

Criteri di qualità per “Scuole per lo Sviluppo Sostenibile”

Linee guida per
il miglioramento
continuo della
qualità nell’Educazione
allo Sviluppo
Sostenibile



Socrates
Comenius

SEED

SCHOOL DEVELOPMENT
THROUGH ENVIRONMENTAL
EDUCATION

Linee guida per il miglioramento continuo della qualità nell'educazione allo sviluppo sostenibile

Criteri di qualità per “Scuole per lo Sviluppo Sostenibile”

Linee guida per il
miglioramento
continuo della qualità
nell'educazione allo
sviluppo sostenibile

Documento proposto al dibattito internazionale dalle

reti ENSI e SEED

Scritto da Soren Breiting, Michela Mayer e Finn Mogensen

Imprint:

“Quality Criteria for ESD-Schools”
Guidelines to enhance the quality of
Education for Sustainable Development

May 2005
ISBN 3-85031-048-5

Authors:
Breiting, Søren; Mayer, Michela; Mogensen, Finn;

Editor:
Austrian Federal Ministry of Education, Science and Culture,
Dept. V/11c, Environmental Education Affairs
Minoritenplatz 5, A-1014 Vienna / Austria
e-mail: guenther.pfaffenwimmer@bmbwk.gv.at; johannes.tschapka@bmbwk.gv.at

Funded by the European Commission in the frame of the EU-COMENIUS 3 network
“School Development through Environmental Education” (SEED)
Projectnumber: 100530-CP1-2002-1-AT-COMENIUS-C3

In collaboration with the international network “Environment and School Initiatives” (ENSI)
www.ensi.org

Photo: Johannes Tschapka / Austria
Design: reiterergrafik / Austria
Print: radinger.print / Austria 2005

No copyright restrictions as long as an appropriate reference
to this original material is included.

Indice dei contenuti

Premessa	4
Lo sviluppo di criteri di qualità come parte del lavoro della rete ENSI	6
La rete SEED	7
Introduzione	9
Criteri che riguardano la Qualità dei processi di insegnamento e di apprendimento	14
Criteri che riguardano la qualità delle linee di azione della scuola e la sua organizzazione	34
Criteri che riguardano la qualità delle relazioni della scuola con l'esterno	42
Ringraziamenti	46
Suggerimenti per la lettura	47

Il documento sui Criteri di Qualità può essere scaricato dalla pagina web: www.seed-eu.net

Premessa

Questa pubblicazione si rivolge alle scuole e alle autorità educative impegnate nell'Educazione allo Sviluppo Sostenibile (ESS), e presenta una proposta di elenco non esaustivo di 'criteri di qualità' da usare come punto di partenza per riflessioni, dibattiti e proposte di lavoro futuro sull'ESS, tra responsabili del settore, insegnanti, dirigenti, genitori e studenti.

Abbiamo proposto il nuovo termine 'scuole per lo sviluppo sostenibile' invece di termini più usati quali 'ecoscuole' o 'scuole verdi', perché vogliamo sottolineare come le scuole che desiderano impegnarsi in uno sviluppo orientato all'Educazione allo Sviluppo Sostenibile si trovino ad affrontare nuove sfide. L'ESS non affronta infatti solo gli aspetti relativi alla dipendenza delle popolazioni presenti e future dalla qualità dell'ambiente e dalla disponibilità delle risorse naturali, ma anche aspetti relativi alla partecipazione, all'efficacia dell'azione personale, all'equità e alla giustizia sociale, quali elementi essenziali per preparare gli alunni a impegnarsi per lo sviluppo sostenibile.

Questo non significa che non siano estremamente rilevanti l'esperienza, e i risultati ottenuti in questa direzione, da 'ecoscuole', 'scuole verdi', e in generale dall'educazione ambientale e da altri campi educativi quali l'educazione alla pace, alla salute, alla cittadinanza e alla mondialità. Anzi, molti esempi dimostrano come le scuole stiano avvicinandosi all'Educazione allo Sviluppo Sostenibile senza chiamarla così.

Nel contesto attuale le "Scuole per lo Sviluppo Sostenibile" sono scuole che hanno scelto l'Educazione allo Sviluppo Sostenibile come elemento centrale della loro 'missione' e del loro Piano Educativo d'Istituto. Queste scuole considerano lo sviluppo sostenibile come il principio fondamentale da tenere presente quando si pianifica la vita quotidiana della scuola e i suoi cambiamenti e sviluppi a lungo termine. A livello internazionale, questo tipo di scuole sta aumentando in numero e migliorando in qualità, anche se sotto denominazioni diverse. Sono scuole impegnate in cambiamenti profondi per quel che riguarda gli obiettivi e i ruoli degli istituti educativi, e che si pongono come obiettivo quello di offrire agli studenti un contesto per sviluppare cittadinanza attiva e partecipazione, accettando la complessità dell'intreccio di dimensioni – sociale, economica, politica e ambientale – che fanno parte dello sviluppo sostenibile.

Questa proposta di criteri di qualità costituisce uno dei risultati della rete SEED 'Sviluppo della scuola attraverso l'Educazione Ambientale', rete Europea COMENIUS III. Il lavoro della rete SEED costituisce a sua volta un concreto esempio delle attività della rete ENSI, una rete decentrata di autorità educative nazionali e istituti di ricerca. La rete ENSI è uno dei partner dell'UNESCO per la realizzazione del Decennio delle Nazioni Unite per l'Educazione allo Sviluppo Sostenibile, 2005-2014, mirato a coinvolgere tutti i paesi in strategie concrete di implementazione e revisione di quanto fatto per l'ESS.

Questo lavoro ha tenuto conto dei documenti di riferimento internazionali sull'ESS, e ha fatto uso delle esperienze di sviluppo della scuola e degli argomenti teorici e pratici dibattuti all'interno delle reti ENSI e SEED. Il documento è stato ispirato dall'analisi dei rapporti di ricerca sullo 'sviluppo delle ecoscuole' elaborati da ricercatori e/o rappresentanti nazionali di 13 paesi (vedi elenco allegato), analisi che verrà presentata in un'altra pubblicazione. I tre autori di questo documento ringraziano gli autori dei rapporti nazionali per il materiale fornito.

Una prima versione di questo documento è stato inviato in esame a un certo numero di educatori, conosciuti nel campo dello sviluppo delle ecoscuole, dell'ESS e dell'educazione in generale (vedi elenco dei ringraziamenti allegato). I loro commenti e le loro proposte di cambiamento sono alla base della versione ora pubblicata. Ringraziamo sinceramente i colleghi per i loro contributi, che ci hanno permesso di migliorare in maniera considerevole il nostro lavoro, anche quando non abbiamo potuto seguire tutti i suggerimenti ricevuti, e al tempo stesso ci assumiamo tutte le responsabilità della stesura del testo finale.

Per permettere a tutti di accedere ai materiali che qui presentiamo, il documento originale in Inglese è stato tradotto in diverse lingue e ringraziamo i traduttori per ognuna delle versioni prodotte. Ringraziamo inoltre Nicola Bedlington, della Segreteria della Rete ENSI per il suo lavoro di revisione del testo inglese.

Traduzioni in altre lingue sono le benvenute e non ci sono restrizioni o diritti di autore per la loro pubblicazione, purché citino in maniera appropriata questo documento originale.

Lo sviluppo di criteri di qualità come parte del lavoro della rete ENSI

Günther Pfaffenwimmer, Presidente della rete ENSI

La rete ENSI – a partire dal giugno 1995 - ha svolto un ruolo attivo nella discussione e nello sviluppo delle Eco-scuole e di Criteri di Qualità, coerentemente con il suo programma e i suoi orientamenti generali di lavoro.

In tutti e due questi campi, la rete ENSI e i suoi rappresentanti nazionali sono stati coinvolti in interessanti e importanti sviluppi in tutte le nazioni che ne fanno parte.

Nel 2002, al momento di scrivere la proposta per la rete Europea COMENIUS III 'Sviluppo della scuola attraverso l'Educazione Ambientale' (SEED), la rete ENSI ha deciso di contribuire a questa iniziativa e di lanciare in collaborazione con la rete SEED un progetto di ricerca suddiviso in due fasi.

La prima fase della ricerca si proponeva di identificare i criteri impliciti e espliciti ispirati dai valori dell'Educazione Ambientale, e usati per orientare, sostenere o premiare le Eco-scuole impegnate nell'integrare i principi e le azioni per la sostenibilità nel loro Piano di Istituto. Questa fase ha incluso anche l'identificazione e la documentazione di studi di caso innovativi. Le informazioni raccolte in questa parte del progetto e la loro analisi sono raccolte nella pubblicazione SEED/ENSI 'Uno studio comparativo sul processo di sviluppo delle Ecoscuole' (Mogensen e Mayer, 2005).

Questa proposta di un elenco di Criteri di Qualità per Eco-scuole, stimolata anche dai risultati dello studio comparativo, costituisce la seconda fase della ricerca. Siamo convinti che i risultati di questo studio saranno di aiuto allo sviluppo internazionale di criteri per l'Educazione allo Sviluppo Sostenibile.

La rete SEED

Johannes Tschapka, coordinatore SEED

La rete Europea COMENIUS III, 'Sviluppo della Scuola attraverso l'Educazione Ambientale' (SEED), è costituita da un gruppo di autorità educative e di istituti di ricerca che promuovono l'educazione ambientale come forza trainante per lo sviluppo della scuola. Per le 14 nazioni europee partner del SEED e per le 6 nazioni membri del SEED e non facenti parte dell'UE, l'Educazione Ambientale favorisce una cultura innovativa per l'apprendimento e l'insegnamento, che a sua volta promuove l'Educazione alla Sostenibilità. SEED invita le scuole, gli istituti di formazione degli insegnanti e le autorità educative a lavorare assieme, a imparare ognuno dall'esperienza dell'altro e a unire le proprie conoscenze nell'impegno per lo sviluppo sostenibile.

Obiettivi

La rete SEED, in quanto una delle reti COMENIUS III, è in grado, attraverso il lavoro sui progetti COMENIUS già esistenti, completati o futuri, di incoraggiare la cooperazione tra tutti i soggetti interessati e di permettere loro di usufruire degli ultimi sviluppi nel campo dell'educazione ambientale. La rete SEED, inoltre, facilita un dialogo più stretto e una maggiore comprensione reciproca tra decisori politici e ricercatori e operatori nei diversi sistemi educativi. I fruitori finali della rete sono gli alunni che godranno i vantaggi di pratiche educative innovative e di moderni approcci pedagogici all'apprendimento e all'insegnamento.

Criteri di Qualità

SEED offre un insieme sistematico di criteri, utili per il movimento delle Eco-scuole nei paesi che fanno parte della rete (siano essi partner o membri), criteri che possono essere utilizzati da qualsiasi scuola impegnata nell'ESS, non come risposta 'conclusiva' ma come uno stimolo per la costruzione in ogni scuola di una visione e di una pianificazione propria.

La rete SEED abbraccia una visione di Educazione Ambientale e di Educazione alla Sostenibilità come processo di apprendimento e insegnamento mirato a incoraggiare la partecipazione democratica degli studenti quali cittadini attivi per il cambiamento sociale e ambientale. Un esame critico di questi processi di cambiamento insiti nello sviluppo di una scuola per lo Sviluppo Sostenibile è alla base di questa proposta.

Questa pubblicazione su Criteri di Qualità per 'Scuole per lo sviluppo sostenibile' è disponibile in inglese e nelle seguenti traduzioni:

Catalano:

Criteris de qualitat per a Escoles Sostenibles - Orientacions per a la millora de la qualitat en l'Educació per al Desenvolupament Sostenible

English:

Quality Criteria for ESD-Schools - Guidelines to enhance the quality of Education for Sustainable Development

Danese:

Kvalitetskriterier for ESD-skoler - En guide til at fremme kvaliteten af uddannelse for bæredygtig udvikling

Francese:

Critères de qualité pour les établissements scolaires éco-responsables (ESD) - Guide pour l'amélioration de la qualité de l'éducation à l'environnement pour un développement durable

Tedesco:

Bildung für Nachhaltige Entwicklung in Schulen - Leitfaden zur Entwicklung von Qualitätskriterien

Ungherese:

A Fenntartható Fejlődés iskoláinak minőségi kritériumai - Útmutató a Fenntartható Fejlődést szolgáló Pedagógia minőségének javítására.

Spagnolo:

Criterios de Calidad en la Educación para el desarrollo sostenible escolar – Orientaciones para favorecer la calidad de la Educación para el desarrollo sostenible

Introduzione

Obiettivo della pubblicazione

L'elenco non esaustivo di criteri di qualità riportato nel seguito costituisce un tentativo di fornire una base di partenza per quelle scuole che desiderano utilizzare l'interesse per l'ESS come uno strumento cardine per il proprio sviluppo. Un primo passo per uno sviluppo della scuola ispirato all'ESS è quello di lavorare per una condivisione degli obiettivi che la scuola vuole raggiungere e degli strumenti da proporre per una valutazione, implicita o esplicita, dei risultati raggiunti, che sia orientata a questo stesso sviluppo.

A nostro avviso, un sistema di criteri di qualità è uno strumento che sintetizza una filosofia per l'ESS, strumento che deve essere costruito e accettato da tutti coloro che hanno interesse per la scuola, e che non può essere considerato come un mezzo per il 'controllo della qualità', ma come un'opportunità per il 'miglioramento continuo della qualità', aperto al dibattito e alla partecipazione. In questa visione, i criteri di qualità debbono offrire orientamento e ispirazione e non devono essere confusi con qualcosa di simile agli 'indicatori di risultato'. Infatti, un sistema di criteri può essere considerato come la traduzione di un sistema di valori condivisi, formulati in termini più espliciti e vicini alla pratica, ma non prescrittivi e limitati come sono gli indicatori di risultato.

Di conseguenza, l'elenco proposto di criteri di qualità ha l'obiettivo di facilitare la discussione interna alle scuole, e tra tutti coloro che ne hanno interesse, allo scopo di chiarire i principali obiettivi e cambiamenti necessari per orientare l'evoluzione della scuola all'ESS e per sviluppare nella scuola stessa un proprio elenco di criteri di qualità, contestualizzato alla situazione e al progetto di cambiamento proprio di ogni scuola.

L'idea condivisa che è alla base dei criteri proposti si ispira ad una comune visione internazionale dell'ESS per la quale i risultati veramente importanti sono quelli che si riferiscono ai processi di insegnamento e apprendimento e al clima e all'organizzazione della scuola, e non solo alle azioni o ai risultati concreti ottenuti nella scuola e nella comunità.

Nonostante una tendenza, che proviene da molte parti, a guardare all'ESS come un possibile agente di cambiamento a breve termine verso uno stile di vita più

sostenibile, noi riteniamo che al primo posto dell'ordine del giorno dell'ESS debba esserci la costruzione di nuovi modi di immaginare il nostro futuro comune, di entrare in contatto con il nostro pianeta e di partecipare alla risoluzione dei problemi e delle questioni sociali. Di conseguenza, questo è un materiale offerto per stimolare uno sviluppo nella scuola mirato ad ottenere, con la partecipazione dei partner necessari e rilevanti, un cambiamento che migliori la capacità della scuola stessa di fornire agli studenti un apprendimento adeguato alle sfide future in un mondo in cambiamento.

Questo lavoro si fonda sull'analisi di ampi rapporti nazionali sullo sviluppo delle eco-scuole, preparati dalle nazioni che seguono: Australia, Austria, Belgio, Fiammingo, Corea, Danimarca, Finlandia, Germania, Grecia, Italia, Norvegia, Spagna - Catalogna, Svezia e Ungheria (Mogensen e Mayer, 2005). Gli autori di questa proposta hanno integrato le informazioni riportate dai rapporti nazionali con la loro esperienza in diversi paesi e con le idee emergenti dalla letteratura internazionale.

I rapporti nazionali sono stati scritti a partire da differenti interpretazioni del termine 'eco-scuole', in genere collegate a diverse concezioni di educazione ambientale e del possibile contributo dell'educazione ambientale e dell'educazione allo sviluppo sostenibile alla crescita della scuola nel suo insieme. Il principale obiettivo dello studio è stato infatti quello di raccogliere informazioni – dal punto di vista degli estensori dei rapporti nazionali - rispetto ai 'criteri' impliciti o espliciti usati da ogni paese per definire e monitorare una 'eco-scuola' e il suo sviluppo, e rispetto agli 'scenari' implicitamente usati per l'EA e l'ESS.

Gli autori di questo documento hanno voluto sviluppare il termine 'Scuole per lo Sviluppo Sostenibile' ulteriormente per quelle scuole che desiderano accettare la sfida dell'ESS in tutta la sua complessità e utilizzare questo sforzo per uno sviluppo generale della scuola. Dal nostro punto di vista la continua riflessione e scambio di informazioni, di esperienze e di idee tra studenti e tra insegnanti costituisce la linfa vitale di una scuola dinamica.

Una scuola impegnata nell'ESS è impegnata sia ad apprendere per il futuro, e lo fa invitando studenti e insegnanti ad entrare in una 'cultura della complessità' ed ad utilizzare un pensiero critico per esplorare e mettere in discussione, sia a

rendere più espliciti i valori, riflettendo sul valore educativo dell'azione e della partecipazione, e rivedendo tutte le discipline e le metodologie di insegnamento alla luce dell'ESS. Tutti elementi che possono rivelarsi essenziali per far crescere negli studenti una 'competenza d'azione'. Scuole di questo tipo non sono regolate dalla tradizionale struttura gerarchica ma integrano reti dinamiche e richieste di cooperazione a livello locale e globale. In questo contesto l'idea che la scuola possa essere vista come 'sistema complesso' e come 'organizzazione che apprende' stimola nuove maniere di guardare al clima della scuola e alle relazioni al suo interno. Queste scuole sono consapevoli, naturalmente, dell'importanza del lavoro sul campo e del valore educativo del raggiungimento di cambiamenti visibili e concreti nella scuola o nella comunità locale, ma questi risultati sono considerati come 'strumenti di apprendimento' per un cambiamento educativo e culturale più profondo a livello educativo e culturale e non come degli obiettivi in sé stessi.

In una istituzione scolastica che funziona bene, la competenza dell'intera scuola è molto più della somma delle competenze individuali, e non dipende tanto dalle capacità gestionali quanto dalla capacità di integrare con successo riflessioni, innovazioni e cooperazione. La nostra esperienza come individui è immagazzinata nella memoria per possibili usi successivi, ma dove viene immagazzinata l'esperienza di una scuola come organizzazione? La cultura della scuola può essere intesa come un'espressione della memoria collettiva della scuola, e ciò significa che nuove esperienze, riflessioni, innovazioni, ecc. dovranno essere incorporate nella cultura della scuola e cambiare le modalità attraverso le quali la gente interagisce, discute, agisce. Il 'mandato' del dirigente scolastico è quello di facilitare questo processo, ma obiettivi, processi e organizzazione dovrebbero essere fondati su una visione condivisa. Guardare alle 'Scuole come organizzazioni che apprendono', in teoria e in pratica, è un suggerimento utile per lo sviluppo generale della scuola e non solo nel campo dell'ESS.

Questo approccio incoraggia l'integrazione dell'ESS nella vita normale della scuola e considera l'impegno nell'ESS non come un ulteriore fardello per gli insegnanti e per la direzione, ma come un'opportunità per migliorare l'apprendimento e l'insegnamento e per realizzare innovazioni utili all'intera scuola.

Come sono organizzati i criteri di qualità e come usarli.

Nei capitoli che seguono, i criteri sono presentati divisi in 3 gruppi principali:

1. Criteri di qualità che riguardano la qualità dei processi di insegnamento e di apprendimento

2. Criteri di qualità che riguardano le linee di azione della scuola e la sua organizzazione

3. Criteri di qualità che riguardano le relazioni della scuola con l'esterno.

Ogni gruppo di criteri è suddiviso in sotto-aree più ridotte. Per ognuna di esse viene presentata una breve descrizione dell'area (le idee di fondo su cui si basa) e un certo numero di criteri. Sia i criteri che le aree si sovrappongono parzialmente tra loro, ma questo tipo di interazione e sovrapposizione non deve essere vista come un limite della proposta ma come un'indicazione dei tanti fattori in gioco in una istituzione complessa qual è la scuola. Ogni area è introdotta a partire da un esempio di una concreta esperienza scolastica che vuole fornire un'idea di ciò che i criteri possano significare nella realtà. Gli esempi sono brevi 'storie di caso', ispirate da concreti episodi scolastici raccolti in ambito internazionale. Dato che il loro scopo è solo quello di offrire un esempio, ne vengono presentati solo gli aspetti che ci interessano, ma negli 'studi di caso' reali si possono ritrovare anche altri ostacoli e altri problemi.

Nello scrivere le idee di fondo e gli esempi relativi ad ogni area gli autori hanno cercato di bilanciare diverse vedute, nazionali e trans-nazionali, ispirandosi in questo processo ai documenti internazionali sull'EA e sull'ESS.

La tabella che segue fornisce una visione generale dei gruppi e delle aree nei quali sono stati suddivisi i criteri di qualità, e potrebbe essere utile alle scuole al momento di formulare i propri criteri di qualità.

I criteri di qualità nelle rispettive aree non dovrebbero mai essere adottati senza un'approfondita discussione e una decisione che coinvolga i più importanti 'portatori di interesse' all'interno della scuola. Ci aspettiamo quindi, come risultato di questo confronto, un gran numero di cancellature, revisioni e nuove formulazioni, rispetto alla lista da noi proposta; per questo abbiamo posto al termine di ogni gruppo di criteri dei puntini di sospensione, per simboleggiare l'invito ad aggiungerne di nuovi o di rivisti.

Questo processo dovrebbe essere interattivo: ESS significa infatti coinvolgere l'intera scuola in un processo simile alla ricerca-azione, accettando non solo che lo sviluppo della scuola sia un processo complesso ma anche che sia parzialmente imprevedibile. E' quindi necessaria una struttura che preveda un continuo monitoraggio e revisione dei criteri di qualità proposti e dei concreti piani di azione che ne conseguono.

Il lettore noterà che molti dei criteri di qualità proposti sono rilevanti non solo per un impegno per l'ESS ma anche in molti altri campi che stimolano lo sviluppo della scuola e la modernizzazione delle possibilità di apprendimento e insegnamento. Noi pensiamo che sia la combinazione di tutti i criteri di qualità elencati, in una versione adattata localmente, che possa guidare lo sviluppo dell'ESS nella scuola e fare di essa una vera 'scuola per lo sviluppo sostenibile'. Un'evoluzione della scuola di questo tipo ha bisogno di partecipazione attiva e può diventare un terreno dove studenti e insegnanti possano esercitare le proprie competenze e conoscenze per costruire uno sviluppo sostenibile nella società. Non ci sono infatti strade già tracciate che portino allo sviluppo sostenibile: **il viaggio è la meta verso la quale stiamo andando.**

Criteria che riguardano la qualità dei processi di insegnamento e di apprendimento	Criteria che riguardano la qualità delle linee di azione della scuola e la sua organizzazione	Criteria che riguardano la qualità delle relazioni della scuola con l'esterno
<ol style="list-style-type: none"> 1. Area dei processi di insegnamento/apprendimento 2. Area dei risultati visibili all'interno della scuola e nella comunità 3. Area delle capacità di immaginare il futuro 4. Area di una 'cultura della complessità' 5. Area del pensiero critico e del linguaggio delle possibilità 6. Area dell'esplicitazione e dello sviluppo dei valori 7. Area di una visione orientata all'azione 8. Area della partecipazione 9. Area dell'approccio alle discipline 	<ol style="list-style-type: none"> 10. Area della pianificazione e della programmazione 11. Area del 'clima' all'interno della scuola 12. Area della gestione della scuola 13. Area della riflessione e valutazione sulle iniziative di ESS nella scuola. 	<ol style="list-style-type: none"> 14. Area della collaborazione con la comunità locale 15. Area del lavoro in rete e in partenariato

1. Criteri di qualità nell'area dei processi di insegnamento-apprendimento

L'esempio

Una classe corrispondente alla terza media stava facendo una ricerca sull'uso dei pesticidi nella comunità locale. Nell'ambito di questo lavoro la classe è andata a visitare un contadino che coltivava cipolline in un campo preso in affitto: era arrivato nella zona con la sua famiglia un anno prima, e proveniva da un'area in cui, a causa della deforestazione, erano diminuite le precipitazioni con gravi disagi per molte famiglie.

Gli studenti hanno raccolto le risposte alle domande preparate sull'uso dei pesticidi e su quali problemi gli dessero. Era evidente come i problemi di salute dovuti all'uso dei pesticidi fossero molti ma anche come i pesticidi fossero necessari per ottenere raccolti frequenti di cipolline. Il contadino usava una serie di semenzai così da avere sempre cipolline nei diversi stadi di sviluppo. Una volta al mese le raccoglieva per portarle al mercato regionale e ottenere il prezzo migliore. Con il guadagno poteva mantenere la famiglia che viveva con lui in una baracca, pagare l'affitto della terra, e mandare anche gran parte del ricavato agli altri membri della sua famiglia che vivevano ancora nella sua zona di origine. Mentre lasciavano il campo gli studenti passarono vicino ad un semenzaio con cipolline che non sembravano così fresche e rigogliose come le altre, e in cui molte avevano macchie gialle sulle foglie dovute alle larve di insetti. Con sorpresa degli studenti, il contadino spiegò che quelle non trattate con i pesticidi erano per il proprio consumo familiare. Gli studenti lo incalzarono allora domandandogli perché non vendesse queste cipolline senza pesticidi al mercato ed egli rispose alla classe che per quelle cipolline non avrebbe ottenuto un buon prezzo perché non sembravano così belle come quelle trattate.

Al ritorno in classe gli studenti erano tutti pronti a commentare negativamente l'operato del contadino in quanto trovavano che utilizzasse una doppia morale solo per fare soldi. L'insegnante allora li ha aiutati a guardare all'operato del contadino come ad un conflitto personale e ha spostato l'attenzione sui 'meccanismi del mercato'. Dato che quello che avevano visto li aveva impressionati, la classe decise di andare più a fondo, e dopo una prima discussione libera decisero di fare una ricerca sugli atteggiamenti dei loro genitori rispetto al problema e anche di fare un piccolo esperimento nel loro mercato locale.

Gli studenti si organizzarono per comprare una certa quantità sia di cipolline di bell'aspetto sia di quelle senza pesticidi per portarle al mercato. Avevano preparato cartelloni che spiegavano la differenza e volevano venderle allo stesso prezzo. Al mercato gli studenti raccolsero anche le reazioni e le opinioni dei consumatori. Il progetto terminò con una mostra e una presentazione in cui la classe descriveva le proprie ricerche e le proprie preoccupazioni e chiedeva alla comunità di esprimersi sulla direzione nella quale avrebbero voluto fosse approfondito il problema.

Le idee di fondo.

Lo sviluppo sostenibile non è qualcosa di prefissato ma un percorso di ricerca per modificare la nostra vita di tutti i giorni, e quella della nostra comunità, nelle direzioni che potranno portare benessere alla maggior parte della gente, ora e in futuro, e minimizzare al tempo stesso il nostro impatto negativo sull'ambiente. Un impegno come questo richiede cittadini attivi, critici e creativi, capaci di superare problemi e conflitti attraverso la cooperazione, e di combinare conoscenze teoriche con innovazioni e idee concrete. Di conseguenza, l'approccio all'insegnamento e all'apprendimento dovrà avere al centro il soggetto che apprende e fornire contesti in cui gli studenti possano sviluppare le proprie idee, i propri valori e le proprie visioni del mondo. Gli insegnanti devono considerare gli studenti come soggetti attivi nella costruzione del proprio sapere, e visto che le questioni collegate allo sviluppo sostenibile sono spesso controverse e complicate è importante anche essere capaci a gestire il disaccordo e la complessità (vedi oltre). Il fuoco sull'ESS può essere usato come un'opportunità di insegnare le materie fondamentali in maniera innovativa, e spesso offre ricadute concrete per la vita quotidiana degli studenti e della comunità locale. Questo tipo di approccio permette quindi di aumentare la stima che gli studenti hanno della propria capacità di intervento.

Criteri di qualità nell'area dei processi di insegnamento/apprendimento

- Gli insegnanti ascoltano e valorizzano gli interessi, le esperienze, le idee e le aspettative degli studenti, e i loro piani didattici sono di conseguenza 'flessibili' e aperti al cambiamento.
- Gli insegnanti incoraggiano l'apprendimento cooperativo e fondato sull'esperienza.
- L'insegnamento valorizza le attività pratiche mettendole in relazione con lo sviluppo dei concetti e con la costruzione di teorie da parte dello studente.
- Gli insegnanti facilitano la partecipazione degli studenti e offrono contesti per lo sviluppo da parte degli studenti del proprio apprendimento, delle proprie idee e visioni del mondo.
- Gli insegnanti cercano modalità per valutare e verificare i risultati degli studenti che siano coerenti con i criteri sopra elencati
-

2. Criteri di qualità nell'area dei risultati visibili all'interno della scuola e nella comunità

L'esempio

Gli insegnanti di una scuola di campagna erano preoccupati per un bosco che si trovava proprio a fianco del cortile della scuola: era un bosco abbandonato da anni dove poca gente del villaggio osava inoltrarsi. I bambini erano affascinati dal bosco e volevano esplorarlo e usarlo per le loro attività.

I bambini proposero di chiedere ai loro genitori e alla gente del paese di aiutarli a ripulire il bosco, a togliere i rifiuti abbandonati, a renderlo più fruibile, e con i loro insegnanti pianificarono accuratamente cosa fare e quando farlo. In tre giorni di lavoro, con l'aiuto della comunità, il bosco abbandonato fu reso più attraente per la gente. Furono piantate altre piante spontanee della zona, così da aumentare la varietà di specie vegetali presenti, e alcune rocce ornamentali furono disposte lungo il sentiero che attraversava il bosco. L'intera comunità ha poi continuato a fornire il proprio aiuto e a preparare il terreno per piantare altri alberi di diverse specie.

Il bosco è adesso utilizzato come un ambiente educativo. Costituisce un'estensione degli spazi della scuola, ma è anche una specie di 'giardino botanico' da osservare durante tutto l'anno. La scuola propone programmi speciali che trattano i diversi aspetti del bosco durante l'anno, e gli insegnanti e gli alunni lo curano con regolarità. Gli abitanti del villaggio adesso arrivano fino alla scuola per camminare e fare ginnastica, e durante i giorni di festa il bosco pubblico è molto usato.

Le idee di fondo

L'ESS richiede che si prendano delle decisioni e che si agisca concretamente: le scuole non possono solo parlare di futuro ma devono agire per il futuro. Ciò nonostante il principale obiettivo delle azioni della scuola non sono i risultati materiali o tecnici visibili ma l'apprendimento e il coinvolgimento degli studenti.

I traguardi a cui mira l'educazione e quelli a cui mira lo sviluppo sostenibile non hanno sempre le stesse priorità: in campo educativo quello che importa non è tanto quale argomento venga affrontato e quale risultato visibile ci si aspetti dall'azione intrapresa, ma se la scelta dell'argomento sia una conseguenza delle idee e delle opinioni degli studenti, e se gli insegnanti, mentre gli studenti fanno ricerche e cercano di risolvere il problema, si prendono cura dello sviluppo di un pensiero complesso e critico e del processo di esplicitazione dei valori.

L'acqua o l'energia, i rifiuti o la ristrutturazione del cortile della scuola, sono tutti esempi molto usati di azioni nelle quali la partecipazione è fondamentale, dove non ci sono soluzioni semplici, e c'è spazio per l'incertezza. Questo implica la presa in esame di diversi punti di vista, e l'esercizio della democrazia per prendere e condividere decisioni. E' anche importante che gli insegnanti utilizzino queste azioni per chiarire agli studenti le relazioni di potere – sociali, istituzionali, economiche – così da non dar loro la falsa impressione che possano prendere da soli le decisioni finali.

L'obiettivo principale è quello di capire come le cose funzionano nella realtà, così da essere preparati a cambiarle in futuro, se sarà necessario. Il risultato può allora essere un successo ma può anche non esserlo, senza per questo lasciare negli studenti un sentimento di frustrazione. Ma quando un risultato è stato raggiunto, e un piccolo sogno di cambiamento è divenuto realtà per merito degli sforzi congiunti della classe o della scuola, allora è straordinariamente importante valorizzare questo cambiamento, anche per gli studenti che non hanno partecipato, e mantenere e curare i risultati ottenuti. In molti casi, infatti, seguire e mantenere i cambiamenti ottenuti è più difficile del cambiamento in sé: e questo è un punto che può essere sottoposto alla riflessione degli studenti e dell'intera scuola.

Criteri di qualità nell'area dei risultati visibili all'interno della scuola e nella comunità

- I cambiamenti materiali e tecnici rilevanti per lo Sviluppo Sostenibile che vengono effettuati all'interno della scuola e nella comunità locale, vengono visti come un'opportunità per l'apprendimento e per l'insegnamento e sono usati per costruire partecipazione e modalità di decisione democratiche.
- I cambiamenti ottenuti e i risultati raggiunti nella scuola e nella comunità locale sono alimentati e mantenuti.
-

3. Criteri di qualità nell'area dell'immaginare il futuro

L'esempio

In una classe quinta di scuola elementare l'insegnante voleva trovare una maniera concreta di trattare gli aspetti intergenerazionali collegati al tema dello sviluppo. All'inizio ha chiesto alla classe di immaginare quanti nipoti ciascuno avrebbe voluto avere, poi ha chiesto ad ogni bambino di scegliere uno dei futuri nipotini o nipotine e di farne un'immagine di cartoncino – aveva distribuito cartoncino già tagliato e diversi pezzi di carta colorata che potevano essere tagliati per farne vestiti. Infine ha chiesto di scrivere un possibile nome per il nipotino o la nipotina, quali pensavano sarebbero stati i suoi cibi preferiti e cosa gli sarebbe piaciuto di più fare. In questo modo aveva coinvolto gli alunni nella vita dei loro nipotini potenziali.

La maestra ha quindi tracciato sulle pareti della classe una lunga linea del tempo, indicando l'anno attuale, alcuni decenni nel passato e altri nell'avvenire. Dopo aver discusso un po' sul significato della linea, la classe ha cominciato a discutere quanti anni sarebbero passati fino a che i loro nipotini avessero avuto l'età che essi avevano immaginato, così da poter mettere le 'figure' di carta dei loro nipoti sulla linea del tempo, ad una distanza adeguata dall'oggi.

Da quel momento in poi è stato facile per l'insegnante spingere i suoi alunni a pensare al futuro in relazione con problemi concreti. Mettendo l'accento sui 'propri nipoti', gli alunni hanno potuto accorgersi delle opportunità o dei rischi generati dalla situazione nell'oggi ma anche delle possibili opzioni. Spesso i desideri della generazione attuale possono essere visti come contrari agli interessi di quelli che saranno i loro nipoti, a meno che questi conflitti non vengano tenuti presenti.

Le idee di fondo

Lo sviluppo della società non è tra gli interessi degli studenti più giovani a meno che non vengano aiutati a rifletterci sopra e a capire i processi dello sviluppo sociale. In alcune culture gli studenti sono abituati a pensare solo allo sviluppo proprio e dei propri coetanei e vedono la società che li circonda e l'ambiente come statici. In altre culture l'incertezza e la mancanza di stabilità è tale che gli studenti pensano che non abbia senso preoccuparsi per il futuro.

'Il futuro inizia ogni secondo' e 'il nostro futuro è influenzato da quello che noi e gli altri facciamo': sono affermazioni che rappresentano il punto di partenza

per affrontare i temi dello sviluppo. Un altro modo è quello di guardare indietro nel tempo, per scoprire cosa ha dato origine e forma ai cambiamenti che conosciamo e alle condizioni nelle quali viviamo ora.

Quando guardiamo al futuro non dobbiamo pensare allo 'sviluppo' come un processo verso una direzione pre-determinata, ma mettere in evidenza le tante opzioni esistenti per le decisioni e le soluzioni alternative e per le diverse modalità di sviluppo. Senza una comprensione dei diversi futuri possibili non c'è spazio per la democrazia: la democrazia si fonda sull'idea che insieme possiamo dare forma al futuro che vogliamo. Tutte le decisioni e i cambiamenti hanno delle implicazioni per il futuro a breve termine e a lungo termine; cercare di prevederle e di immaginare quali possano essere le ricadute più desiderabili aiuta gli studenti a coinvolgersi attivamente nel costruire il futuro della società e quindi anche le condizioni per la loro futura vita quotidiana. L'accettazione dell'impossibilità di eliminare i rischi e l'incertezza fa parte di questo processo di comprensione, insieme alla capacità di apprendere dal passato e dagli errori fatti.

Criteri di qualità nell'area dell'immaginare il futuro

- Gli studenti lavorano in classe usando scenari e visioni di futuro, andando in cerca di modalità alternative di sviluppo e di cambiamenti possibili e stabilendo criteri di scelta.
- Gli studenti vengono coinvolti nel comparare gli effetti a breve termine e quelli a lungo termine delle decisioni alternative.
- Gli studenti vanno in cerca delle relazioni tra il passato, il presente il futuro, così da avere una comprensione anche storica dell'argomento affrontato.
- Gli studenti lavorano alla pianificazione come una modalità per ridurre i rischi futuri e accettare le incertezze.
-



4. Criteri di qualità nell'area di una 'cultura della complessità'

L'esempio

La sfida della complessità è al centro della vita scolastica di una piccola scuola elementare. Non solo il piano educativo ma l'intera organizzazione della scuola cerca di tener conto della complessità della realtà. Visto che la scuola è una scuola elementare la prima domanda che gli insegnanti si sono posti è stata: 'Cosa significa per noi complessità?' e 'Cosa significa complessità per i nostri bambini?'

Gli insegnanti hanno deciso di avere come strategia comune a tutte le discipline in tutte le classi quella di esplorare i legami e le relazioni. Di conseguenza, l'astronomia e l'osservazione del cielo sono diventati un centro di interesse speciale: guardando ai movimenti del sole e delle stelle gli alunni imparano cosa sia il tempo e lo spazio, e si chiedono quale sia il loro posto sul pianeta. Imparano ad attendere e a legare la loro attesa all'emozione della scoperta. Questa emozione è alimentata anche attraverso altri laboratori e lavori sul campo. Gli insegnanti pensano che non si possa chiedere ad un bambino di curare un albero, o di preoccuparsi per la qualità dell'acqua, se non ha avuto il tempo per giocare, toccare e godere del contatto fisico con la natura. Per questo i bambini escono sul campo in ogni condizione atmosferica e si preparano per ogni escursione cercando di essere pronti ad affrontare non solo i propri compiti ma anche 'l'inaspettato', domandandosi 'cosa farei se...? Dopo le escursioni i bambini riflettono e riportano le proprie emozioni, le percezioni, dove hanno incontrato l'inaspettato e come se la sono cavata.

L'empatia con la natura è esplorata anche attraverso vecchie storie e miti, e i bambini sono invitati a inventare i loro propri 'miti'. Agli alunni è anche chiesto di mantenere e curare l'orto della scuola, rinforzando così i 'legami naturali' che hanno cominciato a scoprire, e di incominciare a prendersi cura delle 'cose piccole e vicine per imparare a prendersi cura delle cose grandi e lontane'.

Le idee di fondo

La complessità è diventata una delle parole chiave dell'ESS ma il suo significato e le sfide che propone all'educazione devono ancora essere esplorate. L'idea emergente è che non solo quello che abbiamo è un mondo complesso, e le situazioni ambientali sono complesse da gestire, ma che abbiamo bisogno di un

‘pensiero complesso’ che si contrapponga al riduzionismo delle molte ‘razionalità tecniche ristrette’.

La crisi ambientale è stata riconosciuta come un risultato dell’applicazione, ad un mondo naturale e sociale complesso, di una modalità di pensare orientata alla ‘semplice risoluzione di problemi’ e al ‘capire le cose dividendole in pezzi’. Il ruolo principale dell’educazione è quello di costruire una cultura della complessità. Tre sono le direzioni principali, esplorate dalle scuole e dai ricercatori, che possono essere applicate a tutte le discipline e a tutte le attività della scuola così da costruire un processo educativo orientato alla complessità:

- a) L’attenzione alle relazioni, nello spazio e nel tempo, che connettono tutti gli esseri viventi tra loro, gli eventi naturali con quelli economici e sociali, i comportamenti individuali con quelli globali, così da costruire una ‘visione sistemica’ della realtà e incoraggiare la capacità di cogliere i legami tra gli effetti globali e le azioni locali.
- b) L’importanza sia della diversità sia dei vincoli come opportunità per il futuro. I vincoli sono una cosa diversa dalle ‘leggi’ scientifiche o tecniche, permettono una evoluzione ‘non prevedibile’ e lasciano spazio alla creatività. L’apprendimento stesso è un esempio di processo semi-caotico non prevedibile, in cui le diversità individuali e i vincoli dovuti al contesto permettono la costruzione di significati e soluzioni personali.
- c) La consapevolezza dei limiti – delle risorse, del tempo necessario perché si compia un ciclo biologico, del potenziale della mente umana .. – insieme alla consapevolezza dell’imprevedibilità dei sistemi complessi naturali o sociali e del rischio associato ad ogni azione o non azione.

La conoscenza, in questo quadro, non è solo razionale ma anche emotiva, basata su valori, e include l’empatia, il rispetto per la diversità (biologica, sociale e culturale..) e la consapevolezza dei limiti della conoscenza stessa. Saggezza e precauzione nel pianificare l’azione sono conseguenze concrete di questo punto di vista ‘complesso’. Precauzione significa essere consapevoli dei limiti della propria conoscenza e, in caso di dubbio su possibili gravi conseguenze di una decisione, aspettarsi il peggio e tenerlo presente quando vengono valutati i pro e i contro di soluzioni alternative.

Criteria di qualità nell'area di una 'cultura della complessità'.

- Gli studenti prima di cercare una soluzione lavorano alla costruzione della comprensione del problema, raccogliendo i diversi interessi e i diversi punti di vista.
- L'insegnamento è basato in tutte le discipline sulla ricerca delle relazioni, influenze multiple e interazioni.
- Gli studenti hanno l'opportunità di apprezzare e di confrontarsi con le diversità – biologiche, sociale e culturali – e di vederle come 'opportunità' che ampliano le opzioni per il cambiamento.
- Gli studenti sono incoraggiati ad ascoltare le proprie emozioni e a usarle come strumento per raggiungere una comprensione più profonda di problemi e situazioni.
- Gli studenti e gli insegnanti accettano l'incertezza come parte della loro vita quotidiana e si preparano a 'aspettarsi l'inaspettato e a farci i conti', essendo consapevoli dell'importanza del principio di precauzione.
-

5. Criteri di qualità nell'area del pensiero critico e del linguaggio delle possibilità

L'esempio

Studenti di una seconda media stavano lavorando in un progetto che trattava problemi e domande relativi all'uso dei pesticidi. Per riuscire a far entrare gli studenti nella complessità del problema l'idea dell'insegnante fu di farli diventare consapevoli della conflittualità degli interessi in gioco. Per questo, a metà classe venne richiesto di prendere posizione a favore dei pesticidi, mentre all'altra metà venne richiesto di prendere la posizione opposta, e di identificare e analizzare le opinioni e le argomentazioni rispettive.

Agli studenti venne anche richiesto di cercare le informazioni rilevanti che potessero supportare la loro posizione, utilizzando sia testi (libri, giornali, internet, ecc...) sia intervistando 'testimoni informati', presenti nella comunità locale. Alla fine del lavoro gli studenti dovevano presentare la posizione che erano stati chiamati a difendere in un dibattito da svolgersi all'interno della classe.

Per rafforzare l'autenticità del lavoro assegnato, anche i testimoni informati scelti nella comunità locale (un agricoltore tradizionale, un agricoltore biologico, il direttore di un supermercato locale, un rappresentante dell'associazione dei consumatori e il presidente del circolo locale di un'associazione di escursionisti) furono chiamati ad assistere al dibattito. A conclusione di questa fase del lavoro agli studenti venne richiesto di discutere in gruppo e di prendere una posizione personale sul tema.

In questa ultima fase, agli studenti non solo era richiesto di prendere posizione sull'uso dei pesticidi e di argomentarla, ma anche di cercare di identificare possibili alternative e possibili azioni, utilizzando quello che avevano imparato durante il percorso di studio.

L'idea di fondo

Gli studenti sono esposti ogni giorno ad una quantità di informazione schiacciante – informazione complessa, piena di incertezze, spesso contraddittoria, e raramente neutrale rispetto ai valori e alle politiche –. Risulta evidente, quindi, come la conoscenza non sia un fenomeno obiettivo, che resta invariato indipendentemente dai punti di vista e dai periodi.

Per diventare cittadini attivi e responsabili, gli studenti hanno bisogno di imparare a pensare con le loro teste, a non prendere tutti i tipi di informazione o

di argomentazione per buoni, ma invece a rifletterci sopra e ad andare a scoprire i presupposti che sottostanno le affermazioni, le opinioni e i punti di vista.

D'altro canto, mettendo assieme il pensiero critico con il linguaggio delle possibilità, si cerca di sottolineare come essere critico non significhi essere negativo e scettico su tutto e tutti in maniera deterministica. Uno che pensa criticamente non è una persona che dice sempre 'no' ma una persona che si sforza di integrare un processo critico di ricerca e riflessione con una visione empatica e ottimista delle potenzialità, cercando soluzioni e orientamenti positivi. Il linguaggio delle possibilità sottolinea come una persona che pensa criticamente non vada alla ricerca dei limiti e delle restrizioni ma si muova in maniera aperta e creativa, prendendo ispirazione dai percorsi che si sono rivelati positivi e fruttuosi in altre culture, in altre epoche, in altre situazioni. Quindi, concentrandosi non solo su ciò che è sbagliato ma anche su quello che potrebbe essere giusto, il pensiero critico combinato con il linguaggio delle possibilità dà agli esseri umani capacità personali e collettive di trasformazione e di visione innovativa del futuro, necessarie quando si vuole andare verso uno sviluppo sostenibile.

Criteria di qualità nell'area del pensiero critico e del linguaggio delle possibilità

- Gli studenti lavorano esplorando le relazioni di potere e gli interessi in conflitto a tutti i livelli: locale, internazionale, tra generazioni presenti e future.
- Gli studenti sono incoraggiati a guardare i problemi da più punti di vista e ad identificarsi con altri in maniera empatica.
- Gli studenti sono invitati a offrire argomentazioni per giustificare posizioni diverse.
- Gli studenti sono incoraggiati a cercare esempi di cosa sia (o sia stato) utile e fruttuoso in altre situazioni, così da immaginare nuove possibilità e azioni alternative.
-

6. Criteri di qualità nell'area della esplicitazione e dello sviluppo dei valori

L'esempio

Per quegli insegnanti che sono fortemente impegnati sul fronte ecologista è più difficile lavorare con i valori degli studenti! Consapevoli di questo fatto un gruppo di insegnanti ha fatto della costruzione e dell'esplicitazione dei valori il centro della loro ricerca azione. La sfida, essi dicono, è quella di 'credere in quello che si fa ma allo stesso tempo lasciare spazio per altri credo'. Il problema è nato dall'interrogativo sollevato da uno studente sulla coerenza tra le azioni dei cacciatori e le loro dichiarazioni di 'amore per la natura', in una situazione di classe in cui tra i genitori degli alunni era presente un consistente numero di cacciatori.

Gli insegnanti evitarono in un primo momento di esprimere la loro posizione in proposito e organizzarono una serie di incontri con l'associazione locale di cacciatori, con la guardia forestale e con una associazione contraria alla caccia. A un vecchio cacciatore fu chiesto di raccontare storie della sua vita e spiegare cosa lo affascinava nella caccia, e furono ricercate le tradizioni di caccia all'interno della storia della regione.

Durante questi incontri, tra diversi problemi di interesse globale emerse quello della biodiversità e della sua importanza per l'evoluzione futura. Si cominciò quindi a distinguere tra caccia di specie in via di estinzione e caccia di specie che sono ora troppo abbondanti in relazione allo habitat che l'uomo ha lasciato loro.

Le leggi regionali, nazionali e internazionali furono prese in esame e discusse. Il ruolo che gli insegnanti si sono assunti è stato quello di facilitatori della discussione, aiutando gli studenti a esplicitare la propria opinione e a fare domande. Alla fine anche loro hanno espresso la loro opinione ma senza chiedere di arrivare ad una posizione unanime sul problema della caccia.

I risultati e le domande che gli studenti hanno presentato alla fine dell'anno mostrarono una comprensione profonda non solo del dilemma della 'caccia' ma soprattutto del cambiamento nelle relazioni tra l'uomo e gli altri esseri viventi nel tempo e nelle diverse aree geografiche del pianeta.

Le idee di fondo

I valori costituiscono una parte importante della cultura della complessità e della costruzione di un pensiero critico. L'ESS è fondata esplicitamente sui valori e sulla razionalità. Il messaggio importante è che se condividiamo il valore del rispetto per la diversità degli esseri umani dobbiamo metterlo in pratica e accettare l'esistenza di altri valori.

I valori non possono essere semplicemente trasmessi né cambiati facilmente. La ricerca mostra che un cambiamento di comportamento a breve termine non corrisponde allo sviluppo di valori orientati a lungo termine. Per poter cominciare a negoziare valori e a costruirne di nuovi, la prima sfida è quella di essere consapevoli dei valori che la gente costruisce e usa nella propria vita quotidiana. Nelle nostre società spesso i valori 'dichiarati' sono diversi dai valori impliciti nelle azioni, che spesso si mescolano agli interessi personali: in molti casi opinioni basate su valori sono presentate come fatti o come conclusioni necessarie.

Gli insegnanti in questo processo di esplicitazione e sviluppo di valori hanno un ruolo difficile: da un lato devono saper esplicitare e chiarire i propri valori e dall'altro devono rispettare quelli degli studenti.

Criteria di qualità nell'area dell'esplicitazione e dello sviluppo dei valori.

- Gli studenti lavorano sulla distinzione tra conoscenze fattuali e opinioni basate su valori, e imparano ad ricercare i valori e gli interessi in questione.
- Gli insegnanti centrano il loro lavoro sull'esplicitazione e discussione dei loro valori da parte degli studenti, sul rispetto mutuo e la comprensione dei valori degli altri.
- Gli insegnanti accettano la sfida di non imporre i propri valori e le proprie opinioni e di lasciare che gli studenti mantengano le proprie posizioni.
-

7. Criteri di qualità nell'area di una visione orientata all'azione

L'esempio

Un classe di studenti di 10 anni stava lavorando al problema 'Come scegliere e usare in maniera sensata gli imballaggi e le confezioni?'. All'origine del progetto era stata la scoperta da parte di alcuni studenti di come fosse inusuale nella loro vita quotidiana riciclare i contenitori. Un gruppo di loro, ad esempio, si era molto interessato al fatto che i contenitori del liquido usato per la pulizia del parabrezza delle automobili, venduto sfuso alle stazioni di servizio, non venissero riciclati.

L'insegnante, prima di affrontare il problema specifico, chiese agli studenti di lavorare in generale sul problema degli imballaggi per saperne di più. Gli studenti cominciarono a raccogliere informazioni in diversi negozi del posto sulla quantità e sul tipo di imballaggi, ad analizzare il ciclo completo degli imballaggi di plastica dalla 'nascita alla morte', a visitare imprese di riciclaggio della plastica. Si impegnarono anche in un gioco di ruolo, per rappresentare i conflitti di interessi legati al problema degli imballaggi, e costruirono un questionario per mettere in evidenza gli atteggiamenti della gente.

Sulla base della conoscenza acquisita e delle domande che erano nate dalle ricerche fatte, gli studenti scrissero una lettera alla 'Commissione nazionale per gli imballaggi' per saperne di più rispetto alle etichette obbligatorie, all'amministrazione comunale per conoscere meglio le modalità di raccolta differenziata, e a diversi produttori per sapere quanto fosse il peso relativo degli imballaggi su alcuni prodotti selezionati.

Dopo aver individuato diverse posizioni e punti di vista, e anche dati di fatto sugli imballaggi, gli studenti tomarono ad affrontare il problema iniziale e decisero insieme al loro insegnante di scrivere alla compagnia interessata, riportando i risultati della propri analisi e chiedendo di riciclare i contenitori di plastica. La compagnia rispose dicendo che l'idea era buona e che avrebbero messo in piedi un sistema di raccolta e riciclaggio sulla base di quanto gli studenti avevano proposto.

L'idea di fondo

Una visione dell'ESS basata sull'azione si ha quando gli studenti decidono insieme con il loro insegnante di intraprendere un'azione per risolvere o per contrapporsi ad una situazione relativa allo sviluppo sostenibile, per poi riflettere sul processo e sull'azione stessa. Un'azione ha come obiettivo il cambiamento: un cambiamento nello stile di vita personale dello studente e/o nelle condizioni di vita locali e globali.

La ragione per spingere ad intraprendere azioni è che l'apprendimento che deriva dal coinvolgersi in attività autentiche di soluzione di problemi è in genere rilevante. Attraverso l'esame dei dati raccolti, la ricerca di informazioni rilevanti, l'interrogarsi sulla validità dei dati, l'analisi degli elementi dati per scontati, la ricerca dei pregiudizi, l'esplorazione delle alternative e la presentazione dei propri punti di vista e delle proposte di azione, lo studente diventa più consapevole di quali meccanismi, fenomeni ed ostacoli siano collegati alla soluzione di un problema ambientale.

Non solo, oltre a questa conoscenza di tipo razionale, lo studente acquisisce anche della meta-conoscenza dovute all'essere stato personalmente coinvolto nella soluzione di un problema concreto e reale. Durante questo processo per esempio spesso gli studenti incontrano persone adulte disponibili che dedicano loro tempo e che li prendono sul serio. Questo approccio permette loro di sviluppare fiducia nelle azioni individuali e collettive e di comprendere il valore del loro coinvolgimento.

Criteria di qualità nell'area di una visione orientata all'azione.

- Gli insegnanti considerano il lavoro degli studenti sui problemi e le azioni intraprese rilevante più per il valore educativo che come possibile soluzione di problemi reali.
- Gli studenti partecipano alle decisioni relative alle azioni da intraprendere per affrontare il problema, e imparano dalla riflessione sull'esperienza fatta.
- Il centro d'attenzione dell'insegnamento è nel costruire strategie di azione che siano autentiche, con reali possibilità di azione, e nell'esperienza che se ne ricava.
- Il coinvolgimento degli studenti è accompagnato da riflessioni sugli effetti locali e globali dell'azione proposta, in cui si mettono a confronto rischi e possibilità relativi alle diverse decisioni.
-

8. Criteri di qualità nell'area della partecipazione.

L'esempio

Un insegnante di terza media aveva lavorato sulla partecipazione degli studenti per molti anni, nella convinzione che la nozione di partecipazione fosse una parte centrale e al tempo stesso un prerequisito dello sviluppo sostenibile. Fin dai primi anni gli studenti avevano gradualmente sviluppato competenze e abilità nel partecipare ed assumersi responsabilità.

All'inizio l'insegnante aveva cercato deliberatamente di creare un'atmosfera di classe nella quale gli studenti potessero dire la loro, ad esempio nelle decisioni che riguardavano le metodologie di lavoro, mentre quelle relative alla scelta degli argomenti di studio rimanevano responsabilità dell'insegnante.

Più avanti l'insegnante aveva dato agli studenti più responsabilità e occasioni di fare scelte, fino al punto che gli studenti prendevano parte alla maggioranza delle decisioni relative all'insegnamento e all'apprendimento, inclusi gli argomenti dei progetti, le metodologie di lavoro, le scelte delle azioni da compiere e delle modalità di valutazione.

Un aspetto importante delle iniziative prese dall'insegnante per migliorare la partecipazione degli studenti era dato dal modo di stabilire le regole. Le regole infatti erano stabilite attraverso il dialogo e la negoziazione, le relazioni di potere erano relativamente trasparenti e chiare e gli studenti sapevano bene quando potevano influenzare una decisione e quando no.

L'idea di fondo

La nozione di partecipazione è strettamente correlata all'idea di democrazia. Partecipazione è prendere parte, dividersi le responsabilità e essere coinvolti in azioni comuni – tutti fattori che aiutano a preparare gli studenti a entrare nel tessuto della vita sociale -. La partecipazione non è però qualcosa di lineare e 'innato', dipende dalle capacità degli studenti e dalle loro competenze nel campo trattato, ma anche da altre condizioni quali l'atmosfera della scuola, il clima e l'argomento specifico di insegnamento, le competenze degli insegnanti. Tenendo conto di tutto questo, la sfida centrale per l'insegnante è quella di dare spazio a, e di migliorare, le capacità degli studenti di partecipazione autentica: ascoltare e esprimere punti di vista, assumersi responsabilità e sforzarsi di influenzare le decisioni, sono tutte competenze che vanno imparate.

Anche dal punto di vista dell'apprendimento la partecipazione gioca un ruolo importante visto che mette gli studenti al centro del processo di apprendimento, e anzi gliene offre la proprietà, e promuove la motivazione a discutere, trovare soluzioni e agire nel contesto sociale. La partecipazione è importante soprattutto perché questo tipo di processo di apprendimento riguarda le loro vite e il loro futuro. Tuttavia, partecipazione non significa che lo studente debba decidere tutto rispetto al progetto, il punto importante è quello di lasciare spazio perché lo studente abbia l'opportunità di scegliere di partecipare, al più alto livello possibile rispetto alle proprie capacità, essendo però sempre l'insegnante il responsabile della qualità complessiva dell'apprendimento nel tempo assegnato.

Criteria di qualità nell'area della partecipazione.

- Gli insegnanti centrano il loro lavoro sulle capacità di cui gli studenti hanno bisogno per poter partecipare e collaborare in maniera significativa, come ad esempio: saper ascoltare, esprimere i propri punti di vista, assumersi responsabilità e dimostrare solidarietà.
- Gli insegnanti danno agli studenti uno spazio per prendere parte alle decisioni adeguato alle loro età e capacità.
- Gli studenti fanno esperienza di processi di partecipazione democratica.
-

9. Criteri di qualità nell'area dell'approccio alle discipline

L'Esempio

Studenti di 14 anni stavano lavorando ad un progetto in cui era presente un conflitto di interessi rispetto all'utilizzazione di un piccolo fiume vicino alla scuola. Gli studenti dopo aver osservato come un allevamento di pesci e dei pescatori sportivi facevano uso del fiume si sono posti domande quali: come funziona un allevamento di pesci? e in che modo influenza la qualità dell'acqua? quali specie di pesci sono commerciabili? Un pescatore sportivo è autorizzato a pescare dove gli pare? per cominciare a rispondere, gli studenti raccolsero dei campioni dell'acqua del fiume, compresi animali e piante, e installarono due acquari identici. In uno aggiunsero un surplus di nutrienti e abbastanza rapidamente l'acqua divenne torbida e il numero degli esseri viventi diminuì, fornendo agli studenti una prima idea degli effetti che l'allevamento poteva avere sulla qualità dell'acqua del fiume.

Per avere un'idea più precisa di come funziona un allevamento di pesci gli studenti costruirono dei modelli di cartapesta in scala, facendo gli opportuni calcoli matematici, e discussero alcuni problemi tecnici relativi al cibo per pesci e alla necessità di arricchire di ossigeno l'acqua.

Per esplorare l'argomento anche da un punto di vista sociale gli studenti cercarono e analizzarono le leggi che regolavano l'allevamento e la pesca con la lenza.

Poi gli studenti intervistarono il proprietario dell'allevamento e un pescatore usando quanto avevano appreso dal lavoro precedente per identificare e analizzare le loro ragioni e opinioni. Le interviste furono trascritte al computer, con un controllo reciproco della formulazione e dell'ortografia, per essere poi trasformate in un rapporto.

L'idea dell'insegnante era di far uso di concetti - quali quelli di nutrienti, metabolismo, decomposizione, scala, ossidazione, permesso, interesse, conflitti, limiti, valori, ecc. - che provenivano da diversi tipi di scienze e di discipline, sia biologiche che chimiche, sia geografiche che matematiche e sociali. Gli studenti hanno trovato che questo approccio aveva contribuito ad una migliore comprensione e arricchito i diversi temi e concetti collegati al problema e agli interessi in conflitto.

L'idea di fondo

Le discipline curriculari hanno molto da offrire all'ESS; ciononostante raramente un problema di Sviluppo Sostenibile può essere affrontato solamente attraverso un'unica disciplina. Il criterio per includere una data area di conoscenza è che possa contribuire – assieme alle altre discipline – a rispondere alle domande correlate al problema che si affronta. Le scienze naturali, o le scienze sociali, ad esempio non sono affrontate per sé stesse ma i modelli e i concetti che loro propongono sono usate per qualificare la comprensione degli studenti della complessità dei problemi affrontati.

Il problema si può paragonare ad un territorio e le discipline a differenti tipi di carte (politiche, climatiche, geologiche, etc.), utili per comprenderlo e per pianificare le azioni da intraprendere. Le carte di cui abbiamo bisogno dipendono da cosa vogliamo cambiare; l'importante non è usare tutte le possibili carte ma di essere capaci ad usarle e di comprendere il processo di semplificazione della complessità senza mai confondere la carta con il territorio.

Lavorare con problemi e situazioni legate allo Sviluppo Sostenibile richiede un approccio che superi le barriere di ogni disciplina. L'enfasi è nel rafforzare le relazioni tra i punti di vista disciplinari e nell'evitare la frammentazione.

L'ESS dovrebbe anche rafforzare l'apprendimento nelle discipline tradizionali fornendo esempi e proposte per rivitalizzare e innovare l'insegnamento e l'apprendimento delle materie. Da questo punto di vista, una sfida per le scuole è quella di esplorare fino a che punto sia possibile utilizzare l'ESS come strumento per migliorare l'efficacia dell'apprendimento delle materie tradizionali e rafforzare la significatività delle situazioni di apprendimento. L'approccio orientato ai problemi, interdisciplinare e autentico, che si assume quando si lavora con problemi collegati allo Sviluppo Sostenibile, può contribuire ad ampliare quello spesso accademico e teorico del curriculum tradizionale.

Criteri di qualità nell'area dell'approccio disciplinare

- Gli insegnanti quando affrontano l'ESS si concentrano su problemi e questioni, le discipline utilizzate devono essere funzionali e rilevanti perché gli studenti comprendano la complessità degli argomenti.
- Gli insegnanti cercano nell'ESS idee e proposte per rivitalizzare e innovare l'insegnamento e l'apprendimento delle discipline tradizionali.
- Le teorie e i concetti delle discipline più formali sono utilizzati per dare fondamento razionale alle conoscenze fondate sull'esperienza, spesso ingenua e acritiche.
-

10. Criteri di qualità nell'area della pianificazione e della programmazione

L'esempio

Il dirigente della scuola ha indetto una riunione per affrontare il nuovo Decennio per l'Educazione allo Sviluppo Sostenibile a cui ha invitato tutto il personale della scuola e anche rappresentanti dei genitori e alcune delle persone con ruoli chiave nella comunità locale. Prima dell'incontro ha inviato ai partecipanti le informazioni ricevute e quelle che ha trovato su Internet, specificando che la cosa appare interessante ma che non sa se sia una buona idea per la scuola impegnarsi in maniera specifica sull'ESS.

Durante l'incontro i differenti gruppi sono invitati a contribuire, con argomenti pro e contro, sul concentrare gli sforzi sull'ESS. Non viene presa una decisione finale ma vengono costituiti alcuni gruppi di lavoro per studiare i diversi aspetti più in dettaglio, in vista di una riunione nella quale prendere una decisione. Tra i punti importanti da esplorare c'è quello di riprendere le esperienze di iniziative e progetti fatti in passato per capire quanto di quello che è già stato fatto può essere riutilizzato nel nuovo contesto. Un altro punto è legato a quanto un impegno speciale sull'ESS potrebbe influenzare l'apprendimento degli studenti nelle discipline di base e influenzare i loro risultati negli esami finali. Genitori e portatori di interesse nella comunità sono stati incoraggiati a esprimere i loro punti di vista.

Alla seconda riunione tutti i gruppi di lavoro riportano i loro risultati per la discussione; finalmente si raggiunge un accordo su iniziare un lavoro con l'ESS ma tutti i gruppi esprimono anche le loro incertezze sul come andare avanti. Viene sottolineato da molti che i prossimi passi devono essere considerati come passi esplorativi fatti per imparare e non aspettarsi facili progressi e successi. Si è anche d'accordo nell'identificare una lista di Criteri di Qualità per il lavoro della scuola con l'ESS e di usare la lista come punto di partenza. Vengono anche definiti alcuni piccoli passi necessari per coinvolgere tutto il personale.

L'idea di fondo

Le politiche di una scuola sono rivolte sia al proprio interno sia all'esterno, e ambedue possono essere rafforzate da un impegno sull'ESS. Un impegno esterno per lo Sviluppo Sostenibile può aiutare la scuola a trarre profitto da un'immagine chiaramente orientata verso il futuro. Internamente, un impegno sull'ESS come elemento di riflessione e d'innovazione può aiutare a trasformare la scuola in

una 'organizzazione che apprende' dinamica. La natura stessa della ESS implica un'atmosfera di scambio di idee e riflessioni, fondate su speranze e visioni di futuro, e contribuisce così, se il dirigente si rende conto del suo potenziale, ad uscire dalla routine giornaliera e da adempimenti banali per motivare e coinvolgere tutta la comunità scolastica. Il ruolo del dirigente è in tutte le scuole un ruolo chiave nel facilitare la messa in circolo delle risorse e delle energie di tutti. Nel processo di pianificazione è fondamentale raggiungere un accordo sulle direzioni da prendere: piccoli passi nella giusta direzione sono molto più sostenibili di molti cambiamenti in un periodo di tempo troppo corto.

In una scuola che funziona bene 'la competenza' della scuola è molto più della somma delle competenze individuali. Come abbiamo detto nell'introduzione è importante intendere la cultura della scuola come un'espressione della memoria collettiva della scuola stessa, e cioè capire come ogni esperienza nuova, riflessione, innovazione, ecc. sia incorporata nella cultura della scuola e cambi le modalità attraverso le quali la gente interagisce, discute o fa cose. E' compito del dirigente facilitare questi processi, ma gli obiettivi, i processi e l'organizzazione dovrebbero costituire una visione condivisa, elaborata coinvolgendo tutti coloro che per la scuola hanno interesse.

Criteria di qualità nell'area della pianificazione e della programmazione

- La scuola inserisce un interesse per l'ESS nella sua missione e nel suo Piano Annuale di Istituto.
- La dirigenza della scuola incoraggia gli insegnanti ad usare scenari di futuro per pianificare il lavoro a lungo termine sullo SS.
- La scuola assegna un tempo appropriato sia per il lavoro degli studenti sullo SS sia per le riflessioni e i confronti degli insegnanti sui temi dell'ESS.
- La scuola stabilisce procedure per rispondere ai bisogni degli insegnanti di corsi di aggiornamento sull'ESS.
-

11. Criteri di qualità nell'area del clima della scuola

L'esempio

Una scuola di una piccola città è caratterizzata dall'offerta di diversi piani di studio: il lavoro per progetti su temi relativi ad un futuro sostenibile è al centro dell'apprendimento per ogni anno di corso e per ogni classe. Gli insegnanti sono convinti che 'stare bene a scuola' e 'essere preparati per il futuro' sono obiettivi che vanno bene assieme e che un'atmosfera costruttiva, non competitiva ma stimolante, sia per gli studenti la cosa migliore.

La dirigenza scolastica cerca di lavorare con una corretta divisione di ruoli e responsabilità: alcuni insegnanti hanno la responsabilità di coordinare il progetto della classe, altri si prendono cura dei progetti comuni a più classi, quali ad esempio i progetti di scambio con altre scuole, altri si occupano dell'integrazione nel lavoro di classe degli studenti disabili, o delle relazioni con il comune o con gli uffici regionali.

I genitori e la comunità sono continuamente informati e sono orgogliosi delle attività della scuola: si è formata un'associazione di genitori e cittadini per dare sostegno alla scuola, e le attività dell'associazione sono programmate in parallelo alle attività scolastiche, così da discutere, con i genitori e con i cittadini interessati, gli stessi argomenti che sarà chiesto agli studenti di esplorare durante l'anno.

Ogni anno la sfida ricomincia, e il primo mese di scuola è dedicato alla pianificazione dei nuovi progetti e alla costruzione di una relazione di fiducia e rispetto all'interno della comunità scolastica.

Una cura speciale è dedicata all'accoglienza dei nuovi arrivati – insegnanti, studenti, genitori o altro personale – facendo attività in gruppi anche di età diversa, o di 'tutoraggio' tra studenti o attività speciali per i genitori interessati.

Anche se tutti i principali portatori di interesse sono rappresentati nel Consiglio d'Istituto, la scuola cerca sempre, prima di arrivare alla decisione del Consiglio, di promuovere un dibattito più ampio sui principali problemi o le principali decisioni da prendere.

L'idea di fondo

Il clima della scuola è difficile da definire ma ogni studente o insegnante la percepisce in prima persona. Il clima della scuola è creato da – e ha una forte influenza su – l'insieme delle relazioni che esistono tra studenti, insegnanti, personale e dirigenza della scuola, genitori e comunità locale. Il clima della

scuola è sentito in maniera differente dai diversi gruppi (insegnanti, studenti, ecc.) ma può essere anche vissuto diversamente all'interno di ogni gruppo. Un forte senso di identità, l'orgoglio di appartenere alla scuola, uniti alla sensazione che dubbi e critiche non solo sono permessi ma benvenuti, possono essere tra i componenti principali di un clima della scuola sentito come positivo da molti.

L'ESS può avere una influenza positiva sul clima della scuola, e si impara meglio cosa siano la partecipazione, il pensiero critico, l'esplicitazione di valori, l'azione concreta e l'accettazione della complessità, in una scuola dove tutto ciò viene sviluppato come caratteristica comune a tutto il lavoro scolastico.

Nell'ESS è anche importante che tutti i membri della comunità scolastica siano consapevoli della loro missione e del contributo che possono dare. Gli ausiliari, o il personale del bar interno, sono importanti quanto gli insegnanti o i genitori per costruire abitudini giornaliere di rispetto, di cura per le risorse della scuola, di fiducia nelle regole della democrazia e di apprezzamento dell'ambiente sociale e di apprendimento.

Criteri di qualità nell'area del clima della scuola

- L'atmosfera della scuola è tale che ciascuno sente di poter contribuire senza paura con idee e proposte innovative. La dirigenza della scuola svolge su questo aspetto un ruolo chiave di facilitazione.
- La scuola è vista come un'arena all'interno della quale tutti gli interessati possono esercitare democrazia e partecipazione, e tutti sono coinvolti, a differenti livelli, nei processi di presa di decisione.
- L'intera comunità scolastica, e soprattutto i genitori, è informata della rilevanza dell'ESS per l'apprendimento degli studenti ed è coinvolta nello sviluppo della scuola.
-

12. Criteri di qualità nell'area della gestione della scuola.

L'esempio

Visitavamo una scuola piuttosto grande nella provincia e la dirigente dopo averci ricevuto cordialmente ci mostrava orgogliosa il cortile della scuola. Effettivamente il cortile era molto bello, con molti alberi, cespugli fioriti e fiori intorno a piccole airole. In diversi posti c'era possibilità per gli studenti di sedersi fuori per lavorare o rilassarsi. Molti alberi avevano etichette di legno con il loro nome comune e quello scientifico. In un settore c'era un 'giardino delle erbe aromatiche' con erbe per cucina e officinali.

Mentre stavamo seduti e parlavamo su come si fosse riusciti a fare tutto questo - attraverso un fondo speciale in un progetto per il miglioramento della scuola - è cominciata la pausa pranzo e una classe di studenti ci è passata davanti con i loro piatti. Una bimba piccola per sbaglio ha fatto cadere per terra la sua porzione di riso, ma subito è corsa verso l'edificio principale per ritornare con una scopa e una paletta per raccogliere e pulire per terra. Prima che la classe fosse sparita nell'edificio per la mensa, la bambina era corsa indietro e aveva ripreso il suo posto tra i compagni. Al nostro commento sul fatto la dirigente rispose: 'certo, hanno imparato come si fa!'

Successivamente alla nostra domanda su quanto gli alunni fossero stati coinvolti nei lavori per migliorare il cortile, la dirigente rispose che avevano aiutato a piantare le piante e gli alberi. Ci rendemmo conto che gli alunni erano stati usati come strumenti per una bella sistemazione del cortile. Ma la direttrice colse rapidamente il potenziale di un maggiore coinvolgimento degli alunni: 'Datemi un anno!' fu il commento finale.

L'idea di fondo

A un primo sguardo i criteri di qualità nell'area della gestione della scuola potrebbero riferirsi a quanto sia pulito e ben tenuto il cortile della scuola, a quanto siano ben gestiti gli edifici, o alle procedure per risparmiare energia e acqua e per gestire bene i rifiuti. Ma guardando più a fondo, dipende. Dipende da quanto queste 'belle' realizzazioni sono utili per una effettiva preparazione degli studenti a tenere presenti nella loro vita futura gli aspetti dello Sviluppo Sostenibile. Da questo punto di vista il valore del coinvolgere gli studenti in attività di gestione della scuola deve soprattutto essere visto, e valutato, in relazione al loro valore educativo, e non in relazione a quanto gli sforzi siano

stati utili per, ad esempio, risparmiare l'energia o ridurre la produzione di rifiuti della scuola. Questi criteri di qualità devono quindi essere strettamente correlati con l'area che tratta i processi di insegnamento e apprendimento.

In genere, nella scuola tradizionale, l'apprendimento è separato dalla gestione della scuola, e le decisioni relative alla gestione sono prese senza il parere degli studenti, e questo nonostante la gestione della scuola abbia spesso un enorme impatto sulla vita degli studenti.

Gli insegnanti possono anche sforzarsi di aiutare gli studenti a impegnarsi come partecipanti responsabili durante le loro lezioni e anche nella gestione della scuola per quel che riguarda i problemi della sostenibilità, ma se la scuola viene diretta in maniera autoritaria, questo stile di gestione funzionerà da curriculum nascosto e agirà contro quello che gli insegnanti stanno cercando di raggiungere. Invece di guardare agli studenti come un ulteriore oggetto da 'gestire' all'interno della scuola, può essere più utile, di nuovo, cercare strade per migliorare il loro senso di appartenenza e partecipazione alla gestione della scuola così da trasformare le attività di gestione in attività di apprendimento.

Le aree al cui interno vanno focalizzati gli sforzi sono le aree correlate allo sviluppo sostenibile: dalla gestione delle risorse naturali (acqua, energia, materiali, biodiversità) alla riduzione al minimo dell'uso di sostanze chimiche e pericolose, dall'attenzione alla raccolta dei rifiuti alla preoccupazione per una mobilità casa-scuola 'sicura', dalla cura delle abitudini alimentari alla cura degli ambienti naturali intorno alla scuola o all'interno della scuola. La ragione per offrire uno stile di vita esemplare è quella di legare la vita di ogni giorno con il rispetto dei bisogni e dei desideri degli altri, aiutando ognuno a divenire un reale agente di cambiamento. Questo tipo di sforzo avrà un impatto positivo indiretto sugli studenti che vivono così una parte della propria vita in un contesto esplicitamente impegnato sui temi della sostenibilità.

Criteria di qualità nell'area della gestione della scuola

- La scuola compie regolarmente un'indagine rispetto ai bisogni della scuola per procedere nella direzione della sostenibilità, coinvolgendo gli studenti, gli insegnanti e il personale amministrativo e ausiliario.
- La scuola ogni anno decide quali saranno le nuove sfide e le nuove azioni da compiere per un miglioramento continuo della gestione della scuola.
- La scuola si sforza di essere un esempio di gestione attenta delle risorse e i risultati sono presentati all'interno e all'esterno alla scuola.
-

13. Criteri di qualità nell'area della valutazione delle iniziative per l'ESS nella scuola

L'esempio

Dopo 2 anni e molte lezioni dedicate allo Sviluppo Sostenibile gli insegnanti di una scuola media sentirono il bisogno di una riflessione sugli obiettivi del loro insegnamento e le metodologie usate. Gli studenti stavano considerando, infatti, l'ESS come un'ulteriore materia, senza uno speciale interesse o una partecipazione personale ai temi proposti. Gli insegnanti volevano veramente capire quali fossero gli ostacoli o gli errori fatti, e chiesero a persone che lavoravano nel campo dell'ESS di organizzare un incontro.

Come primo passo agli insegnanti fu chiesto di pensare al futuro invece che al passato: cosa veramente volevano ottenere? quali erano i più importanti obiettivi a lungo termine del loro insegnamento per uno SS? in seguito, sulla base degli obiettivi espressi, gli fu chiesto di riflettere sul 'come', sulle metodologie e contenuti che potevano essere proposti per raggiungere quegli obiettivi.

In questo processo gli insegnanti si resero conto che in molti casi il loro insegnamento sullo SS era più una trasmissione di contenuti che un sostegno agli studenti per sviluppare un pensiero critico e una capacità di immaginazione. Il risultato era stato un senso di frustrazione per gli studenti, ai quali era stato richiesto di affrontare problemi troppo grandi e distanti dalla loro vita quotidiana.

Gli insegnanti decisero di ripensare al loro insegnamento e di cercare approcci nuovi. Così facendo si misero d'accordo su alcuni 'criteri' che avrebbero dovuto essere seguiti da ogni insegnante nel pianificare qualunque disciplina, o progetto o iniziativa nella scuola. I criteri rimanevano in un certo senso 'astratti' e per questo gli insegnanti stabilirono di incontrarsi con regolarità per confrontare tra loro gli 'esempi concreti' che avrebbero trovato per descrivere ogni criterio.

Il primo esempio a venir fuori fu quello relativo al criterio della 'partecipazione', anzi la mancanza di partecipazione: infatti gli insegnanti avevano stabilito dei criteri senza coinvolgere né gli studenti né i genitori nel processo! Con l'aiuto del loro partner esterno gli insegnanti pianificarono una serie di iniziative per coinvolgere gli studenti e i genitori nell'esercizio di pianificare una scuola migliore, orientata al futuro e mirata allo sviluppo sostenibile.

Il processo fu lungo ma alla fine dell'anno la scuola aveva sviluppato un insieme di criteri che descrivevano gli approcci all'apprendimento, il tipo di attività, il ruolo nella scuola nella comunità, necessari per andare nella direzione di una ESS. I criteri furono indicati e scritti in una 'Carta della Scuola per l'ESS' approvata dal Consiglio d'Istituto. Nella Carta uno dei criteri per lo sviluppo della scuola era quello di essere 'in ricerca', e di raccogliere quindi i dati relativi alle innovazioni e ai processi di sviluppo in corso, per discuterli in gruppi di lavoro misti, nei quali non solo gli insegnanti ma anche genitori, studenti e collaboratori erano rappresentati.

L'idea di fondo

Non abbiamo ricette per lo SS e quindi neanche per l'ESS. La riflessione sulle proprie azioni, l'auto valutazione e la ricerca sull'azione, sono modalità di lavoro che possono aiutare lo sviluppo della scuola nella direzione dello sviluppo sostenibile. Riflessione e ricerca hanno bisogno di tempo, di domande chiare, di raccogliere dati, interpretarli e discuterli, tenendo conto dei diversi punti di vista. La documentazione della azioni svolte e dei processi di insegnamento è un primo passo; altri passi prevedono una definizione della qualità che la scuola vuole raggiungere, e dei criteri di qualità che possono essere usati per la valutazione dei risultati. La discussione di un insieme di criteri di qualità specifico per la scuola, aperta alla partecipazione di studenti, genitori, personale della scuola e membri della comunità esterna, è anche una maniera di sviluppare una comprensione condivisa della filosofia della scuola verso l'ESD e una cultura della partecipazione.

La discussione non dovrebbe arrestarsi ai criteri ma continuare coinvolgendo tutti gli interessati nella interpretazione dei dati raccolti e poi nella valutazione interna dei risultati ottenuti. Passare da risultati visibili e a breve termine a risultati di apprendimento raggiungibili a medio e a lungo termine, che riguardano anche valori e pensiero critico e non solo comportamenti, non è un processo facile, ma può essere sviluppato attraverso l'esplicitazione dei criteri e attraverso la riflessione e la valutazione delle azioni intraprese.

Criteri di qualità nell'area della valutazione delle iniziative verso l'ESS nella scuola

- La scuola assegna un tempo scolastico appropriato per le riflessioni degli insegnanti e per la ricerca sui temi dell'Educazione allo Sviluppo Sostenibile.
- La scuola identifica e sviluppa criteri di qualità per l'ESS in accordo con la visione interna alla scuola e li usa per una valutazione interna.
- La scuola stabilisce procedure per utilizzare quanto appreso e raggiunto nell'ESS, anche attraverso gli ostacoli affrontati, per il beneficio dell'intera scuola, anche per gli insegnanti che non partecipano alle iniziative dell'ESS.
-

14. Criteri di qualità nell'area della co-operazione con il territorio.

L'esempio

Gli insegnanti di un Istituto Tecnico Secondario cercavano possibili percorsi per un apprendimento fondato sull'esperienza e per stage nella comunità locale che potessero introdurre gli studenti allo SS. La città dove si trova la scuola è situata vicina ad un lago e negli ultimi 5 anni un'attenzione speciale era stata rivolta al problema dell'inquinamento delle acque.

La scuola decise che tutte le attività previste in laboratorio (chimica, microbiologia e fisica) fossero focalizzate sulla situazione del lago, e propose di conseguenza un partenariato tecnico alle autorità locali responsabili per l'ambiente, offrendosi di condurre una parte delle analisi e del monitoraggio dell'inquinamento dell'acqua necessari. Gli studenti, inoltre, usavano una parte dei loro studi sociali e umanistici, e un'area specifica di progetto, per indagare su altri aspetti importanti del problema, come ad esempio i sentimenti e le opinioni degli abitanti sull'inquinamento del lago e sulle restrizioni e le tasse che erano state imposte dalla municipalità.

L'anno è terminato con una presentazione pubblica dei dati raccolti e delle proposte dei cittadini per migliorare non solo la qualità dell'acqua del lago ma anche dei fiumi che vi si immettono. In seguito a questa presentazione, altre scuole – alcune scuole elementari e medie e anche una scuola d'arte, che erano state coinvolte per pianificare e realizzare la mostra – hanno richiesto di partecipare al progetto.

Il comune ha fatto un contratto di 3 anni con l'Istituto Tecnico per il monitoraggio dell'inquinamento delle acque del lago e ha finanziato una campagna 'sull'attenzione all'uso dell'acqua', diretta alla popolazione comunale e organizzata e realizzata dalla rete di scuole.

Le idee di fondo

Una delle idee di fondo dell'ESS è quella di essere rilevante localmente e di costruire 'conoscenza locale e contestuale'. In questo modo, le scuole non sono più istituzioni separate dal mondo reale, che propongono conoscenze astratte e generali, ma diventano istituzioni attive nella società, riconosciute come componente rilevante per lo sviluppo della comunità.

Un primo passo in questa direzione è quello di usare le caratteristiche e i problemi presenti sul territorio come 'risorse' per il lavoro sul campo e per un apprendimento attivo. Un altro passo è quello di proporre la scuola come una voce importante per pianificare lo sviluppo sostenibile locale, e un'ulteriore passo è quello di offrire le competenze e le attrezzature della scuola per studi rivolti alla comunità e per azioni nella direzione della sostenibilità. In questo processo le scuole diventano 'centri di aggregazione sociale', in cui è possibile trovare porte aperte, competenze, disponibilità a dividersi responsabilità con altre componenti della comunità. Insegnanti e studenti guadagnano così in visibilità e in riconoscimento, e questi ultimi cominciano a esercitare il loro futuro ruolo di cittadini attivi.

Criteri di qualità nell'area della co-operazione sul territorio.

- La scuola coinvolge il territorio come risorsa per un apprendimento/insegnamento significativo.
- La scuola usa la comunità e il territorio come un'arena per azioni reali.
- La scuola offre alla comunità locale la possibilità di fare richieste alla scuola stessa e si propone come un 'centro di aggregazione per la comunità'.
-

15. Criteri di qualità nell'area del lavoro in rete e in partenariato

L'esempio

Il comune di una città voleva che le sue 50 scuole si integrassero in un sistema complessivo in cui un ruolo importante poteva essere svolto dallo stare in rete, dal lavorare in partenariato, dal coinvolgimento della Facoltà di Scienze dell'Educazione dell'Università. Inizialmente, le scuole furono chiamate a prendere parte ad un corso di formazione durante il quale due insegnanti per scuola furono formati per motivare, guidare e agire da 'amico critico' per i loro colleghi.

Con l'aiuto del comune, questo gruppo di 'amici critici' formò insieme all'Università un gruppo di facilitatori per iniziare un lavoro di cooperazione tra scuole.

Le scuole costituirono dei gruppi di partner seguendo dei criteri di distribuzione geografica o in alcuni casi di interesse per alcune tematiche dell'ESS. Tutti i partenariati includevano i diversi livelli: la dirigenza, gli insegnanti, gli studenti. Una scuola in particolare era interessata a ricevere sostegno per la formulazione di un piano annuale che includesse l'ESS nell'insegnamento. Grazie alla rete la scuola stabilì una cooperazione con un'altra scuola per lavorare su questo tema, e gli 'amici critici' svolsero un ruolo chiave nello scambio di informazioni e di esperienze.

Un altro gruppo di scuole, situate vicino ad un'area umida recentemente ripristinata in un lago, vollero sviluppare un programma di ESS focalizzato sui conflitti connessi al ripristino. Gli 'amici critici', tutti insieme, facilitarono il contatto con gli attori locali, portatori di interesse e di conoscenze sull'area: proprietari delle terre circostanti, il comune, le organizzazioni naturalistiche, etc. I contatti hanno dato origine ad un partenariato permanente tra una delle scuole e una delle organizzazioni ecologiste.

L'idea di fondo

Una evoluzione sistematica e regolare e lo scambio di esperienze e di informazioni rilevanti per l'ESS costituisce un aspetto fondamentale del lavorare in rete o in partenariato. Reti e partenariati possono essere stabiliti a diversi livelli: reti locali tra scuole vicine, reti tra scuole e Organizzazioni Non Governative o Governative, attive nello sviluppo di innovazione educativa o nel

campo dell'ESS (università, centri o associazioni con esperienze nell'aggiornamento degli insegnanti) o reti con partner internazionali.

All'interno della scuola, sia gli studenti sia gli insegnanti hanno un ruolo attivo nel processo di creare e mantenere reti e partenariati. Le scuole ricevono vantaggi dallo stare in rete sia in modo 're-attivo' sia in modo 'pro-attivo', infatti le scuole possono innovare il proprio insegnamento e apprendimento imparando dalle esperienze delle altre istituzioni educative ma anche promuovendo reti e partenariati all'interno dei quali riproporre la propria esperienza. Il lavoro in rete, in questa prospettiva, è di carattere dinamico, aggiunge qualità a tutti i partner e costruisce sinergie.

La sfida per le autorità educative nazionali e regionali è quella di garantire risorse economiche e contesti che rendano possibile alle scuole stabilire e mantenere reti e partenariati.

Criteri di qualità nell'area del lavoro in rete e in partenariato

- La scuola coopera con altre scuole allo scopo di sviluppare, scambiare e confrontare idee e informazioni rilevanti per l'ESS.
- La scuola è parte di reti locali, nazionali o internazionali impegnati nell'ESS e in cui gli studenti sono incoraggiati a prendere iniziative.
- La scuola è attiva nel cercare co-operazioni con istituzioni attive nello sviluppo dell'innovazione educativa nel campo dell'ESS.
-

Ringraziamenti

Questa pubblicazione è stata ispirata dai rapporti nazionali sullo 'sviluppo delle ecoscuole' prodotti da 13 nazioni partecipanti alle reti ENSI e SEED, che ringraziamo per il loro rilevante contributo. Gli autori dei rapporti nazionali sono: Syd Smith, Australia; Gunther Pfaffenwimmer, Austria; Willy Sleurs, Belgio Fiammingo; Sun-Kyung Lee, Corea; Soren Breiting e Finn Mogensen, Danimarca; Lea Houtsonen, Finlandia; Reiner Mathar, Germania; Eugenia Flogaitis, Georgia Liarakou, Maria Daskolia, Grecia; Michela Mayer, Italia; Astrid Sandås, Norvegia; Mariona Espinet, Mercè Guilera, Rosa Tarín, Rosa M. Pujol, Spagna - Catalogna; Evalotta Nyander, Svezia; Nikolett Szeplàki e Attila Varga, Ungheria.

Diversi importanti specialisti nel campo dell'ESS si sono prestati a farci da 'amico critico' e ci hanno inviato osservazioni di grande valore rispetto ad una prima versione del documento:

Roy Ballentyne, Australia; Daniella Tilbury, Australia; Günther Pfaffenwimmer, Austria; Peter Posch, Austria; Franz Rauch, Austria; Paul Hart, Canada; Bob Jickling, Canada; Kirsten Nielsen, Danimarca; Keld Nørgaard, Danimarca; Karsten Schnack, Danimarca; Elisabetta Falchetti, Italia; Serena Recagno, Italia; William Scott, Regno Unito; Stephen Sterling, Regno Unito; Justin Dillon, Regno Unito; Teresa Franquesa, Spagna; Mercè Junyent Pubill, Spagna; Johan Ohman, Svezia; Attila Varga, Ungheria.

Questa traduzione è stata fatta da Michela Mayer, e rivista da Francesco Paglino e Serena Recagno.

Suggerimenti per la lettura

Benedict, Faye (Ed.) (2000) *From the Pilot to the Mainstream – Generalisation of good practise in Environmental Education*, ENSI International Conference, Oslo.

Elliott, John (Ed.) (1998) *Environmental Education: on the way to a sustainable future*, ENSI International Conference, Linz (Austria).

Huckle, John & Stephen Sterling (Eds.) (1996): *Education for sustainability*. Earthscan Publications, London.

Kyburz-Graber, Regula; Posch, Peter & Peter, Ursula, (Eds.) (2003): *Interdisciplinary Challenges in Teacher Education - Interdisciplinary and Environmental Education*. Innsbruck/ Wien: Studienverlag.

Mogensen, Finn & Mayer Michela (2005): *ECO-schools: trends and divergences. A Comparative Study on ECO-school development processes in 13 countries*, ENSI/SEED, Wien.

Morin, Edgar (1999) *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*, UNESCO, Paris.

OECD (1997) *Sustainable Development. OECD Policy approaches for the 21st Century*, OECD, Paris.

OECD (2003) *Beyond bureaucracy. Networks of innovations for Schools and Systems*, OECD Forum on schooling for tomorrow.

Scott, William & Gough, Stephen (Eds.) (2003) *Key issues in sustainable development and learning: a critical review*; London: Routledge Falmer.

Scott, William & Gough, Stephen (2003): *Sustainable Development and Learning, Framing the issues*, Routeledge Falmer.

Thomas, Pamela and Sharon Bessell (Eds.): Education for Sustainable Development: Getting it Right. Development Studies Network. Canberra 1999.

Tilbury, Daniella; Stevenson, Robert, B.; Fien, John & Schreuder, Danie (2002): Education and Sustainability. Responding to the global change, IUCN Commission on Education and Communication.

Tilbury, Daniella & Wortman, David (2004) Engaging People in Sustainability, IUCN Commission on Education and Communication, Gland.

UNESCO (1997) Educating for a sustainable future: A Transdisciplinary Vision for Concerted Action, Report of the International Conference: Education and Public awareness for Sustainability, Thessalonikki, Greece.

UNESCO (1997) Teaching and learning for a sustainable future,
<http://www.unesco.org/education/tlsf/>

UNESCO (2001) Nuevas propuestas para la acción, Santiago de Compostela, 15-24 noviembre 2000, Xunta de Galicia, Conselleria de Medio Ambiente.

UNESCO (2002) Education for Sustainability. From Rio to Johannesburg: Lessons learnt from a decade of commitment.

UNESCO (2004) United Nations Decade of Education for Sustainable Development. Draft Implementation Scheme,
<http://portal.unesco.org/education/en/>