifiche e una banca dati di risorse didattiche organizzate per aree tematiche e collegate ai curricula, messe a disposizione degli insegnanti dagli insegnanti stessi. La *Global Youth Action Network*, un programma della rete *Taking it Global for Educators*, ha creato un ufficio a sostegno dei movimenti e delle associazioni giovanili.

<http://tigweb.org>

Con una iniziativa congiunta fra il governo tunisino, l'Arab Institute for Human Rights, ONG locali e agenzie dell'ONU, la **Tunisia** ha costituito dei club scolastici per i diritti umani e la cittadinanza in 24 scuole primarie e secondarie. Lo scopo dell'iniziativa è di 'trasmettere conoscenze sulla democrazia che siano legate al contesto sociale e diffondere i valori e i principi legati ai diritti umani e alla cittadinanza fra i giovani, facendo ricorso a progetti di cittadinanza basati su metodi pedagogici partecipativi'. Il primo club è stato aperto nella scuola primaria di Bab Khaled a Mellassine, un quartiere povero di Tunisi. I discenti hanno partecipato alla gestione dello spazio scolastico e a progetti di comunità, al fine di sviluppare competenze di impegno civico e migliorare lo stato della comunità locale.

<http://en.unesco.org/news/launch-first-citizenship-and-human-rights-school-club-tunisia>

3.3 Come valutare i risultati dell'apprendimento

Nell'ambito dell'educazione alla cittadinanza globale, l'analisi e la valutazione possono essere utili per diversi scopi, quali ad esempio:

- raccogliere informazioni e registrare i progressi dei discenti verso il conseguimento degli obiettivi previsti dal curriculum;
- comunicare i progressi ai discenti, identificare punti di forza e aree in cui si può ancora crescere e utilizzare queste informazioni per stabilire degli obiettivi di apprendimento;
- guidare le decisioni sulla valutazione dei discenti stessi e sulle scelte accademiche e lavorative;
- fornire feedback sui successi del processo di apprendimento e/o il corso/curriculum per aiutare a programmare, attuare e migliorare l'istruzione.

In questo quadro l'analisi e la valutazione sono importanti soprattutto al fine di migliorare gli obiettivi di apprendimento e aiutare a stabilire i punti di forza dei discenti e le aree in cui c'è ancora da lavorare, adattare i curricoli e gli approcci didattici, adeguandoli ai bisogni e alle esigenze dei discenti, e valutare la generale efficacia delle pratiche curricolari. È importante che la valutazione vada oltre la conoscenza dei fatti da parte dei discenti, per includere anche la valutazione delle competenze, dei valori e degli atteggiamenti.

Quando si programma l'analisi e la valutazione dell'educazione alla cittadinanza globale, si deve tenere conto di diverse questioni come per esempio:

- Quali sono gli ambiti principali di apprendimento da considerare in un piano di valutazione completo ed esaustivo?
- Come possiamo sapere se i discenti stanno effettivamente imparando? Quali indicatori si possono utilizzare?
- Cosa possiamo accettare come evidenza della comprensione da parte dei discenti e sviluppo di competenze?
- Quali valutazioni sono le più utili per raccogliere evidenze di apprendimento?

L'approccio adottato dipenderà dal contesto, dato che diversi sistemi scolastici avranno approcci di analisi e valutazione differenti. Dipenderà anche da come viene trasmessa l'educazione alla cittadinanza globale, per esempio attraverso il curriculum o nell'ambito di specifiche materie di studio o altra modalità.

I metodi di valutazione, formativa o sommativa, dovranno essere allineati agli obiettivi di apprendimento e insegnamento e alle pratiche didattiche. Data l'ampia gamma di obiettivi di insegnamento e competenze contenute nell'educazione alla cittadinanza globale, sarà probabilmente necessario adottare un intero portafoglio di metodi (per esempio, compiti, dimostrazioni, osservazioni, progetti, mandati, test), per valutare correttamente l'apprendimento. Una gamma limitata di metodi di valutazione darà solo un'idea altrettanto limitata di ciò che i discenti hanno imparato.

Gli educatori che si occupano di cittadinanza globale possono guardare agli obiettivi più generali della valutazione e andare oltre l'utilizzo esclusivo della **valutazione dell'apprendimento** e includere anche la **valutazione per l'apprendimento** e la **valutazione come apprendimento**.

Ciò è particolarmente importante, perché gli educatori operano in un ambito dell'educazione che ha obiettivi trasformativi di ampio respiro. La pratica corrente sembra indicare che gli educatori utilizzano una combinazione di metodi tradizionali di valutazione e metodi più riflessivi, basati sulla performance, come l'auto-valutazione e la valutazione fra pari, in grado di capire realmente come i discenti si pongono rispetto alla loro evoluzione personale, l'indagine critica, l'impegno civico e l'azione. Le pratiche di valutazione mirano a valutare sia la crescita che l'integrazione personale e la sensibilità sociale. Nell'ambito della valutazione, gli educatori forniscono ai discenti un feedback descrittivo che guida i loro sforzi di miglioramento. Nel processo di valutazione si incoraggiano inoltre le opportunità di auto-valutazione, l'utilizzo di diari e dossier, così come il feedback dei pari.

Ci sono altre questioni di cui tenere conto nell'analisi e valutazione dell'apprendimento in tema di educazione alla cittadinanza globale, come per esempio i *processi* (cioè le pratiche di insegnamento e apprendimento, il coinvolgimento dei discenti) e i *risultati* (cioè la conoscenza personale e di gruppo, le competenze, i valori e gli atteggiamenti e i risultati raggiunti), così come gli *aspetti legati al contesto* (per es. il curriculum, le politiche istituzionali, le competenze didattiche, l'impegno e il sostegno da parte dell'amministrazione, le risorse, l'ambiente scolastico, le relazioni con la comunità). Durante tutto il processo di programmazione è necessario tenere conto di questioni quali la validità, affidabilità e equità in relazione alla formulazione e applicazione delle pratiche di valutazione.

Sebbene non esistano ancora indicatori concordati a livello Internazionale per la valutazione dei risultati dell'insegnamento dell'educazione alla cittadinanza globale, si prevede che sarà presto disponibile un quadro di misurazione e valutazione, dotato di precisi indicatori. Esiste un certo numero di studi e indagini incentrati sulla valutazione dei risultati dell'educazione alla cittadinanza globale in diversi contesti (v. Allegato 1), e sono diversi gli stakeholder che stanno studiando la questione, soprattutto al fine di includere l'educazione alla cittadinanza globale, assieme all'educazione allo sviluppo sostenibile, tra gli obiettivi educativi dell'Agenda 2030 sullo sviluppo sostenibile. UNESCO sta contribuendo a questi sforzi commissionando ricerche e indagini che verranno utilizzate per sviluppare proposte basate sulle evidenze sui potenziali indicatori e modalità e contenuti delle raccolte di dati.

ESEMPIO PAESE

Plan International, in collaborazione con *Youth Research Centre for a Global Citizenship Education Programme* dell'Università di Melbourne ha intrapreso un processo di valutazione in **Australia** e **Indonesia**. Il programma 'mette in contatto gruppi di discenti delle scuole australiane con ragazzi delle comunità indonesiane, per far sì che i giovani comprendano come le questioni che i loro pari di quelle comunità devono affrontare si correlano in realtà con le questioni globali'. Le ricerche svolte fra il 2008 e il 2011 per valutare i risultati del programma hanno evidenziato cambiamenti positivi nella sensibilità e nella comprensione delle questioni globali e nello sviluppo di competenze. In particolare, i ricercatori hanno evidenziato che i 'partecipanti coinvolti per lungo tempo nel progetto sono riusciti ad avere risultati migliori e riconsiderare in modo sostanziale il proprio ruolo nel mondo'.

L'indagine ***International Civic and Citizenship Education Study*** realizzata dall'*International Association for the Evaluation of Educational Achievement* (IEA), valuta i risultati raggiunti dai discenti con un test di conoscenze e comprensione concettuale e valuta inoltre gli atteggiamenti e la predisposizione dei discenti relativamente al senso civico e alla cittadinanza.

I questionari distribuiti nelle scuole e fra gli insegnanti raccolgono informazioni sui contesti in cui i discenti imparano l'educazione civica e la cittadinanza, comprese le pratiche di gestione delle classi e dell'insegnamento, *governance* e ambiente scolastici. ICCS 2009 ha valutato i discenti iscritti al primo anno di scuola superiore (età media – 13,5 anni). Il prossimo rapporto ICCS 2016 descriverà le conoscenze dei discenti, la loro comprensione e lo sviluppo di competenze in materia di educazione civica e cittadinanza, così come i loro comportamenti, convinzioni e atteggiamenti.

Oltre all'analisi dei risultati di apprendimento, la **valutazione continua e il monitoraggio della qualità dei programmi di educazione alla cittadinanza globale** sono importanti e possono essere realizzati in vari modi. Si può tenere conto dei diversi aspetti legati ai curricoli (per es. aspettative, risorse, competenze di insegnamento, ambiente scolastico); processi (per es. pratiche di insegnamento, risorse didattiche, impegno e coinvolgimento dei discenti); risultati (per es. conoscenze, competenze, valori e atteggiamenti, effetti trasformativi); e considerazioni di contesto.

Lo svolgimento di un'efficace valutazione dei programmi di educazione alla cittadinanza globale dovrebbe essere integrato con le valutazioni già presenti nella scuola, laddove possibile, e richiede una particolare attenzione a tutta una serie di fattori. Gli obiettivi e gli indicatori della valutazione devono essere accuratamente definiti (per es. status, elementi facilitanti, risultati); si deve tenere conto dei fattori di contesto che definiscono il corpo docente e la comunità dei discenti; e infine si deve stabilire quali informazioni raccogliere, quali considerare evidenze accettabili e quali metodi usare per la raccolta dei dati. Si deve poi tenere conto di altri aspetti che compongono il quadro di una più ampia strategia, come per esempio i documenti ufficiali relativi ai curricoli scolastici, le politiche per la scuola e i programmi istituzionali, l'ambiente scolastico e le relazioni, i rapporti con la comunità locale, l'aggiornamento professionale, l'impegno e il sostegno dell'amministrazione. Richiedono una continua attenzione nella valutazione dei programmi anche altri aspetti (per esempio l'ambito, la rilevanza, l'articolazione, la continuità).

I risultati della valutazione possono essere utilizzati per vari scopi, come per esempio la definizione di limiti programmatici, l'individuazione di aspetti specifici che richiedono un maggiore sforzo, la descrizione di tendenze e risultati locali, nazionali e internazionali, la valutazione dell'efficacia dei programmi o la promozione della trasparenza e dell'assunzione di responsabilità. I dati devono informare i processi decisionali e migliorare e sostenere l'apprendimento. Questo tipo di cultura orientata all'apprendimento definisce il successo come miglioramento e considera gli errori come parte normale del processo di miglioramento dell'insegnamento/apprendimento.

Allegati

Allegato 1: selezione di esempi pratici e risorse online

Banche dati online

UNESCO Clearinghouse on Global Citizenship Education, hosted by the Asia-Pacific Centre of Education for International Understanding (APCEIU), a UNESCO Category II institute.

<http://www.gcedclearinghouse.org>

UNESCO database on Global Citizenship Education. The database includes related materials published by UNESCO.

<https://en.unesco.org/gced/resources>

Risorse per le classi e il curricolo

Amnesty International. Human Rights Education:

<http://www.amnesty.org/en/human-rights-education>

Breaking the Mould.

<http://www.teachers.org.uk/educationandequalities/breakingthemould>

Bryan, A. and Bracken, M. 2011. Learning to Read the World? Teaching and Learning about Global Citizenship and International Development in Post-Primary Schools. Dublin, Irish Aid.

<http://www.ubuntu.ie/media/bryan-learning-to-read-the-world.pdf>

Chiarotto, L. 2011. Natural Curiosity: Building Children's Understanding of the World Through Environmental Inquiry: A Resource for Teachers. Toronto, ON, The Laboratory School at The Dr Eric Jackman Institute of Child Study, OISE, University of Toronto.

<http://www.naturalcuriosity.ca/>

Child & Youth Finance International. 2012. A Guide to Economic Citizenship Education: Quality Financial, Social and Livelihoods Education for Children and Youth. Amsterdam, Child & Youth Finance International.

Classroom Connections. Cultivating a Culture of Peace in the 21st Century.

<http://www.cultivatingpeace.ca/cpmaterials/module1/>

Classroom Connections. Cultivating Peace – Taking Action.

<http://www.classroomconnections.ca/en/takingaction.php>

Council of Europe, OSCE/ODIHR, UNESCO and OHCHR. 2009. Human Rights Education in the School Systems of Europe, Central Asia and North America: A Compendium of Good Practice. Warsaw, OSCE/ODIHR. <http://www.osce.org/odihr/39006?download=true>

Earth Charter. <http://earthcharter.org/>

Education Scotland. Developing global citizens curriculum within Curriculum for Excellence. <https://globaldimension.org.uk/resource/developing-global-citizens-within-curriculum-for-excellence/>

Evans, M. and Reynolds, C. (eds). 2004. Educating for Global Citizenship in a Changing World: A Teacher's Resource Handbook. Toronto, ON, OISE/UT Online publication. http://www.oise.utoronto.ca/cidec/Research/Global_Citizenship_Education.html

Global Citizenship Curriculum Development (GCCD). Faculty of Education International and Center for Global Citizenship Education and Research and University of Alberta International. <http://www.gccd.ualberta.ca/>

Global Dimension: The World in Your Classroom. <http://www.globaldimension.org.uk/>

Global Teacher Education. Global Education Resources for Teachers.

Global Youth Action Network. <http://gyan.tigweb.org/>

Larsen, M. 2008. ACT! Active Citizens Today: Global Citizenship for Local Schools. London, ON, University of Western Ontario. http://www.tvdsb.on.ca/act/KIT_PDF_files/B-Introduction.pdf

McGough, H. and Hunt, F. 2012. The Global Dimension: A Practical Handbook for Teacher Educators. London, Institute of Education, University of London. <http://discovery.ucl.ac.uk/1474180/>

Montemurro, D., Gambhir, M., Evans, M. and Broad, K. (eds). 2014. Inquiry into Practice: Learning and Teaching Global Matters in Local Classrooms. Toronto, ON, OISE, University of Toronto. http://www.oise.utoronto.ca/oise/UserFiles/File/TEACHING_GLOBAL_MATTERS_FINAL_ONLINE.pdf

Open Spaces for Dialogue and Enquiry (OSDE) Methodology. <http://www.globalfootprints.org/osde>

Oxfam. 2006. Education for Global Citizenship: A Guide for Schools. Oxford, England, Oxfam GB. http://www.oxfam.org.uk/~media/Files/Education/Global%20Citizenship/Global_Citizenship_Schools_WEB.ashx

Oxfam. Global Citizenship Guides: <http://www.oxfam.org.uk/education/global-citizenship/global-citizenship-guides>

Oxfam. 2008. Getting Started with Global Citizenship: A Guide for New Teachers. Oxford, England, Oxfam GB. http://www.oxfam.org.uk/~media/Files/Education/Global%20Citizenship/Global_Citizenship_Schools_WEB.ashx

Sinclair, M., Davies, L., Obura, A. and Tibbitts, F. 2008. Learning to Live Together: Design, Monitoring and Evaluation of Education for Life Skills, Citizenship, Peace and Human Rights. Eschborn, Germany, Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ) GmbH. http://www.ineesite.org/uploads/files/resources/doc_1_Learning_to_Live_Together.pdf

TakingITGlobal. <http://www.tigweb.org>

The Paulo and Nita Freire International Project for Critical Pedagogy. Teacher resources. <http://www.freireproject.org/resources/in-the-classroom/>

Tunney, S., O'Donoghue, H., West, D., Gallagher, R., Gerard, L. and Molloy, A. (eds). 2008. Voice our Concern. Dublin, Amnesty International. <https://www.amnesty.ie/what-we-do/human-rights-education/human-rights-education-resources-secondary-school/>

UNEP. 2010. Here and Now! Education for Sustainable Consumption Recommendations and Guidelines. Nairobi, UNEP. <http://wedocs.unep.org/handle/20.500.11822/8011>

UNESCO. Teaching and Learning for a Sustainable Future. A multimedia teacher education programme. <http://www.unesco.org/education/tlsf/>

UNESCO. 2012. Education for Sustainable Development: Sourcebook. Paris, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002163/216383e.pdf>

Videos available in English:

<http://www.unesco.org/archives/multimedia/?pg=34&pattern=Sourcebook&related=>

UNESCO. 2014. How is Global Citizenship Taught? Wisdoms from the Classroom.

UN Global Teaching and Learning Project. Cyber School Bus.

<http://www.unausa.org/global-classrooms-model-un/how-to-participate/model-un-preparation/research/cyberschoolbus>

Esempi di curricoli e politiche scolastiche

AFGHANISTAN

Education Law (2008). In UNESCO. 2014. Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific. Bangkok, UNESCO.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>

AUSTRALIA

The 2013 Australian Curriculum. In UNESCO. 2014. Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific. Bangkok, UNESCO.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>

Melbourne Declaration of Educational Goals for Young Australians (2008). In UNESCO. 2014. Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific. Bangkok, UNESCO.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>

CANADA

Global Citizenship Curriculum Development, Faculty of Education International and Centre for Global Citizenship Education and Research and University of Alberta International

<http://www.globaled.ualberta.ca/en/OutreachandInitiatives/GlobalCitizenshipCurriculumDev.aspx>

COLOMBIA

Guía 48, Ruta de gestión para alianzas en el desarrollo de competencias ciudadanas, Ministerio de Educación Nacional. Colombia. 2014.

<http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-339478.html>

Global citizen competencies in Colombia.

<http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/article-75768.html>

INDONESIA

The 2013 curriculum. In UNESCO. 2014. Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific. Bangkok, UNESCO.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>

FILIPPINE

The K-12 curriculum. In UNESCO. 2014. Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific. Bangkok, UNESCO.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>

REPUBBLICA DI COREA

Charter of Gyeonggi Peace Education. In UNESCO. 2014. Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific. Bangkok, UNESCO.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>

The 2009 curriculum. In UNESCO. 2014. Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific. Bangkok, UNESCO.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208e.pdf>

UNESCO. 2014. Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific. Bangkok, UNESCO. The publication examines how 10 countries – Afghanistan, Australia, Indonesia, Malaysia, Myanmar, Nepal, The Philippines, Republic of Korea, Sri Lanka and Thailand – are using education as a vehicle to promote peace and mutual understanding.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208E.pdf>

Risorse per collaborazioni internazionali

E-Pals. <http://www.epals.com/#/connections>

The Global Teenager Project. <http://www.globalteenager.org/>

National Association of Independent Schools. Challenge 20/20.

<https://www.nais.org/magazine/independent-school/summer-2014/challenge-20-20-collaborates-with-the-global-issue/>

UNESCO Associated Schools Project.

<https://aspnet.unesco.org/en-us>

UNESCO ASPnet in Action: Global Citizens Connected for Sustainable Development.

<http://en.unesco.org/aspnet/globalcitizens>

UNESCO. 2014. Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific. Bangkok, UNESCO.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002272/227208E.pdf>

Organizzazioni e iniziative

British Council's Connecting Classrooms.

<https://www.britishcouncil.it/progetti/istruzione/connecting-classrooms>

Centre for Global Citizenship Education and Research, University of Alberta.

<http://www.cgcer.ualberta.ca/AboutCGCER.aspx>

Child Safety Project Online, the Centre for Educational Research and Development of the Ministry of Education and Higher Education, Lebanon.

Council of Europe. 2012. Compass - Manual for Human Rights Education with Young People. Strasbourg, France, Council of Europe.

<http://www.coe.int/compass>

Developing a Global Perspective for Teachers.

<http://www.developingaglobalperspective.ca/gerp/>

Education Above All.

<http://educationaboveall.org>

The European Centre for Global Interdependence and Solidarity (North-South Centre), the Council of Europe.

The Freire Project.

<http://www.freireproject.org>

Global Education First Initiative (GEFI), the United Nations Secretary-General's Initiative on Education.

<http://www.unesco.org/new/en/gefi/home/>

Global Education Network Europe (GENE).

<http://www.gene.eu>

The JUMP! Foundation Global Leadership Center @ NIST.

Learning Metrics Task Force.

<http://www.brookings.edu/about/centers/universal-education/learning-metrics-task-force-2>

The Longview Foundation.

<http://longviewfdn.org/>

The MasterCard Foundation.

<http://www.mastercardfdn.org/scholars-program/>

New Pedagogies for Deep Learning Project.

<http://npdl.global/>

Power Politics project (between Aberdeen, Scotland and Nigeria).

Tunisia human rights and citizenship school clubs.

Risorse didattiche per l'aggiornamento professionale

Andreotti V. and Souza, L. 2008. Learning to Read the World Through Other Eyes. Derby, England, Global Education.

http://www.academia.edu/575387/Learning_to_Read_the_World_Through_Other_Eyes_2008

Asia-Pacific Centre of Education for International Understanding (APCEIU).

<http://www.unescoapceiu.org/en/m211.php?pn=2&sn=1&sn2=1&seq=34>

Council of Europe. 2009. How All Teachers Can Support Citizenship and Human Rights Education: a Framework for the Development of Competences. Strasbourg, France, Council of Europe.

Global Teacher Education (GTE). Established following the publication of the Longview Foundation's

2008 report Teacher Preparation for the Global Age: The Imperative for Change

<http://www.longviewfdn.org/122/teacher-preparation-for-the-global-age.html>

Mahatma Gandhi Institute of Education for Peace & Sustainable Development (MGEIP).

<http://mgiep.unesco.org/>

UNESCO. 2005. Guidelines and Recommendations for Reorienting Teacher Education to Address Sustainability. Paris, UNESCO. This publication is available in English.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001433/143370e.pdf>

UNESCO. 2012. Exploring Sustainable Development: A Multiple-Perspective Approach. Paris, UNESCO.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002154/215431E.pdf>

UNESCO and ECOWAS. 2013. Education for a Culture of Peace, Human Rights, Citizenship, Democracy and Regional Integration: ECOWAS Reference Manual. Dakar, UNESCO.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002211/221128e.pdf>

<http://www.educationalapaix-ao.org/>

UNICEF. 2011. Educating for Global Citizenship: A Practical Guide for Schools in Atlantic Canada. Canada, UNICEF.

http://www.unicef.ca/sites/default/files/imce_uploads/UTILITY%20NAV/TEACHERS/DOCS/GC/Educating_for_Global_Citizenship.pdf

Allegato 2: Bibliografia

Aaberg, R. 2013. Carnegie's Muhammad Faour discusses democracy education in the Arab world. Council for a Community of Democracies.

Abdi, A. and Shultz, L. (eds). 2008. Educating for Human Rights and Global Citizenship. New York, SUNY Press.

Abu El-Haj, T. 2009. Becoming citizens in an era of globalization and transnational migration: Reimagining citizenship as critical practice. *Theory into Practice*, Vol. 48, pp. 274-282.

Albala-Bertrand, L. 1995. What education for what citizenship? First lessons from the research phase. *Educational Innovation and Information* (Geneva, UNESCO IBE), No. 82.

Aleinikoff, T.A. and Klusmeyer, D.B. (eds). 2001. *Citizenship Today: Global Perspectives and Practices*. Washington, DC, Carnegie Endowment for International Peace.

American Association of Colleges of Teacher Education and the Partnership for 21st Century Skills. 2010. *21st Century Knowledge and Skills in Educator Preparation*.
http://www.p21.org/storage/documents/aacte_p21_whitepaper2010.pdf

Andreotti, V. 2006. Soft versus critical global citizenship education. *Policy & Practice: A Development Education Review*, Vol. 3, pp. 40-51.
<https://www.developmenteducationreview.com/issue/issue-3/soft-versus-critical-global-citizenship-education>

Andreotti, V. 2011. Engaging the (geo)political economy of knowledge construction: Towards decoloniality and diversity in global citizenship education. *Globalization, Societies and Education Journal*, Vol. 9, No. 3-4, pp. 381-397.

Andreotti V., Barker, L. and Newell-Jones, K. 2006. *Critical Literacy in Global Citizenship Education Professional Development Resource Pack*. Centre for the Study of Social and Global Justice at the University of Nottingham and Global Education Derby.
http://www.academia.edu/194048/Critical_Literacy_in_Global_Citizenship_Education_2006

Arthur, J., Davies, I. and Hahn, C. (eds). 2008. *The SAGE Handbook of Education for Citizenship and Democracy*. London, SAGE Publications Ltd.

Avery, P. 1997. *The Future of Political Participation in Civic Education*. Minnesota, Social Science Education Consortium.

Banks, J. (ed.). 2004. *Diversity and Citizenship Education: Global Perspectives*. San Francisco, CA, John Wiley & Sons.

Banks, J. 2008. Diversity, group identity, and citizenship education in a global age. *Educational Researcher*, Vol. 37, No. 3, pp. 129-139.

Bickmore, K. 2006. Democratic social cohesion (assimilation)? Representations of social conflict in Canadian public school curriculum. *Canadian Journal of Education*, Vol. 29, No. 2, pp. 359-386.

Boulding, E. 1988. *Building a global civic culture: Education for an interdependent world* (John Dewey Lecture). New York, Teachers College Press.

Boulding, E. 2011. New understandings of citizenship: Path to a peaceful future? Pilisuk, M. and Nagler, M.N. (eds), *Peace Efforts That Work and Why*, Vol. 3 of *Peace Movements Worldwide*. Santa Barbara, CA, Praeger, pp. 5-14.

- Cabrera, L. 2010. *The Practice of Global Citizenship*. Cambridge, England, Cambridge University Press.
- Cogan, J. and Grossman, D. 2009. Characteristics of globally-minded teachers: A 21st century view. Kirkwood-Tucker, T. F. (ed.), *Visions in Global Education: The Globalization of Curriculum and Pedagogy in Teacher Education and Schools*. New York, Peter Lang.
- Darling-Hammond, L. and Bransford, J. (eds). 2005. *Preparing Teachers for a Changing World: What Teachers Should Learn and Be Able to Do*. San Francisco, CA, Jossey-Bass.
- Davies, I. and Pike, G. 2009. Global citizenship education: Challenges and possibilities. Lewin, R. (ed.), *The Handbook of Practice and Research in Study Abroad: Higher Education and the Quest for Global Citizenship*. New York, Routledge.
- Davies, I., Evans, M. and Reid, A. 2005. Globalising citizenship education? A critique of 'global education' and 'citizenship education'. *British Journal of Educational Studies*, Vol. 53, No. 1, pp. 66-87.
- Davies, L., Harber, C. and Yamashita, H. 2004. *Global Citizenship Education: The Needs of Teachers and Learners*. Birmingham, England, Centre for International Education and Research, University of Birmingham.
- Delanty, G. 1999. *Citizenship in a Global Age: Society, Culture, Politics*. Buckingham, England, Open University Press.
- Department for Education and Skills (DfES). 2007. *Curriculum Review: Diversity and Citizenship (Ajebgo Report)*. London, DfES.
- Dewey, J. 1916. *Democracy and education. An introduction to the philosophy of education*, 1966 edn. New York, Free Press.
- Dower, N. 2003. *An Introduction to Global Citizenship*. Edinburgh, Edinburgh University Press.
- Earl, L. 2003. *Assessment as Learning: Using Classroom Assessment to Maximize Student Learning*. Thousand Oaks, CA, Corwin Press.
- Education Above All. 2012. *Education for Global Citizenship*. Doha, Education Above All.
- Eidoo, S., Ingram, L., MacDonald, A., Nabavi, M., Pashby, K. and Stille, S. 2011. Through the kaleidoscope: Intersections between theoretical perspectives and classroom implications in critical global citizenship education. *Canadian Journal of Education*, Vol. 34, No. 4, pp. 59-85.
- Evans, M. 2008. Citizenship education, pedagogy, and school contexts. Arthur, J. Davies, I. and Hahn, C. (eds), *The SAGE Handbook of Citizenship and Democracy*. London, SAGE Publications Ltd, pp. 519-532.
- Evans, M., Davies, I., Dean, B. and Waghid, Y. 2008. Educating for global citizenship in schools: Emerging understandings. Mundy, K., Bickmore, K., Hayhoe, R., Madden, M. and Majidi, K. (eds), *Comparative and International Education: Issues for Teachers*. New York, Teachers' College Press, pp. 273-298.
- Evans, M., Ingram, L., MacDonald, A. and Weber, N. 2009. Mapping the "global dimension" of citizenship education in Canada: The complex interplay of theory, practice, and context. *Citizenship, Teaching and Learning*, Vol. 5, No. 2, pp. 16-34.
- Faour, M. and Muasher, M. 2011. *Education for Citizenship in the Arab World: Key to the Future*. Washington, DC, Carnegie Endowment for International Peace.
http://carnegieendowment.org/files/citizenship_education.pdf (Accessed 19 April 2015)
- Faour, M. and Muasher, M. 2012. *The Arab World's Education Report Card: School Climate*

- and Citizenship Skills. Washington, DC, Carnegie Endowment for International Peace.
- Freire, P. 1970. *Pedagogy of the Oppressed*. London and New York, Continuum.
- Fullan, M. and Langworthy, M. 2014. *A Rich Seam: How New Pedagogies Find Deep Learning*. London, Pearson.
- Gaudelli, W. (ed.). 2003. *World Class: Teaching and Learning in Global Times*. Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum Associates.
- Gay, G. 2000. *Culturally Responsive Teaching. Theory, Research and Practice*. New York, Teachers College Press.
- Hahn, C. 1998. *Becoming Political: Comparative Perspectives on Citizenship Education*. Albany, NY, State University of New York Press.
- Harshman, J., Augustine, T. and Merryfield, M. (eds). 2015. *Research in Global Citizenship Education*. Information Age Publishing, Inc.
- Heater, D. 2002. *World Citizenship: Cosmopolitan Thinking and Its Opponents*. London, Continuum.
- Held, D. 1999. The transformation of political community: Rethinking democracy in the context of globalisation. Shapiro, I. and Hacker-Gordon, C. (eds), *Democracy's Edges*. Cambridge, England, Cambridge University Press.
- Hicks, D. and Holden, C. 2007. *Teaching the Global Dimension: Key Principles and Effective Practice*. London, Routledge, Taylor and Francis Group.
- Hooks, B. 1994. *Teaching to Transgress? Education as the Practice of Freedom*. London and New York, Routledge.
- Ibrahim, T. 2005. Global citizenship education: Mainstreaming the curriculum? *Cambridge Journal of Education*, Vol. 35, No. 2, pp. 177-194.
- Ichilov, O. 1998. Patterns of citizenship in a changing world. Ichilov, O. (ed.), *Citizenship and Citizenship Education in a Changing World*. London, The Woburn Press, pp. 11-27.
- Isin, E. F. 2009. Citizenship in flux: the figure of the activist citizen. *Subjectivity*, Vol. 29, pp. 367-388.
- Jorgenson, S. and Shultz, L. 2012. Global citizenship education in post-secondary institutions: What is protected and what is hidden under the umbrella of GCE? *Journal of Global Citizenship and Equity Education*, Vol. 2, No. 1, pp. 1-22.
- Kiwan, D. 2008. *Education for Inclusive Citizenship*. London and New York, Routledge.
- Kiwan, D. 2014. Emerging forms of citizenship in the Arab world. Isin, E. and Nyers, P. (eds), *Routledge Global Handbook of Citizenship Studies*. London and New York, Routledge.
- Kiwan, D. with Starkey, H. (eds). 2009. *Civil society, democracy and education*. *Education, Citizenship and Social Justice*, Vol. 4, No. 2.
- Kolb, D. A. 1984. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ, Prentice-Hall.
- Ladson-Billings, G. 1995. But that's just good teaching! The case for culturally relevant pedagogy. *Theory into Practice*, Vol. 34, No. 3, pp. 159-165.
- Lee, W.O. 2008. The development of citizenship education curriculum in Hong Kong after 1997: Tensions between national identity and global citizenship. Grossman, D., Lee, W.O. and Kennedy, K. (eds), *Citizenship Curriculum in Asia and the Pacific*. The Netherlands, Springer.

- Lee, W.O. 2012. Learning for the future: The emergence of lifelong learning and the internationalization of education as the fourth way? *Educational Research for Policy and Practice*, Vol. 11, No. 1, pp. 53-64.
- Longview Foundation. 2008. *Teacher Preparation for the Global Age: The Imperative for Change*. Silver Spring, MD, Longview Foundation for Education in World Affairs and International Understanding Inc. <http://www.longviewfdn.org/files/44.pdf> (Accessed 19 April 2015)
- Mansilla, V.B. and Jackson, A. 2011. *Educating for Global Competence: Preparing Our Youth to Engage the World*. E. Omerso (ed.). New York, Asia Society and the Council of Chief State School Officers. <http://asiasociety.org/files/book-globalcompetence.pdf> (Accessed 19 April 2015)
- Marshall, T. H. 1949. *Citizenship and Social Class*. London, Pluto Press.
- McLean, L., Cook, S. and Crowe, T. 2006. Educating the next generation of global citizens through teacher education, one new teacher at a time. *Canadian Social Studies Journal*, Vol. 40, No. 1, pp. 1-7.
- Merryfield, M. 2000. Why aren't teachers being prepared to teach for diversity, equity, and global interconnectedness? A study of lived experiences in the making of multicultural and global educators. *Teaching and Teacher Education*, Vol. 16, pp. 429-443.
- Merryfield, M., Jarchow, E. and Pickert, S. (eds). 1996. *Preparing Teachers to Teach Global Perspectives: A Handbook for Teacher Educators*. Thousand Oaks, CA, Corwin Press.
- Montemurro, D., Gambhir, M., Evans, M. and Broad, K. (eds). 2014. *Inquiry into Practice: Learning and Teaching Global Matters in Local Classrooms*. Toronto, ON, Ontario Institute for Studies in Education.
- Mortimore, P. 1999. *Understanding Pedagogy and Its Impact on Learning*. London, Paul Chapman.
- Nagda, B., Gurin, P. and Lopez, G. 2003. Transformative pedagogy for democracy and social justice. *Race, Ethnicity and Education*, Vol. 6, No. 2, pp. 165-191.
- Nelson, J. and Kerr, D. 2006. *Active Citizenship in INCA Countries: Definitions, Policies, Practices and Outcomes (Final Report)*. Qualifications and Curriculum Authority (England), National Foundation for Educational Research, and International Review of Curriculum and Assessment Frameworks (INCA). <http://www.nfer.ac.uk/publications/QAC02/QAC02.pdf> (Accessed 19 April 2015.)
- Niens, U. and Reilly, J. 2012. Education for global citizenship in a divided society? Young people's views and experiences. *Comparative Education*, Vol. 48, No. 1, pp. 103-118.
- Noddings, N. (ed.). 2005. *Educating Citizens for Global Awareness*. Boston, Teachers College Press.
- Nussbaum, M. 2002. Education for citizenship in an era of global connection. *Studies in Philosophy and Education*, Vol. 21, pp. 289-303.
- Nussbaum, M. 2002. Education for citizenship in an era of global connection. *Studies in Philosophy and Education*, Vol. 21, pp. 289-303.
- Osborne, K. 2001. Democracy, democratic citizenship, and education. Portelli, J.P. and Solomon, R.P. (eds), *The Erosion of Democracy in Education*. Calgary, AB, Detselig Enterprises, pp. 29-61.
- Osler, A. and Starkey, H. 2005. *Changing Citizenship: Democracy and Inclusion in Education*. Maidenhead, England, Open University Press.
- Osler, A. and Starkey, H. 2006. *Cosmopolitan Citizenship, Changing Citizenship: Democracy and Inclusion in Education*. Maidenhead, England, Open University Press.
- O'Sullivan, M. and Pashby, K. 2008. *Citizenship Education in the Era of Globalization*:

- Canadian Perspectives. Rotterdam, The Netherlands, Sense Publishers.
- Oxley, L. and Morris, P. 2013. Global citizenship: A typology for distinguishing its multiple conceptions. *British Journal of Educational Studies*, Vol. 61, pp. 301-325.
- Parker, W. (ed.). 1995. *Educating the Democratic Mind*. Albany, NY, State University of New York Press.
- Peters, M. A., Britton, A. and Blee, H. (eds). 2008. *Global Citizenship Education: Philosophy, Theory and Pedagogy*. Rotterdam, The Netherlands, Sense Publishers.
- Pigozzi, M. J. 2006. A UNESCO view of global citizenship education. *Educational Review*, Vol. 58, No. 1, pp. 1-4.
- Pike, G. 2000. Global education and national identity: In pursuit of meaning. *Theory into Practice*, Vol. 39, No. 2, pp. 64-73.
- Pike, G. 2008. Reconstructing the legend: Educating for global citizenship. Abdi, A. and Shultz, L. (eds), *Educating for Human Rights and Global Citizenship*. New York, State University of New York Press, pp. 223-237.
- Pykett, J. 2010. Citizenship education and narratives of pedagogy. *Citizenship Studies*, Vol. 14, No. 6, pp. 621-635.
- Quaynor, L. 2012. Citizenship education in post-conflict contexts: A review of the literature. *Education Citizenship and Social Justice*, Vol. 7, No. 1, pp. 33-57.
- Quezada, R. L. (ed.). 2010. Internationalization of teacher education: Creating globally competent teachers and teacher educators for the 21st century. *Teaching Education*, Vol. 21, No. 1.
- Reardon, B. 1988. *Comprehensive Peace Education. Educating for Global Responsibility*. New York, Teachers College Press.
- Reilly, J. and Niens, U. 2013. Global citizenship as education for peacebuilding in a divided society: Structural and contextual constraints on the development of critical dialogic discourse in schools. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*.
- Richardson, G. H. and Abbott, L. 2009. Between the national and the global: Exploring tensions in Canadian citizenship education. *Studies in Ethnicity and Nationalism*, Vol. 9, No. 3, pp. 377-394.
- Schattle, H. 2008. *The Practices of Global Citizenship*. Lanham, MD, Rowman and Littlefield.
- Shultz, L. 2007. Educating for global citizenship: Conflicting agendas and understandings. *The Alberta Journal of Educational Research*, Vol. 53, No. 3, pp. 248-258.
- Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Kerr, D. and Losito, B. 2010. *2010 Initial Findings from the IEA Civic and Citizenship Education Study*. Amsterdam, International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- Sipos, Y., Battisti, B. and Grimm, K. 2008. Achieving transformative sustainability learning: Encouraging head, hands and heart. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 9, No. 1, pp. 68-86.
- Stevick, D. and Levinson, B. 2007. *Reimagining Civic Education: How Diverse Societies Form Democratic Citizens*. Lanham, MD, Rowman and Littlefield.
- Torney-Purta, J., Schwille, J. and Amadeo, J. (eds). 1999. *Civic Education across Countries: Twentyfour National Case Studies from the IEA Civic Education Project*. Amsterdam, International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

Torres, C.A. 2010. Education, power and the state: Dilemmas of citizenship in multicultural societies. Alexander, H., Pinson, H. and Yonah, Y. (eds), *Citizenship Education and Social Conflict*. London, Routledge, pp. 61-82.

UNESCO. 2013. *Global Citizenship Education. An emerging perspective. Outcome document of the Technical Consultation on Global Citizenship Education*. Paris, UNESCO.

UNESCO. 2013. *Intercultural Competencies. Conceptual and operational framework*. Paris, UNESCO.

UNESCO. 2014. *Global Citizenship Education. Preparing Learners for the Challenges of the 21st Century*. Paris, UNESCO.

UNESCO. 2014. *Teaching Respect for All*. Paris, UNESCO.

Warwick, P. 2008. Talking through global issues: A dialogue based approach to CE and its potential contribution to community cohesion. *citizED*.

Westheimer, J. and Kahne, J. 2004. What kind of citizen? The politics of educating for democracy. *American Educational Research Journal*, Vol. 41, No. 2, pp. 237-269.

Wintersteiner, W. 2013. *Global Citizenship Education*. Grobbauer, H. (ed), *Global Learning in Austria. Potential and Perspective*. *Aktion & Reflexion*, Vol 10, pp.18-29.

Allegato 3: Lista dei partecipanti alla verifica sul campo della guida

Coordinatore	Nazionale	Revisore
Canada	<ul style="list-style-type: none"> Marie-Christine Lecompte, Coordinatore nazionale ASPnet 	<ul style="list-style-type: none"> Chad Bartsch, Insegnante, Queen Elizabeth High School Robert Mazzotta, Responsabile del personale, Alberta Teachers' Association e Coordinatore della Provincia di Alberta, ASPnet
Libano	<ul style="list-style-type: none"> Fadi Yarak, Direttore Generale, Ministero dell'Istruzione e Università 	<ul style="list-style-type: none"> Esperto di curricoli Esperto di programmazione dell'istruzione Ministero dell'Istruzione e Università
Messico	<ul style="list-style-type: none"> Olivia Flores Garza, Coordinatore ASPnet 	<ul style="list-style-type: none"> Gina A. Decanini, Insegnante, Scuola primaria Americano Anáhuac Dan Lester Mota Martínez, Insegnante, Scuola primaria Americano Anáhuac Gloria Laura Soto Cantú, Coordinatore, Scuola primaria Americano Anáhuac Andrés Bolaños, Direttore, Scuola secondaria FORMUS Susana Jara, Insegnante, Scuola secondaria FORMUS Mónica Rodríguez, Insegnante, Scuola secondaria FORMUS Dennis Jael Flores Toletino, Insegnante, High School no. 7, Universidad Autónoma de Nuevo León María de Lourdes Aguirre Martínez, Coordinatore High School no. 7, Universidad Autónoma de Nuevo León
Repubblica di Corea	<ul style="list-style-type: none"> Jeongmin Eom, Capo Team di Ricerca e Sviluppo, APCEIU Hyo-Jeong Kim, Assistente Specialista di programma Seulgi Kim, Assistente Specialista di programma Jihong Lee, Assistente Specialista di programma 	<ul style="list-style-type: none"> Esperti responsabili della redazione di curricoli, Soon-Yong Pak, Daehoon Jho, Young-gi Ham, Dawon Kim, Yeolkwan Sung, Geunho Lee Insegnanti con grande esperienza di sviluppo di curricoli/libri di testo: Sang-hee Han, Heungsoon Lee, Sangyong Park, Seong-ho Bae, Byung-seop Choi Insegnanti responsabile dell'educazione alla cittadinanza globale, nominati dal Ministero dell'Istruzione: Sun-Young Han, Hye-kyung Son, Won-hyang Lee, Jae-wha Choi, Sang-Joo Hwang, Yang-mo Kim, Hee-jeong Kim, Mi-na Song, Dong-hyuk Kim, Mi-hee Lee, Seong-mi Bae, Eun-young Kim, Seong-joon Jo, Tae-hoon Kim, Hyo-kyung Hwang, Ji-a Yoon, Ae-kyung Jeong, Yo-han Lee, Mi-ja Jeon, Seon-ryeong Lee, Young-a Im, Min-kyung Kim, Sang-soon Jang, Yeon-jeong Lee, Young-bae Ji, Seong-mi Hong, Kyung-ran Ko, Kwang-hee Moon, Geum-hong Park, Jeong-lee Kang, Yoon-suk Hwang, Kyu-dae Lee, Kyung-suk Lee, Byung-nam kwak, Mi-soon Chu
Uganda	<ul style="list-style-type: none"> Rosie Agoi, Coordinatore Nazionale ASPnet e Assistente Segretario Generale di Uganda National Commission for UNESCO 	<ul style="list-style-type: none"> Dhabangi Charles, Insegnante e Coordinatore ASPnet, Scuola primaria Amuli Boys Otta Richard, Insegnante Coordinatore Aspen, Mt St Mary's College, Namagunga

L'educazione alla cittadinanza globale vuole essere trasformativa, vuole costruire conoscenza, competenze, valori e atteggiamenti che consentano ai discenti di contribuire a un mondo più inclusivo, giusto e pacifico. Questa pubblicazione dal titolo *Educazione alla Cittadinanza Globale: Temi e obiettivi di apprendimento*, è il primo manuale pedagogico UNESCO sull'educazione alla cittadinanza globale. Contiene suggerimenti per tradurre i concetti di educazione alla cittadinanza globale in temi pratici adatti alle diverse fasce di età e in obiettivi di apprendimento, consentendo di adattarli ai diversi contesti locali. Questo testo è una risorsa per insegnanti, soggetti responsabili della redazione dei curricula scolastici, formatori e decisori politici, ma è utile anche per formatori che si occupano di insegnamento in contesti non formali e informali.

Per ulteriori informazioni

Contattare:
gced@unesco.org
info@cci.tn.it

O visitare il sito:
<http://en.unesco.org/gced>
<http://www.tcic.eu>



Organizzazione
delle Nazioni Unite
per l'Educazione,
la Scienza e la Cultura

Settore
Educazione



CCI ICC
Centro Internazionale
per la Cooperazione
Internazionale Cooperation
Centre

