L'ambiente come fattore di apprendimento nella scuola dell'infanzia

Moscarda, Cristina

Undergraduate thesis / Završni rad

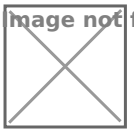
2016

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Pula / Sveučilište Jurja Dobrile u Puli**

Permanent link / Trajna poveznica: https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:137:273843

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

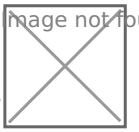
Download date / Datum preuzimanja: **2024-03-29**



Repository / Repozitorij:

Digital Repository Juraj Dobrila University of Pula





Sveučilište Jurja Dobrile uPuli
Università Juraj Dobrila di Pola

Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti
Facoltà di Scienze della Formazione

CRISTINA MOSCARDA

L'AMBIENTE COME FATTORE DI APPRENDIMENTO

NELLA SCUOLA DELL'INFANZIA

Tesina di laurea triennale

Pola, 2016

Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Università Juraj Dobrila di Pola

Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti
Facoltà di Scienze della Formazione

CRISTINA MOSCARDA

L'AMBIENTE COME FATTORE DI APPRENDIMENTO NELLA SCUOLA DELL'INFANZIA
OKRUŽENJE KAO ČIMBENIK UČENJA U DJEČJEM VRTIĆU

Tesina di laurea triennale
Završni rad

JMBAG /N. MATRICOLA: 0303038503

Redoviti student / Studente regolare

Studijski smjer / Corso di laurea: Educazione prescolare

Predmet / Materia: Didattica ambientale e protomatematica

Area scientifico-disciplinare: Area interdisciplinare
Settore: Scienze dell'educazione
Indirizzo: Discipline pedagogiche

Mentor / Relatore: dr.sc. Snježana Nevia Močinić

Pola, settembre 2016

Pula, rujan 2016.

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

Ja, dolje potpisana **Cristina Moscarda**, kandidat za prvostupnika predškolskog odgoja ovime izjavljujem da je ovaj Završni rad rezultat isključivo mojega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio Završnog rada nije napisan na nedozvoljen način, odnosno da je prepisan iz kojega necitiranog rada, te da ikoji dio rada krši bilo čija autorska prava. Izjavljujem, također, da nijedan dio rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Student

_____

U Puli, _____, 2016. godine

DICHIARAZIONE DI INTEGRITÀ ACCADEMICA

Io, sottoscritto/a **Cristina Moscarda**, laureanda in educazione prescolare dichiaro che questa Tesi di Laurea Triennale è frutto esclusivamente del mio lavoro, si basa sulle mie ricerche e sulle fonti da me consultate come dimostrano le note e i riferimenti bibliografici. Dichiaro che nella mia tesi non c'è alcuna parte scritta violando le regole accademiche, ovvero copiate da testi non citati, senza rispettare i diritti d'autore degli stessi. Dichiaro, inoltre, che nessuna parte della mia tesi è un'appropriazione totale o parziale di tesi presentate e discusse presso altre istituzioni universitarie o di ricerca.

Lo studente

_____

A Pola, il _____ 2016

IZJAVA o korištenju autorskog djela

Ja, **Cristina Moscarda** dajem odobrenje Sveučilištu Jurja Dobrile u Puli, kao nositelju prava iskorištavanja, da moj završni rad pod nazivom **Okruženje kao čimbenik učenja u dječjem vrtiću** koristi na način da gore navedeno autorsko djelo, kao cjeloviti tekst trajno objavi u javnoj internetskoj bazi Sveučilišne knjižnice Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli te kopira u javnu internetsku bazu završnih radova Nacionalne i sveučilišne knjižnice (stavljanje na raspolaganje javnosti), sve u skladu s Zakonom o autorskom pravu i drugim srodnim pravima i dobrom akademskom praksom, a radi promicanja otvorenoga, slobodnoga pristupa znanstvenim informacijama. Za korištenje autorskog djela na gore navedeni način ne potražujem naknadu.

U Puli, _____ 2016.

Potpis

_____

DICHIARAZIONE

sull'uso dell'opera d'autore

Io, sottoscritta **Cristina Moscarda**, autorizzo l'Università Juraj Dobrila di Pola, in qualità di portatore dei diritti d'uso, ad inserire l'intera mia tesi di laurea intitolata **L'ambiente come fattore di apprendimento nella scuola dell'infanzia** come opera d'autore nella banca dati *on line* della Biblioteca di Ateneo dell'Università Juraj Dobrila di Pola, nonché di renderla pubblicamente disponibile nella banca dati della Biblioteca Universitaria Nazionale, il tutto in accordo con la Legge sui diritti d'autore, gli altri diritti connessi e la buona prassi accademica, in vista della promozione di un accesso libero e aperto alle informazioni scientifiche.

Per l'uso dell'opera d'autore descritto sopra, non richiedo alcun compenso.

Lo studente

_____

A Pola, il_____2016

INDICE

INTRODUZIONE

1. L'AMBIENTE COME ELEMENTO ESSENZIALE DI UN PROGETTO EDUCATIVO……..……1
   - 1.1. Il complesso significato del termine ambiente…….……1
   - 1.2. L'ambiente fisico della scuola d'infanzia…….....2
   - 1.3. Il bambino e i suoi bisogni in relazione allo spazio…….....5
   - 1.4. Il nido e la scuola d'infanzia come ambienti sociali di apprendimento….....7
2. LE TEORIE PEDAGOGICHE CHE HANNO SEGNATO LA STORIA DELL'AMBIENTE EDUCATIVO…….....11
   - 2.1. I cenni storici sulla scuola dell'infanzia…….....11
     - 2.1.1. L'ambiente della scuola secondo Friedrich Fröbel.....13
     - 2.1.2. L'ambiente della secondo Maria Montessori…….....15
     - 2.1.3. L'ambiente della secondo Rudolf Steiner…….....17
     - 2.1.4. L'ambiente della secondo Loris Malaguzzi……..... 20
   - 2.2. L'ambiente della scuola oggi: nuovi riferimenti progettuali……..... 23
3. LA PROGETTAZIONE ARCHITETTONICA IN FUNZIONE EDUCATIVA…..... 27
   - 3.1. Gli spazi e le loro funzioni nella scuola d'infanzia……..….....27
     - 3.1.1. La posizione della scuola d'infanzia e lo spazio esterno come fonte di gioco e di cultura.....28
     - 3.1.2. Gli spazi interni del complesso scolastico…….....33
     - 3.1.3. Lo spazio nella sezione: gli angoli didattici……..... 35
   - 3.2. L'organizzazione delle attività quotidiane nella sezione….....42
   - 3.3. Il colore delle pareti nella scuola d'infanzia….....43
4. L'AMBIENTE NELLA NORMATIVA SULLA SCUOLA D'INFANZIA IN ITALIA E CROAZIA……..... 45
   - 4.1. Confronto tra le Indicazioni per il curricolo della scuola dell'infanzia italiane e croate..... 51
   - 4.2. Suggerimenti delle Linee guida sulle norme tecniche

dell'edilizia scolastica…..... 53
5. IMPOSTAZIONE DELLA RICERCA……..... 59
5.1. Lo scopo generale e gli obiettivi specifici della ricerca……..... 59
5.2. I metodi della ricerca……..……..……..……..... 59
5.3. I soggetti della ricerca……..... 61
5.4. Analisi dei risultati……..... 62
5.5.1. Analisi dei dati sullo spazio esterno…….....62
5.5.2. Analisi dei dati sullo spazio interno……..... 70
5.5.3. Analisi dei dati sullo spazio della sezione…..……..... 76
6. CONCLUSIONE……..... 93
7. RIASSUNTO……..... 96
7.1. SAŽETAK……... 98
7.2. SUMMARY……..... 100
8. BIBLIOGRAFIA……..……..... 102
9. ALLEGATI...……..... 105

INTRODUZIONE

Il termine ambiente è un concetto complesso e ampio. Infatti, possiede molte definizioni e significati diversi, ma in questa tesi ci soffermeremo sul tema dell'ambiente come fattore di apprendimento nella scuola d'infanzia. Secondo molti studiosi l'influenza esercitata dall'ambiente sullo sviluppo fisico e psichico del bambino, sia nella scuola d'infanzia che in altre istituzioni scolastiche, è molto elevata. Ogni elemento che compone tale ambiente influisce sul comportamento e sulle azioni prodotte dal bambino e gli permette di instaurare relazioni significative, grazie alle quali riesce a comunicare il proprio essere e manifestare la propria personalità. L'ambiente d'apprendimento è costituito da aspetti fisici e sociali, ma nella presente tesi ci soffermeremo solo su quelli fisici che comprendono sia lo spazio che i mezzi didattici disponibili. Un ambiente fisico ampio, flessibile e ricco di stimoli offre al bambino occasioni molteplici per acquisire nuove conoscenze, esercitare abilità, esprimere la propria creatività, fare ipotesi, compiere scoperte, sperimentare, trarre conclusioni, in una parola migliorare le proprie strutture cognitive. Contemporaneamente favorisce lo sviluppo dell'identità personale del bambino e il suo senso di appartenenza al luogo e al gruppo sociale. La ricchezza dei materiali è necessaria anche per soddisfare interessi e capacità diverse dei bambini permettendo loro di compiere numerose scelte di attività avvincenti. In questa tesi analizzeremo gli elementi dello spazio esterno, interno e lo spazio sezione delle scuole d'infanzia per constatare quanta importanza hanno nella fase di crescita del bambino. Gli obiettivi della parte empirica della ricerca sono quelli di verificare se gli spazi offerti nelle scuole d'infanzia sono ambienti di qualità, ovvero se l'aspetto fisico rispetta le normative statali nonché se gli ambienti sono ricchi di materiali e stimoli in modo da far sviluppare nel bambino tutte le sue potenzialità.

La ricerca potrà servire a confrontare la realtà delle scuole d'infanzia con le richieste della normativa in vigore al fine di migliorare la relazione tra bambino e ambiente scolastico.

1. L'ambiente come elemento essenziale di un progetto educativo

Nel presente capitolo affronterò il tema dell'ambiente come elemento essenziale per sviluppare un progetto educativo nella scuola d'infanzia. In seguito, sarà presentato l'impatto psicopedagogico che ha lo spazio sull'apprendimento e lo sviluppo del bambino. Infine, verranno descritte le caratteristiche degli ambienti del nido e della scuola d'infanzia che possono favorire lo sviluppo di relazioni positive tra bambini, educatori e genitori.

1.1.Il complesso significato del termine ambiente

Il termine ambiente è un concetto complesso e ampio. Infatti, possiede molte definizioni e significati diversi, ma in questa tesi ci soffermeremo sul tema dell'ambiente come fattore di apprendimento nella scuola d'infanzia.

Letteralmente, l'ambiente si identifica con un insieme di elementi fisici, chimici, biologici e relazionali in cui sono immersi gli organismi viventi. Può anche indicare un complesso di condizioni di tempo, di luogo, di circostanze materiali, sociali e culturali in cui qualcuno si trova a vivere, oppure un insieme di persone caratterizzate da opinioni, interessi, gusti, idee, abitudini, attività in comune. Secondo Bartoli, l'ambiente: "Letteralmente significa ciò che va tutt'intorno, che circonda, che cinge" (2006: 40). Per comprendere il significato complesso di questa parola, bisogna andare oltre a quello che si percepisce con i sensi, perché solo in questo modo si riesce a cogliere il significato dell'ambiente come spazio complesso. In tal caso, l'ambiente viene identificato con un luogo che ha particolari caratteristiche fisiche ed è dotato di significative relazioni, grazie alle quali si possono soddisfare le proprie necessità materiali e spirituali.

Secondo molti studiosi l'influenza esercitata dall'ambiente sullo sviluppo fisico e psichico del bambino, sia nella scuola d'infanzia che in altre istituzioni scolastiche, è molto elevata. Ogni elemento che compone tale ambiente influisce sul comportamento e sulle azioni prodotte dal bambino e gli permette di instaurare relazioni significative, grazie alle quali riesce a comunicare il proprio essere e manifestare la propria personalità. Non essendo possibile analizzare tutti gli aspetti

dell’influenza che l’ambiente esercita sull’apprendimento, ci limiteremo a presentare gli aspetti fisici tralasciando quelli sociali.

1.2.L’ambiente fisico della scuola d’infanzia

Progettare lo spazio di una scuola d’infanzia è un processo che richiede grande creatività non solo pedagogica e architettonica, ma anche sociale, culturale e politica (Ceppi, Zini, 1998).

Al giorno d'oggi il tradizionale metodo d'insegnamento basato sulla trasmissione delle conoscenze è ormai superato. Si enfatizza, invece, l'apprendimento come un processo attivo e costruttivo nel quale il bambino ha il ruolo di protagonista. Di conseguenza, l’istituzione scolastica non viene vissuta come un luogo di riproduzione e trasmissione del sapere, ma in primo luogo come spazio di creatività. Per questo motivo è indispensabile offrire un ambiente organizzato in base alle necessità dei bambini, ricco di materiali e proposte per realizzare esperienze concrete, per attuare un processo di sviluppo nelle forme del fare, sentire, pensare, agire, esprimere, comunicare, dunque uno spazio che favorisca lo sviluppo della creatività. Lo spazio deve essere organizzato in modo da assomigliare di più a laboratori, atelier, aule fornite di materiali, attrezzi, apparecchiature che permettano adattamenti, trasformazioni, costruzioni, indagini, giochi e apprendimenti perché i bambini non assimilano in modo passivo i saperi, ma li costruiscono da soli. Quando si entra in un ambiente destinato ai bambini, si colgono subito i messaggi sulla qualità delle scelte e delle cure che stanno alla base del progetto educativo. L'aula tradizionale riflette una rigida relazione tra educatrice e bambini**,** per questo motivo è indispensabile progettare le scuole d’infanzia usando nuovi parametri pedagogici, architettonici, sociali ed educativi. Progettare l’ambiente della scuola d’infanzia significa dare importanza alla conoscenza che si ha dello sviluppo infantile e alle conoscenze sul legame tra sviluppo cognitivo e qualità dello spazio in cui si svolge il rapporto didattico. Infatti, le idee sull'infanzia tendono a influenzare molto il modo in cui si interpretano i messaggi che lo spazio trasmette agli utenti (Ceppi, Zini, 1998). Secondo l’autrice Ljubetić, (2009, traduzione personale) gli esperti nel campo educativo analizzano la qualità e il funzionamento della scuola in base a due criteri, cioè in base al processo educativo e alla struttura scolastica. Per definire il processo

educativo si analizza l'interazione tra i soggetti, le attività didattiche, i materiali e gli strumenti utilizzati, le possibilità di apprendimento, la salvaguardia della salute e della sicurezza dei bambini, mentre per quanto riguarda la struttura scolastica vengono presi in considerazione il numero dei bambini, il rapporto tra il numero dei bambini e degli adulti, nonché l'istruzione e la formazione professionale degli educatori e del personale della scuola. L'autrice Miljak (1996, traduzione personale) afferma che l'ambiente della scuola dell'infanzia è formato da tutti gli aspetti fisici e sociali che influiscono sulla crescita e l'apprendimento del bambino. Lei distingue l'ambiente in fisico e sociale. Quello fisico include l'atrio, i corridoi, la forma e l'ampiezza della stanza di soggiorno, le pareti, i pavimenti, l'arredamento, i giocattoli, i materiali didattici, le attrezzature informatiche e tecnologiche, la palestra, il campo giochi e gli altri spazi disponibili, mentre l'ambiente sociale è costituito da tutti i potenziali umani che si esternano nelle relazioni e nei legami reciproci tra le parti interessate. Nell'assicurare un ambiente adatto a far crescere sano e sereno e sviluppare tutte le potenzialità del bambino, un ruolo decisivo ha l'educatore che ha il compito di organizzare lo spazio della stanza di soggiorno. La pedagogista Mlinarević (2004, traduzione personale), che si riferisce a Isenberg e Jalongo (1997), ritiene che nello strutturare tale ambiente l'educatore dovrebbe attenersi ai seguenti cinque criteri:

1. percezione del messaggio sul comportamento desiderabile del bambino (messaggio inviato al bambino sull'interazione libera o meno con l'ambiente e i materiali offerti)
2. facilità nel controllare l'ambiente (permette all'educatore di seguire le attività di tutti i bambini per soddisfare le loro diverse esigenze)
3. accessibilità dei materiali (scaffali aperti, giocattoli e materiali a portata di mano per far sentire il bambino a suo agio, aumentare il suo senso di appartenenza all'ambiente e la prontezza a usare i materiali disponibili per risolvere problemi)
4. differente percezione dello spazio (basata sulla differenza tra adulti e bambini nella quantità di esperienza, nelle proporzioni del corpo, nel livello dello sguardo, ecc.)
5. circolazione libera nello spazio (l'assenza di ostacoli per diminuire il numero di conflitti, le interferenze nelle attività degli altri, aumentare il senso di sicurezza).

Progettare una scuola richiede di realizzare uno spazio di vita e collegare pedagogia, architettura, sociologia e antropologia, discipline e saperi chiamati a dichiarare le loro epistemologie, confrontare i loro linguaggi e i sistemi simbolici in

una nuova libertà che nasce dalla volontà del confronto e del dialogo. Una ricerca che si apre al contributo della più avanzata sperimentazione in ambito architettonico, coreografico, del design in funzione educativa e del benessere del bambino (Ceppi, Zini, 1998: 114). Bisogna cogliere ogni opportunità offerta dai collegamenti tra l'architettura, la pedagogia e le altre discipline per creare spazi migliori, più completi e adeguati a svariate attività didattiche. Realizzare scuole d'infanzia con metodi innovativi, porta a spazi capaci di assorbire idee nuove e adattarsi ai cambiamenti nelle teorie dell'apprendimento.

Negli anni passati, molte scuole d'infanzia venivano costruite senza dei parametri educativi appropriati a far emergere la creatività dei bambini. Per lo più si pensava semplicemente a costruire una scuola, senza dar peso alle esigenze di spazi adatti all'espressione, all'esplorazione, alla sperimentazione e al gioco dei bambini. Quindi si costruivano luoghi seguendo le norme di sicurezza, ma nei quali i bambini non riuscivano a esprimere la propria personalità. Da non dimenticare l'importanza del metodo di lavoro delle educatrici, che incide in modo significativo sui comportamenti e le azioni dei bambini. "Occorre dire che nella scuola tradizionale vi sono grandi saloni centrali ma non è solo questione di avere uno spazio ma di come questo spazio viene usato" (Edwards, Gandini, Forman, 1992: 236). Tali spazi grandi non si dovrebbero usare per brevi periodi di ricreazione, ma come spazi d'incontro sociale, di comunicazione dei risultati dei progetti svolti insieme ai bambini, di laboratori per genitori e bambini, di incontri con altre scuole d'infanzia e simili. I bambini hanno bisogno di scuole con strutture in grado di fornire non solo una protezione fisica ma anche e soprattutto di trasmettere una sensazione di sicurezza e di diventare un rifugio per le necessità di carattere emotivo e sociale. Lo spazio deve consentire al bambino di relazionarsi con gli altri, di compiere delle scelte, di sperimentare ed esplorare. La scuola d'infanzia deve essere uno spazio che favorisce la riflessione, per permettere al bambino di essere protagonista, di imparare a conoscersi, instaurare un rapporto di fiducia con se stesso e con gli altri e riflettere sulle proprie azioni. Considerevole è pure l'importanza della dimensione estetica, la quale diventa una qualità pedagogica dello spazio scolastico. L'ambiente in cui apprendiamo deve piacerci e soprattutto farci sentire a proprio agio, offrire sicurezza, felicità, divertimento ed emozione**.**

1.3. Il bambino e i suoi bisogni in relazione allo spazio

I bambini e le bambine nella loro più tenera età possiedono un'altissima sensibilità e competenza percettiva nei confronti dello spazio. In questa fase della vita tutti i sensi sono altamente attivi, anche se non a livello del tutto cosciente. Infatti, i bambini sono capaci di analizzare e distinguere la realtà non solo con la vista e l'udito, ma anche attraverso gli altri recettori sensoriali. Lo spazio viene definito come un linguaggio forte e incisivo per i bambini, dato che ne percepiscono l'influenza fin dalla loro più tenera età. Secondo Rinaldi (1998) il linguaggio che produce lo spazio nella scuola d'infanzia è un elemento costitutivo per la formazione del pensiero. Il linguaggio spaziale è multisensoriale, coinvolge i recettori a distanza (occhi, orecchie, naso) e quelli immediati (come la pelle, le membrane e i muscoli). La percezione dello spazio è inoltre soggettiva e olistica[1] (tattile, visiva, olfattiva e cinestetica), ed è legata alla cultura di appartenenza: ogni individuo percepisce l'ambiente in cui vive in modo diverso, poiché abitiamo in diversi mondi sensoriali e parliamo lingue diverse. Gli uomini e le donne elaborano e percepiscono lo spazio pure in base al sesso di appartenenza, all'età e come già citato nella frase precedente, lo elaborano in base alle differenze culturali. Considerata l'importanza delle sensazioni provocate dall'ambiente, quando si progettano gli spazi nelle scuole d'infanzia, si deve dare molta rilevanza alla progettazione delle luci, ai colori, agli elementi sonori, tattili, olfattivi i quali ne diffondono le qualità sensoriali. Fondamentali nella scuola d'infanzia sono pure le superfici: i pavimenti, i soffitti, le pareti dato che i bambini in questo ambiente trascorrono la maggior parte del loro tempo seduti o sdraiati. Al nido si muovono per un certo periodo carponi o si rotolano sul pavimento, per questo le superfici della scuola d'infanzia devono essere progettate al meglio e in modo funzionale per i più piccoli. Essenziale è tener conto della collocazione degli oggetti nello spazio e avere una maggior consapevolezza che, attraverso questi, i bambini costruiscano la loro identità e la loro storia. Lo spazio personale nel quale il bambino ritrova le sue cose più familiari, legami affettivi ed emotivi, è importante che sia valorizzato sia dai compagni che dall'educatrice. Apprezzabile è la convivenza dei bambini in uno spazio ricco di elementi sia reali che fantastici in modo da poter

[1] La parola olistico deriva dal greco "olos" che letteralmente significa "Tutto o il Tutto". L'aggettivo olistico è riferito: all'attitudine di considerare l'aspetto fisico, mentale e spirituale dei fenomeni come un tutt'uno, alla visione dell'Universo, della Terra, della Natura, dell'Individuo, della Vita e della sua salute in senso globale e di interrelazione continua, dove tutto avviene contemporaneamente e interagisce in un'unica Armonia.

modificare secondo le proprie esigenze la definizione dello spazio e del sé che il bambino va via via costruendosi (Ceppi, Zini, 1998; Bonfiglioli, Volpicella, 1992).

Per strutturare e progettare l'ambiente della scuola d'infanzia, bisogna analizzare il bambino nel contesto dello spazio, quindi evidenziare ciò che egli è e ciò di cui ha bisogno. Gli adulti spesso vedono il bambino per quello che non è realmente, non gli danno molta libertà e possibilità di sperimentazione, non riconoscono tutte le sue qualità e potenzialità e non costruiscono attese e contesti valorizzanti, quindi non vedono il bambino per ciò che è e per quello che può essere o fare. Pertanto, analizzare l'immagine del bambino risulta determinante per definire l'identità sociale ed etica del soggetto, per definire i suoi diritti e i contesti educativi da predisporre per lui/lei. Altrettanto da valorizzare è la modalità con la quale l'educatrice agisce e dà fiducia al bambino e assicura il percorso di sviluppo del bambino nell'uso dello spazio. L'educatrice che pone interrogativi, suggerisce materiali da sperimentare, facilita il confronto, promuove la verifica diretta delle abilità del bambino, accetta le differenze del gruppo e trasmette un modello di comunicazione e conoscenze aperto e flessibile, rendendo il bambino protagonista attivo del suo apprendimento. Quindi, quanto è importante il funzionamento, l'ideazione e la costruzione dello spazio scolastico, tanto è rilevante il lavoro dell'educatrice e la fiducia che ripone nell'uso autonomo dello stesso da parte di ogni bambino (Ceppi, Zini, 1998, Alegiani, 2013).

Secondo Loris Malaguzzi, fondatore della filosofia educativa reggiana, il bambino dal momento della sua nascita è fortemente coinvolto nel sentirsi parte del mondo, nel vivere il mondo come un complesso sistema di abilità, di strategie di apprendimento e modi di organizzare relazioni. Egli produce movimenti dinamici nello spazio in cui è inserito, vive cambiamenti sociali, famigliari e scolastici, è produttore di cultura, di valori e di diritti, quindi bisogna considerarlo come un soggetto attivo, critico e competente nel vivere e nel conoscere. I percorsi del bambino si possono valorizzare molto nella scuola d'infanzia, aiutandolo ad attribuire significati agli eventi, condividere storie che hanno un senso e sviluppare una certa sicurezza e sintonia con l'ambiente (Edwards, Gandini, Forman, 2010).

Incisiva nella crescita del bambino è la figura dell'adulto, il quale attraverso azioni dirette e finalizzate ed anche indirette, può creare contesti educativi tali da consentirgli di mettere in atto comportamenti competenti. Il nido e la scuola d'infanzia

sono ambienti dove il bambino deve sentirsi sicuro, atteso e accolto a braccia aperte e soprattutto, tali spazi devono garantire lo sviluppo di tutte le sue potenzialità. Sono ambienti di vita che vengono continuamente segnati e modificati da eventi e storie personali e sociali. Le osservazioni attente di tali cambiamenti portano alla necessità di riorganizzare gli spazi e l'architettura scolastica trasformando radicalmente gli edifici esistenti. Infatti, per i bambini è significativo acquisire la capacità di sostenere il proprio Io grazie ad ambienti ricchi di luce, colore, aria, nei quali si possano svolgere delle ricerche e possano essere fatte modifiche alla disposizione degli arredi, per migliorarne l'efficacia e favorire la capacità di agire e riflettere sulle attività svolte.

1.4. Il nido e la scuola d'infanzia come ambienti sociali di apprendimento

Il nido e la scuola d'infanzia, sono un sistema di relazioni e comunicazioni tra bambini, educatori e genitori, e tra di loro e l'ambiente. Per instaurare relazioni soddisfacenti con lo spazio, è necessario che i bambini imparino a usare i servizi (bagni, cucine, refettori), orientarsi in saloni ampi e agire in spazi che sono in grado di favorire le esperienze in piccoli gruppi oppure individualmente. La scuola come sistema educativo deve sostenere i processi dell'apprendere, dell'insegnare, del condividere e conoscere il rapporto tra i protagonisti dell'ambiente scolastico: bambini, insegnanti e genitori. La presenza degli adulti (educatori e genitori) richiede l'organizzazione di spazi e arredi che supportino e qualifichino le loro attività educative. La scuola d'infanzia deve essere fornita di sale incontri, biblioteche, angoli didattici attrezzati, strumenti di lavoro essenziali per le attività quotidiane degli educatori. Inoltre, deve offrire supporti indispensabili per la partecipazione attiva da parte dei genitori dei bambini. L'ambiente educativo deve essere piacevole e simile all'ambiente famigliare, poiché i bambini passano in questo spazio gran parte della loro infanzia. Esso deve mandare ai bambini feedback positivi e di benvenuto, per questo motivo è indispensabile attrezzarlo con oggetti e arredi accessibili al bambino, utili perché si senta comodo e a proprio agio, disposti in modo simile a quello della sua casa (Ceppi, Zini, 1998, Slunjski, 2008 - traduzione personale).

L'istituzione scolastica (nido e scuola d'infanzia) viene definita come *organismo vivente*, il quale si modifica, si trasforma, cresce grazie alla relazione di

collaborazione dei tre soggetti protagonisti. Essa diventa tale perché subisce continuamente dei cambiamenti, quindi non è mai uguale a se stessa. La scuola d'infanzia che si apre al mattino è diversa da come viene lasciata la sera, proprio perché è viva e subisce modificazioni che avvengono durante la giornata. Questi cambiamenti lasciano tracce nell'ambiente e per questo vanno presi in considerazione, soprattutto nella scelta dei materiali. Lo spazio, gli arredi non possono non portare le tracce del tempo ossia invecchiare, di conseguenza si deve sempre far attenzione che i materiali siano resistenti all'usura, facilmente lavabili per renderli asettici[2], cioè puliti. Un buon funzionamento della scuola d'infanzia, richiede che tutti i soggetti che ci trascorrono una buona parte della giornata vi si sentano bene sia in relazione all'ambiente che insieme alle persone dalle quali sono circondati. Vedendo il cambiamento nel tempo che subisce l'ambiente della scuola d'infanzia (nell'arco dell'anno, del mese, della giornata), il bambino sente valorizzate le sue esperienze. In pratica egli lascia una testimonianza del suo vissuto nello spazio cambiando disposizione agli arredi, costruendo modellini, creando cartelloni, disegni e altri lavori artistici, ecc. Per questo motivo si evitano le scelte e le soluzioni che rendono gli edifici scolastici simili a luoghi sterili, con scaffali vuoti, pareti nude, giocattoli riposti negli armadi. Gli spazi della scuola d'infanzia devono essere luoghi pieni di vita e libertà, ovviamente sempre con determinati limiti in modo da esternare la creatività ma senza sconfinare nel caos. Questa visione impone alla scuola dell'infanzia un progetto che la rende un luogo di apprendimento e socializzazione, con un proprio valore, identità, funzione e compiti. Pertanto, più la scuola creerà un ambiente stimolante, sapendo utilizzare il vissuto personale di ogni singolo membro, potenziandolo e arricchendolo, tanto più il processo di maturazione cognitiva del bambino raggiungerà alti livelli di crescita (Ceppi, Zini, 1998; Alegiani, Lenoci, 2013).

Per quanto riguarda il nido, i bambini sono molto piccoli e il loro sviluppo percettivo, cognitivo ed emotivo esige attenzione alla scelta di proprietà architettoniche specifiche. Viene sottolineata l'attenzione all'ordine degli spazi, alla sicurezza e resistenza delle superfici (pareti, finestre, soffitti, materiali dei pavimenti), agli aspetti percettivi (rumore, olfatto, tatto, luci, colori), agli arredi e materiali che salvaguardino la tutela e la sicurezza dei bambini. L'architettura al nido deve, inoltre,

[2] Letteralmente, il termine "asettico" è sinonimo di "*sostanza o materiale privo di microorganismi dannosi/patogeni*. *Indica* una sostanza in grado di impedire la trasmissione di un'infezione.

soddisfare l'esigenza della scoperta, del nuovo, della partecipazione dei bambini, la quale è maggiormente accentuata a questa età rispetto a ragazzi più grandi. Per essere davvero luoghi di produzione, di conoscenza, di cultura e sperimentazione, sia il nido che la scuola d'infanzia, devono essere costruiti come veri e propri luoghi dell'agire e non solo del parlare e comunicare. E' importante che vengano concepiti come luoghi dell'agire, poiché il bambino può capire il suo percorso di crescita solamente attraverso il fare. E' nell'azione, in particolare quando su di essa si riflette, che si costruisce la maturazione di schemi mentali dai quali prende forma il soggetto conoscente, l'oggetto conosciuto e gli strumenti della conoscenza (Ceppi, Zini, 1998).

La costruzione e l'organizzazione dello spazio nella scuola d'infanzia deve consentire (Ceppi, Zini, 1998.; Frabboni, 1992):

1) **al bambino** di**:**

- esprimere le sue potenzialità, curiosità, competenze;
- esplorare, ricercare da solo e con gli altri;
- rinforzare la sua identità, autonomia e sicurezza;
- poter comunicare con gli altri suoi coetanei;
- vedere rispettata la sua identità e la privacy;

2) **all'educatrice** di**:**

- sentirsi integrata nel rapporto con i bambini e i genitori;
- sentirsi sostenuta nella realizzazione di progetti, nella loro organizzazione e archiviazione;
- essere riconosciuta nella propria esigenza di privacy;
- avere la possibilità di incontrarsi con soli adulti, colleghi e genitori in spazi e arredi appropriati;
- essere sostenuta nel processo di aggiornamento professionale e di formazione;

3) **al genitore** di**:**

- essere accolto;
- essere informato;
- poter collaborare ed incontrarsi con altri genitori ed educatori.

Quindi, sia il nido che la scuola dell'infanzia, sono ambienti che devono comunicare piacere d'uso, piacere d'esplorazione ed uso di tutti i sensi, devono essere ambienti empatici, cioè capaci di cogliere ma anche di fornire senso al vissuto e devono fornire uno stimolo ad ulteriori progressi e sviluppi nel campo pedagogico, che analizzeremo nei capitoli successivi.

2. Le teorie pedagogiche che hanno segnato la storia dell'ambiente educativo

Per poter analizzare l'ambiente della scuola d'infanzia, è necessario approfondire quali sono i metodi educativi che hanno segnato lo sviluppo e la formazione delle scuole d'infanzia. Per progettare lo spazio di un sistema scolastico è necessario unire vari aspetti, cioè varie discipline, tra le quali quella pedagogica, architettonica e strutturale. Un buon progetto parte dalla raccolta dei dati necessari per conoscere in maniera approfondita l'edificio scolastico. Nel seguente capitolo analizzeremo quali sono le idee dei pedagogisti innovativi per quanto riguarda l'ambiente educativo che hanno segnato la storia di sviluppo dello spazio nella scuola d'infanzia in funzione della crescita del bambino stesso, per passare poi a considerare come si sono sviluppate le strutture scolastiche nel mondo grazie alle nuove tecnologie.

2.1. Cenni storici sull'ambiente della scuola dell'infanzia

Nel corso degli ultimi due secoli, l'ambiente della scuola d'infanzia ha subito numerose modifiche, poiché è stato oggetto di molte ricerche, sperimentazioni e scontri d'opinione da parte di filosofi, psicologi, pedagogisti e architetti.

E' possibile suddividere gli edifici scolastici realizzati in questo arco di tempo in tre categorie (Paolino, 2011: 203):

- Edifici progettati sulla base di un programma di sviluppo e di diffusione del sistema scolastico, dove gli spazi interni vengono costruiti rispettando gli standard pedagogici. L'ambiente è strutturato in base alle esigenze degli adulti.
- Costruzioni che seguono linee pedagogiche ben definite in cui gli spazi vengono adattati in base alle esigenze dei bambini. In questo filone si inseriscono i contributi di alcuni dei più noti pedagogisti come Friedrich Fröbel, Maria Montessori, Rudolf Steiner e Loris Malaguzzi, fondatore della scuola di Reggio Children.
- Edifici progettati da architetti che hanno lasciato prevaricare le loro esperienze infantili sul loro pensiero. Un esempio celebre è l'Avery

Coonley Kindergarten, realizzato dall'architetto Frank Lloyd Wright alla periferia di Chicago. Questa scuola d'infanzia è stata costruita in base alla teoria dei doni di Fröbel. Lo stesso architetto ha affermato che i triangoli lisci di cartone e i blocchetti levigati di acero restarono impressi nella sua memoria infantile e costituirono per lui un'esperienza indimenticabile.



Immagine n. 1: Lo spazio interno di una stanza dell'Avery Coonley Kindergarten, la scuola d'infanzia realizzata da Frank Lloyd Wright alla periferia di Chicago, basata sulla teoria dei doni di Fröbel, 1906. (http://www.iciinc.com)

Numerosi studi confermano che i bambini percepiscono lo spazio in modo critico e orientano le loro modalità di apprendimento in base al contesto che li circonda. Quindi, nel seguente capitolo analizzeremo le scuole d'infanzia dei grandi teorici e pedagogisti, che in base alle loro teorie pedagogiche dello spazio hanno segnato la storia, lo sviluppo e l'apprendimento dei bambini nelle scuole d'infanzia.

2.1.1. L’ambiente della scuola secondo Friedrich Fröbel

Friedrich Fröbel è stato un pedagogista tedesco, vissuto tra la fine del 1700 e l’inizio del 1800. È noto per aver creato e messo in pratica il concetto di Kindergarten (Giardino d’infanzia) corrispondente all’odierna scuola d’infanzia. Egli vide l’educazione del bambino come celebrazione ed esaltazione dell’autonomia spirituale dell’essere umano. Quest’attività spirituale si realizza attraverso il gioco, in questo modo il bambino ha l’opportunità di scoprire se stesso. Nei Kindergarten i bambini vengono paragonati alle piante che le maestre giardiniere devono curare per farli crescere bene, proprio come fanno i giardinieri con le loro piante. Occorre sottolineare che il giardino d’infanzia di Fröbel non era pensato come una semplice istituzione prescolastica, bensì si trattava di una scuola. Il Kindergarten è formato da un ambiente esterno e uno interno (Fröbel, 1999):

- **l’ambiente esterno**: è formato da piccole superfici dedicate alla coltivazione delle piante, insieme ad un’ampia area destinata al lavoro in gruppo. In questa concezione dello spazio si riflette l’importanza per Fröbel di mettere il bambino a contatto con la natura sia nel lavoro individuale che in quello di gruppo. L’attività quotidiana prevede ginnastica, canti religiosi, coltivazione del giardino, esercizi per la lettura e la scrittura, tessitura, disegno;

- **l’ambiente interno**: nello spazio interno della scuola, i bambini imparano attraverso l’utilizzo del materiale didattico strutturato e ideato da Fröbel, cioè i doni. I doni sono oggetti di legno offerti al bambino in tempi diversi, per indurlo alla scoperta della realtà e di se stesso. Il primo dono è la palla, la quale rappresenta il simbolo dell’infinito. Per mezzo di essa il bambino esercita la mano, le dita, il braccio e l’occhio. Il secondo è composto da un cubo e un cilindro. Attraverso di essi il bambino impara a conoscere i contrasti tra la sfera e il cubo. La prima rappresenta l’unità e il movimento e il cubo invece, la molteplicità e il riposo. Mentre il cilindro è semplicemente la sintesi tra la sfera e il cubo. Il terzo dono è formato da un cubo suddiviso in otto cubetti e un altro composto da ventisette cubetti, i quali servono a far acquisire al bambino il rapporto tra le parti e il tutto, quindi introdurlo all’aritmetica. Questi doni per Fröbel sono molto importanti, perché il bambino acquisisce il concetto della

realtà e dall'unità passa alla molteplicità e inoltre, sviluppa pure l'abilità manuale.

Secondo Fröbel, (Fröbel, 1999) l'elemento principale nella formazione infantile è il gioco e l'ambiente in cui viene svolta l'attività ludica. Tramite il gioco, il bambino crea rapporti con le cose, con gli altri e con se stesso. Quindi, è significativa sia l'attività ludica svolta nello spazio esterno (contatto con la natura) della scuola che quella all'interno, con l'uso dei doni. Attraverso i doni, Fröbel cerca di sviluppare una metodologia di apprendimento basata sull'arte e l'estetica. L'idealizzazione della teoria pedagogica di Fröbel e la realizzazione dei Kindergarten a quell'epoca contenevano caratteri innovativi e quindi, segnano una svolta nella costruzione di molte scuole d'infanzia.

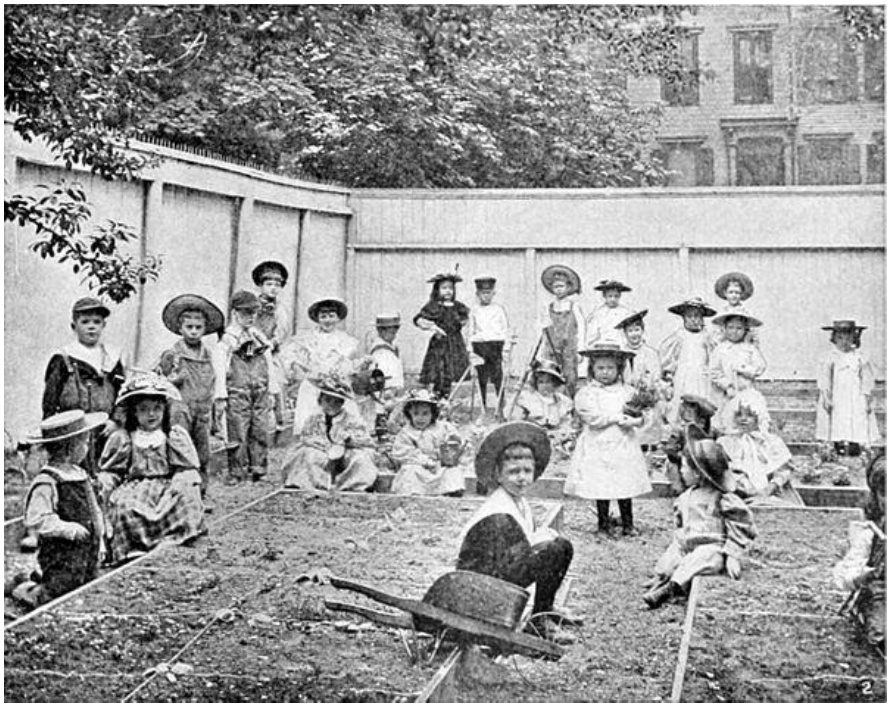


Immagine n. 2: Il giardino d'infanzia Ceccarini fondato sulle teorie pedagogiche di Fröbel - Italia, inizi '800 (http://www.thearchitectureofearlychildhood.com)

2.1.2. L’ambiente della scuola secondo Maria Montessori

Maria Montessori è conosciuta per aver creato il metodo scientifico Montessori e per aver fondato le Case dei bambini. La nascita di questo metodo parte dall’osservazione e applicazione del metodo su bambini con problemi psichici, per poi applicarlo a tutti i bambini. La decisione di applicarlo su tutti parte dalla riflessione sul fatto che, se il metodo poteva funzionare su persone con problemi psichici, avrebbe dato ovviamente dei risultati anche su persone considerate normali. Per Maria Montessori il bambino è un essere completo, capace di sviluppare energie creative e possessore di disposizioni morali. Il metodo Montessori si basa sull'atto di lasciare libero il bambino di esplorare il suo mondo, con la certezza che ci sia un impulso che lo spinge verso l'apprendimento, perché nella vita la libertà è importante così come lo sono pure le regole. E' importante far emergere la curiosità del bambino, perché attraverso la scoperta sviluppa il massimo delle proprie capacità e conquista il mondo con la forza della sua intelligenza (Montessori, 2000).

Lo sviluppo del bambino si può riconoscere secondo fasi ben specifiche (Montessori, 2000):

- **dai 0 ai 3 anni** : il bambino ha una mente *assorbente*, la sua intelligenza agisce a livello inconscio ed assorbe ogni elemento dell’ambiente. Inoltre, in questa fase si forma la personalità del bambino.
- **Dai 3 ai 6 anni** : in questa fase alla mente *assorbente* si congiunge la mente *cosciente*. Inizia l’educazione prescolastica e quindi, il bambino comincia a formulare pensieri logici.

E' necessario curare l'ambiente educativo che deve essere organizzato e preparato ad accogliere i bambini che devono essere indirizzati a scegliere e utilizzare il materiale proposto. Secondo la teoria della Montessori, la scuola deve essere costruita a misura del bambino, quindi gli spazi vanno pensati e costruiti in modo specifico e semplice. In base a questa teoria nasce nel 1907 a Roma la prima Casa dei bambini, un luogo speciale, costruito in maniera che i bambini possano viverla veramente secondo i propri bisogni e le capacità.



Immagine n. 3: L'interno della scuola d'infanzia Montessori situata a Trento, Italia (http://www.iltrentinodeibambini.it)

Il materiale proposto ai bambini viene suddiviso in:

- **Materiale analitico**: si analizza solo una qualità dell'oggetto (peso, forma e dimensioni) e stimola i sensi;
- **Materiale autocorrettivo**: educa il bambino all'autocorrezione dell'errore, senza l'intervento dell'educatore;
- **Materiale attraente**: oggetti di facile manipolazione e uso per invogliare il bambino all'attività di gioco.

L'ambiente montessoriano è realizzato a misura del bambino, quindi è fornito di sedie e tavoli piccoli, materiale sicuro e stabile posto ad altezze raggiungibili per il bambino. I materiali didattici devono essere appositamente studiati, ad esempio: oggetti da montare, incastri, cartoncini che permettono lo sviluppo cognitivo del bambino e l'autocorrezione dell'errore. I bambini hanno la libertà di scegliere i materiali, prendendoli dai tavoli, dagli scaffali e lavorando autonomamente con essi, senza l'intervento dell'educatore. Il materiale offerto polarizza l'attenzione del bambino, i bambini si concentrano sul materiale a tal punto da non sentire niente attorno a loro. Quindi, nelle case dei bambini non vengono offerti giocattoli, ma bensì dei materiali, di cui i bambini si prendono cura e ne hanno rispetto. Ci sono materiali che sviluppano ogni senso (tatto, udito, vista, olfatto, motricità, percezione termica,

...). Le pareti sono dipinte con colori delicati, proprio perché il bambino deve sentirsi in un ambiente famigliare, sicuro e accogliente. Secondo Maria Montessori sono molto significativi gli esercizi di vita pratica per il bambino, come per esempio annaffiare le piante, prendersi cura degli animali e tenere conto della propria igiene e pulizia. Sosteneva che il suo doveva essere chiamato metodo naturale, dato che le sue teorie si basano su tutto ciò che un bambino dovrebbe fare senza imposizione alcuna, quindi naturalmente (Montessori, 1970).

2.1.3. L'ambiente della scuola secondo Rudolf Steiner

Rudolf Steiner ha occupato nel corso della sua vita ruoli molto importanti, però quelli che segnano la sua carriera sono il ruolo di filosofo, scienziato e educatore. Steiner, sin da piccolo, diceva di avere uno stretto contatto con la natura. Infatti, viveva in una tale sintonia con essa da percepire i ritmi della vegetazione. Nel 1913 fondò la Società Antroposofica, per portare avanti le idee dell'Antroposofia, chiamata anche la Scienza dello Spirito. Quindi, nel corso della sua carriera ha creato e sviluppato delle cure antroposofiche[3] e l'euritmia, cioè l'arte del movimento che rende visibile ciò che non è visibile attraverso dei movimenti delicati del corpo. Il movimento pedagogico steineriano ha avuto inizio nel 1919, con la fondazione della prima scuola Waldorf (Steiner, 2010). Il nome della scuola Waldorf, deriva dal nome della fabbrica di sigarette Waldorf Astoria. Siccome era finita da poco la seconda guerra mondiale, c'era un forte bisogno di rinnovare delle aree, però quella che ne aveva più bisogno era proprio l'area dell'educazione. Il proprietario della fabbrica di sigarette Emil Molt, chiese a Steiner se poteva fondare una scuola per i figli dei suoi dipendenti. Steiner accettò e si mise al lavoro, scegliendo e preparando personalmente gli insegnanti. Dopo la seconda guerra mondiale, le scuole si sviluppano rapidamente in tutto il mondo, anche nelle località più povere, mantenendo e portando avanti una metodologia del tutto particolare (Steiner, 2010).

[3] La cura antroposofica venne sviluppata a partire dal 1920 dal dott. Rudolf Steiner, fondatore dell'antroposofia, in collaborazione con la dott.ssa Ita Wegman e con altri medici. L'antroposofia inaugura un metodo conoscitivo, fondato su una propria epistemologia, che guida la ricerca delle leggi che stanno a fondamento delle manifestazioni della vita, dell'anima e dello spirito nell'uomo e nella natura. Il medico che orienta la sua professione in senso antroposofico si sforza di cogliere, assieme al paziente, il significato della malattia riguardo alla sua evoluzione corporea, psichica e spirituale, tenendo conto delle leggi intrinseche alla biografia dell'uomo.



Immagine n. 4: La stanza della scuola d'infanzia Waldorf situata a Fiume, Croazia (www.waldorfski-vrtic-rijeka.hr)

L'ambiente delle scuole Waldorf deve essere accogliente e stimolante. Sia l'ambiente interno che l'ambiente esterno devono cercare di proporre ai bambini oggetti e spazi costruiti con oggetti naturali (legno, lana, piante, materiali da recupero). Il programma scolastico viene preparato insieme, dagli alunni, dai genitori e dagli insegnanti. Affinché il bambino possa raggiungere una giusta formazione e preparazione è fondamentale una stretta collaborazione tra scuola e famiglia. Quindi, vengono organizzate molte conferenze, feste, ricorrenze, corsi artistici ai quali possono partecipare pure i genitori. Questi avvenimenti portano vantaggi al bambino, perché favoriscono la socializzazione che viene a crearsi tra il genitore e l'educatore stesso. Durante la giornata vengono organizzate attività di gruppo nelle quali i bambini apprendono ad osservare e stare assieme. In queste scuole i bambini cercano di sfruttare al massimo l'ambiente esterno della scuola, in modo da poter rimanere in contatto con la natura per il maggior tempo possibile. La pedagogia steineriana si concentra sull'osservazione del bambino e sull'autoeducazione dell'insegnante e del genitore. Alla base di questo metodo si trova l'antroposofia, cioè una pedagogia che dovrebbe basarsi principalmente sulle esperienze di vita. Sono molto importanti l'empatia, l'intelligenza emotiva, la forza di volontà e quello che possiamo fare tutti, cioè ascoltare e sentire il nostro cuore (Steiner, 2010). Sfortunatamente, nel mondo in cui viviamo la maggior parte delle persone non sono state educate a riconoscere, ascoltare e sentire il loro corpo e la natura che ci

circonda. Si tratta di forze che sono ben riconoscibili e che bisogna solamente saper ascoltare. Secondo Steiner, il bambino viene al mondo dopo aver vissuto un'esistenza pre terrena, e quindi il suo spirito deve essere aiutato a orientarsi nel mondo. É importante quindi, che ogni individuo trovi un suo cammino, una sua strada, mantenendo il proprio ritmo e la propria individualità. Secondo la pedagogia steineriana, tutto parte dal ritmo, le educatrici devono rispettare i ritmi di ogni bambino perché senza il ritmo non avviene l'educazione. Il metodo steineriano non è fatto di regole, ogni educatrice deve cercare di trovare un suo metodo per inserirsi e sviluppare il rapporto con ogni bambino. Questo metodo si basa su due principi fondamentali: da un lato sviluppa tutti i sensi e aiuta il bambino ad elaborare il proprio pensiero, dall'altro lato sviluppa nel bambino la creatività e la fantasia. I bambini nelle scuole Waldorf apprendono a socializzare e a rispettare le proprie individualità senza giudicare nessuno. In questa pedagogia il bambino viene visto come un essere dinamico, che cambia continuamente. Il bello del bambino è che non è un essere statico e ha capacità e individualità proprie.

Il metodo di Steiner prevede cicli di crescita e sviluppo nelle scuole Waldorf, di sette anni ciascuno:

- Nel **primo settennio**, il bambino viene accolto nel giardino d'infanzia, in un'atmosfera calda e protetta, con l'aiuto di semplici materiali naturali, attraverso i quali il bambino esprime la propria creatività, fantasia e attività pratiche per conoscere il mondo attraverso il movimento e l'imitazione.
- Nel **secondo settennio**, il bambino viene accolto nella scuola, la quale è basata sul ritmo e sull'arte. Le attività scolastiche vengono coordinate dall'insegnante, il quale guida la crescita del bambino fino alla pubertà.
- Nel **terzo settennio**, occorre sollecitare i bambini a maturare sul piano sociale e instaurare un rapporto vivo con l'ambiente. Nel liceo oltre alle materie tradizionali e affrontate in tutte le scuole, vengono introdotte pure quelle di vita pratica (agricoltura, recitazione, pittura, scultura, intaglio del legno) (Steiner, 2010).

Quindi, il bambino viene considerato come un soggetto ricco di capacità e di potenzialità da risvegliare durante la sua crescita.

2.1.4. L’ambiente della scuola secondo Loris Malaguzzi

Loris Malaguzzi è il fondatore della filosofia educativa reggiana. Laureatosi in psicologia e pedagogia, nel 1946 inizia la sua attività come insegnante alla scuola elementare. Verso il 1950 Malaguzzi fonda il Centro Medico Psico-Pedagogico Comunale di Reggio Emilia, dove lavora per oltre vent’anni e inoltre, si occupa pure della Scuola Convitto Rinascita per reduci e partigiani. Nel frattempo, assieme ad altri noti pedagogisti, continua a dedicarsi all’attività pedagogica nei servizi educativi comunali, i quali abbandonano la denominazione di *scuole materne* e adottano il nome di *scuole d’infanzia*. In questi primi servizi o meglio dire in queste prime scuole d’infanzia, Malaguzzi accoglie anche gli asili del popolo, cioè asili autogestiti dal popolo e fondati nel dopoguerra ai quali si aggiungono pure gli asili nido. Nel 1980 fonda il Gruppo Nazionale Nidi-Infanzia col quale organizza numerosi convegni in tutta Italia. Le scuole d’infanzia di Reggio Emilia nel 1991 vengono proclamate dalla rivista americana *Newsweek* come le scuole d’infanzia migliori al mondo, quindi nel paragrafo successivo analizzeremo come sono gli ambienti e la metodologia del progetto educativo di Reggio Emilia (Ceppi, Zini, 1998).

Il Reggio Emilia Approach è un progetto educativo che assegna al bambino un ruolo centrale come soggetto con precisi diritti, bisogni, potenzialità e costruzione



della propria conoscenza.

Immagine n. 5: La piazza centrale della scuola materna-Reggio Children, Allende a Collecchio (Parma), spazi comuni dedicati ad attività ludiche e motorie (https://it.wikipedia.org/wiki/Reggio_Emilia_Approach#/media/File:Spazi_comuni_nella_scuola_per_l’infanzia.jpg)

Il compito della scuola, in collaborazione con la famiglia, è di aiutare il bambino a esprimere tutte le sue potenzialità e far emergere la creatività. Il bambino

deve cercare di sperimentare i suoi *Cento Linguaggi*[4]*,* attraverso l'arte, la cucina, la musica, il gioco. Secondo Loris Malaguzzi, è importante offrire al bambino un ambiente favorevole e condizioni adatte a imparare in modo spontaneo e con piacere. Considerevole è il dialogo e la partecipazione di tutti i bambini, educatori e genitori, quindi il rapporto che si crea tra loro è fondamentale, perché in questo modo la strategia educativa si rinnova ogni giorno. Favorendo il dialogo, si stimola il bambino a porsi delle domande, a ragionare e trovare delle risposte e costruire da solo il proprio percorso di apprendimento. Nel programma educativo delle scuole di Reggio, il gruppo dei bambini sceglie a cosa dedicarsi durante la giornata. Infatti, non ci sono programmi imposti dagli adulti che si devono seguire obbligatoriamente. Quindi, il processo di apprendimento si sviluppa in base alla creatività del bambino, in base ai suoi interessi e alle esperienze concrete che il bambino vive e che suscitano emozioni e favoriscono la riflessione. Pertanto, un bambino non apprende in conformità a quello che gli viene insegnato, ma dall'impiego delle risorse cognitive di cui è dotato. Come già detto, i visitatori americani rimasero incantati dall'ambiente fisico delle scuole Reggio Children. L'ambiente è piacevole, amabile, curato e ricco nei dettagli dai quali i bambini vengono stimolati a lavorare con piacere ed a collaborare con gli altri coetanei. Per Malaguzzi è molto importante il senso dell'apprezzamento estetico dell'ambiente, ossia ci si impegna ad essere sensibili verso gli aspetti dell'ambiente che producono piacere estetico nei bambini. Non è tanto rilevante dipingere le pareti della scuola con colori vivaci, quanto attrezzare l'ambiente con specchi, luci, superfici trasparenti. In questo modo, i bambini vengono attratti ad esplorare e apprezzare con più cura il loro ambiente fisico, che manda pure dei segnali per sostenere i loro sforzi ed interessi. L'ambiente nella scuola Reggio è costituito da una sala d'ingresso, la quale dà un primo impatto di com'è la scuola, offre la documentazione riguardo a tutta la struttura e alle attività svolte dai bambini. Dopo la sala d'ingresso, si trova la sala da pranzo, con la cucina a vista e la

[4] Il volume *I cento linguaggi dei bambini*, raccoglie le riflessioni dei protagonisti e alcuni studiosi di educazione infantile sulla storia delle scuole dell'infanzia di Reggio Emilia e sulle fondamentali caratteristiche metodologiche e organizzative. Interventi mirati analizzano la documentazione di alcune esperienze e ne ricostruiscono le caratteristiche originali. Numerose "storie fotografiche" permettono di "vedere" il nascere e lo svilupparsi dei processi educativi nei vari campi di esperienza. Il progetto Reggio Emilia Città dei Cento Linguaggi nasce dalla convinzione che far stare bene i bambini in città significa far stare bene tutti. Infatti, crediamo che un luogo accogliente per un bambino sia un luogo accogliente per le persone.

piazza centrale, uno spazio comune dei bambini, dedicato ai giochi, all'apprendimento, alle attività che poi continuano pure all'interno delle aule. "È per noi la piazza della città rinascimentale; è lo spazio dove ci si incontra, dove si parla, dove si discute, si fa commercio, si fa politica, teatro, manifestazioni. La piazza è il luogo dove si confluisce continuamente, dove si intensifica la qualità degli scambi sia dei bambini che degli adulti. Poiché sono insieme, più si incontrano tanto più vi è la circolarità delle idee sia tra adulti che tra bambini. Possiamo dire che la piazza è un luogo da dove le idee partono e arrivano" (Edwards, Gandini, Forman, 2010: 236). Quindi, dalla piazza ci si connette alle varie aule (l'aula delle costruzioni, della musica, la biblioteca, il giardino e l'atelier), nelle quali vengono svolte varie attività in gruppi medi e piccoli. Al loro interno esse sono suddivise ulteriormente, per offrire ai bambini lo spazio per rimanere da soli oppure per collaborare con gli educatori. L'atelier è uno spazio innovativo, è il luogo utilizzato dai bambini e dagli adulti e viene condotto da un atelierista, cioè da un insegnante specializzato in arti visive. In questo luogo si dà vita ai progetti ed è un posto riservato al pensiero creativo, un aiuto a farsi capire anche dagli adulti. L'atelier è inoltre, un posto riservato pure per gli adulti, un luogo dove i genitori hanno la possibilità di imparare i linguaggi dei loro figli e sperimentare l'ascolto reciproco.



Immagine n. 6: L'atelier centrale della scuola d'infanzia Diana di Reggio Emilia, luogo simbolico dell'esplorazione dei Cento linguaggi (Edwards, Gandini, Forman, 2010, pag. 92)

Pertanto, secondo Loris Malaguzzi l'ambiente permette o meno la costruzione delle relazioni che sono alla base dell'agire educativo: "Un conto è una scuola che

parla, un altro è una scuola che tace. Se è una scuola che parla allora noi dobbiamo pensare a questo, ci vorrebbe un posto dove passa la documentazione che permetta ai genitori di soggiornare. Un ambiente specifico, dove ci sono poltrone e divani, dove i genitori possono sostare e ricevere questo fluire, questa trasformazione continua di messaggi. Dove la gente, genitori e insegnanti, si scambiano discorsi" (Edwards, Gandini, Forman, 2010: 243).

2.2. L'ambiente della scuola oggi: nuovi riferimenti progettuali

L'ambiente della scuola dell'infanzia è un luogo educativo: in esso il bambino si sviluppa integralmente, trova le prime risposte, la voglia di imparare, socializzare con gli altri, comunicare e partecipare. Analizzando le teorie pedagogiche dei filosofi e pedagogisti più noti, abbiamo notato che ognuno di loro ha svolto delle ricerche in modo da ideare un ambiente dove far crescere e sviluppare il bambino. Molte scuole d'infanzia attuali, soprattutto in Europa, si basano sui fondamenti pedagogici citati prima (scuole fröbeliane, montessoriane, steineriane, Reggio Children), mentre le altre rispettano le norme di riferimento definite dallo stato. La scuola ha il compito di educare alla vita, per questa ragione molti progettisti contemporanei prendono ispirazione dall'architettura sociale, cioè realizzano scuole d'infanzia con *budget* modesti, indirizzate a soggetti con standard di vita molto bassi. Oggigiorno, rispetto alle scuole d'infanzia classiche e standard conosciute nel nostro territorio, ci sono quelle con edifici perfettamente integrati con l'ambiente, costruiti con materiali locali, con un basso consumo energetico in modo da unire efficienza e funzionamento ecologico. I rari esempi di costruzioni all'avanguardia costituiscono un'idea molto invitante e soprattutto significativa per quanto riguarda progettazione futura degli ambienti della scuola dell'infanzia. Quindi, nel seguente paragrafo nomineremo alcune di queste scuole, per allargare gli orizzonti per quanto riguarda la costruzione di ambienti del tutto nuovi e diversi a uso delle scuole d'infanzia, non solo in Europa, ma in tutto il mondo.

Tra le scuole d'infanzia, le cui architetture scolastiche risaltano e si distinguono dalle scuole standard, ricordiamo:

- **la Badung Green School di Bali in Indonesia:** scuola d'infanzia costruita tutta con la pianta del bambů. Lo scopo della scuola è di avvicinare i bambini all'ecologia, indirizzarli a rispettare l'ambiente, le energie alternative, quindi a collaborare con la natura stessa;
- **la Meti handmade School, a Rudrapur in Bangladesh:** è stata costruita a mano in quattro mesi, con la collaborazione di esperti e volontari provenienti da Germania e Austria, da artigiani locali, educatori, genitori e dai bambini stessi. La scuola è stata realizzata con i materiali locali, l'argilla e il bambù;
- **la scuola di Guastalla, in Italia, Emilia Romagna:** l'edificio è stato realizzato dopo il terremoto del 2012, ed è considerato tra i più sostenibili al mondo. Questa scuola d'infanzia è attrezzata con pannelli fotovoltaici, un sistema di riciclo dell'acqua piovana per l'irrigazione del giardino e per i servizi igienici, ed ha previsto l'utilizzo di materiali naturali e riciclati. Tutto il sistema integra l'interno con l'esterno e viceversa, stimolando la percezione sensibile dei bambini.



Immagine n. 6: Lo spazio interno della scuola d'infanzia Badung Green School di Bali in Indonesia
(http://www.domusweb.it)

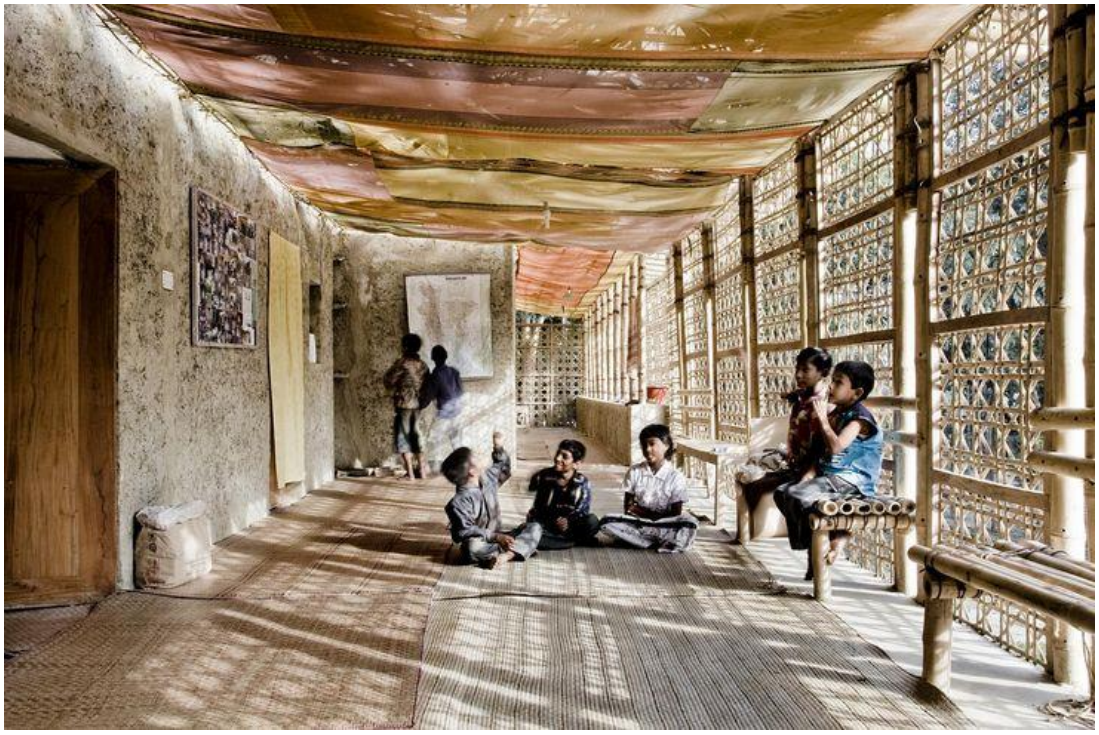


Immagine n. 7: Lo spazio interno della scuola d'infanzia Meti handmade School, a Rudrapur in Bangladesh (https://en.wikipedia.org/wiki/METI_Handmade_School#/media/File:Heringer_meti_school.jpg)



Immagine n. 8: Lo spazio interno della scuola d'infanzia di Guastalla, in Italia, Emilia Romagna (http://www.donazionisisma.it)

Prendendo spunto da esperienze note, il Centro internazionale Green Building[5] per le Green Schools ha selezionato alcuni aspetti che rendono una scuola ecologica (Paolino, 2011):

- Consumo delle risorse
- Scelta dei materiali
- Qualità degli spazi interni
- La gestione dello spazio
- Innovazione nella progettazione
- Gestione dei rifiuti solidi
- Gestione delle acque reflue.

[5] Il termine Green Building indica a livello internazionale, un edificio progettato, costruito e gestito in maniera sostenibile ed efficiente.

3. La progettazione architettonica in funzione educativa

Nel seguente capitolo, analizzeremo come dovrebbe essere una scuola d'infanzia tipo, quali dovrebbero essere i suoi spazi esterni ed interni e le funzioni dei medesimi, come dovrebbe essere organizzata la stanza di una sezione tipica, suddivisi gli angoli didattici, quali materiali didattici utilizzati per ogni angolo in modo da favorire le attività didattiche da svolgere durante la giornata. Analizzeremo anche altri parametri importanti per un ambiente funzionale all'apprendimento. A modello è stata presa l'*Enciclopedia pratica delle costruzioni* di Neufert (2013) che costituisce uno standard mondiale per tutti gli architetti e gli ingegneri civili e offre un inquadramento sui principali argomenti del settore delle costruzioni e un riferimento normativo sulle diverse tipologie edilizie, tra cui le scuole dell'infanzia. Comprende la normativa europea in materia di sicurezza degli edifici sia nel settore strutturale sia in quello antincendio ed è aggiornata sulle novità tecnologiche e normative in vigore in Europa e arricchita di contenuti relativi alla sostenibilità, ai moderni processi di progettazione sull'edificazione sostenibile, sulle fonti rinnovabili e sul rispetto per l'ambiente (Neufert, 2013). Altri testi di riferimento sono stati alcune guide alla progettazione degli edifici scolastici e, per la parte pedagogico-didattica, testi di pedagogisti italiani noti come Frabboni che riprende parecchie idee dei pedagogisti citati in precedenza.

3.1. Gli spazi e le loro funzioni nella scuola d'infanzia

I criteri di qualità con cui si allestisce lo spazio devono tenere conto dell'autonomia del bambino, della maturazione della sua identità e delle sue relazioni interpersonali che si verranno a creare nell'ambiente del complesso scolastico. Inoltre, l'approccio progettuale deve tener conto delle esigenze dei bambini, di tutta la collettività, perché la scuola fa parte di tutta la comunità (Paolino, 2011). Nel seguente capitolo analizzeremo l'esempio di una scuola d'infanzia modello di cui analizzeremo la posizione e la struttura dell'edificio esterno, del giardino, per poi esaminare lo spazio interno e la sezione tipo, con la descrizione di un'organizzazione funzionale degli angoli didattici.

3.1.1. La posizione della scuola d'infanzia e lo spazio esterno come fonte di gioco e di cultura

L'edificio della scuola d'infanzia deve essere situato vicino alle abitazioni (distanza massima 300 m) e lontano dal traffico (Zevi, 2003). Occorre considerare che i bambini della scuola d'infanzia non sono autonomi nella percorrenza dalla residenza alla sezione della scuola d'infanzia e viceversa e per questo motivo, la struttura scolastica deve essere strettamente raggiungibile a piedi, mediante un percorso agevole ed effettuabile nelle condizioni di massima sicurezza e, possibilmente, senza attraversamenti di linee di traffico. Dal punto di vista didattico e logistico sono da preferire edifici contigui per scuole materne ed elementari. Per gli asili nido, la dimensione minima media del terreno è di circa di 1500 m² per 30 bambini; per un numero maggiore di bambini si deve aggiungere 30-40 m² per bambino; la superficie interna netta dell'edificio deve essere pari a 9-11,8 m² a bambino. L'area coperta dagli edifici non deve superare la terza parte dell'area totale (Zevi, 2003).

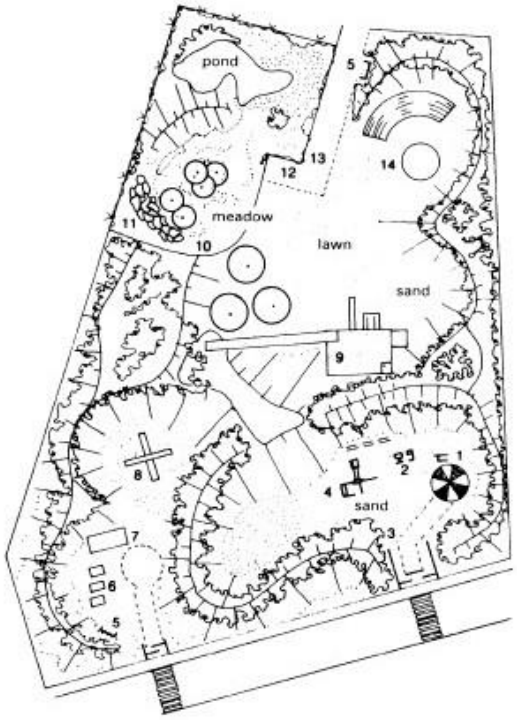


Immagine n. 9: Pianta di un giardino d'infanzia tipo (Neufert, 2013, pag. 202)

L'area del terreno edificabile dove viene inserita la scuola d'infanzia deve essere generalmente di forma regolare e possibilmente pianeggiante, non deve comprendere terreni umidi o essere soggetta a infiltrazioni e non deve ricadere in zone franose. Inoltre, deve avere accessi sufficientemente comodi e ampi, muniti di tutte le opere stradali che assicurino una perfetta viabilità, un ingresso principale sufficientemente assicurato e sicuro per l'uscita dei bambini, quindi senza accessi diretti a strade statali e provinciali. Se programmato e offerto ai bambini nella molteplicità delle sue risorse educative, lo spazio all'aperto si propone sia come occasione di sviluppo della corporeità, dell'affettività e della creatività infantili, sia come strumento di rinforzo intellettuale ed etico-sociale (Neufert, 2013).

Le esperienze di gioco contribuiscono in modo fondamentale allo sviluppo della personalità dei bambini. L'adattamento all'ambiente circostante avviene nei bambini piccoli essenzialmente tramite il gioco. Pertanto, il giardino della scuola dell'infanzia, va organizzato e attrezzato come prima funzione in assoluto per il gioco dei bambini. La zona esterna del sistema scolastico non deve prevedere aree all'aperto che prevedano l'esistenza di zone non pedonabili e quindi vietate, anzi dovrebbero esserci piů zone destinate a godere dell'attività dei bambini stessi (es. coltivazione). Anche i territori all'aperto vanno attrezzati in centri di interesse, però che siano sempre in analogia con quelli allestiti all'interno della scuola e di cui riproducono l'impianto pedagogico e metodologico (Frabboni, 1992).

Il gioco all'aperto dovrebbe essere suddiviso e organizzato in sei zone gioco ossia centri principali, i quali vengono analizzati nella seguente tabella:

Tabella 1. I centri d'interesse nello spazio esterno della scuola dell'infanzia (Frabboni, 1992, pag. 236)

POSSIBILI ATTREZZATURE FISSE	POSSIBLI MATERIALI GREZZI	POSSIBILI GIOCHI DEI BAMBINI
1. CENTRO RICREATIVO A. Giostra, altalena, scivolo B. Pista di cemento C. Muretti, tubolari D. Tiro a segno	A. / B. Bici, carriole, bocce C. / D. Arco, balestra, palle di stoffa, frecce a mano	A. Giochi di equilibrio, di rischio, di ritmo, di velocità, di precisione B. Giochi di equilibrio, di rischio, di velocità, di precisione C. Giochi di arrampicata, di destrezza, di coraggio D. Giochi di destrezza, di precisione.
2. CENTRO LUDICO PURO A. Arenile, fontana, vasca d'acqua B. Gallerie, cunicoli, strutture concave C. Terreno con cavità, alberi,	A. Contenitori, pale, rastrelli, stampi B. Gomme auto, torce C. Auto usate, tram, barca	A. Giochi di costruzione, giochi mitici B. Giochi esplorativi e di intimità (nascondino, guardie e ladri) C. Giochi esplorativo-avventurosi

siepi, steccati D. Terreno a prato, pianeggiante	D. Aquiloni	D. Giochi individuali a base fantastica
3. CENTRO ESPRESSIVO A. Zona ateliers per attività espressive B. Teatro dei burattini	A. Cavalletti, colori, carta per disegno e pittura, materiali per attività B. Burattini, stoffe, carta colorata	A. Attività di comunicazione-espressione (figurativa, plastica, musicale, favole e racconti) B. Attività di drammatizzazione e di gioco-dramma
4. CENTRO COSTRUTTIVO A. Laboratorio di falegnameria B. Laboratorio edile	A. Legname, collanti B. Mattoni di plastica, polistirolo, cartone, sassi, canne, filo di ferro, collanti	A. Costruzione di strutture varie (contenitori per animali da cortile, strumenti di arredamento scolastico. Giocattoli) B. Costruzione del proprio covo, tana, capanna, villaggio
5. CENTRO FAMIGLIARE A. Tenda, casette semifabbricate, spezzoni di casa B. Contenitori per l'allevamento degli animali C. Stands di distribuzione di generi alimentari D. Ateliers per la confezione di indumenti	A. Attrezzatura da cucina per la cottura del cibo, brandine, amache B. Animali domestici ed esotici, mangimi C. Generi alimentari, vegetali freschi, cibi proteici, saponi, ecc. D. Manichini, stoffe varie, spago, forbici dalla punta arrotondata	A. Imitazione dei modelli famigliari, esperienze di grande famiglia B. Giochi di protezione, custodia C. Imitazione di modelli di vicinato, giochi di compravendita D. Giochi di cucito e di taglio, dal vestito per bambole a quello per i burattini
6. CENTRO COGNITIVO A. Terreno con alta vegetazione, allevamenti B. Zone per giochi di intelligenza	A. Lente di ingrandimento, rete per farfalle, barattoli, bottiglie B. Tavoli, amache, panche, tombole, puzzle, blocchi logici, schede	A. Ricerca di ambiente nella zona a prato. Collezione di piccoli insetti, erbario B. Giochi di tipo formale e logico, giochi di quiz, prove di intuizione e di abilità

Nella tabella possiamo osservare che il centro ricreativo, ludico puro ed espressivo rispondono alle esigenze soggettive ed individuali del bambino, mentre il centro costruttivo, famigliare e cognitivo sono dedicati alle esperienze oggettive, quindi per i giochi svolti in gruppo (Frabboni, 1992). Come si può osservare, i centri suggeriti nella tabella per il gioco all'esterno dello spazio scolastico sono simili ai centri d'interesse ossia agli angoli didattici che troviamo all'interno di una sezione. Questo succede, perché si presentano esigenze di coerenza pedagogica e continuità metodologica nel processo educativo della scuola d'infanzia. Le differenze tra i centri interni e quelli all'aperto stanno soprattutto nella tipologia degli strumenti e dei materiali di gioco, però questa parte la analizzeremo nel capitolo dedicato agli angoli didattici nella sezione interna. Lo spazio esterno rappresenta la parte più sperimentale dell'educazione. Pertanto, il giardino deve essere uno spazio

interessante anche da osservare all'interno della scuola d'infanzia. Vediamo in seguito, le immagini delle possibili strutture indirizzate al gioco dei bambini, che possiamo trovare in un giardino d'infanzia (Neufert, 2013).

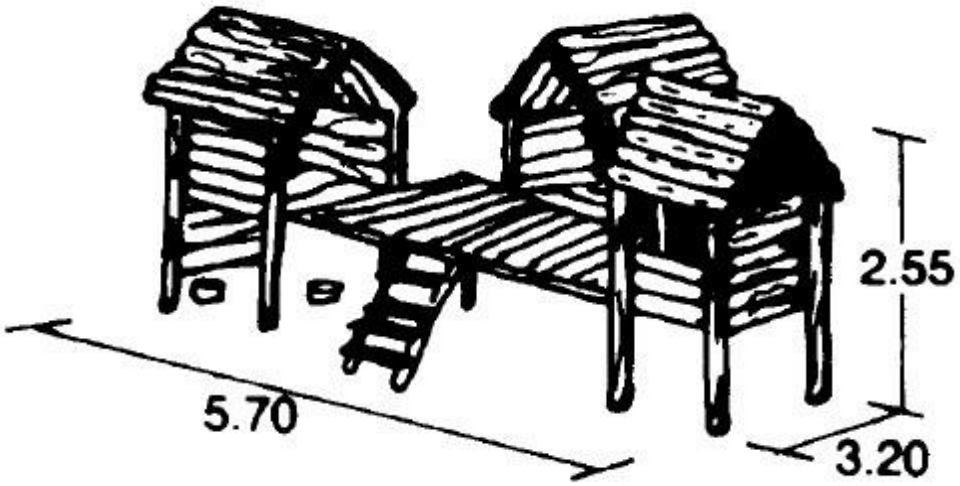


Immagine n. 10: Gruppo di casette in legno (Neufert, 2013, pag. 202)

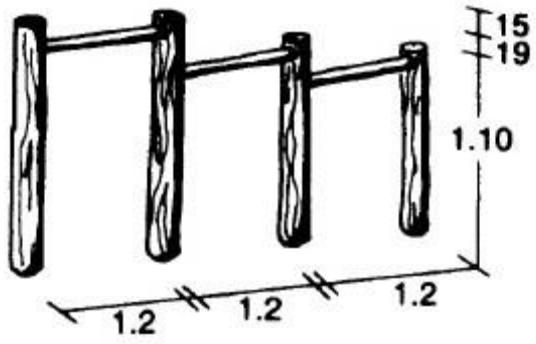


Immagine n. 11: Sbarre a diverse altezze (Neufert, 2013, pag. 202)

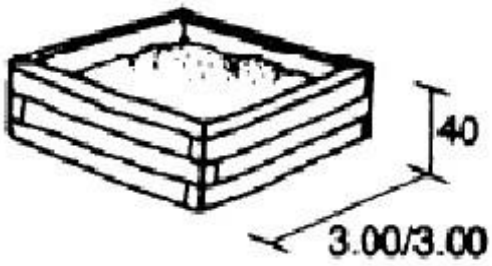


Immagine n. 12: Vasca di sabbia (Neufert, 2013, pag. 202



Immagine n. 13: Casetta con scivolo e rete per arrampicarsi (Neufert, 2013, pag. 202)

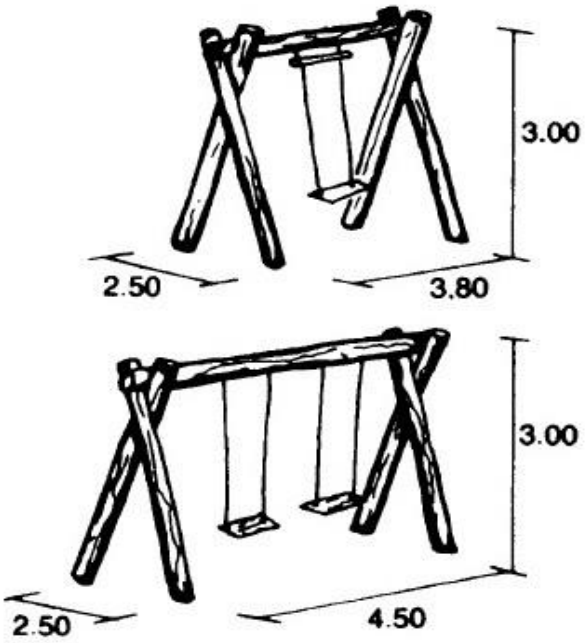


Immagine n. 14: Altalene (Neufert, 2013, pag. 202)

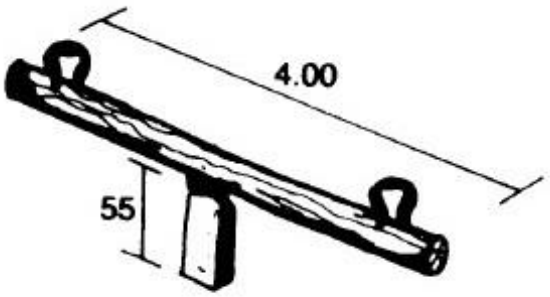


Immagine n. 15: Altalena a bilancia (Neufert, 2013, pag. 202)

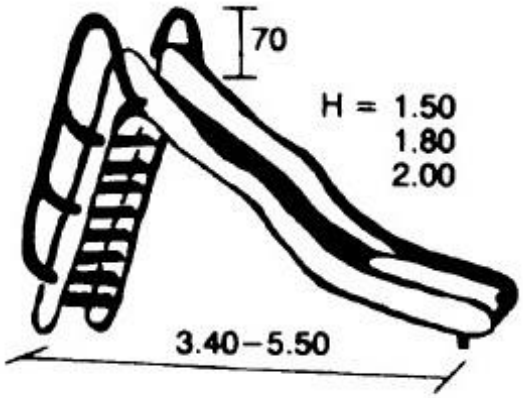


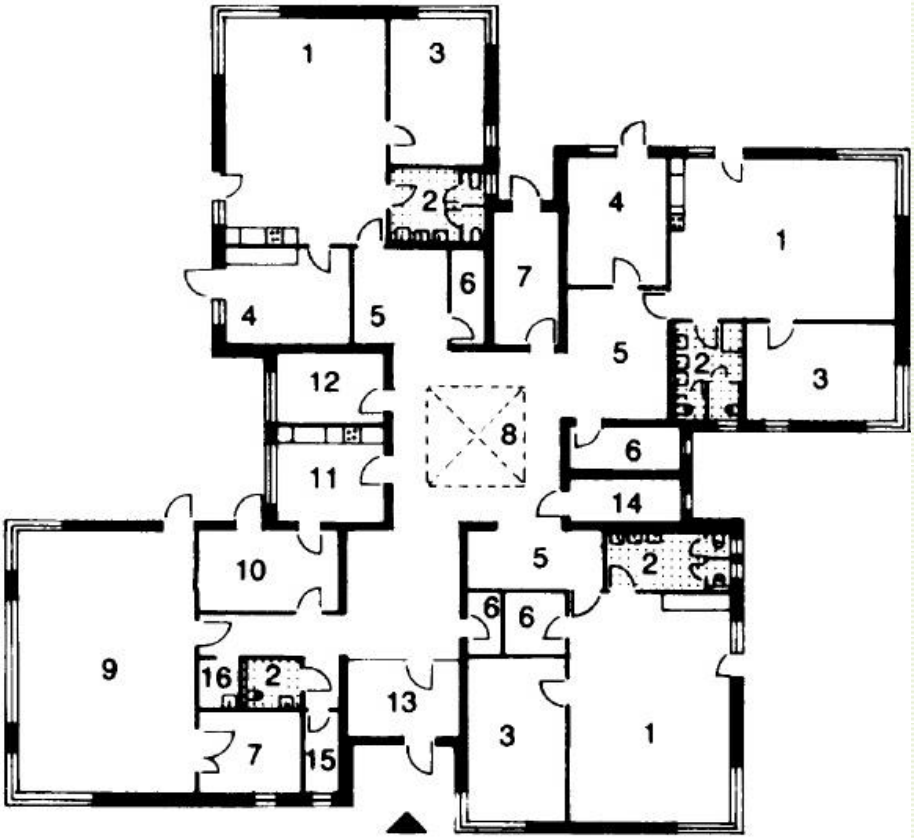
Immagine n. 16: Scivolo (Neufert, 2013, pag. 202)

3.1.2. Gli spazi interni del complesso scolastico

Dopo aver esaminato lo spazio esterno della scuola d'infanzia, passiamo allo spazio interno. Lo spazio interno di tutto il complesso scolastico è molto ampio, quindi cercheremo prima di analizzare l'edificio interno della scuola nel suo complesso, per poi passare a esaminare dettagliatamente una sezione tipo della scuola d'infanzia.

Secondo Zevi (2003) la dimensione delle scuole d'infanzia è definita da un minimo di 25 a un massimo di 75 bambini, i valori ottimali sono compresi tra 30 e 60. La dimensione del complesso scolastico comprende dalle tre alle nove sezioni con un minimo di 15 bambini e massimo di 25 per sezione. Tenuto conto dell'inopportunità degli edifici di una o due sezioni, si deve evitare, per quanto possibile, di realizzare edifici di dimensioni inferiori alle tre sezioni, mentre la dimensione massima è di nove sezioni. L'edificio deve venir concepito come un organismo architettonico omogeneo e non come una semplice aggiunta a caso di elementi spaziali, contribuendo così allo sviluppo della sensibilità del bambino e rendendo l'ambiente stesso uno strumento di comunicazione e quindi di conoscenza per chi lo usa. La disposizione, la forma, la dimensione degli spazi scolastici devono essere concepiti in base all'età e al numero dei bambini che ne usufruiscono, nonché alle attività che vi si svolgono, alle unità pedagogiche determinate dai tipi di insegnamento e dai metodi pedagogici, dalla utilizzazione ottimale degli spazi previsti e dei sussidi didattici. Inoltre, molto importante è che per il continuo aggiornarsi e trasformarsi dei metodi didattici, l'organismo architettonico deve essere trasformabile nel tempo senza costosi adattamenti. La scuola deve disporre di un minimo di servizi e di attrezzature affinché il processo educativo sia efficiente. Si deve cercare di assicurare che i raggruppamenti dei bambini in base all'età, al grado e al tipo di scuola frequentata risultino socialmente educativi, che i programmi determinano la quantità e la qualità dei servizi e delle attrezzature necessarie e garantire la compatibilità dell'utilizzazione delle attrezzature con le esigenze dei bambini. Inoltre, è molto importante che l'edificio sia tale da assicurare una sua utilizzazione anche da parte dei bambini con minorazione fisica (Zevi, 2003).

In relazione al tipo di scuola d'infanzia, al numero di bambini, di servizi e di sezioni, il complesso scolastico deve prevedere tutti i locali e spazi necessari, quindi le sezioni indicate per lo svolgimento dei programmi didattici, delle attività didattiche e giochi liberi, per lo svolgimento dell'attività fisica, appositi servizi igienici per i bambini, uno spazio previsto per la cucina, l'infermeria, il guardaroba, il ripostiglio per



1. *Soggiorno*
2. *WC/Bagno*
3. *Stanza per il gruppo*
4. *Infermeria*
5. *Guardaroba*
6. *Ripostiglio*
7. *Giochi*
8. *Sala*
9. *Stanza polifunzionale*
10. *Wc del personale*
11. *Cucina*
12. *Direzione*
13. *Corridoio antivento*
14. *Caldaia*
15. *Servizio*
16. *Detersivi*

Immagine n. 17: Pianta del pianoterra di un complesso scolastico tipo (Neufert, 2013, pag. 200)

varie attrezzature, eventuali stanze per il colloquio con i genitori e il terrazzo per i bambini oppure eventuali uscite del personale e dei genitori. La scuola d'infanzia deve essere provista di un nucleo per la direzione e l'amministrazione, cioè l'ufficio del direttore con annessa la sala d'aspetto, uno o più locali per la segreteria e l'archivio, la sala per gli educatori, atta a contenere anche gli scaffali degli educatori e a consentire le riunioni, i servizi igienici per la presidenza e per gli educatori. L'area di accoglienza è il luogo con funzione di mediatore tra l'interno e l'esterno in cui vengono accolti bambini e genitori. L'ingresso deve essere raccolto e sulle pareti

devono essere appesi pannelli illustrativi. La sezione è il luogo di riferimento per ogni gruppo di bambini che si differenziano per gruppi di età, dove i bambini giocano e svolgono attività didattiche pianificate. Vicino alla sezione ci sono in genere i servizi igienico-sanitari, nei quali il numero dei vasi per i bambini dovrà essere pari a tre per ogni sezione e non è necessaria la separazione dei servizi igienici per sesso. All'esterno delle sezioni devono essere previsti degli ambienti in cui i bambini possono svolgere delle attività specifiche di tipo musicale, teatrale e figurativo. Possono essere spazi aperti, collegati tra loro e frequentabili da gruppi di sezioni diverse. Gli spazi destinati agli educatori devono essere funzionali, isolati rispetto al corpo scuola e devono essere fruibili dai genitori. Generalmente, si trovano presso l'area di accoglienza. Per quanto riguarda la sala mensa, il cibo può essere fornito sia nelle sezioni che in aree create appositamente. Nelle scuole d'infanzia è necessaria la presenza di un locale per la distribuzione e il lavaggio delle stoviglie, ma è possibile realizzare anche una cucina completa seguendo le norme igienico-sanitarie previste dagli enti nazionali, inserendo gli spogliatoi e i servizi igienici per l'esclusivo uso del personale addetto al servizio mensa. È importante, infine, il collegamento tra le unità spaziali, che assomigliano a delle piazze, le quali devono favorire le relazione di bambini di sezioni diverse, senza creare però troppa dispersione (Frabboni, 1992).

3.1.3 Lo spazio nella sezione: gli angoli didattici

Gli spazi per i bambini devono essere esteticamente attraenti (Orsi, 2006). Per raggiungere tale bellezza, ricca di cura e di significato dobbiamo analizzare alcuni fattori. Il primo fattore che contribuisce alla strutturazione dello spazio è *l'orografia del paesaggio*, che è data dalla presenza degli arredi. Importante è organizzare l'ambiente nella sezione in modo da privilegiare il lavoro per piccoli gruppi o in coppie, offrire un equilibrio tra posture diverse (in piedi, a terra, al tavolo) e offrire un equilibrio tra modalità di relazione diverse, grande e piccolo gruppo, coppia, individuale). Tra gli arredi in sezione possiamo trovare gli scaffali, adeguatamente distribuiti nei vari angoli di lavoro, i quali contengono gli strumenti didattici offerti ai bambini. Le scaffalature devono essere progettate in modo da facilitare al massimo la possibilità che i bambini possano prelevare e riporre i materiali in autonomia. Invece, i materiali riservati agli educatori vengono posti dentro

mobili o armadi chiusi. I tavoli per il lavoro in piccolo gruppo (4 - 5 bambini) sono in genere di forma quadrata, perché in questo modo si consente di agire in modo egualitario, si rende più facile l'accesso al materiale posto al centro del tavolo e rispetto ai tavoli rotondi, si offre più spazio di appoggio. Le sedie vengono munite di silenziatori, per non creare eccessivo baccano nella sezione. Nella sezione non è necessario l'allestimento di un numero di posti ai tavoli corrispondente al numero dei bambini, eccetto nei casi in cui il pasto si svolga in sezione. Oltre all'orografia del paesaggio data dagli arredi, ciò che caratterizza l'idea dello spazio in sezione è il modo in cui questo paesaggio viene animato e popolato, cioè la qualità dell'insieme dei *materiali, strumenti, allestimenti e pannelli* che testimoniano tutto quello che si svolge nella sezione. Quindi, è fondamentale realizzare i materiali con cura, scegliere con competenza professionale immagini, materiali e mezzi didattici, non costosi ma di qualità accettabile. Anche se le sezioni nelle scuole d'infanzia sono molto ampie, ciò non significa che la stanza deve essere riempita interamente, può avere dei vuoti, l'importante è che tutto l'insieme abbia senso e sia ben pensato e scelto. L'ambiente deve essere oggetto di cura costante da parte degli educatori, bambini, collaboratori scolastici e genitori (Orsi, 2006).

Per l'allestimento completo degli spazi interni nella scuola dell'infanzia occorre organizzare gli angoli didattici (Frabboni, 1992) nella sezione. Ogni angolo è adatto principalmente a una certa modalità di comunicazione e ospita attività diverse, sia libere che guidate. Le caratteristiche degli angoli non sono fisse, ma vengono modificate nel tempo a seconda dei progetti da realizzare e le esigenze, quindi vengono modificati continuamente dagli educatori e dai bambini. Ci sono angoli organizzati nella sezione dalle educatrici a seconda delle esigenze dei bambini ed altri standard, presenti nella maggior parte delle sezioni. L'angolo della comunicazione ha il compito di promuovere la verbalizzazione e di collezionare materiali scritti strutturati (codificati e stampati) e occasionali (prodotti dai bambini), quindi testi liberi che poi vengono convertiti in grafemi dall'educatrice. In questa zona didattica della sezione può essere prevista una biblioteca della fiaba e del racconto infantile, perché i bambini adorano inventare storie fantastiche o realistiche, spetta poi all'educatrice aver cura di registrare e trascrivere le loro creazioni spontanee per poterne poi fare oggetto di lettura. Nell'angolo logico-matematico vengono stimolati la percezione, la concettualizzazione e la riflessione logica tramite i materiali strutturati

e non strutturati. In questo angolo di sezione è importante svolgere numerose attività didattiche per attivare l'osservazione e la sperimentazione scientifica, a cominciare dai primi contatti con la botanica per poi passare alla biologia, chimica, fisica, ecc. Il centro grafico-pittorico ha la funzione di esternare i sentimenti, le emozioni e le sensazioni dei bambini tramite le loro produzioni grafiche individuali e collettive. L'angolo teatrale e musicale sono simili siccome per ambedue si verifica l'esecuzione strumentale o corporea, la recitazione oppure il canto. In questo angolo troviamo vestiti per il travestimento e la recitazione e vari strumenti musicali per poter suonare. Il centro plastico-manipolativo e dei mestieri, offre la possibilità di manipolare e costruire materiali, attrezzi e strumenti per le professioni e i mestieri (il falegname, il sarto, lo scultore), per i quali i bambini passano dall'ideazione e progettazione di un modello, fino alla sua confezione. Pertanto, stimolano l'originalità, l'inventiva e la creatività. Nel centro famigliare i bambini hanno la possibilità di imitare i soggetti famigliari, creando esperienze dirette e relazioni spaziali e temporali (la vita di campagna e di città, le età di nascita dei genitori, zii, nonni e così via). Il centro commerciale offre vari strumenti e materiali che ripropongono servizi di vendita di generi diversi tramite vari negozi (fruttivendolo, macelleria, drogheria, cartoleria, ecc.) ideati dai bambini che esercitano le pratiche logico-concettuali tra chi vende e chi compera. L'angolo ludoteca esalta al massimo il gioco, quindi la spontaneità, la socializzazione, l'autonomia, la creatività, l'humor. In questo centro ci sono varie suggestioni ludiche, nelle quali ciascun bambino ha la possibilità di rintracciare e consumare le proprie tensioni e motivazioni più nascoste (Bonfiglioli e Volpicella, 1992, Frabboni, 1992).

Tabella n. 2. Le caratteristiche dell'**angolo della comunicazione** (Frabboni, 1992.: 227)

Bisogni dominanti: socializzazione, fantasia, imitazione

Struttura interna dell'angolo	Strumenti e Materiali	Possibili attività dei bambini
-Zona materiale strutturato con schede per esercizi di nomenclatura, di percezione e prelettura;	-Schede volte al riconoscimento dell'oggetto, alla costruzione di storie, alla percezione delle forme,	-Gioco della lettura di immagini e primo approccio alla parola scritta; -Gioco della conversazione collettiva e della costruzione

-Zona di raccolta dei testi liberi prodotti dai bimbi; biblioteca delle frasi modello per esercizi di scomposizione e ricomposizione di frasi e di parole; -Zona delle fiabe e dei racconti;	grandezze, direzioni e di orientamento spaziale, cartelloni, cartoncini, autoadesivi, buste, scatole, pressa, caratteri tipografici, rullo, libri, album, cd, ecc.	dei testi liberi; -Gioco sul testo libero: disegno, ricerca immagini da giornali, montaggio e smontaggio di parole e frasi; -Giochi collettivi di prelettura; -Giochi con la tipografia: riproduzione delle frasi modello e costruzione di nuove frasi;

Tabella n. 3. Le caratteristiche dell'**angolo logico-matematico** (Frabboni, 1992.: 228)

Bisogni dominanti: costruzione, movimento, fare da sé

Struttura interna dell'angolo	Strumenti e Materiali	Possibili attività dei bambini
-Zona materiale strutturato per esercizi di percezione e avviamento al pensiero logico; -Zona materiale non-strutturato; -Zona delle scienze e delle misurazioni;	-Schede per esercizi di riconoscimento delle qualità percettive della realtà, materiale strutturato per esercizi di classificazione e seriazione, insiemi e sottoinsiemi, sulle relazioni, corrispondenze; - Cannucce, girandole di plastica, pezzi di plastica di vari colori, piselli, lenticchie, ghiaia, sassi, tappi di sughero, pezzi di legno; - Bilance, cassette per sabbia e terra, misurini per liquidi, bottiglie di grandezze diverse, tubi di gomma flessibili, sabbia e terriccio, lenti, microscopio, calamite, orologi, elastici;	- Giochi a base sensorio-percettiva; di classificazione (riconoscimento uguaglianze, differenze di oggetti); giochi di costruzione, montaggio e smontaggio di elementi di forma diversa, grandezza, spessore, colore; - Giochi di analisi degli aspetti fisici della realtà: scoperta dei rapporti di causa-effetto; - Coltivazione delle piante e cura degli animali, dosaggi.

Tabella n. 4. Le caratteristiche dell'**angolo grafico-pittorico** (Frabboni, 1992.: 229)

Bisogni dominanti: fantasia, imitazione

Struttura interna dell'angolo	Strumenti e Materiali	Possibili attività dei bambini
-Centro mobile e spostabile anche all'aperto; -Zona con grandi cavalletti oppure tavoli (pittura di gruppo), zona con mini cavalletti (pittura individuale o a coppie);	-Cavalletti tabelloni grandi e piccoli, carrello per le vernici oppure sistemazione dei barattoli; - Contenitori per vasetti stretti e alti, bicchieri di plastica, cestelli di plastica; - Materiali molteplici di colori a tempera, colori a dita, smalti, gessi, pennarelli, colori a olio, cere, matite;	- Disegno e pittura puramente fantastici; - Disegni e pittura in funzione di attività teatrali, musicali, per l'arredo della sezione; - Attività di massima comunicazione verbale dei bambini.

Tabella n. 5. Le caratteristiche dell'**angolo teatrale e musicale** (Frabboni, 1992.: 230)

Bisogni dominanti: comunicazione, fantasia, imitazione

Struttura interna dell'angolo	Strumenti e Materiali	Possibili attività dei bambini
-Zona guardaroba dei travestimenti e zona trucco; -Teatro dei burattini; -Zona con pedana per azioni sceniche; -Zona produzione musicale;	-Abiti vari: maglie, cappelli, borse; - Accessori vari: rossetti, baffi, parrucche, occhiali, collane; - Burattini e fondali costruiti dalle educatrici; - Cd per l'ascolto musicale, strumenti atti a far battere il ritmo e tempo: tamburelli, maracas, nacchere, triangoli, piatti, scatole sonore;	- Gioco-dramma: libera invenzione scenica di esperienze vissute dai bambini; - Sceneggiature testi di riferimento; - Giochi di mimo, giochi di organizzazione logica dei rumori-suoni raccolti dall'ambiente naturale e sociale.

Tabella n. 6. Le caratteristiche dell'**angolo plastico-manipolativo e dei mestieri** (Frabboni, 1992.: 231)
Bisogni dominanti: socializzazione, fantasia, imitazione

Struttura interna dell'angolo	Strumenti e Materiali	Possibili attività dei bambini
-Bottega dello scultore, falegname, sarto, meccanico, parrucchiere, ciabattino;	-Tavolo, creta, das, pongo, spatole varie, pezzi di legno, stoffe di tipo diverso, carta da sarta, manichino, metro, forbici, bottoni, filo, gessetto, pile, lampade, specchio, phon, parrucche, bigodini, pettine, forme per calzature, carta, cartone, collanti.	- Giochi imitative del mondo artigianale; - Giochi volti a produrre oggetti.

Tabella n. 7. Le caratteristiche dell'**angolo famigliare** (Frabboni, 1992.: 232)

Bisogni dominanti: sessualità, imitazione, costruzione

Struttura interna dell'angolo	Strumenti e Materiali	Possibili attività dei bambini
-Zona della confezione e conservazione dei cibi; -Zona toilette -Zona della custodia	- Mestoli, pentole, piatti, bicchieri, vari contenitori, posate, bambole, passeggini, lettini;	- Gioco dei modelli parentali; - Gioco dell'impasto e della cottura dei cibi; - Gioco del racconta favole (un bimbo racconta la storia e gli altri fingono di addormentarsi).

Tabella n. 8. Le caratteristiche dell'**angolo commerciale** (Frabboni, 1992.: 233)

Bisogni dominanti: esplorazione, costruzione, comunicazione

Struttura interna dell'angolo	Strumenti e Materiali	Possibili attività dei bambini
-Vari negozi: fruttivendolo, drogheria, cartoleria;	-Frutti e verdure di plastica, contenitori di dimensioni diverse e sacchi con cartellini indicanti il prodotto, scatole vuote di prodotti della drogheria, quaderni, matite, unità di misura per il peso, bilance di tipo	- Gioco dell'imitazione di modelli di vicinato; - Gioco della compra-vendita; - Gioco del pesare e del travasare;

	diverso;	- Gioco dell'assaggio dei prodotti commestibili.

Tabella n. 9. Le caratteristiche dell'**angolo ludoteca** (Frabboni, 1992.: 234)

Bisogni dominanti: avventura, esplorazione

Struttura interna dell'angolo	Strumenti e Materiali	Possibili attività dei bambini
-Zona dei macrogiocattoli; -Zona dei giochi di intelligenza e di azzardo;	- Pupazzi in gommapiuma, cuscini, altalene, scivoli, vari micro giocattoli, domino, tombole, carte, gioco dell'oca;	- Giochi di scarico dell'aggressività e di larga socializzazione; - Giochi di società.

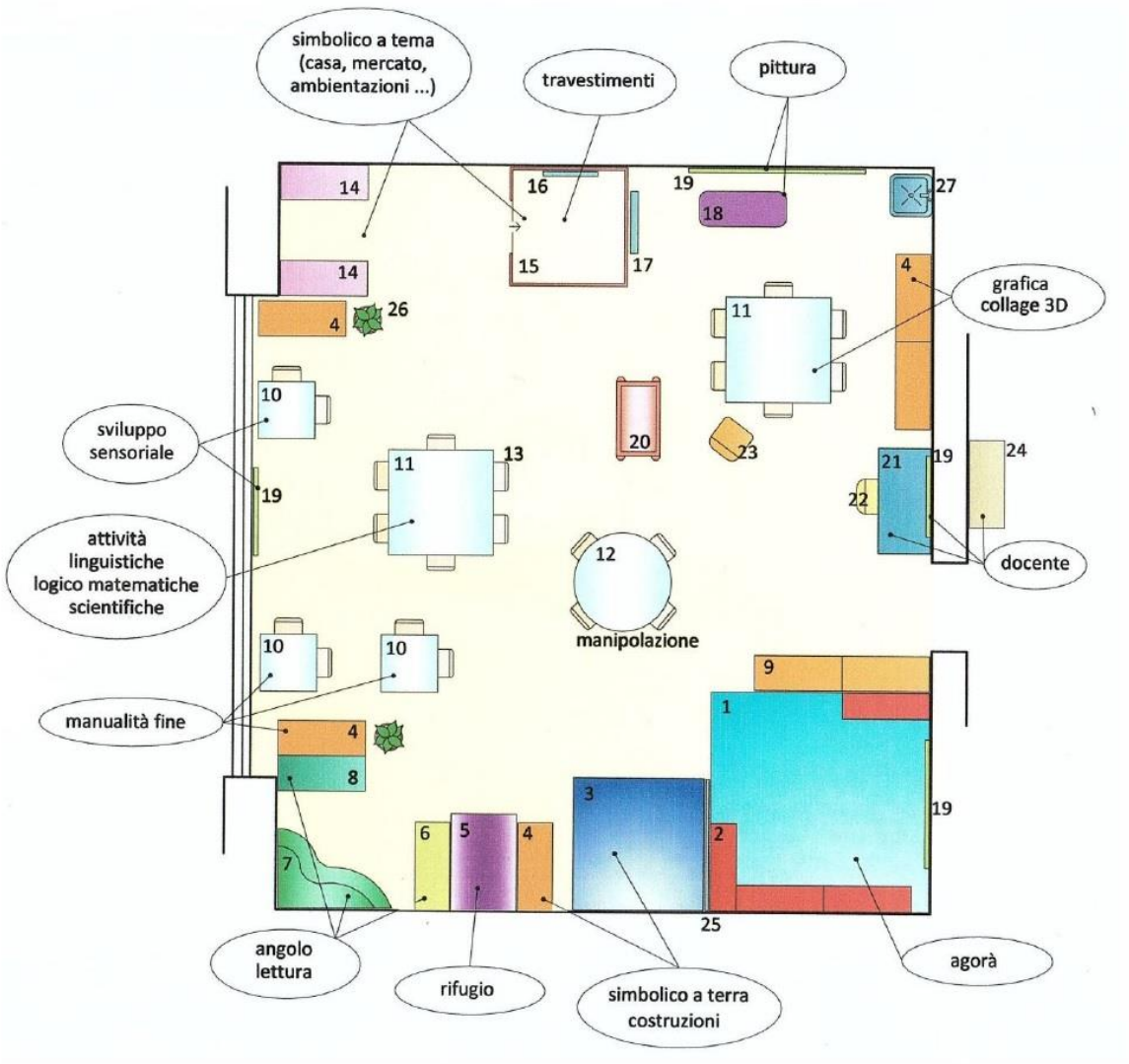


Immagine n. 18: Pianta pianoterra di una sezione tipo della scuola dell'infanzia (http://www.icsanmarzano.gov.it/)

3.2. L'organizzazione delle attività quotidiane nella sezione

Generalmente, l'orario di ricevimento (Stevanović, 2000: traduzione personale) dei bambini nella scuola d'infanzia si propaga dalle 6 e mezza alle 8 e mezza, però dipende dall'educatrice e dal suo metodo di lavoro. I genitori accompagnano i loro figli nella sezione, affidandoli alle educatrici. Il tempo dell'ingresso permette a ogni bambino di prendere possesso dell'ambiente con attività di libera esplorazione. Durante la mattinata si possono svolgere tre tipi di

attività, cioè quelle libere, didattico educative e quelle combinate. Nelle attività libere il bambino ha la libertà di decidere individualmente cosa fare e quale gioco svolgere, le attività didattico-educative sono guidate dalle educatrici, le quali espongono un argomento specifico davanti ai bambini raggruppati di solito in cerchio. In questo modo è importante che i bambini apprendano, ma soprattutto che facciano delle scoperte e dei ragionamenti logici. Le attività combinate sono invece suddivise in giochi liberi e quelli indicati e seguiti dall'educatrice. Tramite queste attività i bambini sviluppano esperienze di apprendimento, acquisiscono regole fondamentali del vivere in una comunità, quindi imparano ad appartenere al proprio gruppo (Stevanović, 2000: 37 - traduzione personale). In seguito, vengono svolte le pratiche igieniche e i pasti (colazione, merenda, pranzo). Il momento del pasto è occasione di autonomia, educazione alimentare e si deve svolgere in un luogo tranquillo, che faciliti anche l'attività e il benessere degli educatori. Verso il pomeriggio, i bambini vanno a riposare, è importante rispettare i ritmi di riposo dei bambini, deve essere considerata un'esigenza primaria, da non tralasciare. Verso le sedici del pomeriggio, ci si prepara all'uscita in giardino e i genitori vengono a riprendersi i propri figli, concludendo la giornata.

3.3. Il colore delle pareti nella scuola d'infanzia

Il colore è l'elemento base della comunicazione ed è indice della qualità ambientale (Fortunati, 2008: 180). La scelta del colore deve venir eseguita con una cognizione estetica, pedagogica e scientifica. I bambini sono estremamente esposti alle influenze esterne, predisposti ad associare le immagini a un particolare stato d'animo ed estremamente ricettivi nei confronti di quei fattori che qualificano l'ambiente (Fortunati, 2008: 340). Negli spazi destinati al gioco e alla ricreazione sono indicate le tinte calde, come il giallo o l'arancione chiaro, perché stimolano la produzione di adrenalina influendo sulle capacità motorie e sulla creatività: ad esempio il rosso è indicato nei corridoi, ma non nelle aree di riposo o di forte stress. Le tinte fredde, invece, come l'indaco azzurro sono colori passivi che spingono alla concentrazione e alla meditazione; le sfumature del viola possono essere usate negli ingressi o nelle aree destinate agli adulti. Il blu è adatto agli ambienti dove c'è presente forte stress, ma va evitato nelle sale da pranzo; invece, per i servizi igienici

è indicato il color turchese. Infine, il bianco può essere usato quasi ovunque, ma deve essere equilibrato con arredi, quadri e piante (Fortunati, 2008).



Immagine n. 19: Spazio interno finalizzato alla ricreazione e al gioco; mura tinte in sfumature di giallo e arancione. Asilo nido e scuola d'infanzia di Nonantola, Modena, 2007 (http://www.zpzpartners.com)

4. L'ambiente nella normativa sulla scuola d'infanzia in Italia e Croazia

L'educazione prescolare viene considerata come il primo livello del sistema scolastico e in Croazia rientra sotto la responsabilità del Ministero dell'istruzione, della scienza e dello sport. In questo capitolo confronteremo le normative italiane e croate sulla dimensione ottimale e la funzionalità didattica dello spazio per un processo educativo efficiente nella scuola d'infanzia. In Italia il riferimento normativo principale nella definizione dei requisiti degli edifici che ospitano le scuole dell'infanzia è la Legge dell'11 gennaio 1996, n.23 sulle *Norme per l'edilizia scolastica*[6]*,* mentre i criteri di organizzazione e le norme edilizie per i nidi (servizi educativi per bambini dai 6 mesi ai 3 anni d'età) sono regolati da normative regionali. Importanti sono pure le *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola d'infanzia e del primo ciclo d'istruzione* e le norme tecniche delle *Linee guida per l'avanzamento dell'organizzazione dello spazio e apprendimento delle scuole d'infanzia*, fornite dal Ministero dell'istruzione, dell'Università e della ricerca. In Croazia le leggi sul nido e la scuola dell'infanzia sono emanate a livello nazionale. I documenti più importanti sull'ambiente educativo nella scuola d'infanzia sono: il Curricolo nazionale per l'educazione e l'istruzione nella prima infanzia e nell'età prescolare (*Nacionalni kurikulum za rani predškolski odgoj i obrazovanje*) e lo Standard pedagogico dell'educazione e dell'istruzione prescolare (*Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe*). Se confrontiamo lo status delle scuole d'infanzia nei due stati la situazione è diversa: in Italia le normative per le scuole d'infanzia vengono definite a livello nazionale e prevedono bambini dai 3 ai 6 anni d'età, mentre i nidi sono separati a livello regionale e si prendono cura di bambini dai 6 mesi ai 3 anni d'età. In Croazia, invece, le scuole d'infanzia sono unificate, ovvero i nidi fanno parte delle scuole d'infanzia, si prendono cura dei bambini dai 6 mesi ai 7 anni di età, e le normative vengono definite a livello nazionale.

Per quanto riguarda l'ambiente, nel curricolo nazionale in vigore in Croazia, si dichiara che la scuola d'infanzia è un luogo di sviluppo integrale dove si deve creare un ambiente educativo in cui il bambino ha la possibilità di esercitare l'interazione con lo spazio, i materiali, gli altri bambini e gli adulti. Esso si può definire tale se si

[6]Normativa tecnica sull'edilizia scolastica (2016): www.edilportale.it

incoraggiano le attività individuali e di gruppo dei bambini, se si rafforza la loro naturale curiosità, se si rispettano i loro interessi e bisogni e si incoraggia l'assunzione della responsabilità delle scelte e dei comportamenti. La scuola d'infanzia è un luogo di ricerca, di scoperta e di apprendimento attivo se si creano le condizioni organizzative dell'ambiente che consenta loro di esplorare vari fenomeni e di vivere svariate esperienze, la libera scelta di attività nel processo di apprendimento, se incoraggia i bambini a esplorare, a pianificare, a organizzare, a risolvere problemi e riflettere sulle proprie attività e il processo di apprendimento. La scuola d'infanzia è un luogo di relazioni di qualità, di cooperazione e tolleranza se garantisce ai bambini di godere di pari opportunità e parità di diritti per tutti, se si crea un ambiente inclusivo che rispetta e accetta ogni forma di diversità dei bambini e delle loro famiglie, se riconosce e accetta la personalità di ogni bambino, se si sviluppano rapporti reciproci tra bambini, tra loro e gli adulti in un clima di fiducia, se si incoraggiano i bambini a imparare le tecniche di comunicazione e comportamento socialmente accettabili, se si offre la disponibilità a collaborare con i genitori e con tutta la comunità sociale. L'ambiente della scuola d'infanzia è un luogo di creazione e di espressione se rafforza le varie espressioni simboliche del bambino che comprendono capacità di espressione artistica, verbale, gestuale e altre. Secondo il curricolo nazionale importante è l'organizzazione di un ambiente ricco di materiali, che include la ricchezza di materiale strutturato e non strutturato. La diversità e la costante disponibilità dei materiali che promuovono l'indipendenza e l'autonomia di apprendimento dei bambini, una ricchezza notevole di materiale per bambini con diversi interessi e diverse opportunità di sviluppo, l'attivazione di un ambiente ricco di diversi contenuti di apprendimento (musica, lingua, matematica, scienze naturali, e altri), che per lui dovrebbe avere un carattere di ricerca. Garantire un ambiente di qualità permette ai bambini di esplorare fenomeni con logiche di tipo matematico o fisico, di esplorare la natura, indagare sulle varie possibilità di organizzazione dello spazio, sui suoni e rumori, sulla musica e il movimento, di esplorare le diverse tecniche artistiche e le possibilità del loro uso. L'ambiente di apprendimento dovrebbe essere multisensoriale cioè i bambini dovrebbero essere incoraggiati alla sperimentazione delle diverse percezioni sensoriali (profumi, suoni, tonalità, movimenti, ecc.) L'organizzazione spaziale è importante per garantire il senso di appartenenza e di benvenuto in un nuovo ambiente che sia favorevole al processo pedagogico, alla riflessione sulle diverse caratteristiche dei bambini e delle loro

famiglie. L'ambiente della scuola d'infanzia deve essere ampio, confortevole, accogliente e deve assomigliare a quello famigliare[7].

Per quanto riguarda la normativa croata contenuta nello *Standard pedagogico*, lo spazio viene nominato dall'articolo 43 fino all'articolo 49. La capacità ottimale della scuola d'infanzia è di 200 bambini, mentre la capacità massima della scuola con sedi periferiche è di 600 bambini. La distanza della scuola d'infanzia al luogo di residenza degli utenti dovrebbe essere al massimo di 1000 metri. La costruzione dell'edificio scolastico dovrebbe fornire un ambiente pedagogico interessante, esteticamente curato e adatto all'educazione e all'istruzione dei bambini in età prescolare dall'età di sei mesi all'età scolare. Inoltre, dovrebbe soddisfare tutti i requisiti sanitari e tecnici, i criteri ecologici ed estetici di base. La superficie del terreno necessario per la costruzione dell'edificio e la formazione di strade di accesso, parchi giochi, aree libere, parcheggi dovrebbe essere di almeno 30 m² per bambino. I locali per il soggiorno dei bambini dovrebbero essere: lo spazio per accogliere i bambini del nido (dai 6 ai 36 mesi) il guardaroba, lo spazio per la cura igienica e sanitaria dei bambini, la stanza di soggiorno, il terrazzo (parzialmente coperto), lo spazio per accogliere i bambini dai 3 ai 7 anni di età, che comprende il guardaroba, l'area di servizi igienico-sanitari, la sala di soggiorno, il terrazzo (parzialmente coperto), le sale polivalenti (corridoio, deposito per vari attrezzi, deposito per sussidi didattici), i locali per gli educatori e gli altri dipendenti della scuola (stanza per gli educatori, per l'infermiera, per lo psicologo, l'esperto in educazione e riabilitazione, l'ufficio per la direttrice/ore, per il segretario, per la contabilità, il deposito – archivio), le aree economiche (la cucina, la caldaia per il riscaldamento centralizzato, l'officina per la governante, lo spogliatoio con bagno per il personale tecnico-amministrativo, lo spazio per lo smaltimento dei rifiuti, il garage), altri servizi (l'ingresso, i corridoi, le scale, i servizi igienici per i lavoratori, i servizi igienici per i genitori e visitatori) e le aree esterne (le strade di accesso, il parcheggio, il cortile, il parco giochi per bambini, varie strutture per giocare). Lo spazio interno per i bambini dovrebbe fornire le condizioni per lo sviluppo di varie attività individuali e di gruppo, per la libera circolazione, per mangiare e dormire. Lo spazio della stanza deve avere una superficie di 5 m^2 per bambino e un'altezza media di 300 cm. La sala polivalente è progettata per una serie di attività comuni che richiedono più spazio e

[7] Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta / Ministero per la scienza, l'istruzione e lo sport (2016) http://public.mzos.hr

che coinvolge uno o più gruppi di bambini. Le stanze sono dimensionate e attrezzate secondo il tipo e la capacità della scuola, il metodo di fornitura e di sicurezza del fabbisogno energetico. I corridoi vengono dimensionati in base al numero dei bambini, il numero di stanze e sezioni. La larghezza minima del corridoio per i bambini deve essere di 180 cm. Negli articoli 50 e 51, vengono definiti i materiali che vanno utilizzati nelle stanze dove soggiornano i bambini. Le attrezzature presenti nelle stanze devono essere adatte allo spazio e agli scopi, bisogni e attività alle quali sono destinate. E' necessario progettare lo spazio e le attrezzature in base alle esigenze di sviluppo dei bambini: sono indispensabili angoli con arredi e attrezzature per la lettura di libri illustrati, le attività di musica e arte, le attività di ricerca, mezzi didattici per i giochi di famiglia, i giochi sociali, i giochi di manipolazione e simili. Le attrezzature e gli arredi devono essere funzionali, stabili, mobili, realizzati con materiali di alta qualità, preferibilmente naturali, di facile manutenzione, con colori durevoli. I sussidi didattici devono soddisfare tutti gli obiettivi da realizzare nella scuola d'infanzia. I criteri principali per l'acquisto di materiali didattici sono: l'adeguatezza allo sviluppo, la durata, la facilità d'uso. Per soddisfare i bisogni dei bambini con esigenze speciali (i bambini con disabilità, bambini dotati e bambini con problemi di salute) si devono attuare programmi speciali con attrezzature adeguate.[8]

Per quanto riguarda le normative delle scuole d'infanzia in Italia il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca ha emanato nel 1996 una legge sull'edilizia scolastica ed ha stabilito in tempi più recenti delle *Linee guida*[9] sull'aspetto che dovrebbe avere lo spazio nella scuola d'infanzia. Ogni regione italiana, invece, emana a livello locale norme riguardanti l'asilo nido che costituisce una struttura educativa del tutto separata dalla scuola dell'infanzia. Pertanto, per non analizzare ogni regione a parte, prenderemo come esempio le normative che vengono emanate nella regione del Veneto per quanto riguarda i nidi d'infanzia. Secondo tali normative i nidi concorrono all'educazione e allo sviluppo affettivo, psicomotorio, cognitivo, morale, religioso e sociale dei bambini promuovendone le potenzialità di relazione, autonomia, creatività, apprendimento e ad assicurare un'effettiva eguaglianza delle opportunità educative. L'orario di funzionamento è di 8 ore e può raggiungere un massimo di 10 ore giornaliere. A ciascuna sezione nei nidi

[8] Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta / Ministero per la scienza, l'istruzione e lo sport (2016) http://public.mzos.hr
[9] Tale documento è stato analizzato a parte.

sono assegnati due docenti. Il nido deve essere collocato in una situazione urbanistica adeguata e compatibile con le esigenze dei bambini e delle famiglie; ubicata lontano da qualsiasi fonte di inquinamento, da sedi di traffico e da attrezzature urbane che possono comunque arrecare disagio. La superficie interna, esclusivamente dedicata ai bambini, è di 6 m^2 per bambino. La superficie da dedicare ai servizi generali (compresi quelli per la preparazione dei pasti e quelli per gli operatori) non dovrà essere inferiore al 25% della superficie utile complessivamente dedicata ai bambini. Il servizio deve essere posto al piano terra e distribuito su un solo piano, salvo che per i locali di servizio generali, che possono essere collocati in altro piano o in seminterrato. Accesso e spazi devono essere adeguati e funzionali alle peculiarità dell'età prima infanzia, e organizzati in modo funzionale all'utenza ospitata e alle attività educative e ludiche svolte. Devono esserci spazi distinti per i bambini, per gli operatori, per i servizi generali (esempio: direzione/ufficio, servizi per il personale, cucina con dispensa e servizi esclusivi per il personale di cucina, ripostigli, magazzini, lavanderia con guardaroba, ambulatorio medico). Deve essere assicurata la presenza di ambienti educativi e di gioco, spazio per l'accoglienza, spazio utilizzabile per il pranzo e le merende dei bambini, spazio destinato al riposo, locali per l'igiene dei bambini. Gli accorgimenti architettonici e d'arredo devono prevenire ed escludere situazioni di pericolo per i bambini, rispondere a requisiti d'equilibrio estetico nel rispetto delle indicazioni psico-pedagogiche in merito all'utilizzo di materiali e colorazioni che favoriscono la salubrità dell'ambiente e la serenità e la sicurezza del bambino, garantire che le parti strutturali, gli impianti e gli elementi di finitura rispondano ai requisiti di salute e benessere ambientale, sicurezza nell'impiego, protezione dal rumore, risparmio energetico, garantire la presenza d'attrezzature, materiali e impianti, compresi quelli ludico-educativi, conformi alla normativa specifica di settore e di sicurezza. All'interno del nido non vi devono essere spigoli vivi e i gradini non devono superare i 10 cm d'altezza. Le pareti, contrariamente a quanto si pensa, devono essere trattate con pitture a tempera, in quanto gli abbassamenti lavabili sono soggetti a caricarsi elettricamente e quindi a trattenere le polveri. Importante è la scelta dei pavimenti, che per i locali dove soggiornano i bambini deve avvenire considerando che gli stessi, spesso, camminano scalzi. Lo spazio esterno deve essere attrezzato e arredato in maniera adeguata all'età dei bambini, funzionale, facilmente accessibile, assicurare la presenza di un percorso per raggiungerlo. Inoltre, deve essere conforme alle norme

di sicurezza e avere una superficie di almeno 3 m² a bambino e in ogni modo non inferiore a 100 m². Il nido dovrà essere dimensionato in modo da assicurare un corretto svolgimento delle attività pedagogiche e assistenziali e una gestione economica, tenendo presente che la ricettività del nido dovrà essere compresa fra un minimo di 30 e un massimo di 60 bambini. Il progetto dovrà prevedere la costruzione del nido completo di impianti, servizi, attrezzature e arredamento, nonché la sistemazione dell'area. Il nido sarà strutturato di norma su un solo piano, raccordato al terreno esterno; in eventuali piani seminterrati potranno essere ubicati, nel rispetto delle norme edilizie e igieniche vigenti nel Comune, soltanto locali di servizio (lavanderia, guardaroba, centrale termica, magazzini ed eventualmente la cucina). La superficie utile del nido non dovrà risultare inferiore a 8 m² per ogni bambino. La disposizione, la forma, la dimensione e le correlazioni degli spazi saranno studiate in funzione dell'età dei bambini e delle attività da essi svolte, tenendo conto degli orientamenti dettati dalle esigenze pedagogiche. Tutte le componenti dell'edificio (es. alzate dei gradini, altezza dei davanzali, attrezzature, apparecchi sanitari, ecc.) dovranno essere rapportate alla dimensione del bambino. In relazione alle varie tappe evolutive del bambino dovranno essere previsti spazi diversi per i lattanti (primo anno) e per i divezzi (secondo e terzo anno); i servizi generali del nido potranno invece essere comuni. Dovranno essere previsti pure i seguenti spazi: spazio per il soggiorno, spazio per il riposo, cucinetta per la preparazione del cibo, spazio per le pulizie (fasciatoio, vaschette, contenitori, ecc.). Preferibilmente gli spazi per il soggiorno e per il riposo saranno comunicanti con altrettanti spazi atti allo svolgimento delle attività all'aperto. Dovranno inoltre essere previsti spazi idonei per le attività all'aperto, opportunamente attrezzati e parzialmente al riparo dal sole e dalla pioggia, con facile accesso ai servizi. Nella scelta delle strutture e dei materiali si dovrà tener conto della necessità di assicurare buone condizioni di abitabilità. Preferibilmente dovranno essere usati materiali semplici, facilmente percettibili dal bambino e tali da concorrere alla formazione di un ambiente accogliente. Con le stesse finalità si procederà alla sistemazione degli spazi esterni, in particolare collocandovi vari elementi naturali (sabbia, sassi, acqua, piante, ecc.). Tutti gli spazi interni ed esterni del nido dovranno essere dotati degli arredi e delle attrezzature necessari allo svolgimento delle varie attività. L'organizzazione degli spazi dovrà favorire le attività psico-motorie e didattiche, appositi spazi saranno attrezzati per particolari attività libere o programmate (es. disegno, pittura, costruzioni, ecc.). Gli

arredi e le attrezzature dovranno essere studiati in relazione all'età e alle attività dei bambini, stimolando la loro funzione percettiva, motoria e intellettiva[10].

4.1. Confronto tra le indicazioni sull'ambiente nel curricolo nazionale per la scuola dell'infanzia italiano e croato

Le Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola d'infanzia e del primo ciclo d'istruzione in Italia del 2012 e quello del curriculum nazionale per la scuola d'infanzia croato del 2014 hanno obiettivi simili: la crescita completa, l'educazione e lo sviluppo delle competenze cognitive e della personalità del bambino. Eseguendo un'analisi a grandi linee possiamo concludere che gli argomenti trattati sono simili se non uguali soprattutto considerando gli obiettivi e i valori dai quali partono i due curricoli. Il curricolo della scuola d'infanzia in Italia non coincide con la sola organizzazione delle attività didattiche che si realizzano nella sezione e nelle intersezioni, negli spazi esterni, nei laboratori, negli ambienti di vita comune, ma si esplica in un'equilibrata integrazione di momenti di cura, di relazione, di apprendimento, dove le stesse routine (l'ingresso, il pasto, la cura del corpo, il riposo, ecc.) svolgono una funzione di regolazione dei ritmi della giornata e si offrono come base sicura per nuove esperienze e nuove sollecitazioni. L'apprendimento avviene attraverso l'azione, l'esplorazione, il contatto con gli oggetti, la natura, l'arte, il territorio, in una dimensione ludica, da intendersi come forma tipica di relazione e di conoscenza. Nel gioco, particolarmente in quello simbolico, i bambini si esprimono, raccontano, rielaborano in modo creativo le esperienze personali e sociali. Nella relazione educativa, gli insegnanti svolgono una funzione di mediazione e di facilitazione e, nel fare propria la ricerca dei bambini, li aiutano a pensare e a riflettere meglio, sollecitandoli a osservare, descrivere, narrare, fare ipotesi, dare e chiedere spiegazioni in contesti cooperativi e di confronto diffuso. L'organizzazione degli spazi e dei tempi diventa elemento di qualità pedagogica dell'ambiente educativo e pertanto deve essere oggetto di esplicita progettazione e verifica. In particolare lo spazio dovrà essere accogliente, caldo ben curato, orientato dal gusto estetico, espressione della pedagogia e delle scelte educative di ciascuna scuola. Lo spazio parla dei bambini, del loro valore, dei loro bisogni di gioco, di movimento, di

[10] http://www.regione.veneto.it/web/sociale/scuole-d-infanzia-non-statali

espressione, di intimità e di socialità, attraverso l'ambientazione fisica, la scelta di arredamenti e oggetti volti a creare un luogo funzionale e invitante; il tempo disteso consente al bambino di vivere con serenità la propria giornata, di giocare, esplorare, parlare, capire, sentirsi padrone di sé e delle attività che sperimenta e nelle quali si esercita. L'osservazione, nelle sue diverse modalità, rappresenta uno strumento fondamentale per conoscere e accompagnare il bambino in tutte le sue dimensioni di sviluppo, rispettandone l'originalità, l'unicità, le potenzialità attraverso un atteggiamento di ascolto, empatia e rassicurazione. La pratica della documentazione va intesa come processo che produce tracce, memoria e riflessione, negli adulti e nei bambini, rendendo visibili le modalità e i percorsi di formazione e permettendo di apprezzare i progressi dell'apprendimento individuale e di gruppo. L'attività di valutazione nella scuola d'infanzia risponde a una funzione di carattere formativo, che riconosce, accompagna, descrive e documenta i processi di crescita, evita di classificare e giudicare le prestazioni dei bambini, perché è orientata a esplorare e incoraggiare lo sviluppo di tutte le loro potenzialità. Analogamente, per l'istituzione scolastica, le pratiche dell'autovalutazione, della valutazione esterna, della rendicontazione sociale, sono volte al miglioramento continuo della qualità educativa[11]. Nel curricolo della scuola d'infanzia in Croazia, viene data molta importanza alle competenze professionali dell'educatore e al continuo studio e aggiornamento che l'educatore deve cercare di effettuare nel corso del suo lavoro per migliorare la qualità dell'apprendimento e per poter arricchire lo spazio con elementi, strutture e materiali nuovi. Rispetto al curricolo italiano viene data molta importanza alla scelta ben curata dei materiali nello spazio. Un ambiente di qualità, ben attrezzato e organizzato negli spazi permette ai bambini di esplorare fenomeni logici, matematici, fisici, naturali, permette di ricercare diverse possibilità di organizzazione dello spazio per la ricerca nel campo linguistico, musicale e motorio, per esplorare le tecniche artistiche e le diverse possibilità del loro uso. Nel testo croato viene sottolineato che in una scuola d'infanzia ben organizzata vengono assicurate pari opportunità e parità di diritti per tutti i bambini, riconoscendo e accettando la personalità di ogni bambino. Inoltre, nelle Indicazioni nazionali croate si insiste sull'importanza della cultura che viene a crearsi in queste istituzioni educative, che influenza il modo in cui le persone pensano, sentono, come organizzano lo

[11] Ministero dell'Istruzione, dell'Università, della Ricerca: Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola d'infanzia e del primo ciclo d'istruzione, p.17. http://www.indicazioninazionali.it/

spazio, i processi di formazione e apprendimento delle educatrici e dei bambini. Infine, si dà molta importanza al rispetto reciproco e allo scambio di informazioni utili e di qualità. Un atmosfera simile richiede una leadership e competenze manageriali di tutti i lavoratori (direttore, il personale specializzato in psicologia e pedagogia, educatori, bambini e genitori).

Rispetto alle Indicazioni nazionali italiane che definiscono solo lo scopo della documentazione, nel curriculum croato vengono specificati pure le forme delle documentazioni: appunti, diari, portfolio individuale e di gruppo, trascrizioni da interviste di diversi soggetti e altre forme narrative, opere d'arte dei bambini, grafici e modelli, registrazioni audio e video, fotografie, diapositive, ecc.[12]

4.2. Suggerimenti delle *Linee guida sulle norme tecniche dell'edilizia scolastica*

Nella società attuale emergono sostanziali mutamenti del concetto di scuola dell'infanzia e si affermano nuove linee evolutive di strutturazione dell'attività pedagogico-didattica. La scuola dell'infanzia assume un ruolo sia educativo che istruttivo, mentre le attività pedagogico-didattiche non si basano più su impostazioni di rigida definizione di spazi e orari e di contenuti da trattare. Esse sono caratterizzate piuttosto dalla tendenza a sviluppare l'attitudine alla ricerca, alla fantasia, allo spirito d'iniziativa e allo scambio interpersonale, mediante una pluralità di attività culturali e ricreative da svolgersi prevalentemente in gruppo e non esclusivamente circoscritte alle varie forme di insegnamento frontale dell'educatrice. La scuola inoltre, almeno nelle esperienze più avanzate, è sempre più aperta alla vita della comunità locale e, in tempi recenti, alle diverse iniziative di democrazia diretta (assemblee, riunioni genitori-maestri, ecc). Il rapporto tra intenzioni pedagogico-didattiche e progetti architettonici è molto stretto e conduce spesso alla definizione di edifici caratterizzati dal massimo della flessibilità, nei quali è possibile ottenere la ricchezza e varietà di spazi necessari alle nuove esigenze della didattica. Alle scuole si richiedono ambienti di diverse dimensioni, capaci di accogliere gruppi costituiti da un numero ridotto di bambini occupati nella ricerca a gruppi, nelle attività individuali, ma anche spazi di notevoli dimensioni, per le riunioni, gli incontri con altre sezioni, gli spettacoli di fine anno e altre attività extradidattiche.

[12] Curricolo nazionale per l'educazione e l'istruzione nella prima infanzia e nell'età prescolare (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje) http://www.azoo.hr/

Se la scuola cambia e si rinnova, allora devono cambiare anche gli edifici scolastici e gli spazi educativi secondo nuovi criteri per la loro costruzione, in accordo con le esigenze delle nuove teorie sui processi di apprendimento e con le innovazioni determinate dalla nuova didattica. Emerge, di conseguenza, la necessità di cambiare l'ambiente scolastico e vedere la scuola come uno spazio unico integrato in cui i microambienti, finalizzati ad attività diverse hanno la stessa dignità e presentano caratteri di abitabilità e flessibilità in grado di accogliere in ogni momento persone e attività della scuola offrendo caratteristiche di funzionalità, confort e benessere. In questa direzione si muovono le *Linee guida sulle norme tecniche dell'edilizia scolastica,* varate nel 2013 dal *Ministero dell'istruzione, dell'Università e della ricerca* italiano.[13] È un documento che presenta una concezione innovativa dello spazio nella scuola dell'infanzia.

Secondo il documento citato sopra la struttura spaziale della scuola è interpretabile come una matrice con alcuni punti di maggiore specializzazione, cioè gli atelier e i laboratori, alcuni di media specializzazione e alta flessibilità, cioè le sezioni e gli spazi tra la sezione e gli ambienti limitrofi (solo a volte annessi alla sezione) e altri generici, cioè gli spazi connettivi che diventano relazionali e offrono diverse modalità di attività informali individuali, in piccoli gruppi, in gruppo. Lo spazio in cui l'educatrice avvia le attività o fornisce indicazioni ai bambini diventerà, nel segmento successivo dell'attività didattica, uno spazio organizzato per attività collaborative in cui ciascuno può avere un compito individuale che però ha un senso anche all'interno di un gruppo. In questo ambiente l'educatore non ha un posto "fisso" ma si muove tra i vari tavoli offrendo il suo insostituibile ruolo di supporto e facilitazione all'apprendimento che all'interno di ogni gruppo prende forma. La divisione dello spazio interno si concretizza in pareti con buon livello di isolamento acustico e pareti mobili, oltre alla ottimizzazione della luce naturale. La matrice della scuola è pensata in modo da lasciare sempre una possibilità di variazione dello spazio a seconda dell'attività desiderata, così da trasformare la gestione dell'ambiente nella gestione della profondità di campo, del livello di trasparenza, visibilità o partizione, in un tessuto continuo fatto di piazze, sezioni, angoli di lavoro, giardini e porticati. La flessibilità degli arredi e la polifunzionalità degli ambienti permette di aumentare il tempo di utilizzo grazie alla possibilità di riconfigurazione

[13] Norme tecniche delle linee guida, Ministero dell'istruzione, dell'Università e della ricerca, Roma, 2013 http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/web/ministero/

finalizzata allo svolgimento di attività diverse. Poter riconvertire un ambiente garantisce la possibilità di poter utilizzare uno spazio per l'intera durata del tempo disponibile eliminando i tempi morti. La nuova scuola nasce da un nuovo modello di apprendimento e di funzionamento interno, dove la centralità dell'aula viene superata. Le sezioni diventano un luogo di appartenenza importante ma non autosufficiente, consentono attività in piccoli e grandi gruppi ma anche individuali, pareti scorrevoli consentono di coinvolgere spazi interclasse o di allargarsi negli spazi comuni rendendo i confini della sezione sfumati e flessibili. La scuola d'infanzia si basa su un'organizzazione per sezioni che costituiscono il luogo di riferimento e di riunione dell'unità pedagogica. La sezione deve essere facilmente frazionabile e contenere spazi riservati per le attività individuali, spazi per attività motoria controllata e spazi specializzati, separati da vetrate, acusticamente protetti per attività di gruppi limitati di bambini, chiamati "mini-atelier".

In età prescolare è opportuno prevedere il riposo pomeridiano dei bambini e quindi spazi o attrezzature per consentirlo e favorirlo. Le scuole d'infanzia devono essere situate in zone poco rumorose, lontane da strade trafficate, possibilmente su terreni pianeggianti per consentire l'organizzazione di attrezzature di gioco e sportive e, se le condizioni sono difficili, le aree dovranno essere adeguatamente ingrandite. Inoltre, devono essere ben collegate con la rete dei mezzi pubblici e l'accesso deve essere garantito sia dalla rete stradale che da piste ciclabili e percorsi pedonali sicuri.

Sebbene la concezione della nuova scuola come un tessuto ambientale per l'apprendimento implichi una naturale fluidificazione delle categorie degli spazi, affidando le qualità d'uso di una scuola anche a prestazioni immateriali (acustica, climatizzazione, paesaggio cromatico, luminoso) o a componenti di arredo o attrezzature, per comodità e desiderio di chiarezza si decide di esporre i requisiti degli spazi dividendoli comunque in spazi distinti:

1 - Atrio: luogo simbolico d'incontro tra la scuola e la società, un punto di scambio che oltre alla sua funzione di accesso e di filtro deve comunicare all'esterno la sua identità, i suoi programmi e il suo rapporto con la realtà sociale. Per questo deve avere spazi di accoglienza, zone di attesa dotate di strumenti di comunicazione come pannelli per informazioni cartacee, postazioni di computer, schermi, proiezioni per

aggiornare genitori ed ospiti sui programmi didattici e sulla quotidiana attività della comunità scolastica.

2 - Spogliatoi e servizi igienici: nella scuola dell'infanzia l'area spogliatoi funge da spazio filtro tra la Piazza e la sezione/aula, sarà in diretto contatto con i servizi igienici e conterrà armadietti individuali oltre panche e tavolini per aiutare i genitori e il personale a svestire e rivestire agevolmente bambini. I servizi igienici nella scuola dell'infanzia vanno concepiti come spazi di gioco e relazione, in cui si svolgono attività fisiologiche e di igiene ma anche sperimentazioni con l'acqua, si parla, si gioca. I servizi igienici saranno a contatto diretto con l'ingresso-spogliatoio e la sezione, non saranno divisi per sesso e saranno costruiti in modo da consentire un controllo discreto anche dalla sezione, avranno porte basse con molla di chiusura, lavabi e vasche per giochi d'acqua, per esperimenti, travasi, galleggiamenti, ecc.

3 - Segreteria e Amministrazione, ambiente per gli educatori, personale

4 – Piazza, Agorà: la piazza è il luogo delle riunioni e delle feste della comunità scolastica, rappresenta il suo elemento simbolico più importante ed è anche il principale punto di riferimento per la distribuzione dell'intero edificio. Soprattutto nella scuola dell'infanzia la Piazza può diventare luogo di incontri informali, accogliere spazi per la motricità, contenere zone gioco, zone pranzo, angoli dedicati all'accoglimento dei bambini e piccoli spazi protetti per attenuare il distacco dai genitori nei primi mesi. In funzione della dimensione della scuola, l'Agorà ospiterà le riunioni collettive, le feste, ma potrà essere in tutto o in parte collegata con le zone per il pranzo e potrà essere connessa con aree per le attività motorie, soprattutto con quelle non destinate alle attività sportive molto specializzate, che spesso presentano elevati livelli di rumorosità.

5 - Cucina e mensa

6 - Sezione - spazio base

7 Atelier laboratori e laboratori specialistici: si tratta di spazi generici che si specializzano con le dotazioni tecnologiche e gli arredi e svolgono un ruolo di attrattori nel tessuto ambientale: dispensano possibilità, sono luoghi attrezzati e spesso più specializzati, ma non dedicati a una sola disciplina. Sono semmai divisi per caratteristiche che si traducono in prestazioni ambientali (silenzio, spazio, flessibilità, presenza di macchinari, buona luce) per lavorare. Possono essere

destinati ad attività espressive legate all'immagine, al disegno, alla pittura, alla scultura, alla musica, al movimento del corpo, alla danza, all'integrazione tra i diversi linguaggi (suono e movimento, immagini e suono, matematica e spazio ecc.). Sono spazi che richiedono la presenza di attrezzature specifiche, non sempre facilmente spostabili e la loro possibilità di cambiare è ridotta, come i laboratori di chimica, cioè tali da essere comunque legati a prestazioni e normativa di sicurezza specifiche.

8 - Impianti sportivi: ambienti adeguati per un armonico sviluppo delle capacità motorie, dalle attività meno specialistiche come la ginnastica, la danza e la musica. Lo spazio palestra è destinato allo sviluppo motorio, ma può essere utile per favorire le relazioni sociali, permettendo lo svolgimento di feste, assemblee, spettacoli, ed è opportuno che sia collegabile con pareti scorrevoli a scomparsa allo spazio della "Piazza - Agorà".

9 - Spazi a cielo aperto: lo spazio esterno costituisce parte integrante del progetto e deve essere altrettanto curato e attrezzato con formazione di prati, piante ornamentali, orto didattico, parco giochi, depositi per sedie e attrezzature, selciati.

10 - Magazzini e archivi: in rapporto alle sue dimensioni ogni scuola, oltre ad un magazzino generico ben dimensionato, deve essere dotata di un deposito per il materiale necessario alla manutenzione del verde e dell'area esterna.

Pure gli arredi e la scelta dei materiali giocano un ruolo fondamentale in un'architettura flessibile, attraversabile, che si modifica e vuole consentire usi e attività in continua trasformazione: è un'architettura generica, che ha prestazioni di comfort climatico, di comportamento energetico, che offre un paesaggio acustico, cromatico, luminoso, spaziale di base e che si modifica e caratterizza in base al software ambientale che si attiva: luci di accento, terminali di climatizzazione modificabili, tecnologie, dati, arredi. Gli arredi consentono di creare spazi di gruppo, spazi laboratoriali, spazi individuali, spazi informali e di relax con componenti di reversibilità: valorizzano la capacità evolutiva della scuola e contribuiscono in modo determinante non solo al funzionamento ma alla definizione della sua identità estetica: raccontano e supportano un nuovo modello educativo e risultano quindi centrali nel processo progettuale[14].

[14] Norme tecniche delle linee guida, Ministero dell'istruzione, dell'Università e della ricerca (2013) http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/web/ministero/

Come si può vedere dai dati riportati nel paragrafo precedente *Le Linee guida* rinnovano i criteri per la progettazione dello spazio e degli arredi per una scuola adatta al futuro. Per questo motivo si discostano dallo stile prescrittivo delle leggi precedenti. La nuova logica di costruzione rende i criteri di progettazione più adattabili alle esigenze didattiche e organizzative di una scuola in continuo cambiamento. Vengono riconfigurate le architetture interne, proponendo una concezione dello spazio differente da un modello di organizzazione della didattica rimasto ancorato alla centralità della lezione frontale. Le *Linee Guida* descritte propongono invece spazi modulari, facilmente configurabili e in grado di rispondere a contesti educativi sempre diversi, ambienti plastici e flessibili, funzionali ai sistemi di insegnamento e apprendimento più avanzati.

5. IMPOSTAZIONE DELLA RICERCA

5.1. Lo scopo generale e gli obiettivi specifici della ricerca

Dopo aver svolto l'analisi teorica e aver cercato di analizzare gli aspetti dell'ambiente ideale per la crescita e lo sviluppo del bambino, passiamo alla ricerca empirica. Lo scopo della presente ricerca è di constatare quanto l'ambiente educativo delle scuole dell'infanzia è in accordo con i criteri pedagogici e le normative ministeriali in vigore per lo stato croato per tale tipo di scuola. L'intenzione è di verificare quanto si rispettano i criteri per allestire lo spazio in modo da favorire lo sviluppo dell'autonomia del bambino, la maturazione della sua identità personale e lo sviluppo delle sue competenze. Per stabilire le categorie di analisi e le unità di registrazione ci siamo basati sulla bibliografia consultata e sui regolamenti per l'organizzazione e il funzionamento delle scuole dell'infanzia e le indicazioni nazionali per la stesura del curricolo di educazione prescolare in Croazia. Nella ricerca ci siamo limitati a individuare le caratteristiche dello spazio in alcune scuole d'infanzia presenti sul territorio della penisola istriana, andando a specificare le peculiarità delle categorie proposte nella nostra analisi: spazio esterno e interno e spazio della sezione.

Dallo scopo generale è possibile dedurre gli obiettivi specifici della ricerca che sono quelli di verificare se gli spazi offerti nelle scuole d'infanzia sono ambienti di qualità, ovvero se l'aspetto fisico rispetta le normative statali nonché se gli ambienti sono ricchi di materiali e stimoli in modo da far sviluppare nel bambino tutte le sue potenzialità. La ricerca potrà servire a confrontare la realtà delle scuole d'infanzia con le richieste della normativa in vigore al fine di migliorare la relazione tra bambino e ambiente scolastico.

5.2. I metodi della ricerca

I metodi usati per l'elaborazione di questa ricerca sono l'analisi quantitativa e qualitativa della documentazione pedagogica e legislativa, l'osservazione di alcune scuole e l'intervista al personale direttivo delle scuole incluse nella ricerca. I documenti utilizzati per stabilire le categorie d'osservazione degli ambienti concreti di alcune scuole dell'infanzia a Pola, Dignano e Rovigno sono: *Lo standard pedagogico*

per le scuole dell'infanzia in Croazia ed *Il curriculum nazionale per l'educazione prescolare.* L'analisi delle caratteristiche quantitative dell'ambiente educativo della scuola d'infanzia è stata fatta secondo i criteri desunti dalla normativa in vigore sugli *Standard pedagogici* riguardanti l'ambiente educativo, mentre per l'analisi qualitativa i criteri sono stati ricavati dal *Curriculum nazionale per l'educazione prescolare*. L'analisi dell'ambiente delle scuole d'infanzia è stata suddivisa in tre parti: la parte esterna di ogni edificio, la parte interna e una o più sezioni educative per ogni scuola d'infanzia. La parte esterna comprende il giardino e l'accesso alla scuola d'infanzia, la parte interna è la parte del complesso scolastico usata da tutte le sezioni: l'atrio, i corridoi, la cucina, il refettorio, la sala per gli incontri collettivi e le rappresentazioni, la palestra, mentre la sezione è la stanza dove soggiornano e svolgono le attività giornaliere i bambini nella scuola d'infanzia, con annessi i servizi sanitari e il guardaroba. L'analisi è stata effettuata in base alle seguenti categorie e unità di registrazione:

1. **spazi esterni:** terreno di forma regolare e pianeggiante; lontananza dai rumori del traffico; vicinanza agli utenti; presenza di un accesso raggiungibile in macchina; presenza di un giardino recintato, presenza di un campo sportivo; presenza di un terrazzo esterno; edificio contiguo alla scuola elementare; rapporto spazio complessivo e numero dei bambini; edificio dotato di giochi e attrezzature
2. **spazi interni in comune:** disposizione degli spazi interni; possibilità di utilizzo degli ambienti per bambini disabili (rampe all'accesso; ascensore); presenza dell'area di accoglienza (pannelli illustrativi, bacheche informative, lavori dei bambini; area attesa bambini); colore dei muri; presenza della cucina; presenza della mensa per i bambini; presenza dell'infermeria; ripostiglio per le attrezzature; stanze per i colloqui con i genitori; sala per gli educatori; archivio
3. **spazi interni delle sezioni educative:** servizi igienici contigui; guardaroba per i bambini; superficie dell'aula; numero dei bambini nella sezione; colore dei muri; presenza di arredi e scaffali ad altezza dei bambini; ricchezza di materiali didattici strutturati/non strutturati; mobili o armadi chiusi/aperti, accessibili ai bambini; presenza di pannelli e allestimenti di lavori eseguiti dai bambini.

Presenza di angoli didattici: angolo della lettura e della comunicazione; angolo logico-matematico; angolo grafico-pittorico; angolo teatrale e musicale; angolo delle costruzioni; angolo famigliare; angolo della sperimentazione; angolo dei giochi sociali; angolo dei mestieri; altri possibili angoli, tutti da osservare in base alla presenza di materiali strutturati, non strutturati, realizzati dalle educatrici o dai bambini aiutati dalle educatrici.

Le *categorie metodologiche* dell'analisi sono state le singole scuole e le sezioni educative visitate.

5.3. I soggetti della ricerca

La ricerca è stata svolta nelle seguenti scuole d'infanzia sul territorio della città di Pola, e delle cittadine Dignano, Gallesano, Rovigno e Valle:



Immagine n. 20 Suddivisione delle scuole d`infanzia scelte per l`analisi nella parte empirica sulla penisola istriana (www.googlemaps.hr-adattamento della mappa)

1. Scuola dell'infanzia RinTinTin - Pola (sede centrale)
2. Scuola dell'infanzia RinTinTin-Pola (sezione periferica Delfini-Scuola Giuseppina Martinuzzi)

3. Scuola dell'infanzia RinTinTin-Pola (sezione periferica Cip&Ciop-Scuola Monte Grande)
4. Scuola dell'infanzia RinTinTin-Pola (sezione periferica-Pinguino)
5. Scuola dell'infanzia RinTinTin-Pola (sezione periferica-Calimero)
6. Scuola dell'infanzia RinTinTin-Pola (sezione periferica-Mondo bimbo)
7. Scuola dell'infanzia RinTinTin-Pola (sezione periferica-Titti)
8. Scuola dell'infanzia Zvjezdice
9. Scuola dell'infanzia Veruda
10. Scuola dell'infanzia Petar Pan-Gallesano
11. Scuola dell'infanzia Petar Pan-Dignano
12. Scuola dell'infanzia Naridola-Rovigno
13. Scuola dell'infanzia Naridola-Valle

5.4. Analisi dei risultati

In questo capitolo verrà eseguita un'analisi dei dati raccolti, mentre quelli che non risultano indispensabili o utili ai fini dell'analisi dei dati, saranno tralasciati o non saranno elaborati. L'analisi dei dati sull'ambiente delle scuole d'infanzia è stata suddivisa in tre parti: la parte esterna di ogni edificio, la parte interna e una o più sezioni educative per ogni scuola d'infanzia. I dati raccolti sono stati rappresentati attraverso tabelle per ogni scuola d'infanzia visitata, mentre le categorie sono state discusse e analizzate in base a criteri definiti nella parte teorica.

5.4.1. Analisi dei dati sullo spazio esterno

Numero dei bambini e m² di spazio esterno

SCUOLE D'INFANZIA	BAMBINI	m² spazio esterno
1.RIN TIN TIN(sede centrale)	80	1200
2.RIN TIN TIN (sede periferica-Pinguino)	23	/
3.RIN TIN TIN (sede periferica-Mondo bimbo)	19	/
4.RIN TIN TIN (sede periferica-Titti)	23	/
5.RIN TIN TIN (sede periferica-Delfini)	25	1100
6.RIN TIN TIN (sede periferica-Cip & Ciop)	100	670
7.RIN TIN TIN(sede periferica Calimero)	20	/
8.Petar Pan (Dignano)	119	1816

9.Petar Pan(Gallesano)	53	2500
10.Zvjezdice (Pola)	100	1500
11.Veruda(Pola)	95	830
12.Naridola(Rovigno)	110	900
13.Naridola(Valle)	40	750
MIN	**19**	**670**
MAX	**119**	**2500**

Come scuola d'infanzia meglio dotata di spazio esterno, possiamo citare la scuola d'infanzia Petar Pan di Gallesano con 2500 m², quindi risultano 47 m² per bambino.

Invece la scuola con il minor spazio esterno a disposizione è la sede periferica Cip&Ciop della scuola d'infanzia Rin Tin Tin di Pola, che risulta avere appena 6,7 m² per bambino. Alcune scuole d'infanzia sono addirittura prive dello spazio esterno.

- **Terreno di forma regolare e pianeggiante**

Tutte le scuole d'infanzia analizzate risultano avere lo spazio esterno di forma regolare e pianeggiante.



Immagine n. 21 Lo spazio esterno della scuola dell'infanzia Zvjezdice di Pola (foto scattata dall'autrice della tesi)

- **Lontananza dai rumori del traffico**

Tutte le scuole d'infanzia risultano essere lontane dai rumori del traffico.

- **Vicinanza all'abitato degli utenti**

Tutte le scuole d'infanzia risultano essere vicine all'abitato degli utenti.

- **Presenza di un accesso raggiungibile in macchina**

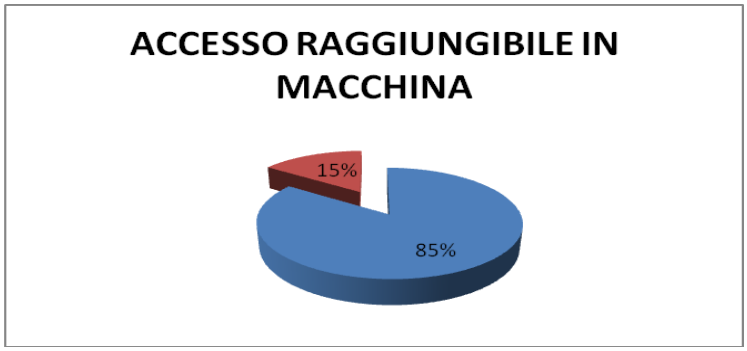


Grafico num. 1: Percentuale delle scuole d'infanzia con l'accesso raggiungibile in macchina

Considerando i risultati della ricerca si può notare che il 15% delle scuole d'infanzia risultano non avere un accesso raggiungibile in macchina, mentre l'85% risulta essere raggiungibile con un mezzo di trasporto.

- **Presenza del parcheggio per le macchine**

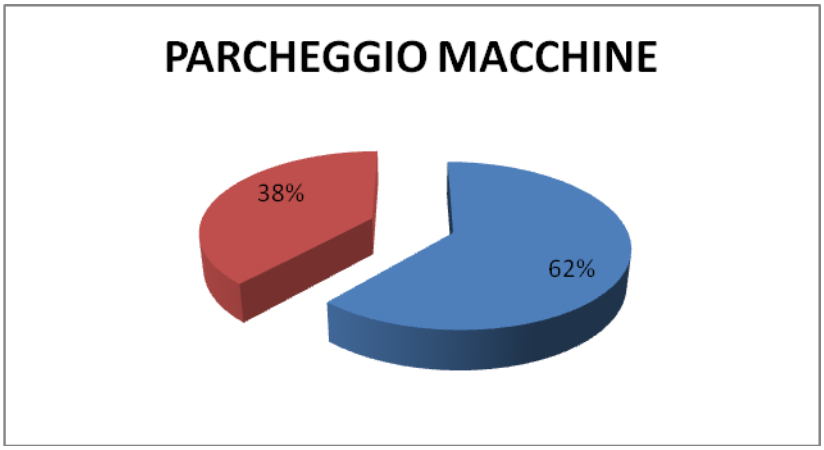


Grafico num. 2: Percentuale delle scuole d'infanzia con il parcheggio per le macchine

Il 62% delle scuole d'infanzia analizzate risultano avere il parcheggio per le macchine, mentre il 38% delle scuole risultano essere prive di parcheggi.



Immagine n. 22 Il parcheggio per le macchine della scuola dell'infanzia Naridola di Rovigno (foto scattata dall'autrice della tesi)

- **Presenza di un giardino recintato**

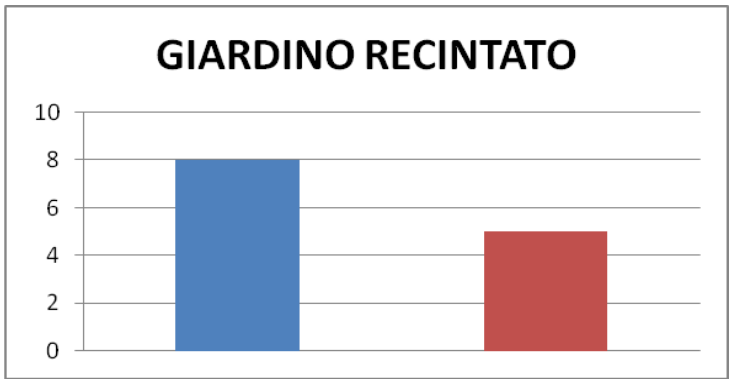


Grafico num. 3: Percentuale delle scuole d'infanzia con la presenza del giardino recintato

In base alla ricerca svolta otto scuole d'infanzia risultano avere il giardino recintato per la sicurezza dei bambini, mentre cinque scuole d'infanzia collocate negli appartamenti risultano non avere il giardino recintato.



Immagine n. 23 Il giardino recintato della scuola dell'infanzia Petar Pan di Dignano (foto scattata dall'autrice della tesi)



Immagine n. 24 Il giardino della scuola dell'infanzia Petar Pan di Gallesano (foto scattata dall'autrice della tesi)

- **Presenza di un campo sportivo**

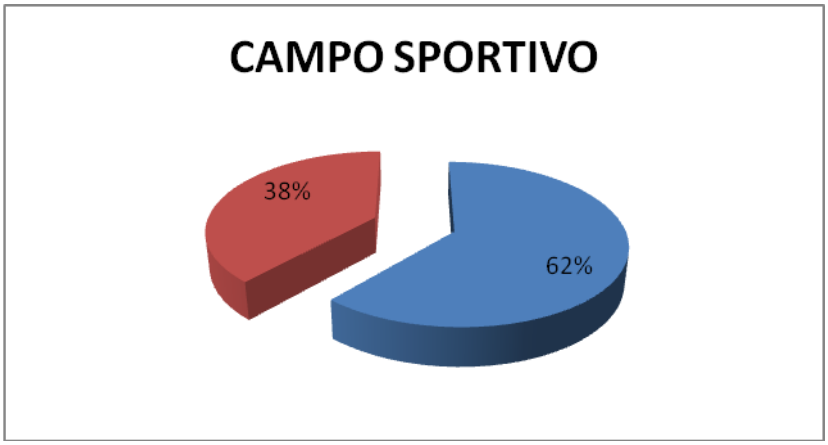


Grafico num. 4. Percentuale delle scuole d'infanzia con il campo sportivo

Il 62% delle scuole d'infanzia risulta avere il campo sportivo, mentre il 38% non lo ha. Bisogna specificare che alcune scuole d'infanzia fanno uso del campo sportivo, il quale non è attiguo alla scuola.

- **Presenza di un terrazzo esterno (coperto)**

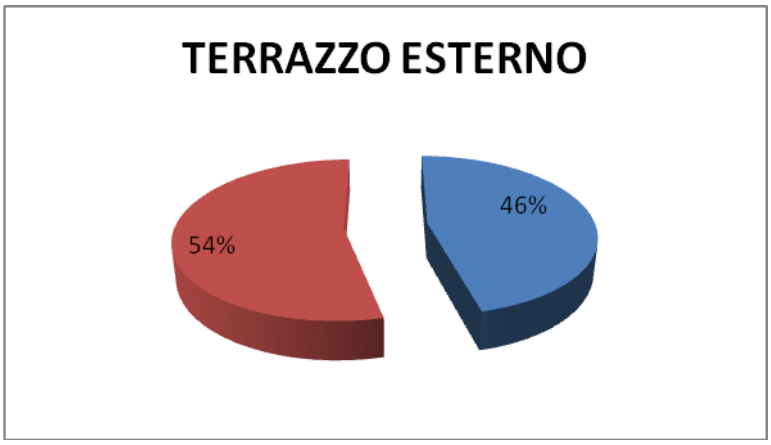


Grafico num. 5: Percentuale delle scuole d'infanzia con presente un terrazzo esterno

Considerando le ricerche effettuate, è risultato che il 54% delle scuole d'infanzia risulta avere un terrazzo esterno, però da accennare che solo la scuola d'infanzia di Rovigno Naridola ha il terrazzo esterno coperto, mentre le altre no. Il 46% delle altre scuole analizzate non risulta avere il terrazzo esterno a causa della loro posizione o del poco spazio a disposizione.



Immagine n. 25 Il terrazzo esterno della scuola dell'infanzia Rin Tin Tin di Pola (foto scattata dall'autrice della tesi)

- **Edificio contiguo alla scuola elementare**

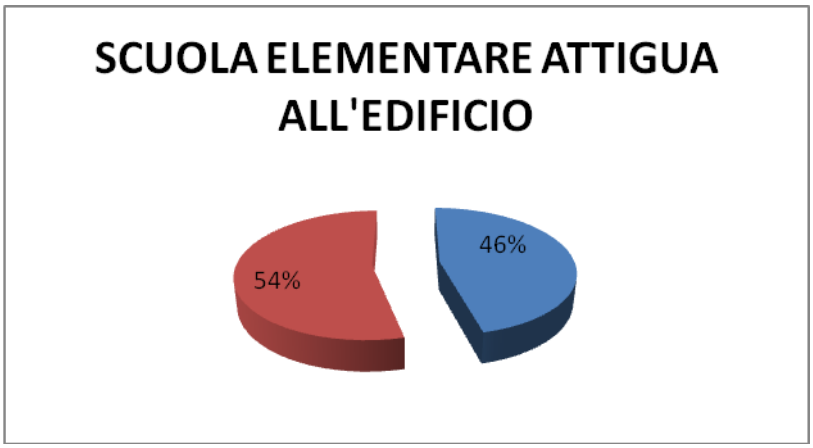


Grafico num. 6. Percentuale delle scuole d'infanzia attigua all'edificio la scuola elementare

Il 54% delle scuole d'infanzia analizzate risultano essere non attigue alle scuole elementari, mentre il 46% risultano avere attigue le scuole elementari.



Immagine n. 26 L'atrio della scuola elementare Giuseppina Martinuzzi di Pola con annessa la sezione Delfini della scuola dell'infanzia Rin Tin Tin (foto scattata dall'autrice della tesi)

- **Edificio dotato di giochi e attrezzature nel giardino**

Per quanto riguarda le attrezzature e i giochi nel giardino, analizzando lo spazio esterno delle varie scuole d'infanzia è risultato che tutte le scuole d'infanzia con il giardino hanno mezzi a disposizione simili o uguali: tricicli, altalene a bilancia, scivolo con casetta, altalena a bilancia, materiale di recupero: ruote, palette di legno, panchine, giochi a molla. L'unico spazio esterno risultante avere qualcosa di innovativo è la scuola d'infanzia Petar Pan di Gallesano. Oltre ad avere le strutture e

i mezzi necessari, è ricca di attrezzature e materiali per giocare costruiti con materiali di recupero, grazie all'aiuto dei genitori dei bambini. Intervistando le educatrici, risulta che i bambini preferiscono giocare con i mezzi realizzati dai genitori invece dei soliti attrezzi e giochi già conosciuti.



Immagine n. 27 Lo spazio esterno con le attrezzature per il gioco della scuola dell'infanzia Petar Pan di Dignano (foto scattata dall'autrice della tesi)



Immagine n. 28 Lo spazio esterno con le attrezzature per il gioco della scuola dell'infanzia Petar Pan di Gallesano (foto scattata dall'autrice della tesi)

5.4.2. Analisi dei dati sullo spazio interno

- **Numero dei bambini e m² di spazio interno**

SCUOLE D'INFANZIA	BAMBINI	m² spazio interno
1.RIN TIN TIN(sede centrale)	80	550
2.RIN TIN TIN (sede periferica-Pinguino)	23	110
3.RIN TIN TIN (sede periferica-Mondo bimbo)	19	75
4.RIN TIN TIN (sede periferica-Titti)	23	70
5.RIN TIN TIN (sede periferica-Delfini)	25	960
6.RIN TIN TIN (sede periferica-Cip & Ciop)	100	700
7.RIN TIN TIN(sede periferica Calimero)	20	80
8.Petar Pan (Dignano)	119	360
9.Petar Pan(Gallesano)	53	500
10.Zvjezdice (Pola)	100	300
11.Veruda(Pola)	95	470
12.Naridola(Rovigno)	110	850
13.Naridola(Valle)	40	350
MIN	**19**	**70**
MAX	**119**	**960**

In precedenza avevamo già analizzato quali erano le scuole d'infanzia con il minor e il maggior numero dei bambini. Analizzando e confrontando lo spazio interno degli edifici, risulta che l'edificio scolastico con il minor spazio interno è la sede periferica Titti della scuola d'infanzia Rin Tin Tin posizionata in un appartamento con 23 bambini in uno spazio di 70 m². Mentre i risultati ottenuti ci mostrano che la scuola d'infanzia con lo spazio interno più ampio è la sede periferica dei Delfini della Rin Tin Tin, poiché la stanza dei bambini, che si trova nella scuola elementare italiana Giuseppina Martinuzzi di Pola, è stata ristrutturata di recente. Al secondo posto risulta essere la scuola d'infanzia Naridola di Rovigno con ben 850 m² di spazio interno su 110 bambini.

- **Spazi interni facilmente raggiungibili dai bambini**

Tutte gli spazi interni delle scuole d'infanzia risultano essere raggiungibili facilmente dai bambini.

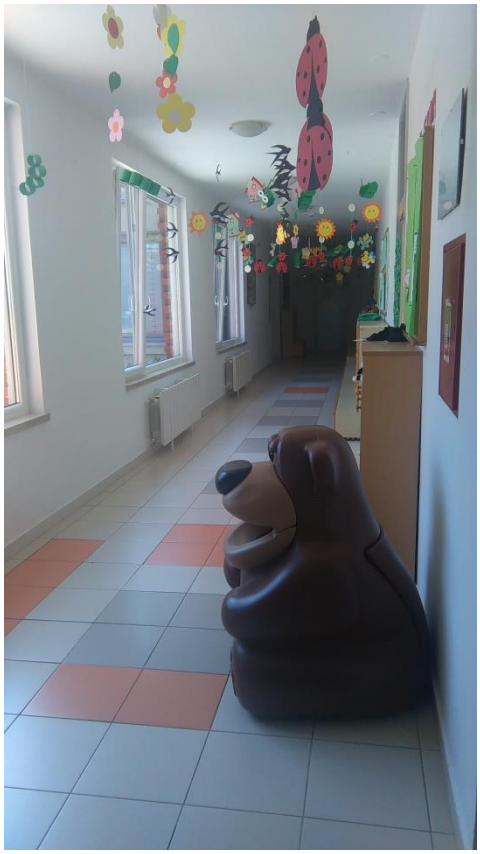



Immagine n. 29 Lo spazio interno (l'atrio) della scuola dell'infanzia Rin Tin Tin di Pola (imm. a sinistra) e la scuola dell'infanzia Naridola di Rovigno (imm. a destra) - (foto scattata dall'autrice della tesi)

- **Possibilità di utilizzo degli ambienti per bambini disabili**

Di tutte le scuole d'infanzia scelte per effettuare questa ricerca, solo tre risultano avere ambienti e mezzi adatti per le esigenze di bambini disabili. La scuola d'infanzia Stelline (Zvjezdice) di Pola risulta essere stata progettata su terreno di forma regolare e pianeggiante e con porte automatizzate, in caso di necessità. La sede periferica Cip&Ciop della scuola d'infanzia Rin Tin Tin risulta avere bagni progettati in caso di necessità per i bambini disabili. Infine, la scuola d'infanzia Naridola di Rovigno è dotata nello spazio interno di un ascensore apposito per queste esigenze.

- **Edificio dotato di area accoglienza/atrio**

Tutte le scuole d'infanzia risultano essere dotate di uno spazio per l'atrio.



Immagine n. 30 Lo spazio interno della scuola dell'infanzia Zvjezdice di Pola (foto scattata dall'autrice della tesi)

- **Edificio dotato di cucina**

Tutte le scuole d'infanzia risultano essere dotate di uno spazio per la cucina.

- **Edificio dotato di mensa per i bambini**

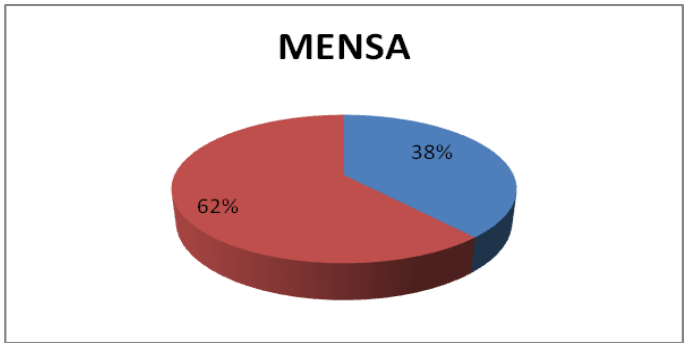


Grafico num. 7: Percentuale delle scuole d'infanzia con presente la mensa per i bambini

In base alle scuole d'infanzia visitate, il 38% risulta avere la mensa, essendo sezioni contigue alla scuola elementare oppure sono edifici nuovi, progettati e costruiti attualmente. Il 62%, invece, risulta non avere la mensa e i bambini mangiano in stanza.

- **Edificio dotato dell'infermeria**

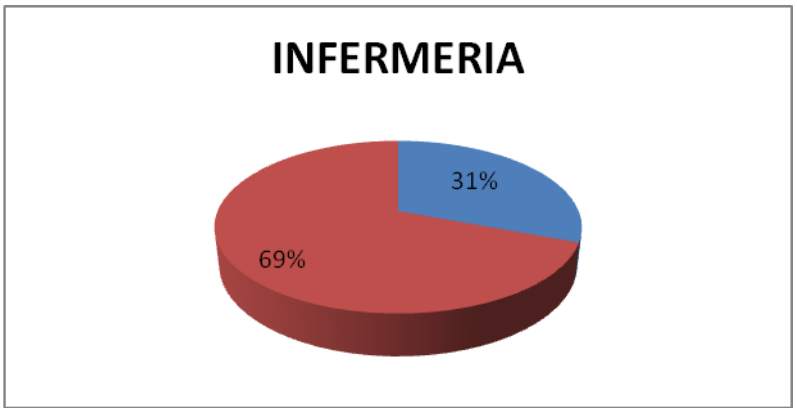


Grafico num. 8: Percentuale delle scuole d'infanzia con presente lo spazio per l'infermeria

Solo il 31% delle scuole d'infanzia risulta avere lo spazio per l'infermeria, mentre addirittura il 69% degli altri edifici hanno a disposizione l'infermiera, però senza uno spazio apposito per questo campo.

- **Edificio dotato di ripostiglio per le attrezzature**

Solo due asili su tredici, risultano non avere uno spazio dedicato alle attrezzature, per cui ripongono tutti i materiali che hanno a disposizione nella stanza.

- **Edificio dotato di una stanza per i colloqui con i genitori**

Conducendo l'intervista, risulta che solo tre scuole su tredici hanno uno spazio dedicato ai colloqui con i genitori, nelle altre scuole i genitori possono vedere e contattare le educatrici per eventuali informazioni all'interno della stanza nella sezione.

- **Edificio dotato di sala per gli educatori**

Le scuole d'infanzia analizzate sono prive di sale per gli educatori, ben il 54% delle scuole complessive intervistate è in mancanza di questo spazio. Le educatrici in genere hanno una stanza dedicata al cambio dei vestiti (guardaroba) e non avendo una stanza dedicata a loro, in genere la maggior parte al mattino si trovano nelle stanze delle varie sezioni, a scambiarsi e confrontare le varie idee progettate per il giorno lavorativo.

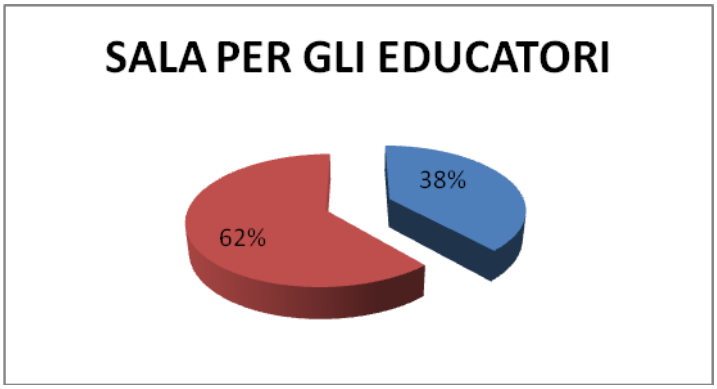


Grafico num. 9. Percentuale delle scuole d'infanzia con lo spazio per gli educatori

- **Edificio dotato di palestra**

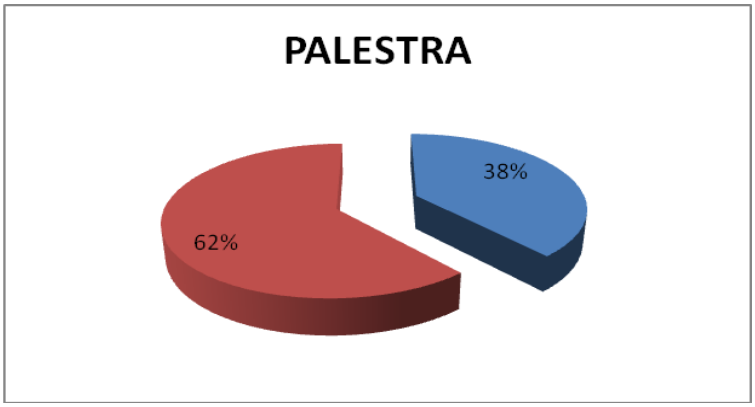


Grafico num. 10. Percentuale delle scuole d'infanzia con la palestra

Lo stesso risultato, come nella categoria precedente, è stato ottenuto per quanto riguarda lo spazio dedicato alla palestra. Il 54% delle scuole d'infanzia visitate è priva della palestra, la maggior parte dei gruppi svolge attività fisica nella stanza oppure nell'atrio, a seconda dello spazio disponibile.



Immagine n. 31 L'esterno della palestra della scuola dell'infanzia Naridola di Valle (foto scattata dall'autrice della tesi)



Immagine n. 32 L'interno della palestra della scuola dell'infanzia Naridola di Rovigno (foto scattata dall'autrice della tesi)

- **Edificio dotato di aula magna**

Il risultato presenta ben due scuole d'infanzia con lo spazio dedicato all'aula magna, mentre le altre scuole d'infanzia chiamano lo spazio aula magna quello dove in genere vengono svolti i colloqui con la direttrice, o i genitori, ecc., i quali in realtà fungono da altri spazi e non da aula magna.

- **Edificio dotato di archivio**

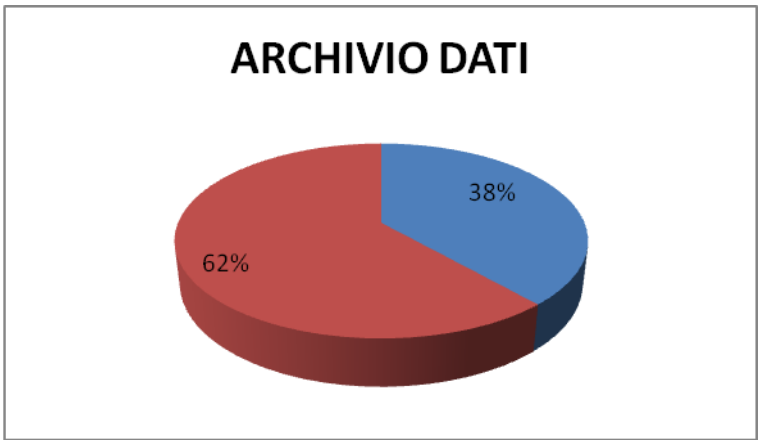


Grafico num. 11. Percentuale delle scuole d'infanzia con presente lo spazio per l'archivio dei dati

Tutte le scuole periferiche archiviano i dati nella loro sede centrale. Infatti, il 62% delle scuole comprese nella ricerca, cioè le sedi periferiche, sono prive di questo spazio. L'unica scuola d'infanzia con sede periferica, la quale raccoglie i dati al posto della centrale, è la scuola d'infanzia Petar Pan di Gallesano.

5.4.3. Analisi dei dati sullo spazio della sezione

- **Numero dei bambini nella sezione e superficie dell'aula**

SCUOLE D'INFANZIA	BAMBINI	m² spazio aula
1.RIN TIN TIN(sede centrale)	25	65
2.RIN TIN TIN (sede periferica-Pinguino)	23	80
3.RIN TIN TIN (sede periferica-Mondo bimbo)	19	40
4.RIN TIN TIN (sede periferica-Titti)	23	35
5.RIN TIN TIN (sede periferica-Delfini)	25	80
6.RIN TIN TIN (sede periferica-Cip & Ciop)	15	40
7.RIN TIN TIN(sede periferica Calimero)	20	40
8.Petar Pan (Dignano)	21	45
9.Petar Pan(Gallesano)	19	70
10.Zvjezdice (Pola)	24	35
11.Veruda(Pola)	23	50
12.Naridola(Rovigno)	24	60
13.Naridola(Valle)	20	60
MIN	**15**	**35**
MAX	**25**	**80**

Le scuole d'infanzia meglio dotate di spazio per ogni sezione sono le sezioni periferiche Pinguino e Delfini della scuola d'infanzia Rin Tin Tin, mentre lo spazio minore in sezione lo troviamo nella sezione Titti della Rin Tin Tin e Stelline (Zvjezdice) nella sezione Pesciolini (Ribice). Mentre il numero più basso di bambini viene riscontrato nella sezione periferica Cip&Ciop della scuola d'infanzia Rin Tin Tin con appena quindici bambini iscritti, per passare ai gruppi numerosi delle sezioni Topo Gigio e Delfini, con ben venticinque bambini iscritti per sezione.

- **Servizi igienici contigui**

Tutte le sezioni delle scuole d'infanzia analizzate risultano avere i servizi igienici contigui alle stanze.



Immagine n. 33 I servizi igienici contigui alla stanza della sezione Topo Gigio della scuola dell'infanzia Rin Tin Tin di Pola (foto scattata dall'autrice della tesi)



Immagine n. 34 I servizi igienici contigui alla stanza della sezione Coniglietti della scuola dell'infanzia Petar Pan di Dignano (foto scattata dall'autrice della tesi)

- **Guardaroba per bambini**

Tutte le sezioni delle scuole d'infanzia analizzate risultano avere il guardaroba per i bambini.



Immagine n. 35 Il guardaroba dei bambini della sezione Calimero della scuola dell'infanzia Rin Tin Tin di Pola (foto scattata dall'autrice della tesi)

- **Colori vivaci dei muri**

Analizzando tutte le sezioni, si nota che i colori dei muri non sono vivaci, tra i colori più vivaci troviamo il viola e il verde, ma vengono combinati molto il giallo e il bianco, siccome stimolano la produzione di adrenalina influendo sulle capacità motorie e sulla creatività. Troviamo molto pure i colori rosa e pesca, perché vengono equilibrati con gli arredi e gli scaffali, e i bambini si sentono tranquilli e in un posto accogliente, caldo e rilassante.

- **Presenza di arredi e scaffali ad altezza dei bambini**

Tutte le sezioni delle scuole d'infanzia analizzate risultano avere arredi e scaffali ad altezza dei bambini.

- **Presenza di pannelli e allestimenti di lavori eseguiti dai bambini**

Tutte le sezioni hanno le stanze ricche di lavori, allestimenti, pannelli con i disegni eseguiti dai bambini.



Immagine n. 36 Presenza di allestimenti con lavori eseguiti dei bambini della sezione Calimero della scuola dell'infanzia Rin Tin Tin di Pola (foto scattata dall'autrice della tesi)



Immagine n. 37 Presenza di allestimenti con lavori eseguiti dei bambini della sezione Calimero della scuola dell'infanzia Rin Tin Tin di Pola (foto scattata dall'autrice della tesi)

- **Presenza di attrezzature elettroniche**

Tutte le scuole d'infanzia hanno nelle stanze attrezzature elettroniche (computer, radio, TV, DVD, proiettori), solo una sezione risulta non avere attrezzature elettroniche, la scuola d'infanzia Naridola di Rovigno, la sezione dei medi.

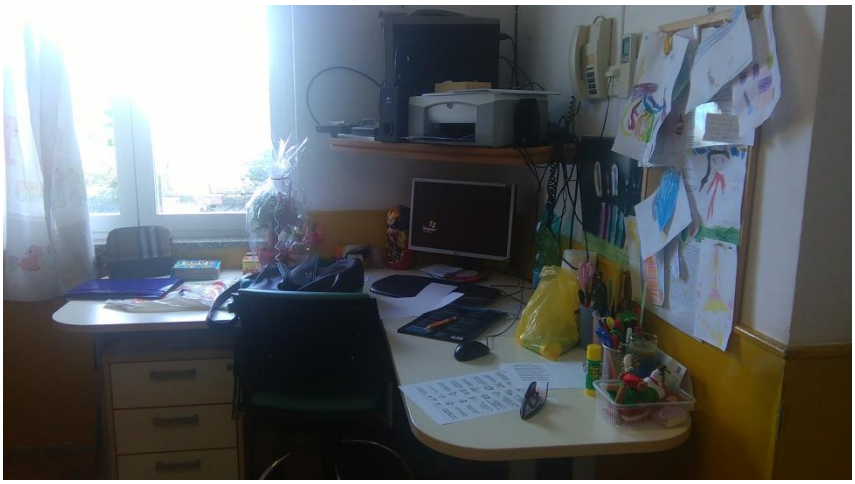


Immagine n. 38 Presenza di attrezzature elettroniche nella sezione Mondo bimbo della scuola dell'infanzia Rin Tin Tin di Pola (foto scattata dall'autrice della tesi)



Immagine n. 39 Presenza di attrezzature elettroniche nella sezione Gli allegri/Veseljaci della scuola dell'infanzia Veruda di Pola (foto scattata dall'autrice della tesi)

➢ **Angoli didattici**

- **Angolo della lettura e della comunicazione**

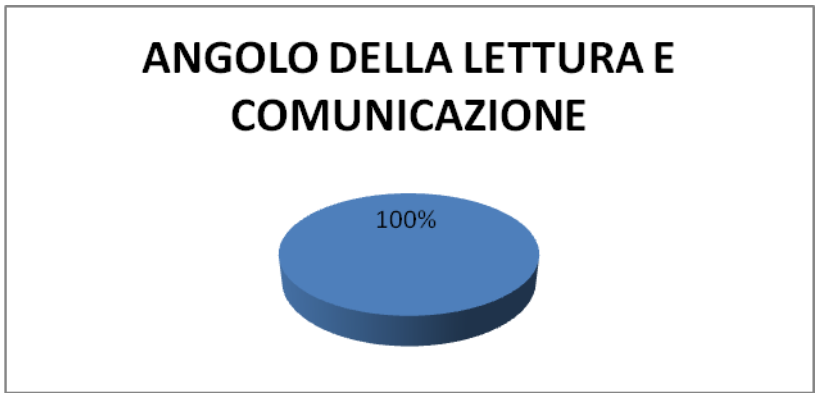


Grafico num. 12: Percentuale delle scuole d'infanzia con presente l'angolo della lettura e comunicazione

Tutte le sezioni delle scuole d'infanzia analizzate hanno presente l'angolo della lettura e della comunicazione. Prevalgono materiali strutturati, libri, albi illustrati, enciclopedie, racconti di fiabe e favole, album fotografici. Questo'angolo favorisce l'educazione al linguaggio attraverso l'organizzazione di percorsi ricchi di stimoli e di occasioni finalizzate a mettere in contatto il bambino con il segno, inteso come mezzo che consente di nominare, ricordare, capire, ricostruire e tradurre. Inoltre, ha lo scopo di portare il bambino alla capacità di ascolto, di attenzione e di comprensione a usare il linguaggio, il gesto, il corpo, per raccontare esperienze personali. Nessuna sezione raccoglie in questo angolo materiali di recupero.



Immagine n. 40 L'angolo della lettura e comunicazione nella sezione Gli allegri/Veseljaci della scuola dell'infanzia Veruda di Pola (foto scattata dall'autrice della tesi)

- **Angolo logico-matematico**

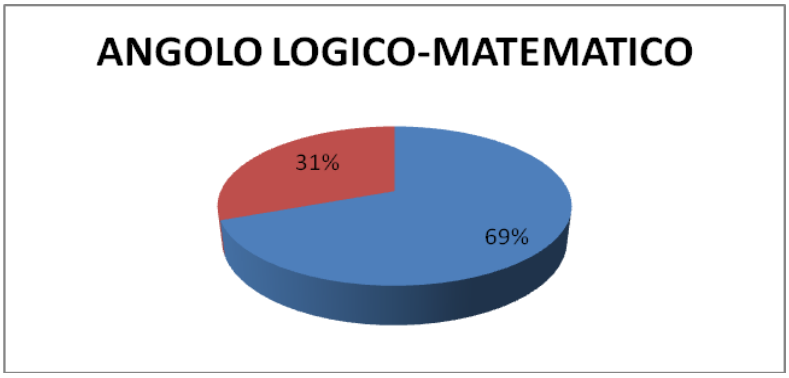


Grafico num. 13: Percentuale delle scuole d'infanzia con presente l'angolo logico-matematico

Il 31% delle scuole d'infanzia non hanno in funzione nella stanza l'angolo logico-matematico, bensì lo utilizzano a seconda dei progetti che si realizzano e in base alle necessità del gruppo. I materiali impiegati in quest'angolo sono sia i materiali strutturati che non strutturati. Nella maggior parte degli angoli analizzati nelle sezioni scelte, troviamo tra quelli strutturati, forme geometriche, strumenti per misurare la quantità, contenitori di varie grandezze, misurini per liquidi, calendari, orologi, calamite, tangram, bilance, lenti d'ingrandimento, cannocchiali, giochi per esercizi di numerazione e schede didattiche per i prescolari (grandezze: piccolo-grande), le forme, i colori, gli esercizi di classificazione e seriazione, gli insiemi e i sottoinsiemi).
Tra i materiali non strutturati troviamo materiali di recupero, riso, lenticchie, tappi di sughero, legnetti, conchiglie, sabbia, cannucce, ghiaia, ecc. L'angolo logico-matematico è strutturato per promuovere occasioni didattiche atte a sollecitare e sostenere l'interesse per un approccio logico/matematico alla conoscenza della realtà attraverso la costruzione di concetti spaziali e l'avvio alla geometria, la costruzione del concetto di numero e l'avvio all'aritmetica, i giochi di tipo combinatorio linguistico.





Immagine n.41 Presenza dei materiali strutturati dell'angolo logico-matematico nella sezione Pesciolini/Ribice della scuola dell'infanzia Zvjezdice di Pola (foto scattata dall'autrice della tesi)

- **Angolo grafico-pittorico**

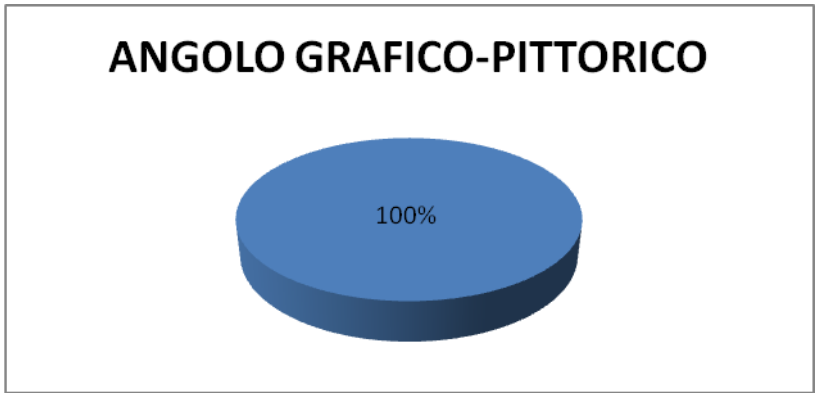


Grafico num. 14: Percentuale delle scuole d'infanzia con presente l'angolo grafico-pittorico

Tutte le sezioni delle scuole d'infanzia analizzate hanno presente l'angolo grafico-pittorico. Tra i materiali troviamo quelli strutturati, pennarelli, matite colorate, pennelli, tempera, acquarelli, plastilina, fogli bianchi, collage, forbici, colla, das, carta pesta, ecc., mentre la maggior parte del materiale usato in quest'angolo nelle sezioni, sono i materiali di recupero ovvero, rotoli di carta igienica, carta di giornale, bicchieri di plastica, cannucce, pezzi di cartone, tappi di plastica e di sughero, polenta, vari tipi di cordicelle, ecc. L'obiettivo di quest'angolo è di avvicinare il bambino a disegnare ed esprimersi graficamente, in maniera libera o sulla base di tecniche, offrirgli uno spazio dove poter utilizzare un linguaggio espressivo alternativo e complementare alla verbalizzazione la quale non sempre consente di dar voce alle emozioni e ai vissuti.



Immagine n.42 Presenza dei materiali strutturati dell'angolo grafico-pittorico nella sezione Titti e Pinguino della scuola dell'infanzia Rin Tin Tin di Pola (foto scattata dall'autrice della tesi)

- **Angolo teatrale e musicale**



Grafico num. 15: Percentuale delle scuole d'infanzia con presente l'angolo teatrale e musicale

Il 62% delle scuole d'infanzia non hanno in funzione nella stanza l'angolo teatrale e musicale, ma esso viene realizzato e messo in funzione in base alle occasioni e necessità del gruppo. In quest'angolo, prevalgono materiali strutturati, strumenti di Orff, pianole, lettori CD, teatrini in legno, burattini di vari tipi. Mentre per quanto riguarda i materiali non strutturati, troviamo gli strumenti realizzati dai bambini con l'aiuto delle educatrici, burattini e strumenti musicali realizzati con plastica, vari

barattoli, ecc. Lo scopo dell'angolo è di favorire un apprendimento musicale globale e il coinvolgimento non solo del corpo ma anche delle sfere emotive ed espressive.



Immagine n.43 L'angolo teatrale e musicale nella sezione Gli allegri/veseljaci della scuola dell'infanzia Veruda di Pola (foto scattata dall'autrice della tesi)

- **Angolo delle costruzioni**

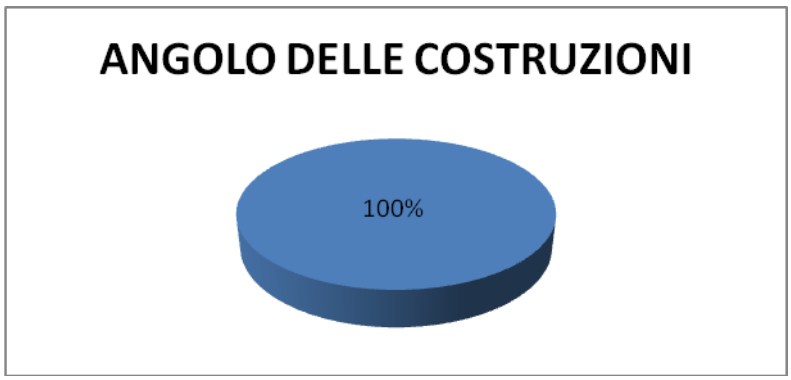


Grafico num. 16: Percentuale delle scuole d'infanzia con presente l'angolo delle costruzioni

Tutte le sezioni delle scuole d'infanzia analizzate hanno presente l'angolo delle costruzioni. Osservando gli angoli, notiamo che ci sono solo materiali strutturati, giochi ad incastro, lego, cubi di varie grandezze, domino, memory, duplo, automobiline con i percorsi da costruire, animali di plastica, ecc. Il bambino in quest'angolo si impegna in giochi che richiedono attenzione, concentrazione e impegno. E' l'angolo che sviluppa la logica, la creatività e la manualità.





Immagine n.44 Presenza dei materiali strutturati dell'angolo delle cotruzioni nella sezione Gli allegri/veseljaci della scuola dell'infanziaVeruda di Pola e della sezione Calimero della scuola dell'infanzia Rin Tin Tin di Pola
(foto scattata dall'autrice della tesi)

- **Angolo famigliare**

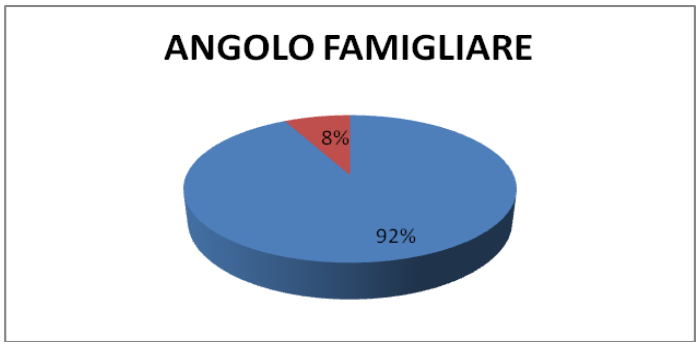


Grafico num. 17: Percentuale delle scuole d'infanzia con presente l'angolo famigliare

Quest'angolo si trova nella maggior parte delle sezioni delle scuole d'infanzia ricercate, solo una scuola d'infanzia non lo presenta nella sezione perché ai bambini in questo momento non interessa. I materiali utilizzati sono sia i materiali strutturati, cucine in legno, mestoli, piatti e forchette di plastica, frutta e verdura di plastica, bambole, culle, passeggini, mentre per quanto riguarda i materiali non strutturati troviamo bottigliette di plastica, contenitori di plastica di varie grandezze, piselli, lenticchie, ecc. Quest'angolo rappresenta un importante collegamento con l'ambito familiare, riproduce l'ambiente domestico e favorisce l'espressione del gioco simbolico (del fare finta) attraverso l'assunzione dei ruoli familiari.



Immagine n.45 L'angolo famigliare della sezione Gli allegri/veseljaci della scuola dell'infanzia Veruda di Pola (foto scattata dall'autrice della tesi)

- **Angolo della sperimentazione**



Grafico num. 18: Percentuale delle scuole d'infanzia con presente l'angolo della sperimentazione

L’85% delle scuole d’infanzia analizzate non hanno nella sezione l’angolo della sperimentazione, le educatrici formano questo angolo solo in caso di necessità o per realizzare vari progetti. Le altre scuole d’infanzia che utilizzano questo angolo per tutto l’anno scolastico, offrono ai bambini materiali strutturati, lenti d’ingrandimento, enciclopedie, microscopi e acquari con pesciolini e girini. In esso i bambini possono produrre varie scoperte, sia individuali che di gruppo, aumentando in questo modo la curiosità e la soddisfazione di aver trovato da soli la risposta.



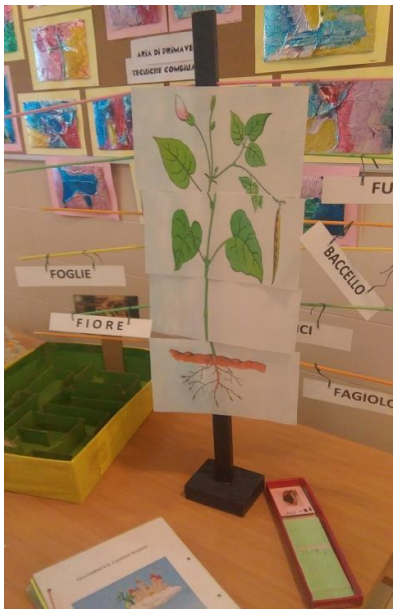


Immagine n.46 L’angolo della sperimentazione della sezione dei Delfini della scuola dell’infanzia Rin Tin Tin di Pola (foto scattata dall’autrice della tesi)

- **Angolo dei giochi sociali**

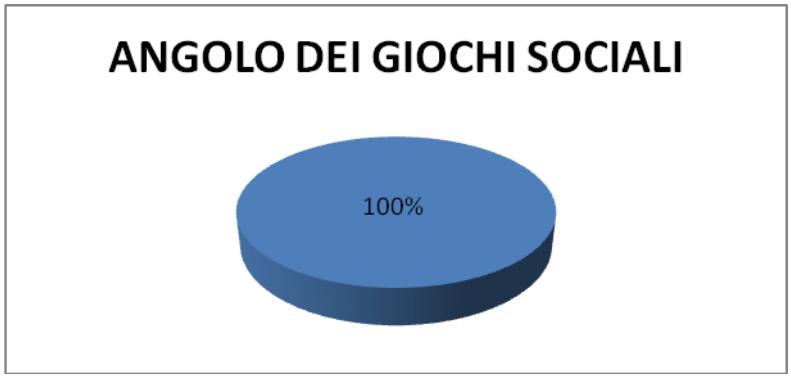


Grafico num. 19: Percentuale delle scuole d'infanzia con presente dei giochi sociali

Tutte le sezioni delle scuole d'infanzia analizzate hanno l'angolo dei giochi sociali. Qui vengono offerti solo materiali strutturati, puzzle, memory, uomo non ti arrabbiare, trova le coppie uguali, il gioco dell'oca, ed eventualmente alcuni lavori che sono stati realizzati dai bambini simili al gioco dell'oca. In quest'angolo i bambini apprendono a rispettare le regole dei giochi, a giocare in gruppo e sviluppano la concentrazione.



Immagine n.47 L'angolo dei giochi sociali della sezione Pinguino della scuola dell'infanzia Rin Tin Tin di Pola (foto scattata dall'autrice della tesi)

- **Angolo dei travestimenti**

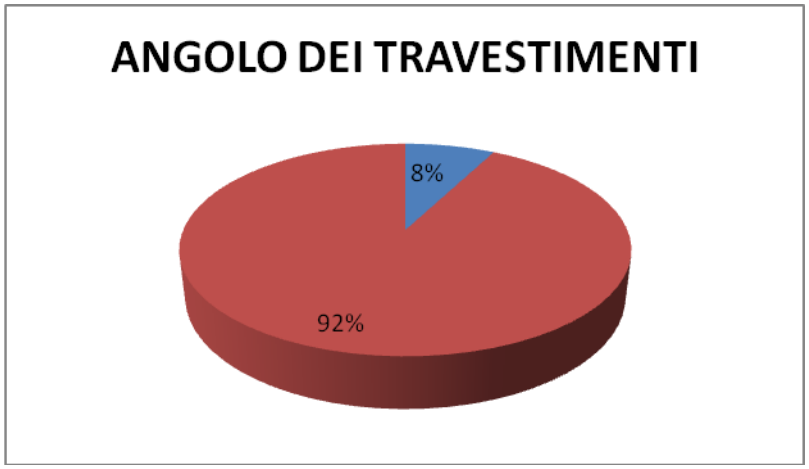


Grafico num. 20: Percentuale delle scuole d'infanzia con presente l'angolo dei travestimenti

Il 92% delle scuole d'infanzia analizzate non hanno nella sezione l'angolo del travestimento, le educatrici lo realizzano solo in caso di festività (Carnevale). Solo una sezione si serve di quest'angolo per tutto l'anno, dato che i bambini sono molto interessati. I materiali a disposizione sono dei cesti con vari costumi (dottore, maestra, animali vari) e vari accessori (parrucche, cappelli). Quest'angolo permette ai bambini di potersi travestire facilitando il gioco drammatico.



Immagine n.48 L'angolo dei travestimenti della sezione Cip & Ciop della scuola dell'infanzia Rin Tin Tin di Pola (foto scattata dall'autrice della tesi)

- **Altri angoli**

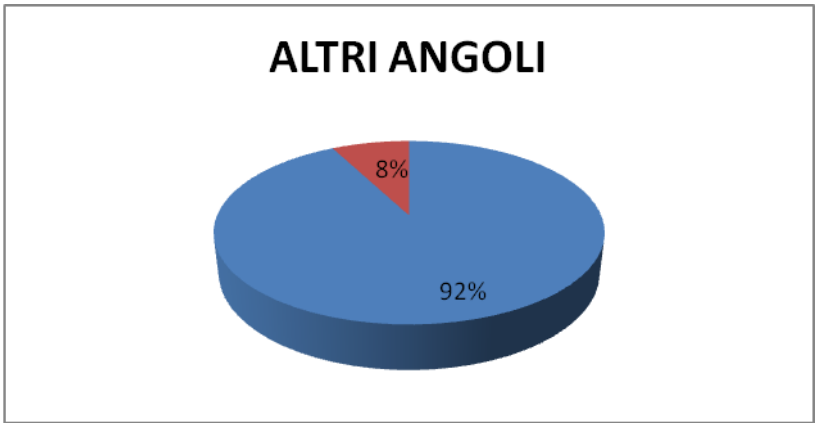


Grafico num. 21: Percentuale delle scuole d'infanzia con presenti altri angoli ideati dai bambini con l'aiuto delle educatrici

Dal risultato ottenuto possiamo notare che la maggior parte delle sezioni nelle scuole d'infanzia, oltre agli angoli tradizionali, hanno pure altri angoli creati dai bambini con

l’aiuto delle educatrici in base ai progetti realizzati e agli interessi dei bambini. Nella maggior parte delle sezioni troviamo l’angolo morbido, particolarmente adatto per la lettura e il rilassamento, dotato di materassi e grossi cuscini con scaffali per i libri e l’angolo dei prescolari, dedicato allo svolgimento delle schede didattiche per la preparazione alla scuola elementare. Inoltre, troviamo l’angolo delle emozioni, nel quale i bambini possono esprimere i loro sentimenti, pensieri e stati d’animo, l’angolo della pizzeria, dei mezzi di trasporto, degli animali domestici, dei dinosauri, dei pirati, dei mestieri, dei cappellini grazie ai quali i bambini giocano con accessori e mezzi didattici costruiti da loro stessi con materiali di recupero. Non possono mancare gli angoli dedicati all’attività fisica, massmediale e musicale, angoli dedicati allo svolgimento dello sport, alla ritmica, al ballo e al canto. Poi c’è l’angolo informatico, nel quale i bambini possono usufruire del computer e di altri mezzi tecnologici. Infine, troviamo l’angolo degli esploratori e della natura, dove si osserva la crescita delle piante o si fanno scoperte con l’utilizzo di cannocchiali.



Immagine n.49 L’angolo degli animali domestici della sezione Mondo bimbo della scuola dell’infanzia Rin Tin Tin di Pola (foto scattata dall’autrice della tesi)



Immagine n.50 L’angolo dei pirati della sezione dei Medi della scuola dell’infanzia Naridola di Rovigno (foto scattata dall’autrice della tesi)

6. CONCLUSIONE

I bambini e le bambine nella loro più tenera età possiedono un'altissima sensibilità e competenza percettiva nei confronti dello spazio. In questa fase della vita tutti i sensi sono altamente attivi, anche se non a livello del tutto cosciente. Infatti, i bambini sono capaci di analizzare e distinguere la realtà non solo con la vista e l'udito, ma anche attraverso gli altri recettori sensoriali. Gli autori consultati affermano che lo spazio influisce sui bambini con un linguaggio forte e incisivo e i bambini ne percepiscono l'influenza fin dalla più tenera età. Di conseguenza, perché il bambino cresca sano e felice e sviluppi la propria personalità, è necessario porre molta attenzione agli ambienti in cui soggiorna a scuola. Come e dove costruire l'edificio, come strutturare e organizzare lo spazio scolastico, quale funzione assegnare agli ambienti in comune, decidere se lasciare circolare liberamente i bambini o porre regole rigide negli spostamenti da una sezione all'altra, lasciar loro l'uso libero dei materiali o meno, sono domande di fondamentale importanza per un funzionamento a misura del bambino dell'istituzione prescolare.

Nella parte teorica abbiamo visto che gli autori consultati sono convinti che la flessibilità nell'organizzare lo spazio, la ricchezza dei materiali disponibili, la possibilità di circolare liberamente, di scegliere i materiali e i compagni di gioco contribuisce ad uno sviluppo multilaterale del bambino sia sul piano intellettuale che comunicativo, sociale e pratico, stimolando lo sviluppo della fiducia in se stesso e della sicurezza di sé. Il bambino non ama essere chiuso in ambienti ristretti né avere limitazioni nei movimenti, ma gli piacciono i cambiamenti e l'azione dinamica. Gli piace fare scoperte tramite prove ed errori, scoprire materiali, fare ipotesi, ragionamenti, prendere decisioni e trarre conclusioni, imparando così nuovi concetti e abilità in modo autonomo.

Negli anni passati molte scuole d'infanzia venivano costruite senza parametri educativi appropriati a far emergere la libera creatività dei bambini. L'importante era costruire una scuola dove il bambino fosse sicuro e si potesse trasmettergli delle conoscenze, senza dar peso alle esigenze di spazi adatti all'espressione, all'esplorazione, alla sperimentazione e al gioco. Oggi il tradizionale metodo d'insegnamento, basato sulla trasmissione delle conoscenze, è ormai superato. Infatti, si ritiene che l'apprendimento sia un processo attivo e costruttivo nel quale il bambino ha un ruolo di protagonista. Di conseguenza, l'istituzione prescolare non

viene vissuta come un luogo di riproduzione e trasmissione del sapere, ma in primo luogo come spazio di creatività. Per questo motivo è indispensabile offrire un ambiente organizzato in base alle necessità dei bambini, ricco di materiali e proposte per realizzare esperienze concrete, per attuare un processo di sviluppo nelle forme del fare, sentire, pensare, agire, esprimere, comunicare, dunque uno spazio che favorisca lo sviluppo della creatività. Ne consegue che è indispensabile progettare le scuole d'infanzia usando nuovi parametri pedagogici, architettonici, sociali e educativi, adattandoli ai cambiamenti nelle teorie dell'apprendimento.

Per tutti questi motivi nella tesi si è cercato di analizzare l`ambiente come elemento essenziale di un progetto educativo, elaborando le teorie pedagogiche che hanno segnato la storia ma anche andando a vedere gli spunti generali per quanto riguarda la progettazione architettonica in funzione educativa, non considerando solamente lo spazio inteso come ambiente di gioco e di cultura, ma come ambiente funzionale a una migliore crescita cognitiva e psicofisica dei bambini. Tutte queste componenti vengono raggruppate nelle normative che non si differenziano molto in Italia e in Croazia. Dall'analisi delle normative in vigore è stato dedotto che la costruzione dell'edificio dipende dalle norme sull'edilizia scolastica, mentre l'organizzazione degli spazi è un elemento di qualità pedagogica dell'ambiente educativo e pertanto deve essere obbligatoriamente oggetto di esplicita progettazione e conseguente verifica. Le normative e le conseguenti scelte progettuali saranno in futuro materia di uno studio sempre più specifico e saranno soggette a un`evoluzione continua proprio per adattare l`ambiente alle esigenze dei bambini.

Per dare una visione più completa dell`argomento nella tesi è stata inserita una parte di ricerca pratica nella quale si è cercato di verificare la reale situazione delle scuole d'infanzia nel territorio polese. L'intenzione era quella di verificare quanto si rispetta la normativa sullo standard pedagogico degli ambienti scolastici e delle indicazioni curricolari per quanto riguarda i criteri e le scelte per allestire lo spazio in modo da favorire lo sviluppo dell'autonomia del bambino, la maturazione della sua identità personale e lo sviluppo delle sue competenze.

Analizzando brevemente i dati riscontrati dall'indagine, possiamo concludere che le istituzioni comprese nella ricerca non hanno aspetti innovativi come pareti mobili che

permettono la polifunzionalità degli ambienti, rendendo i confini della sezione sfumati e flessibili, non hanno la piazza o gli atelier. La centralità dell'aula non è stata ancora superata. Anzi, ci sono diverse scuole d`infanzia che utilizzano spazi progettati per altri scopi come per es. appartamenti per famiglie, mentre alcune hanno ereditato edifici costruiti in altri tempi quando il traffico non era intenso come oggi, le teorie pedagogico-didattiche erano basate su criteri diversi, la partecipazione dei genitori alla vita scolastica non era prevista, il ruolo dell'educatore era al centro del processo educativo. È chiaro che i limiti costituiti da spazi inadatti non possono essere facilmente superati (ad esempio le scuole d`infanzia prive di spazio esterno) perché ciò richiede finanziamenti consistenti che nel campo dell'educazione sono sempre scarsi. D'altra parte, i criteri progettuali dettati dalla normativa in vigore sono in genere rispettati dalle scuole d`infanzia recentemente costruite, ristrutturate o ampliate. Sorprendono gli aspetti che dipendono dalle educatrici, come l'allestimento degli angoli, la cura dei corridoi, dell'atrio, del parco giochi, che denotano fantasia, inventiva e creatività, nonché una continua preoccupazione nel soddisfare le esigenze dei bambini per creare un ambiente ricco di stimoli e a loro misura. Dalle interviste e dalle osservazioni fatte si deduce che le educatrici tengono conto dei bisogni che i bambini esprimono e che includono sia loro che i genitori nelle modifiche e nei miglioramenti che ritengono possibili all'ambiente della loro scuola.

In conclusione, in base alle ricerche effettuate risulta che l`ambiente condiziona l'apprendimento in modo significativo e ha un'immensa importanza nel processo di sviluppo fisico, intellettuale, emotivo e sociale dei bambini, soprattutto se l`apprendimento è considerato un processo attivo e costruttivo. Per questo motivo bisognerebbe incentivare continui investimenti sull'ambiente prescolare, collegando i progetti architettonici e quelli educativi. Concludiamo con una citazione di Bruno Munari: "Giocare è una cosa seria! I bambini di oggi sono gli adulti di domani, aiutiamoli a crescere liberi da stereotipi, a sviluppare tutti i sensi, a diventare più sensibili. Un bambino creativo è un bambino felice" (Paolino, 2011.: 223).

7. RIASSUNTO

In questa tesi si è elaborato il tema dell'ambiente visto come fattore di apprendimento nelle scuole d'infanzia, suddividendo la tesi nelle parti teorica ed empirica. La parte teorica comprende i capitoli sull'ambiente come elemento essenziale di un progetto educativo, le teorie pedagogiche che hanno segnato la storia dell'ambiente educativo, la progettazione architettonica in funzione educativa, l'ambiente nella normativa sulla scuola d'infanzia in Italia e Croazia. La parte empirica si basa sulla ricerca che analizza lo spazio esterno e interno in alcune scuole d'infanzia del territorio polese. Nella prima parte della tesi si discute sull'ambiente come elemento essenziale per sviluppare un progetto educativo nella scuola d'infanzia soffermandosi sull'impatto psicopedagogico che ha lo spazio sull'apprendimento e lo sviluppo del bambino. Si passa poi alle caratteristiche degli ambienti del nido e della scuola d'infanzia che possono favorire lo sviluppo di relazioni positive tra bambini, educatori e genitori. Risulta importante la flessibilità nell'organizzare lo spazio, la ricchezza dei materiali disponibili, la possibilità dei bambini di circolare liberamente, di scegliere i materiali e i compagni di gioco, aspetti che contribuiscono ad uno sviluppo multilaterale dei bambini sia sul piano intellettuale che comunicativo, emotivo, sociale e pratico, stimolando pure la loro sicurezza di sé e la fiducia in se stessi. Molti sono stati i metodi educativi che hanno segnato lo sviluppo e la formazione delle scuole d'infanzia e i pedagogisti innovativi che si sono occupati di strutturazione dell'ambiente educativo in funzione alla crescita del bambino. Tra questi abbiamo ricordato Fröbel, Montessori, Steiner e Malaguzzi, per passare poi a considerare come si sono sviluppate le strutture scolastiche nel mondo grazie alle nuove tecnologie. Nel capitolo sulla progettazione architettonica in funzione educativa abbiamo cercato di presentare una scuola d'infanzia ideale, con gli spazi esterni e interni e le funzioni dei medesimi, le indicazioni su come organizzare la stanza di una sezione tipica, come suddividere gli angoli didattici, quali materiali didattici utilizzare per ogni angolo e le attività didattiche consigliabili. Nel capitolo sulle normative, sono state analizzate sia quelle riguardanti i nidi e le scuole d'infanzia in Italia, sia quelle emanate in Croazia, con un breve confronto tra le Indicazioni per il curricolo della scuola d'infanzia nei due stati e un cenno alle linee guida sulle norme tecniche dell'edilizia scolastica in Italia. Dall'analisi fatta risulta che non è possibile cambiare e modificare lo spazio al fine di migliorare

l’apprendimento dei bambini se la normativa rimane troppo prescrittiva e legata a teorie d’apprendimento antiquate.

Lo scopo della ricerca empirica era constatare quanto l'ambiente educativo delle scuole dell'infanzia è in accordo con i criteri pedagogici e le normative ministeriali in vigore nello stato croato per tale tipo di scuola. L’intenzione era di verificare quanto si rispettano i criteri per allestire lo spazio in modo da favorire lo sviluppo dell’autonomia del bambino, la maturazione della sua identità personale e lo sviluppo delle sue competenze. Nella ricerca ci siamo limitati a individuare le caratteristiche dello spazio in alcune scuole d’infanzia presenti sul territorio della penisola istriana, in particolare nel territorio polese, analizzando lo spazio esterno e interno e quello della sezione. La ricerca dimostra che la realtà delle scuole d’infanzia è, nella maggior parte dei casi, in accordo con le richieste della normativa in vigore. In alcune scuole visitate ci sono limiti di spazio in rapporto al numero dei bambini nel gruppo, come pure spazi non costruiti per ospitare una scuola dell’infanzia, ma ciò trascende le responsabilità delle educatrici. Il loro impegno al fine di migliorare la relazione tra bambino e ambiente scolastico è notevole e i risultati ottenuti lo dimostrano con la ricchezza di angoli e materiali a disposizione dei bambini.

Possiamo concludere che l'ambiente condiziona l'apprendimento in modo significativo sia con le strutture architettoniche che con i contesti relazionali e gli stimoli offerti dall’ambiente per cui se ne deve avere sempre più cura nei progetti di edilizia scolastica e in quelli educativi.

7.1. SAŽETAK

U ovom završnom radu obrađuje se tema okruženja kao čimbenika učenja u dječjim vrtićima, a radnja je podijeljena na teorijski i praktični dio. Teorijski dio obuhvaća poglavlja o okruženju kao bitnom elementu odgojno-obrazovnog projekta, o pedagoškim teorijama koje su obilježile povijest o obrazovnom okruženju u dječjem vrtiću, o arhitektonskom dizajnu za odgojno-obrazovne institucije te poglavlje o zakonskim normamau Italiji i Hrvatskoj koje se odnose na strukturiranje prostora u dječjem vrtiću. Praktični dio se temelji na istraživanju koje analizira vanjski i unutrašnji prostor u nekoliko dječjih vrtića na području grada Pule. U prvom dijelu radnje govori se o okruženju kao temeljnom elementu za razvoj odgojno-obrazovnog projekta u dječjim vrtićima, s posebnim osvrtom na pedagoško-psihološki utjecaj koji okolina vrši na učenje i razvoj djece. Nakon toga prelazi se na karakteristike okruženja u jaslicama i dječjim vrtićima koje mogu poticati razvoj pozitivnih odnosa između djece, odgajatelja i roditelja. Važna je fleksibilnost u uređenju prostora, bogatstvo raspoloživog materijala, mogućnost slobodnog kretanja, sloboda izbora materijala i suradnika za igru, aspekti koji doprinose multilateralnom razvoju djece na intelektualnom, komunikacijskom, emotivnom, socijalnom i praktičnom području te stimuliraju razvoj njihovog samopouzdanja i povjerenja u vlastite sposobnosti. Postoji mnogo odgojnih koncepcija koje su obilježile razvoj i formiranje dječjih vrtića kao i inovativnih pedagoga koji su se bavili strukturiranjem odgojnog okruženja u funkciji razvoja djece. Među njima smo odabrali sljedeće: Fröbel, Montessori, Steiner i Malaguzzi, a nakon analize njihovih ideja, prikazali smo suvremene tendencije u izgradnji predškolskih institucija u svijetu. U poglavlju o arhitektonskom dizajnu u obrazovnoj funkciji pokušali smo prikazati idealni dječji vrtić, s vanjskim i unutrašnjim prostorima, njihovim funkcijama te dati sugestije o organizaciji prostora za pojedinu odgojnu skupinu, o podjeli i osmišljavanju interesnih centara, o izboru didaktičkih materijala i odgojno-obrazovnih aktivnosti. U poglavlju o zakonskim normama, analizirane su one koje se odnose na jaslice i dječje vrtiće u Italiji i Hrvatskoj, s kratkom usporedbom Nacionalnog kurikuluma za predškolski odgoj i obrazovanje u obje države i analizom smjernica o gradnji dječjih vrtića koje u Italiji postoje uz stroge zakonske odredbe. Analiza pokazuje da nije moguće promijeniti i modificirati prostor

u cilju poboljšanja uvjeta učenja djece ukoliko zakonske norme budu i dalje previše kruto postavljene i vezane za zastarjele odgojno-obrazovne koncepcije.

Cilj praktičnog dijela bio je utvrditi koliko je odgojno okruženje u dječjim vrtićima u skladu s pedagoškim mjerama i važećim zakonskim normama u Hrvatskoj za tu vrstu obrazovne institucije. Zadaci su bili provjeriti koliko se poštuju kriteriji za organiziranje prostora u svrhu poticanja razvoja samostalnosti, osobnog identiteta i kompetencija djeteta. U istraživanju smo se ograničili na proučavanje karakteristika okruženja u nekoliko dječjih vrtića na području Istre, posebno na području grada Pule, analizirajući vanjski i unutrašnji prostor, posebno sobe za boravak odgojnih skupina. Istraživanje pokazuje da je stvarnost dječjih vrtića, u većini slučajeva, u skladu sa zahtjevima važećih zakonskih normi. U nekim dječjim vrtićima uključenim u istraživanje, prostor je premali u odnosu na broj djece u grupi, dok neki prostori nisu bili namijenjeni za smještaj dječjih vrtića, ali to ne ulazi u područje odgovornosti odgojitelja. Njihova predanost u cilju poboljšanju odnosa između djeteta i školskog okruženja je izuzetna, a to dokazuju postignuti rezultati u bogatstvu materijala i obrazovnih centara u njihovim odgojnim skupinama.

Možemo zaključiti da okruženje u velikoj mjeri utječe na učenje u dječjem vrtiću bilo arhitektonskom strukturom bilo obrazovnim poticajima i sustavom odnosa, stoga mu treba puno više pažnje posvećivati u građevinskim i odgojno-obrazovnim projektima.

7.2. SUMMARY

In this thesis, I will examine the topic of the environment as a learning factor in kindergartens. The paper will be divided in the theoretical and the practical part. Theoretical part includes chapters about environment as a major element of the educational project, the pedagogic theories which marked the history of educational environment in a kindergarten, the architectural design for educational institutions and a chapter about legislature in Italy and Croatia which refer to structuring a space in a kindergarten. Practical part is based on the research of outer and inner space in several kindergartens in the area of the city of Pula. In the first part, we will talk about the environment as a key element for developing educational project in kindergartens with a special overview of pedagogic-psychological influence of the environment on learning and children development. After, we will focus on environment characteristics of nursery schools and kindergartens which can encourage positive relation development between kids, educators and parents. Flexibility is an important part of space organization, availability of material, freedom of movement, freedom of material and choice of a play-companion, aspects which bring multilateral development of children on an intellectual, communicational, emotional, social and practical level and it stimulates development of their selfconfidence and trust in their own abilities. There are many concepts of education which marked development and forming of kindergartens, as well as inovative pedagogues who worked on structuring educational environment for children development. Few of the selected are: Fröbel, Montessori, Steiner and Malaguzzi. After analysing their ideas, we demonstrated contemporary trends in building a preschool institutions in the world. In the chapter about architectural design in the function of education, we tried to demonstrate an ideal kindergarten, with inner and outer spaces, their functions and suggested space organisations for each educational group, about division and coming up with points of interest, about didactic materials and educational activities. In the chapter about legislature, we analysed those who refer to the nursery schools and kindergartends in Italy and Croatia, with short comparison between National Curriculum for preschool education (Nacionalni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje) in both of those countries and analysis of points of direction about building kindergartens for which in Italy there are strict law provisions. Analysis shows it's not possible to change and

modify space in terms of advancing learning conditions for children if the law is still set too strictly and bound with obsolete educational concepts. Goal of the practical part was to conclude how much is educational environment in kindergartens conformed with pedagogic measures and positive law in Croatia for that kind of educational institution. Our task was to check how respectedwere criterions for space organization for developing independence, personal identity and child's competency.

We narrowed the research on examination of enviroment characteristics of several kindergartens in the area of Istria county, especially city of Pula, analysing inner and outer space, especially rooms for educational groups' stay. Research shows that the reality of kindergartens is, mostly, in accordance with requirements of the law. In some kindergartens included in the research, the space is too small for the number of children in the group while some spaces aren't suitable for being a kindergarten, but that's not a part of educator's field of responsibility. Their commitment in bettering relations between a child and school environment is exceptional, proven by results in abundance of material and educational centers in their education groups.

We can conclude that the environment has a big influence on learning in a kindergarten, whether it was by means of architectural structure or by educational incentive and system of relations, therefore construction and educational projects should be given a lot more attention.

8. BIBLIOGRAFIA

Libri:

1. Alegiani, E.; Lenoci, M. T. (2013). *Una scuola, un bambino. Un progetto di inclusione per i bambini della scuola dell'infanzia*. Armando Editore, Roma.

2. Bartoli, L. (2006). *La Carta della Terra per una progettazione educativa sostenibile*. I.S.U. Università Cattolica, Milano

3. Bonfiglioli, R.; Volpicella A. (1992). *Manuale di didattica per la scuola materna*. Editore Laterza, Roma-Bari.

4. Cavallini, I.; Giudici, C. (2009). *Rendere visibile l'apprendimento: bambini che apprendono individualmente e in gruppo.* Reggio Children, Reggio Emilia.

5. Ceppi, G.; Zini M. (1998). *Bambini, spazi, relazioni-metaprogetto di ambiente per l'infanzia*. Reggio Children e Comune di Reggio.

6. Edwards, C.; Gandini L.; Forman G. (2010). *I cento linguaggi dei bambini. L'approccio di Reggio Emilia all'educazione dell'infanzia.* Edizioni Junior, Bergamo.

7. Fortunati, A. (2008). *La progettazione dello spazio nei servizi educativi per l'infanzia*. Editore Junior, Azzano San Paolo, Bergamo.

8. Frabboni, F. (1992). *La scuola dell'infanzia - la prima frontiera dell'educazione*. La Nuova Italia, Firenze.

9. Fröbel, F. (1999). *L'educazione dell'uomo.* La Nuova Italia, Firenze.

10. Gregoretti, E. (1998). *Le istituzioni per l'infanzia a Trieste e provincia-lineamenti storici*, prefazione di Enzo Petrini. Federazione italiana scuole materne, Trieste.

11. Isenberg, J. P.; Jalongo, M. R. (1997). *Creative Expression and Play in Early Chilhood*. Prentice Hall, New York.

12. Ljubetić, M. (2009). *Vrtić po mjeri djeteta*. Školske Novine, Zagreb.

13. Miljak, A. (1996). *Humanisticki pristup teoriji i praksi predškolskog odgoja*. Persona, Zagreb

14. Mlinarević, V. (2004) Vrtićko okruženje usmjereno na dijete. *Život i škola*, 11(1) 112-119

15. Montessori, M. (1970). *Montessori educazione alla libertà*. Laterza, Roma.

16. Montessori, M. (2000). *La scoperta del bambino.* Garzanti libri, Milano.

17. Neufert, E. (2013). *Enciclopedia pratica per progettare e costruire*. Editore Ulrico Hoepli, Milano.

18. Orsi, M. (2006). *A scuola senza zaino*. Erickson, Trento.

19. Paolino, L. (2011). *Guida alla progettazione degli edifici scolastici.* Maggioli Editore.

20. Slunjski, E. (2008). *Dječji vrtić-zajednica koja uči*. Spektar media, Zagreb.

21. Steiner, R. (2010). *Educazione del bambino e preparazione degli educatori*. Editrice antroposofica, Milano.

22. Stevanović, M.(2000). *Predškolska pedagogija*. Express digitalni tisak, Rijeka.

23. Zevi, L. (2003). *Il nuovissimo manuale dell'architetto*. Mancosu Editore, Roma.

Siti Internet:

1. *Enciclopedia Wikipedia, Friedrich Fröbel, 15.03.2016,da: https://it.wikipedia.org/wiki/Friedrich_Fr%C3%B6bel*

2. *Maria Montessori, dal Viaggio nelle scuole Italiane tra '800 e primi '900, 03.04.2016, da:http://www.atuttascuola.it/collaborazione/depadova/pedagogia/maria_montessori.htm*

3. *SIMA/Società Italiana di medicina Antroposofica.it, 06.04.2016, da: http://www.medicinaantroposofica.it/la-medicina-antroposofica/approccio-terapeutico/*

4. *Architettura ecosostenibile.it, soluzioni architettoniche per la riduzione dei consumi energetici, 10 esempi di scuole sostenibili nel mondo, 09.04.2016, da: https://www.architetturaecosostenibile.it/architettura/progetti/nel-mondo/10-scuole-sostenibili-mondo-674*

5. *Vogue encyclo.it, FRANK LLOYD WRIGHT, 15.04.2016, da: http://www.vogue.it/news/encyclo/architettura/w/frank-lloyd-wright*

6. *Normativa tecnica sull'edilizia scolastica, (2016), 20.04.2016,da: www.edilportale.it*

7. *Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta / Ministero per la scienza, l'istruzione e lo sport, (2016), Nacionalni kurikulum za rani predškolski odgoj i obrazovanje,22.04.2016, da: http://public.mzos.hr*

8. *Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta / Ministero per la scienza, l'istruzione e lo sport, (2016), Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe, 23.04.2016, http://public.mzos.hr*

9. *Regione Veneto, Servizi educativi da 0-3 anni, 30.04.2016, da: http://www.regione.veneto.it*

10. *Ministero dell'Istruzione, dell'Università, della Ricerca: Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola d'infanzia e del primo ciclo d'istruzione, p.17., 02.05.2016, da: http://www.indicazioninazionali.it/*

11. *Norme tecniche delle linee guida, Ministero dell'istruzione, dell'Università e della ricerca, Roma, 2013, 25.05.2016, da: http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/web/ministero/*

9. Allegati

Tabella 3. Griglia di registrazione dei dati per la Scuola dell'infanzia Rin Tin Tin

	UNITÀ DI REGISTRAZIONE						
	SEZIONI DELLA SCUOLA DELL'INFANZIA RIN TIN TIN						
CATEGORIE	**1. SEZIONE TOPO GIGIO**	**2. SEZIONE PINGUINO**	**3. SEZIONE MONDO BIMBO**	**4. SEZIONE TITTI**	**5. SEZIONE DELFINI**	**6. SEZIONE CIP&CIOP**	**7. SEZIONE CALIMERO**
SPAZIO ESTERNO							
Numero dei bambini complessivo e m^2 spazio esterno	80/1200 m^2	23/privo di spazio esterno	19/ privo di spazio esterno	23/ privo di spazio esterno	25/1100 m^2	100/670 m^2	20/privo di spazio esterno
Presenza di un accesso raggiungibile in macchina	NO	SI	NO	SI	SI	SI	SI
Presenza del parcheggio per le macchine	NO	SI	NO	NO	SI	SI	NO
Presenza di un giardino recintato	SI	NO	NO	NO	SI	SI	NO
Presenza di un campo sportivo	NO	NO	NO	NO	SI	SI	NO
Presenza di un terrazzo esterno (coperto)	SI	NO	NO	NO	SI	SI	NO
Edificio contiguo alla scuola elementare	NO	NO	NO	NO	SI	SI	NO
edificio dotato di giochi e attrezzature nel giardino	SI	NO	NO	NO	NO	SI	NO
SPAZI INTERNI IN COMUNE							
Numero dei bambini complessivo e m^2 spazio interno	80/550 m^2	23/110 m^2	19/75 m^2	23/70 m^2	25/960 m^2	100/700 m^2	20/80 m^2
Possibilità di utilizzo degli ambienti per bambini disabili	NO	NO	NO	NO	NO	SI	NO

Edificio dotato di mensa per i bambini	**NO**	**NO**	**NO**	**NO**	**SI**	**SI**	**NO**
Edificio dotato di sala per gli educatori	**NO**	**NO**	**NO**	**NO**	**NO**	**NO**	**NO**
Edificio dotato di palestra	**NO**	**NO**	**NO**	**NO**	**SI**	**NO**	**NO**
SPAZIO SEZIONE							
Numero dei bambini nella sezione e superficie dell'aula	**25/65 m²**	**23/80 m²**	**19/40 m²**	**23/35 m²**	**25/80 m²**	**15/40 m²**	**20/40 m²**
Colori vivaci dei muri	**NO (bianco)**	**SI (giallo,verde,pesca)**	**NO (bianco)**	**NO (verde,bianco)**	**SI (pesca,giallo)**	**NO (bianco)**	**SI (rosa,viola,giallo)**
ANGOLI DIDATTICI							
Angolo della lettura e comunicazione	**SI**	**SI**	**SI**	**SI**	**SI**	**SI**	**SI**
Angolo logico-matematico	**NO**	**SI**	**NO**	**SI**	**SI**	**SI**	**SI**
Angolo grafico-pittorico	**SI**	**SI**	**SI**	**SI**	**SI**	**SI**	**SI**
Angolo teatrale e musicale	**NO**	**SI**	**NO**	**NO**	**SI**	**NO**	**NO**
Angolo delle costruzioni	**SI**	**SI**	**SI**	**SI**	**SI**	**SI**	**SI**
Angolo famigliare	**SI**	**SI**	**SI**	**SI**	**SI**	**SI**	**SI**
Angolo della sperimentazione	**NO**	**NO**	**NO**	**SI**	**SI**	**NO**	**NO**
Angolo dei giochi sociali	**SI**	**SI**	**SI**	**SI**	**SI**	**SI**	**SI**
Angolo dei travestimenti	**NO**	**NO**	**NO**	**NO**	**NO**	**SI**	**NO**
Altri angoli	**Angolo delle emozioni**	**Angolo della pizzeria**	**Angolo degli animali domestici**	**Angolo morbido**	**Angolo massmediale**	**Angolo del costruttore**	**/**
		Angolo dei mezzi di trasporto	**Angolo delle emozioni**	**Angolo dei prescolari**	**Angolo musicale**	**Angolo dei prescolari**	

Tabella 4. Griglia di registrazione dei dati per le Scuole dell'infanzia Peter Pan, Naridola e Stelline (Zvjezdice)

	UNITÀ DI REGISTRAZIONE					
	SEZIONI DELLE SCUOLE DELL'INFANZIA DI DIGNANO, ROVIGNO E POLA (ZVJEZDICE, VERUDA)					
CATEGORIE	**1. SEZIONE CONIGLIETTI (DIGNANO-PETAR PAN)**	**2. SEZIONE DELFINI (GALLESANO-PETAR PAN)**	**3. SEZIONE PESCIOLINI/ RIBICE (POLA-ZVJEZDICE)**	**4. SEZIONE GLI ALLEGRI/ VESELJACI (POLA-VERUDA)**	**5. SEZIONE DEI MEDI (ROVIGNO-NARIDOLA)**	**6. SEZIONE NARIDOLA (VALLE)**
SPAZIO ESTERNO						
Numero dei bambini complessivo e m² spazio esterno	119/1816 m²	53/2500 m²	100/1500 m²	95/830 m²	110/900 m²	40/750 m²
Presenza di un accesso raggiungibile in macchina	SI	SI	SI	SI	SI	SI
Presenza del parcheggio per le macchine	SI	SI	SI	NO	SI	SI
Presenza di un giardino recintato	SI	SI	SI	SI	SI	NO
Presenza di un campo sportivo	SI	SI	SI	SI	SI	SI
Presenza di un terrazzo esterno (coperto)	NO	SI	SI	NO	SI	SI
Edificio contiguo alla scuola elementare	NO	NO	NO	SI	SI	SI
edificio dotato di giochi e attrezzature nel giardino	SI	SI	SI	SI	SI	SI
SPAZI INTERNI IN COMUNE						
Numero dei bambini complessivo e m² spazio interno	119/360 m²	53/500 m²	100/300 m²	95/470 m²	110/850 m²	40/350 m²
Possibilità di utilizzo degli ambienti per bambini disabili	NO	NO	SI	NO	SI	NO
Edificio dotato di mensa per i bambini	NO	NO	SI	SI	NO	SI
Edificio dotato di sala per gli educatori	SI	SI	SI	SI	SI	SI
Edificio dotato di palestra	SI	NO	SI	SI	SI	SI

SPAZIO SEZIONE						
Numero dei bambini nella sezione e superficie dell'aula	21/45 m²	19/70 m²	24/35 m²	23/50 m²	24/60 m²	20/60 m²
Colori vivaci dei muri	SI (giallo)	NO (bianco)	NO (bianco)	NO (giallo,bianco)	NO (rosa,bianco)	NO (giallo,bianco)
ANGOLI DIDATTICI						
Angolo della lettura e comunicazione	SI	SI	SI	SI	SI	SI
Angolo logico-matematico	SI	NO	SI	SI	NO	SI
Angolo grafico-pittorico	SI	SI	SI	SI	SI	SI
Angolo teatrale e musicale	SI	SI	SI	NO	NO	NO
Angolo delle costruzioni	SI	SI	SI	SI	SI	SI
Angolo famigliare	SI	NO	SI	SI	SI	SI
Angolo della sperimentazione	NO	NO	NO	NO	NO	NO
Angolo dei giochi sociali	SI	SI	SI	SI	SI	SI
Angolo dei travestimenti	NO	NO	NO	NO	NO	NO
Altri angoli	Angolo morbido	Angolo morbido	Angolo della natura	Angolo dello sport	Angolo morbido	Angolo dei dinosauri
	Angolo della psicomotricità	Angolo degli esploratori		Angolo informatico	Angolo degli esploratori	Angolo dei prescolari
		Angolo dei dinosauri		Angolo dei mestieri	Angolo dei pirati	
				Angolo dell'artigianato	Angolo dei cappellini	