

## Educity

### Movimento e autonomia per una didattica innovativa

#### Report del gruppo di lavoro sulla didattica innovativa

**Prof. Andrea Ceciliani** – Università di Bologna

**Prof. Leonardo Fogassi** – Università di Parma

**Prof. Elisabetta Musi** – Università Cattolica di Piacenza

Lo spazio è certamente lo *spazio fisico e naturale*, omogeneo, geometrizzabile e misurabile secondo le metodologie, i caratteri e le nozioni fornite dalle scienze esatte (matematiche, fisiche e naturalistiche); esso è però anche lo spazio vitale, intrinsecamente legato alle possibilità dell'esistenza, e dunque parcellizzato in una *molteplicità di micro-spazi dell'esperienza quotidiana* in cui il soggetto vive ed agisce, cioè spazi di possesso e di dominio, che sono, in definitiva, la pluralità dei luoghi reali e simbolici entro cui si espandono le reti delle relazioni organizzate e strutturate.

V. Iori, *Lo spazio vissuto*, La Nuova Italia, Firenze, 1996, p. 23

#### Spazi oggettivi e soggettivi

Lo spazio costituisce una struttura fondamentale dell'esistenza umana comprensibile attraverso il vissuto corporeo, i sensi, gli umori, le emozioni e i sentimenti che derivano dalla percezione di un ambiente, dai ricordi e dalle associazioni personali che esso suscita. Questo spazio è espressione delle condizioni psicofisiche del soggetto, per cui ad esempio se ci si sta dirigendo ad un appuntamento atteso e importante la strada può sembrare "interminabile", mentre se si ritorna con una brutta notizia che non si sa nemmeno come riferire ai familiari lo stesso tragitto può essere percepito come troppo breve, e la soglia di casa ci "sorprende" mentre ancora cerchiamo le parole giuste.

Tale rappresentazione soggettiva dello spazio incornicia ogni altra esperienza, a sua volta fisicamente situata, si imprime nella memoria e personalizza l'immagine degli spazi di cui abbiamo avuto esperienza, caratterizzandoli di coloriture emotive che li diversificano tra loro, secondo parametri che non sono quelli impersonali delle misurazioni matematiche e della geometria.

E tuttavia lo spazio a cui si attiene il sapere ufficiale, assunto come riferimento nella costruzione della conoscenza "universale", prescinde dall'esperienza soggettiva, si fonda sull'astrazione e sulla razionalizzazione, individua riferimenti univoci, riconducibili ad una misura univoca, è descritto come dimensione "a sé", da osservare e rilevare indipendentemente dalle condizioni del soggetto che lo percepisce. È lo spazio oggettivo della fisica, delle cosiddette "scienze esatte", secondo le quali il vissuto soggettivo è sinonimo di "opinabile", "arbitrario", "incerto", "tendenzioso" e comunque non scientificamente rigoroso.

“Come evidenzia efficacemente Husserl ne *La crisi delle scienze europee e la fenomenologia trascendentale*, la visione fisico-matematizzante o meccanicistica del mondo ha distrutto l’idea di un mondo ‘per’ l’uomo, ed ha condotto il soggetto alla estraneità dal suo mondo, ridotto a mero ricettacolo. Il dominio della tecnica ha rivelato la sua violenza nei confronti degli investimenti affettivi sullo spazio umanizzato ed ha estromesso l’uomo dal proprio mondo, de-centrandolo progressivamente e riducendolo a cosa nel meccanismo produzione-trasformazione-consumo-rifiuti.

Lo spazio umanizzato non ha tuttavia cessato di esistere nel pensiero e nella coscienza degli uomini. Prima di ogni astrazione e meccanizzazione c’è l’originario *essere-nel-mondo* dell’esistenza umana che, come afferma Heidegger, è da sempre ‘aperta al mondo’ in quanto è ‘presso il mondo’ abitando nella dimensione essenziale della spazialità” (Iori, 1996, pp. 3-4).

Allontanandosi da una visione convenzionale e standardizzata degli spazi, ovvero discostandosi da una loro rappresentazione geometrica e “oggettiva” dovrebbero manifestarsi le percezioni cognitive ed emotive che li permeano e che di conseguenza regolano i comportamenti (ad esempio per i bambini gli spazi di casa – di gioco, di incontro, di socializzazione, di intimità e dialogo, di confidenze, di ritrovo, di “lavoro” cioè in cui fare i compiti...- si identificano in genere con lo spazio della cucina. Anche potendo disporre di una propria camera. Quando nell’adolescenza si fa più forte il desiderio di ritirarsi, di costruirsi un “proprio mondo”, lontano dagli sguardi e dalla vigilanza dei genitori, viene apprezzato e ricercato lo spazio personale della propria stanza, delimitato non solo dalla porta chiusa, ma da coloriti inviti a non entrare posti sulla porta).

### **Pensare gli spazi a partire dai vissuti**

Gli spazi che ospitano esperienze di vita importanti (tra cui certamente quelli scolastici) non vanno pensati, costruiti, conosciuti, verificati solo sulla base della loro funzionalità razionale, ma progettati a partire dai vissuti che si intende suscitare.

Questi spazi sono sempre anche spazi del *possibile*, del trascendimento volto a provocare le possibilità celate e latenti nei soggetti. Sono spazi di incontro interpersonale, di progettualità, di cambiamento nella percezione di un’esperienza, di emozionalità, di conoscenza più profonda rispetto a quanto la mera funzionalità non consenta.

L’idea di ambiente educativo come mero luogo fisico non è più percorribile. Lo spazio scolastico va interpretato come mediatore di relazioni, di vissuti che danno qualità emotiva alla piena espressione di sé, attraverso la variabilità e l’adattabilità. La scuola, in altri termini, non può più essere subita ma vissuta (Rivoltella, 2012), proprio attraverso i suoi spazi e arredi, in un contesto in cui corpo, sensazioni, emozione, azione, siano facilitati e sostenuti in tutti gli allievi (Iori, 1996, pp. 52-53), secondo il principio di personalizzazione dell’apprendimento (Indicazioni Nazionali per il Curricolo, 2012).

“Vivere la scuola in spazi e luoghi adeguati può divenire la metafora del nostro stare al mondo imparando a relazionarsi con gli altri, rispettare le regole, prendendosi cura dello spazio in cui si è immersi e di cui si è partecipi [...] Gli utenti proiettano se stessi nella forma [...] mostrano la loro vera essenza nei vari rapporti con gli altri, mentre interagiscono e perciò diventano ciò che sono” (Hertzberger, 2008, p.136).

Nel vissuto individuale spazio e tempo si personalizzano, diventando l’uno *forma* dell’altro (lo si dice anche abitualmente parlando, quando cioè per spiegare il tempo si

utilizzano espressioni relative allo spazio: l'intervallo, la distanza...), in cui l'uno caratterizza l'altro attraverso l'esperienza emotiva (Damasio, 1995). Un vissuto piacevole tinge di memorie positive i ricordi, è caratterizzato da emozioni positive, motivanti e coinvolgenti. È sinonimo della qualità di un tempo che scorre serenamente, ad alta intensità, mai sufficiente, che sostiene l'impegno, la partecipazione e la voglia di fare (al contrario un vissuto spiacevole è caratterizzato da emozioni negative, a basso coinvolgimento, e determina la qualità di un tempo lento, interminabile, a volte insopportabile, per il quale vengono meno impegno, partecipazione e desiderio di agire). Dal punto di vista educativo è necessario saper disegnare spazi che consentano un'ampia variabilità di esperienze il più possibile positive, aggreganti, dinamiche, arricchenti. Per questo devono essere l'educazione e la didattica, con le loro priorità valoriali, a individuare i criteri con cui delineare gli spazi.

### **Un'architettura pedagogica**

Nuove generazioni si succedono, in una società tecnologica in continuo e repentino cambiamento. La comunicazione e l'informazione hanno abbattuto le barriere dello spazio-tempo e consentono, in tempo reale, di collocarsi e relazionarsi con qualsiasi parte del mondo.

I nativi digitali puri, rappresentati dalla fascia d'età 0-13 anni, stanno occupando le aule e i banchi della scuola primaria e secondaria di primo grado. Sono gli attuali attori del sistema educativo scolastico, ai quali deve rivolgersi una scuola che non può più permettersi un atteggiamento statico e attendista, ma che deve rinnovarsi con coraggio e creatività per dare risposta a generazioni non più disposte a rimanere sedute al banco ad ascoltare.

Gli attuali studenti, estremamente sollecitati, anche in modo discutibile, da un innovativo e dinamico ambiente extrascolastico, manifestano il bisogno di essere coinvolti in attività partecipative, corporee ed emotive, in ambienti diversificati, piuttosto che segregati tra sedia e banco.

La scuola, dunque, deve dotarsi di nuovi dispositivi didattici; spazi, tempi e attività devono motivare gli studenti, attraverso il coinvolgimento attivo nel processo educativo che li riguarda. L'aula, fino ad ora considerata il principale quando non l'unico luogo in cui fare scuola, non rappresenta più un contesto di apprendimento sufficiente a contenere e promuovere gli stimoli degli ambienti in cui bambini e ragazzi sono immersi. La classe appartata, isolata dal resto della scuola, non può essere un efficace luogo educativo, caratterizzato da controllo-contenimento-sicurezza degli utenti, in cui si accentua l'asimmetria tra insegnante e allievi<sup>1</sup>. Questo approccio, statico e chiuso in se stesso, basato su situazioni ad esito previsto, è poco adatto a sollecitare lo sviluppo di quelle competenze indicate dalla Comunità Europea e dal MIUR (Indicazioni Nazionali per il Curricolo, 2012). Anche la didattica deve essere oggetto di sperimentazioni e innovazioni in linea coi tempi.

Fare scuola oggi richiede pertanto una didattica che sposti l'attenzione dall'aula, come unico spazio di apprendimento, ad una molteplicità di ambienti in grado di sollecitare interazioni differenti e dunque differenti possibilità di apprendimento/insegnamento.

<sup>1</sup> Per comodità espositiva, i termini insegnante, educatore, bambini, bambino, allievi, allievo e simili si riferiscono sempre a entrambi i generi, maschile e femminile.

A questo proposito le linee guida ministeriali forniscono stimoli e indicazioni precise per avviare sperimentazioni capaci di porre in dialogo in particolare ambienti e didattica.

### **L'architettura della scuola innovativa**

La sfida che sta coinvolgendo il sistema educativo non può prescindere dagli aspetti architettonici: ambienti multifunzionali, open space, ambienti relax, ambienti per lo studio di gruppo o individuale, luoghi di incontro e scambio sociale sono espressione di un approccio pedagogico-partecipativo, basato sul coinvolgimento attivo, sull'incontro e sull'apertura al territorio circostante (Stadler-Altmann e Beate Weyland, 2019, p. 2).

Un nuovo approccio pedagogico-architettonico, trova già terreni fertili nel nostro paese, dall'Alto Adige ([www.spazioeapprendimento.it](http://www.spazioeapprendimento.it)), alla Sardegna ([www.iscola.it](http://www.iscola.it)), da Torino ([www.tfs.it](http://www.tfs.it)) a Sorbolo, che sta partendo ora. Studiosi, educatori, insegnanti, genitori, studenti, committenti, architetti e designer, si confrontano per pensare, insieme, architetture educative che superino le pareti dell'aula per aprirsi a un concetto di *spazio educativo totale*, capace di coinvolgere tutto l'edificio scolastico e il contesto circostante.

Alcuni elementi fondamentali possono dare l'idea della nuova configurazione che dovrebbe avere la scuola innovativa:

- un'architettura che faciliti e migliori la relazione tra attori (insegnanti-allievi e allievi-allievi);
- una qualità di spazi che sollecitino il sentirsi bene a scuola: inclusione, partecipazione e facilitazione della vita scolastica;
- un design pensato come centro civico, in cui spazi esterni ed interni siano offerti all'incontro e allo scambio con il territorio.

Il concetto di Innovative Learning Environment (OCSE, 2011; OECD, 2017) interpreta la flessibilità degli spazi educativi (strutturabili, riconfigurabili, destrutturabili) come configurazione indispensabile per valorizzare le differenze individuali, per sostenere la motivazione e la partecipazione, per favorire la socializzazione e la relazione (Higgins et al., 2005) attraverso la continua modificazione dell'ambiente. Lo spazio, come affermava Malaguzzi, assume il ruolo di "terzo educatore", partner attivo nel processo di apprendimento (Stadler-Altmann, 2019).

Il MIUR (INDIRE 2013), attraverso le "Norme Tecniche: linee guida per l'edilizia scolastica", prospetta una scuola del futuro polifunzionale e flessibile:

- flessibile nei suoi spazi e nei suoi tempi e non rigida per routine e spazi ripetitivi;
- costituita da luoghi polifunzionali, favoriti anche da pareti scorrevoli che ne modifichino i confini o i limiti;
- caratterizzata da arredi flessibili, capaci di generare configurazioni diverse (Goldehagen, 2017);
- aperta al territorio e non chiusa tra le pareti dell'aula, sempre quella, poco innovativa;
- attenta al benessere psico-fisico dei suoi allievi, grazie a spazi particolari, accoglienti, comodi, agibili per dimensioni, struttura e arredi;
- organizzazione degli spazi che faciliti esperienze esplorative, lavori di gruppo, lavori informali, lavori individuali (Tosi e Borri, 2019; Mercarini, 2016).

Le linee guida, in sintesi, propongono una scuola flessibile e aperta al territorio (Stadler-Altmann, 2019), vero e proprio centro civico, punto di incontro di una comunità allargata che va oltre la comunità scolastica vera e propria. Auditorium, sale di musica,

atelier, devono rappresentare luoghi di incontro e di aggregazione sociale. La scuola, a partire dalle sue aree esterne deve facilitare l'incontro con il territorio e la cultura che lo caratterizza. Lo spazio esterno, in tal senso, non è banale corollario all'edificio vero e proprio, ma spazio di apprendimento.

- Scuola che diviene Centro Civico, parte del tessuto urbano circostante.
- Spazi esterni che si aprano al territorio, che possano accogliere la cittadinanza e spazi interni in cui vivere momenti di condivisione culturale in orari scolastici ed extrascolastici
- Scuola situata in zone periferiche, lontane da strade importanti, circondate da parchi e attrezzature sportive.
- Buon collegamento alla rete dei mezzi pubblici, piste ciclabili e pedonabili.

Richiamando le indicazioni ministeriali possiamo identificare le caratteristiche degli spazi di una scuola innovativa:

- Spazi pensati per più attività e utilizzati in più occasioni durante il tempo scolastico.
- Considerazione di tutti gli spazi come "luoghi di apprendimento".
- Integrazione di tutti gli spazi scolastici in un unico spazio educativo in cui svolgere attività diversificate: spazi specifici (atelier) connessi a spazi connettivi/generici che divengono relazionali (corridoi, open space, ...) o spazi per attività informali (individuali, piccolo e grande gruppo).
- Flessibilità, funzionalità, confort e benessere, ovvero spazi per: relazioni, costruzioni, progettazioni, gioco, musica, danza, attività spontanee, riposo, attività specifiche.
- Configurazioni diverse per relazione alunni-docente o alunni-alunni.
- Spazi in cui si modificano le modalità di lavoro (frontale, collaborativa, cooperativa, spontanea).
- Spazi che possono modificarsi grazie a pareti scorrevoli, che passano da open space a spazi più ristretti e particolari per poi tornare all'open space.
- Spazi che si aprono anche all'extra scuola, al territorio e alle possibilità che offre (biblioteche, sala civica, parchi, ...).
- Spazi per attività di gruppo: flessibili nell'arredo, facilmente modificabili in diverse configurazioni per adeguarsi al tipo di attività, di relazione studente-studente.

### **La Ricerca-Azione (2017-2019)**

Alla luce delle riflessioni esposte, e accogliendo gli esiti del Community Lab realizzato all'inizio di tutta la progettazione tesa alla realizzazione di EduCity, si è dato seguito a una serie di incontri, condotti tra ottobre 2018 e marzo 2019, in cui sono stati attivati confronti e raccolta di informazioni a fondamento di una proposta didattica sperimentale da sottoporre al MIUR (Ministero Istruzione Università Ricerca), coinvolgendo una rappresentanza degli insegnanti del Istituto Comprensivo di Sorbolo (scuola dell'infanzia, scuola primaria e scuola secondaria di primo grado). Come premessa della ricerca è stato svolto un monitoraggio sul vissuto dei docenti, che formavano il gruppo di lavoro, riguardo agli spazi scolastici e ai vari tempi di lavoro in cui è normalmente suddivisa la giornata scolastica. I risultati di questo monitoraggio preliminare hanno suggerito di svolgere un'analisi analoga, estesa a un campione di alunni degli Istituti Comprensivi di Sorbolo e Mezzani.

In particolare sono stati somministrati questionari a un campione di 631 allievi di scuola primaria e secondaria di primo grado, dai quali desumere indicazioni e aspettative di cui tener conto nella prefigurazione di nuove linee didattiche da sperimentare.

L'indagine ha monitorato un campione di studenti delle ultime tre classi di scuola primaria e delle tre classi di scuola secondaria di primo grado, sottoponendolo a un questionario<sup>2</sup> anonimo (vedi allegato A) in cui si domandava ai ragazzi il vissuto emotivo legato ad alcuni momenti scolastici e quali tipi di spazi e attività gradissero nella loro scuola ideale.

Il campione analizzato era formato da 631 allievi (315 F e 316 M) di cui 362 (182 F e 180 M) di scuola secondaria di primo grado (1, 2 e 3 classe) e 269 (133 F e 136 M) di scuola primaria (3, 4 e 5 classe).

Il questionario è stato analizzato in toto ma, ai fini del report, vengono riportati solo gli esiti riferiti agli item 2,5 e 9, ritenuti significativi per il tema trattato, nonché la domanda a risposta aperta riferita alle attività che si vorrebbero aggiungere alla giornata scolastica. L'analisi, seppur descrittiva, ha verificato, tramite una ANOVA univariata (SPSS.20) l'assenza di differenze significative tra maschi e femmine, dei due ordini di scuola, e alcune differenze significative nei campioni totali tra scuola primaria e scuola secondaria di primo grado.

In sintesi – e anticipando le rilevazioni analitiche che verranno presentate in seguito – è possibile dire che gli attuali studenti, probabilmente sollecitati da ambienti extrascolastici innovativi e in continua evoluzione, manifestano bisogni e attese in piena sintonia con l'idea di una scuola nuova, dinamica, attiva e pienamente coinvolgente, in assonanza con le linee guida descritte in precedenza. Una scuola in cui gli aspetti corporei, motori ed emotivi, non possono essere segregati tra banco e sedia.

Nel vissuto riferito alle ore di lezione, gli allievi mostrano una netta predilezione per le attività laboratoriali nelle loro diverse espressioni (scientifiche, musicali, artistiche, culinarie, cinematografiche), per un impegno concreto e attivo in vista del quale dichiarano di non aver bisogno di aiuto.

Affermano altresì di trascorrere la maggioranza del tempo nelle aule scolastiche e questo li limita nel soddisfare al desiderio di svolgere attività più dinamiche, in forma di laboratorio. Questa incongruenza può essere il motivo per il quale la buona predisposizione verso le situazioni di apprendimento, cala costantemente dalla terza classe di scuola primaria alla terza classe di scuola secondaria. In tali anni, per altro, con andamento inverso, aumenta il tempo di lavoro nella classe e diminuisce negli altri ambienti educativi (laboratori, open space, spazi all'aperto, spazi particolari nel quartiere). Tale indicazione sembra suggerire l'idea che la scuola, negli anni, tende a demotivare l'atteggiamento positivo degli allievi verso determinate situazioni di apprendimento.

Lavorare solo o principalmente in classe, non sembra sostenere, negli allievi, la positiva predisposizione di partenza verso l'apprendimento scolastico.

2 Strumento predisposto insieme alle insegnanti dei due ordini di scuola. Testato su un gruppo pilota di allievi e rivisto alla luce delle indicazioni emerse. Basato su nove item tendenti a misurare atteggiamenti riferiti alla vita scolastica su una scala Likert a cinque livelli (per nulla – poco – abbastanza – molto – moltissimo) a cui si assegnava il punteggio da 1, assenza atteggiamento, a 5 massima presenza atteggiamento.

Nella richiesta di spazi e attività che gli studenti vorrebbero svolgere all'interno della loro giornata scolastica, non compaiono solo i laboratori, le attività artistiche, musicali o cinematografiche ma, anche, occasioni (e luoghi) per poter incontrare altri studenti, in momenti distesi, informali, ricreativi; spazi in cui poter studiare da soli o in piccoli gruppi; in cui poter alternare le attività scolastiche ad attività di gioco, sport e relax.

### Analisi dei dati

Il vissuto dichiarato dagli allievi, in riferimento alle ore di lezione (Tab.1), evidenzia livelli medio alti nelle emozioni positive (curiosità, impegno gioia e coinvolgimento) e livelli bassi negli atteggiamenti negativi (noia e ansia). Gli allievi, in generale, sembrano ben disposti verso l'apprendimento ma è evidente come i vissuti positivi tendano a calare, nel passaggio dalla scuola primaria (3SP) alla scuola secondaria (3ScSe), mentre aumentano i vissuti negativi. Il dato sembra evidenziare l'incapacità del sistema scolastico di sostenere, nel tempo, le emozioni positive degli studenti vissute nel processo di apprendimento.

Tabella 1 - Media punteggi Vissuto lezione: scuola primaria (SP) e secondaria (ScSe)							
LE ORE DI LEZIONE LE VIVI CON		Curiosità	Impegno	Gioia	Coinvolgim.	Noia	Ansia
Tutto il campione SP		3,81	4,05	3,41	3,38	1,83	1,99
Tutto il campione ScSe		3,51	3,57	2,82	3,30	2,25	2,30
Maschi SP		3,91	4,07	3,22	3,45	1,97	1,99
Femmine SP		3,71	4,02	3,56	3,30	1,69	2,00
Maschi ScSe		3,46	3,46	2,75	3,19	2,34	2,17
Femmine ScSe		3,57	3,69	2,88	3,41	2,16	2,44
3 classe SP		3,87	4,17	3,87	3,41	1,47	1,75
4 classe SP		3,87	4,07	3,37	3,24	1,77	2,00
5 classe SP		3,70	3,94	3,15	3,52	2,12	2,14
1 classe ScSe		3,62	3,78	2,91	3,43	2,05	2,42
2 classe ScSe		3,51	3,55	2,90	3,32	2,34	2,39
3 classe ScSe		3,40	3,36	2,66	3,14	2,40	2,11

Nella tabella 2 sono rappresentati i vissuti emotivi riferiti alle **attività laboratoriali**. I dati sembrano suggerire le seguenti evidenze:

- alti livelli nelle emozioni legate alla gioia e negli atteggiamenti legati a interesse, creatività e senso di cooperazione;
- bassi livelli delle emozioni legate all'ansia e all'atteggiamento collegato al bisogno di aiuto.

Il vissuto positivo riferito all'esperienza di laboratorio evidenzia, seppur con un calo negli anni dalla scuola primaria alla secondaria, un livello medio-alto (punteggio 4) vicino a livelli ottimali. Gli studenti sembrano indicare i laboratori come esperienze attese e gradite. Tale dato viene confermato anche dall'analisi delle domande a risposta aperta.

Il desiderio di fare e agire è anche caratterizzato dai bassi valori dell'atteggiamento riferito al "bisogno di aiuto", valori che tendono a calare ulteriormente dalla scuola primaria a quella secondaria. Gli allievi sembrano indicare il loro desiderio di lavorare in autonomia, sin dall'età scolare, e il laboratorio sembra una esperienza educativa attesa, piacevole e durevole nel tempo.

Tabella 2 – Media punteggi Vissuto Laboratorio: scuole primarie (SP) e scuola secondaria (ScSe)							
<b>Vissuto</b>							Bisogno
<b>Laboratori</b>	Gioia	Ansia	Interesse	Confusione	Cooperaz.	Creatività	di aiuto
Tutto il campione SP	4,39	1,57	4,29	2,14	3,83	4,28	2,23
<b>Tutto il campione ScSe</b>	<b>3,72</b>	<b>1,46</b>	<b>3,97</b>	<b>1,98</b>	<b>3,52</b>	<b>3,72</b>	<b>2,04</b>
Maschi SP	4,36	1,69	4,40	2,16	3,90	4,27	2,33
Femmine SP	4,39	1,47	4,17	2,11	3,76	4,30	2,11
<b>Maschi ScSe</b>	<b>3,59</b>	<b>1,53</b>	<b>3,89</b>	<b>1,99</b>	<b>3,49</b>	<b>3,59</b>	<b>2,09</b>
<b>Femmine ScSe</b>	<b>3,84</b>	<b>1,40</b>	<b>4,03</b>	<b>1,98</b>	<b>3,55</b>	<b>3,85</b>	<b>1,98</b>
3 classe SP	4,59	1,63	4,49	2,14	3,86	4,33	2,43
4 classe SP	4,24	1,72	4,19	2,16	3,72	4,32	2,19
5 classe SP	4,42	1,36	4,29	2,11	3,94	4,21	2,15
<b>1 classe ScSe</b>	<b>3,95</b>	<b>1,51</b>	<b>4,07</b>	<b>2,03</b>	<b>3,78</b>	<b>3,90</b>	<b>2,23</b>
<b>2 classe ScSe</b>	<b>3,72</b>	<b>1,45</b>	<b>3,92</b>	<b>1,96</b>	<b>3,43</b>	<b>3,72</b>	<b>1,89</b>
<b>3 classe ScSe</b>	<b>3,47</b>	<b>1,43</b>	<b>3,89</b>	<b>1,96</b>	<b>3,31</b>	<b>3,52</b>	<b>1,95</b>

**L'aula scolastica** (Tab.3) è indicata come luogo elettivo per l'apprendimento con valori che si collocano sui massimi livelli. La maggior parte delle attività, dunque, trovano *attualmente* casa nella classe intesa come ambiente di apprendimento per eccellenza. I laboratori, invece, si collocano su valori compresi tra abbastanza e poco, venendo meno all'interesse che gli studenti hanno dichiarato verso questo ambiente di apprendimento (Tab.2).



Tabella 3 - Media punteggi uso spazi: Scuola primaria (SP) scuola secondaria ScSe					
<b>USO DEGLI SPAZI</b>	Aula	Laboratori	Spazi	Spazi	spazi
<b>SCOLASTICI</b>			aperti	esterni	quartiere
Tutto il campione SP	4,11	2,64	2,72	2,76	2,38
<b>Tutto il campione ScSe</b>	<b>4,33</b>	<b>2,18</b>	<b>1,94</b>	<b>2,23</b>	<b>2,02</b>
Maschi SP	4,21	2,65	2,83	2,94	2,59
Femmine SP	4,02	2,59	2,59	2,59	2,18
<b>Maschi ScSe</b>	<b>4,29</b>	<b>2,18</b>	<b>1,99</b>	<b>2,15</b>	<b>2,11</b>
<b>Femmine ScSe</b>	<b>4,37</b>	<b>2,18</b>	<b>1,89</b>	<b>2,32</b>	<b>1,91</b>
classe 3 SP	3,98	3,02	3,03	2,89	2,52
classe 4 SP	3,93	2,71	2,69	2,70	2,47
classe 5 SP	4,39	2,31	2,55	2,74	2,19
<b>classe 1 ScSe</b>	<b>4,33</b>	<b>2,29</b>	<b>1,96</b>	<b>2,32</b>	<b>1,98</b>
<b>classe 2 ScSe</b>	<b>4,43</b>	<b>2,02</b>	<b>1,79</b>	<b>2,12</b>	<b>1,90</b>
<b>classe 3 ScSe</b>	<b>4,26</b>	<b>2,20</b>	<b>2,04</b>	<b>2,23</b>	<b>2,16</b>

Rispetto alle linee guida relative alle scuole innovative, tale situazione appare un controsenso, soprattutto perché delude i bisogni e le aspettative degli allievi. L'uso degli spazi sembra ancorato alla didattica tradizionale, alla quale fa da corollario un uso moderato dei laboratori e uno scarso uso di tutti gli altri ambienti scolastici, sia interni sia esterni. L'uso prioritario della classe, tra le altre cose, tende ad incrementare dalla terza classe di scuola primaria, alla terza classe di scuola secondaria, cui corrisponde, addirittura, un calo costante nell'uso dei laboratori.

Analizzando infine le percentuali statistiche relative alla risposta aperta riferita alle attività che si vorrebbero aggiungere nell'orario scolastico (Tab, 4), appare interessante l'alta percentuale delle scelte riferite ad attività concrete, legate all'agire manuale, corporeo e motorio.

Tabella 4		
Quali attività aggiungeresti nell'orario scolastico		
	Scuola	Scuola
Attività richieste	Secondaria	Primaria
	%	%
Laboratori	21,54	16,76
Sport e attività fisica	18,92	25,4
Attività artistiche	12,34	10,27
Musica	11,62	11,89
Attività di gruppo	7,54	9,73
Studio individuale	6,23	8,11
Svago	5,38	13,51
Lettura	3,13	
Cinematografia	2,15	
Lingua straniera	1,54	
Uscite didattiche	1,15	1,02
Altro	3,46	
Nulla	5	3,31

In entrambi gli ordini di scuola, i *desiderata* si riferiscono a spazi ed attività concrete, partecipative, dinamiche, che non si legano alla situazione logistica della classe:

- laboratori (informatica, fisica, scienze,...);
- attività sportiva e fisica;
- attività artistiche e musicali;
- attività di gruppo, intese sia come lavori su determinati argomenti sia come studio condiviso;
- attività di studio individuale e spazi in cui potersi appartare per concentrarsi e riflettere autonomamente, senza distrazioni.

Le indicazioni degli studenti sembrano disconoscere l'aula come unico ambiente di apprendimento, mentre orientano l'attenzione educativa verso altri ambienti, idonei ad ospitare attività che, in classe, non possono essere realizzate. Emerge dunque una chiara apertura verso un modo diverso di fare scuola e di concepire spazi e tempi in cui realizzarlo.

### **Uno sguardo ad altre realtà nazionali e internazionali**

Il sito del Miur presenta una galleria di immagini che esemplificano le indicazioni suggerite dalle linee di indirizzo; si tratta di una raccolta di proposte architettoniche maggiormente corrispondenti ai criteri di una didattica innovativa, confermati anche dalla ricerca condotta a Sorbolo.

L'aula tradizionale con cattedra e banchi rigidamente disposti in file sembra non rispondere più alle esigenze di una didattica moderna in grado di sfruttare le potenzialità delle tecnologie digitali. Alcune scuole hanno deciso di anticipare il futuro e realizzare ambienti di apprendimento in grado di supportare una varietà di operazioni diversificate sfruttando la flessibilità degli arredi e la mobilità dei dispositivi tecnologici. Il docente progetta il setting e supporta le attività didattiche che sono centrate sullo studente, in modo individualizzato o per gruppi.

<http://www.scuoleinnovative.it/quando-la-didattica-cambia-lo-spazio/>

#### **FUJI KINDERGARTEN (TOKYO, GIAPPONE)**

Il Fuji Kindergarten, disegnato da Tezuka Architects, si basa sul concetto che "un asilo è un enorme parco giochi per la crescita dei bambini, uno strumento per i bambini che crescono". Circa 600 bambini giocano sul tetto e nel giardino.

**Link:** [https://www.youtube.com/watch?feature=player\\_embedded&v=WM\\_chlLnMI8](https://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=WM_chlLnMI8)

#### **ORESTAD GYMNASIUM (DANIMARCA)**

Una scuola senza carta che propone una nuova idea di organizzazione della didattica. L'istituto offre ambienti polifunzionali in cui gli studenti possono stare mattina e pomeriggio in continuità, lavorando in gruppi, rilassandosi di tanto in tanto su grandi cuscini e puffi, partecipando a eventi che coinvolgono l'intera comunità scolastica negli ambienti dell'agorà, usando le opportunità della scuola la sera o nel weekend. I docenti progettano percorsi diversificati e i ragazzi svolgono un ruolo attivo per tutta la durata delle lezioni.

**Link:** <https://www.youtube.com/watch?v=-HrIGjwgMSU>

**VITTRA TELEPHONPLAN (SVEZIA)**

Una scuola senza aule che propone un modello didattico basato su spazi aperti e complementari. A volte è necessario riunirsi in gruppo, altre c'è bisogno di uno spazio personale e racchiuso per riflettere, o di luoghi dove poter lavorare con le mani, la voce ed il corpo, spazi dove ascoltiamo una persona che parla o dove mostriamo i risultati dei lavori di gruppo. La scuola Telefonplan propone ambienti che rispondono a ciascuna di queste esigenze.

**Link:**

**[https://www.youtube.com/watch?v=sato4iut\\_vk](https://www.youtube.com/watch?v=sato4iut_vk)**

### Quale didattica?

La fase di Ricerca-Azione era volta ad analizzare in particolare gli spazi, i luoghi, e i tempi che costituiscono l'impalcatura fondamentale all'interno della quale si possa svolgere una didattica innovativa. Per quanto non sia stata svolta una ricerca analoga su questo aspetto, che sarebbe risultata comunque molto complessa, nell'ultima fase del lavoro è stata richiesta ai docenti una valutazione su:

- i valori e le competenze che i bambini *dovrebbero possedere*;
- le competenze disciplinari, didattiche e trasversali della figura docente di una scuola innovativa (v. Allegato B).

Le risposte dei docenti, ricche e variegate, possono essere riassunte nei seguenti punti:

1) I **valori** risultati più importanti per tutti i docenti sono il rispetto (anche verso le diversità), l'ascolto (verso i compagni e verso i docenti), l'acquisizione di autonomia, accanto ad altri quali coraggio, perseveranza, onestà, sincerità ecc. Tra i valori qualcuno include anche l'educazione allo sport, alla musica, alla salute e all'alimentazione.

I docenti, attualmente, per conseguire o rafforzare questi valori, usano varie metodologie, tra cui spesso i lavori di gruppo, in cui vi è la possibilità di confrontarsi e cooperare (role playing, brain storming, compiti di realtà, cooperative learning, partecipazione a progetti solidali). Le metodologie proposte sono pensate anche in funzione del valore specifico da acquisire (p. es. ascolto progressivo di musica, approfondimenti di aspetti interculturali, azioni civiche, progetto benessere).

L'elemento importante da considerare è la convergenza/discrepanza tra comportamenti attesi e comportamenti effettivamente realizzati. Rispetto, aiuto reciproco/collaborazione, piacere della condivisione, creatività, attenzione prolungata, rispetto delle differenze e superamento dei pregiudizi, creatività, motivazione sono tra i comportamenti attesi. In generale i docenti rilevano sia delle difficoltà nella realizzazione di questi comportamenti, sia aspetti positivi. Notano però che, nel caso dei comportamenti conflittuali, pregiudiziali, della collaborazione difficoltosa, essi tendono a essere superati con il tempo, che porta a maggiore consapevolezza.

2) Le **competenze** che, secondo i docenti, dovrebbero avere gli alunni riguardano le abilità basilari quali: capacità di comprensione e di produzione linguistica, di lettura e scrittura, di collocazione degli eventi nello spazio/tempo, di conoscenza degli aspetti sociali, politici e civili del territorio ecc. Accanto a queste, però, figurano anche la capacità di gestire i compiti e studiare in modo corretto, di imparare ad imparare, di esprimere curiosità verso il nuovo, di conoscere le altre culture.

I docenti, attualmente, per conseguire o rafforzare queste competenze, si concentrano in modo specifico sia sugli aspetti disciplinari sia su quelli trasversali, utilizzando metodologie tradizionali e più esperienziali, quali il lavoro di gruppo, l'orienteeering, l'uso delle tecniche digitali.

Anche per le competenze, naturalmente, si può fare un confronto tra comportamenti attesi e effettivi. Tra i primi compaiono, oltre alle competenze disciplinari, lo sviluppo di autonomia e di curiosità. I docenti ritengono che queste acquisizioni spesso sono raggiunte solo da alcuni, dipendono molto da fattori socio-culturali e sono conseguite comunque a lungo termine.

3) Alla richiesta di quale sia l'idea **dell'insegnante per una scuola e una didattica innovativa**, gli insegnanti hanno risposto che, oltre ad avere una solida base nella propria disciplina e ad approfondire le problematiche psicologiche delle varie fasi dello sviluppo, occorre essere sempre aperti a nuove conoscenze (anche nei confronti dell'Università e della ricerca), non usare metodi obsoleti, promuovere il problem solving, attuare progetti a carattere internazionale, lavorare in team, coltivando capacità di ascolto e mediazione. Dal punto di vista metodologico è

utile ricorrere ai lavori di gruppo, all'utilizzo di nuove tecnologie, ad attività sportive e manuali, ai linguaggi espressivi (p. es. teatro).

Le proposte di cambiamento/incremento consistono nella capacità di mettersi in gioco e di collaborare, all'interno di una riformulazione dell'anno scolastico in termini di dilatazione del numero di giorni di scuola e dei tempi scolastici giornalieri. Sono proposti inoltre lavori differenziati in classe a seconda delle competenze dei bambini e laboratori interculturali. Sembra importante anche l'aumento degli incontri con psicologi dell'età evolutiva.

I modi per realizzare queste proposte potrebbero consistere in una scuola aperta d'estate, con una piena valorizzazione, da parte del dirigente, della preparazione degli insegnanti. Sarebbero auspicabili incontri pomeridiani di confronto e programmazione e un maggior numero di laboratori e strutture per lo sport. Questa scuola avrebbe anche il compito di coltivare una maggiore collaborazione con la comunità (esempio aiuto ai bambini stranieri).

## **Conclusioni**

Pedagogia e architettura devono integrarsi (Tanner & Langford, 2002) attraverso un processo partecipativo che coinvolga insegnanti, allievi e genitori. Il concetto di comunità scolastica (Mottana e Campagnoli, 2017; De Carlo, 2013; Ceppi e Zini, 1998) deve realizzarsi in un progetto pedagogico che parta dal ripensamento degli spazi e del loro uso (Weyland, Attia, 2015, Hille 2011, Lippman 2010, Ceppi, Zinni 1998), alla luce di una nuova cultura dell'insegnamento/apprendimento (Bertam, 2016; Cunningham, 2010).

Le stesse guide ministeriali ipotizzano una scuola innovativa che apre l'aula, abbattendone i confini, su spazi altri secondo un concetto di architettura scolastica dinamica e olistica in cui ogni spazio può assurgere a luogo educativo.

La scuola innovativa è tale perché incarna l'agire dell'allievo in uno spazio-tempo che si offre a più ambienti di apprendimento, dove vengono sollecitati il fare e l'agire come cornice educativa imprescindibile in generazioni che sono stanche di ascoltare stando sedute in un banco.

Uscire dal banco, uscire dall'aula, significa sostenere l'apporto cognitivo tramite il vissuto emotivo e corporeo, quel vissuto che caratterizza e distingue ogni singolo allievo, che permette la vera inclusione e personalizzazione degli insegnamenti. Garantire ciò, però, richiede una organizzazione dinamica e diversificata degli spazi e dei tempi, che consenta a ciascun allievo di trovare le cornici ideali per sperimentare il vissuto personale.

Il benessere psico-fisico delle attuali generazioni, sempre più sedentarie nelle loro abitudini di vita, non può che riferirsi a una scuola in cui si possano alternare fasi di lavoro/studio a fasi di attività/lavoro di gruppo, con particolare riguardo ai laboratori, a fasi di gioco/attività fisica, e fasi di riposo/relax.

Gli studenti sembrano già pronti al cambiamento, anzi sembrano invocarlo indicando un vissuto scolastico dinamico, aperto a spazi e tempi che configurano una didattica attiva, laboratoriale, co-costruita, non trasmissiva.

In altre parole, così come indicato nelle linee guida ministeriali, gli studenti manifestano una chiara apertura verso un modo diverso di fare scuola e di concepire spazi e tempi in cui realizzarlo.

Probabilmente l'esigenza di promuovere scuole innovative, sia negli spazi architettonici sia nelle strategie didattiche, è oggi una necessità emergente prodotta dalla demotivazione allo studio che sembra affliggere gli studenti.

Il processo educativo non può più confinarsi in situazioni di apprendimento statiche, prevedibili, routinarie e scarsamente connotate da creatività operativa per la quale gli allievi chiedono altre attività e ambienti.

Le linee guida ministeriali relative alle scuole innovative, al momento, trovano piena rispondenza nei bisogni e desiderata degli studenti, che mostrano di essere pronti ad affrontare il modo diverso di fare scuola, da esse prospettato.

### **In sintesi: indicazioni e prospettive**

L'orientamento dell'architettura innovativa scolastica deve pensare ad ambienti di apprendimento interpretati come spazi ri-configurabili, adattabili a diverse necessità educative, pronti a rispondere a esigenze diversificate non solo legate agli apprendimenti ma, anche, a diverse esperienze di aggregazione e relazione sociale.

Il concetto di Innovative Learning Environment (OCSE, 2011; OECD, 2017) interpreta la flessibilità degli spazi educativi come configurazione indispensabile per valorizzare le differenze individuali, per sostenere la motivazione e la partecipazione, per favorire la socializzazione, la relazione e l'apprendimento informale. Gli spazi si articolano pertanto in:

- aule aperte, con arredi adattabili a diverse situazioni didattiche e pareti scorrevoli per ampliare gli spazi condivisi;
- open space multifunzionali adattabili a diverse attività e momenti di vita scolastica ma, anche cittadina;
- laboratori polifunzionali per attività scientifiche, biologiche, informatiche, culinarie;
- auditorium per attività artistiche, musicali, i e cinematografiche;
- spazi idonei ad attività di gioco e sportive;
- spazi relax, di incontro, di studio (individuale e di gruppo), di lettura;
- spazi filtro tra la comunità locale e la comunità scolastica: auditorium, portici, gazebo, giardini d'inverno, ecc.

La scuola innovativa è tale se aperta al territorio, un vero e proprio centro civico, punto di incontro di una comunità allargata che va oltre la comunità scolastica vera e propria.

Con tali caratteristiche la scuola innovativa diviene luogo educativo flessibile, capace di evolvere e trasformarsi adattandosi alle varie esigenze che si presentano e che caratterizzano quella determinata comunità, sia educativa in senso stretto sia territoriale in senso più ampio. La scuola innovativa richiede verosimilmente un ripensamento dei tempi scolastici, in quanto è una scuola integrata nel territorio, in cui gli studenti apprendono, si relazionano in modo ricco con i pari e i docenti, ma anche con le persone della comunità allargata, e per fare questo devono "abitare la scuola" per più tempo. Tale scuola richiede anche un ripensamento del ruolo del docente che fa leva soprattutto su una maggiore formazione metodologica, su un più intenso investimento nella sperimentazione e nella ricerca, anche in collaborazione prolungata e continuativa con riconosciuti Centri di ricerca che possano accompagnare, coordinare, supervisionare le/gli insegnanti nella progressiva assunzione di nuove metodologie e pratiche didattiche. Rilevante e decisivo è inoltre un costante lavoro di manutenzione del gruppo docente, per il quale deve essere previsto un tempo dedicato, pratiche finalizzate e l'acquisizione di strumenti specifici, che alla fine contribuiscono anche a migliorare la relazione con studenti e studentesse, rendendo gli uni e gli altri sempre più protagonisti dei processi di insegnamento/apprendimento.

### **Come progettare la scuola del futuro**

- Flessibile nei suoi spazi e nei suoi tempi e non anestetizzante per routine e spazi ripetitivi.
- Aperta al territorio e non chiusa tra le pareti dell'aula, sempre quella, poco innovativa.
- Attenta al benessere psico-fisico dei suoi allievi, grazie a spazi diversificati e polifunzionali.
- Costituita da luoghi polifunzionali, favoriti anche da pareti scorrevoli che ne modifichino i confini o i limiti.
- Caratterizzata da arredi flessibili, capaci di generare configurazioni diverse.
- L'aula deve aprire i suoi confini all'esterno verso altri luoghi di apprendimento; deve evolvere e trasformarsi a seconda delle necessità.
- La scuola deve essere aperta al territorio, alla comunità locale, un vero centro civico, luogo di aggregazione sociale e culturale.

### **Scuola che diviene "Centro Civico":**

- Scuola parte del tessuto urbano circostante.
- Scuola situata in zone periferiche, lontane da strade importanti, circondate da parchi e attrezzature sportive.
- Buon collegamento alla rete dei mezzi pubblici, piste ciclabili e pedonali.

### **Scuola caratterizzata da spazi innovativi**

- Spazi pensati per più attività e utilizzati in più occasioni durante il tempo scolastico.
- Considerazione di tutti gli spazi come "luoghi di apprendimento".
- Integrazione di tutti gli spazi scolastici in un unico spazio educativo in cui svolgere attività diversificate: spazi specifici (atelier) connessi a spazi connettivi/generici che divengono relazionali (corridoi, open space ...) o spazi per attività informali (individuali, piccolo e grande gruppo).
- Flessibilità, funzionalità, confort e benessere, ovvero spazi per: relazioni, costruzioni, progettazioni, gioco, musica, danza, attività spontanee, riposo, attività specifiche.
- Configurazioni diverse per relazioni alunni-docente o alunni-alunni.
- Spazi in cui si modificano le modalità di lavoro (frontale, collaborativa, cooperativa, spontanea).
- Spazi che possono modificarsi grazie a pareti scorrevoli, che passano da open space a spazi più ristretti e particolari per poi tornare ad essere open space.
- Spazi che si aprono anche all'extra scuola, al territorio e alle possibilità che offre (biblioteche, sala civica, parchi, ...).
- Spazi per attività di gruppo: flessibili nell'arredo, facilmente modificabili in diverse configurazioni per adeguarsi al tipo di attività, e di relazione studente-studente.

## Bibliografia

- Augé M., *Nonluoghi. Introduzione a una antropologia della surmodernità*, Eléuthera, Milano, 1993
- Bachelard G., *La poetica dello spazio*, Dedalo, Bari, 1975
- Bassanini G., *Tracce silenziose dell'abitare*, Angeli, Milano, 1991
- Bertram, K. (2016), The Cultural Architecture of Schools. A study of the relationship between school design, the learning environment and learning communities in new schools, in: Fisher, K. (Ed.), *The Translational Design of Schools*, Sense Publisher, 105-123.
- Bosi A., *Il sentimento del tempo e del luogo*, Unicopli, Milano, 2005
- Cepi G. Zini M. (1998), *Bambini, Spazi, Relazioni*, Reggio Children Editore, Reggio Emilia
- Cunningham, A. (2010), *Prairie View Elementary: designing a learning landscape*, <http://cardinalscholar.bsu.edu/handle/123456789/197097> [05/12/2016].
- Damasio, A.R. (1995), *L'errore di Cartesio. Emozione, ragione e cervello umano*, Milano, Adelphi
- De Carlo, G. (2013): *L'architettura della partecipazione*. Macerata: Quodlibet
- Goldhagen S. W., (2017) *Welcome to your world. How the built environment shapes our lives*, Harper Collins Publisher.
- Hertzberger H. (2008), *Space and Learning*, Rotterdam, 010 Publisher
- Higgins, S.; Hall, E.; Wall, K.; Woolner, P., McCaughey, C. (2005), *The Impact of School Environments: A literature review*, University of Newcastle
- Hille R.T. (2011): *Modern Schools: A century of design for education*. New Jersey: Wiley
- Husserl E., *La crisi delle scienze europee e la fenomenologia trascendentale*, Il Saggiatore, Milano, 1972
- Husserl E., *Libro dello spazio* (a cura di Costa V.), Guerini, Milano, 1996
- Iori V. (1996), *Lo spazio vissuto. Luoghi educativi e soggettività*. Firenze, La Nuova Italia.
- Iori V., *Lo spazio vissuto. Luoghi educativi e soggettività*, La Nuova Italia, Firenze, 1996
- Lippman, P. (2012), "The influence of design on learning outcomes", in *Learning in Twenty-First Century Schools: Toward School Buildings That Promote Learning, Ensure Safety, and Protect the Environment*, Inter-American Development Bank, New York.
- Marcarini M. (2016). *Pedarchitettura*. Roma: Studium.
- Merleau-Ponty M., *Fenomenologia della percezione*, Bompiani, Milano, 2003
- Mottana P., Campagnoli G. (2017) , *La città educante. Manifesto della educazione diffusa. Come oltrepassare la scuola*. Asterios
- OCSE (2011), *Designing for Education, Compendium of Exemplary Educational Facilities*
- OECD (2017), *The OECD Handbook for Innovative Learning Environments*, OECD, Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/9789264277274-en>.
- Pandakovic D., *Osservazioni sugli spazi*, CUSL, Milano, 1991.
- Raciti G., *Dello spazio*, CUECM, Catania, 1990.



Rivoltella P.C. (2012), *Neurodidattica. Insegnare al cervello che apprende*. Milano, Raffaello Cortina.

Scuri P., *Cultura e percezione dello spazio*, Dedalo, Bari, 1990.

Stadler-Altmann U. & Weyland B, (2019) La costruzione della scuola come processo partecipativo. Sognare, progettare, costruire insieme. In Scuole in Movimento. Progettare insieme tra pedagogia, architettura e design. PAD. Milano: Franco Angeli.

Stadler-Altmann, U. (2018), Ambienti di apprendimento formali: gli edifici scolastici e le aule influenzano i processi di insegnamento e apprendimento? Contributo teorico, in: Formazione & Insegnamento.

Tanner, C. K.; Langford, A. (2002), The Impact of Interior Design Elements as They Relate to Students Outcomes. School Design and Planning Laboratory, University of Georgia (U.S.A.).

Tosi L., Borri G. (2019): Fare didattica in spazi flessibili. Progettare, organizzare e utilizzare gli ambienti di apprendimento a scuola. Firenze: Giunti Scuola

Weyland B. (2019) national and international Research-action between Pedagogy, architecture and design. In Scuole in Movimento. Progettare insieme tra pedagogia, architettura e design. PAD. Milano: Franco Angeli.

Weyland B., Attia S. (2015): Progettare scuole tra pedagogia e architettura. Milano: Guerini.

### **Sitografia**

<http://www.indire.it/progetto/architetture-scolastiche/norme-tecniche/>

<http://www.scuoleinnovative.it/esito-del-concorso/>

<http://www.scuoleinnovative.it/quando-la-didattica-cambia-lo-spazio/>

[https://www.youtube.com/watch?feature=player\\_embedded&v=WM\\_chlLnMI8](https://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=WM_chlLnMI8)

<https://www.youtube.com/watch?v=-HrIGjwgMSU>

[https://www.youtube.com/watch?v=sato4iut\\_vk](https://www.youtube.com/watch?v=sato4iut_vk)

[www.spazioeapprendimento.it](http://www.spazioeapprendimento.it)

[www.iscola.it](http://www.iscola.it)

[www.tfs.it](http://www.tfs.it)

## **Allegato A**

### Questionario sulla scuola innovativa:

Per ciascuna emozione o atteggiamento, all'interno di ogni singolo item, veniva richiesta la risposta su una scala Likert a 5 livelli (per nulla – poco – abbastanza – molto – moltissimo).

Il questionario era collocato su una piattaforma online, predisposta dai tecnici dell'Istituto Comprensivo, a cui gli studenti potevano accedere per la compilazione.

Le insegnanti della scuola hanno supportato gli studenti, quando necessario, nella compilazione. I dati raccolti sono stati scaricati, su file Excel, direttamente dalla piattaforma online.

1. Cosa provi quanto fai il tuo ingresso in classe: entusiasmo – tristezza – gioia – ansia – tranquillità – preoccupazione.
2. Le ore di lezione le vivi con: curiosità – impegno – gioia – noia – coinvolgimento – ansia.
3. L'intervallo lo vivi come momento di: libertà – relax – confusione – divertimento – ansia – gioco.
4. Il momento del pranzo lo vivi con: agitazione – relax – piacere – noia – condivisione – impazienza.
5. Le attività di laboratorio le vivi con: gioia – ansia – interesse – confusione – cooperazione – creatività – bisogno di aiuto.
6. Le attività di verifica le vivi con: partecipazione – preoccupazione – indifferenza – serenità – vergogna.
7. Il lavoro di gruppo lo vivi con: piacere – agitazione – partecipazione – indifferenza – condivisione – obbligo.
8. Cosa provi al momento dell'uscita dalla scuola: allegria – leggera tristezza – rilassamento – stanchezza – liberazione – mancanza dei compagni.
9. Quanto tempo trascorri in questi spazi - aula – laboratori – spazi aperti della scuola – spazi esterni della scuola – spazi particolari nel quartiere.

Domande a risposta aperta:

10. Pensa alla tua giornata a scuola quale di questi momenti vorresti aggiungere?
11. Che spazio aggiungeresti alla tua scuola?
12. Quali attività aggiungeresti alla tua giornata scolastica?
13. Quali attività vorresti fare a scuola in orario aggiuntivo?

**Allegato B**

Il questionario era suddiviso in tre parti. Le prime due riguardavano l'idea che l'insegnante ha del bambino in riferimento ai valori e alle competenze, con descrizione di come attualmente cerca di acquisirli e qual è il risultato, in termini di rapporto tra comportamenti attesi e comportamenti effettivi. La terza parte riguardava invece l'idea che l'insegnante ha della scuola innovativa, in termini di competenze disciplinari e trasversali, e di proposte di cambiamento

**Una scuola per quale bambino/a, ragazzo/a**

	Quali	Come li consegua (dispositivi didattici)	Comportamenti attesi	Comportamenti effettivi
Valori (educazione)				
Competenze (istruzione)				

**Quale idea di insegnante per una scuola e una didattica innovative?**

Oltre alle competenze disciplinari:

Competenze trasversali		Note:
Competenze metodologiche		
Eventualmente cosa incrementare?		
Come?		