

aiCCOM
research center

Sommario

Introduzione	2
1. Il percorso.....	3
2.1 Il framework di analisi e le informazioni rilevanti.....	5
2.1.1 La dimensione inclusiva	7
2.1.2 La dimensione trasformativa	11
2.1.3 La dimensione ecosistemica.....	14
3. Il valore d'uso del framework e delle informazioni.....	17
Bibliografia.....	19

Introduzione

All'interno del progetto "La Scuola Sconfinata | OpenLab" il gruppo di lavoro, supportato da AICCON, ha ritenuto utile riflettere sul tema della valutazione, dotandosi di un framework di analisi e di un set di indicatori quali-quantitativi utili ad analizzare il grado di "sconfinamento" tanto dei processi, quanto delle proposte educative.

Per raggiungere questo obiettivo, coerentemente ai principi de "La Scuola Sconfinata" e per quanto possibile dalle fasi già prestabilite dell'OpenLab, il gruppo di lavoro e le persone direttamente interessate dal progetto (docenti, bambin3 e ragazz3) sono state coinvolte con intensità diverse nella co-costruzione dell'impianto di valutazione.

Il presente report intende sintetizzare e condividere – tanto internamente al progetto "La Scuola Sconfinata | OpenLab", quanto esternamente – il percorso (capitolo 1), le sue evidenze (capitolo 2) e il suo valore d'uso (capitolo 3).

1. Il percorso

Il percorso si è articolato in 4 fasi (figura 1).

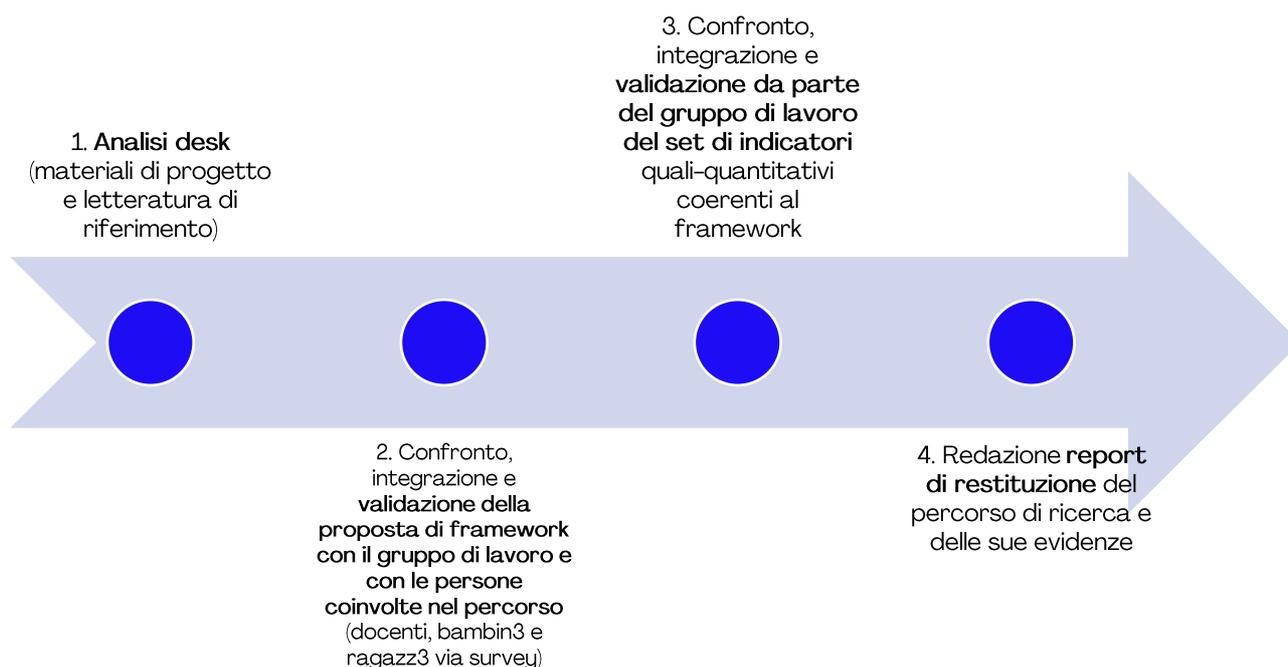


Fig. 1 – Le fasi del percorso di ricerca

Dopo una prima **analisi desk** dei documenti di progetti condivisi e della letteratura di riferimento, il team di AICCON ha definito una proposta di framework di analisi e sottoposto questa prima versione al gruppo di lavoro de “La Scuola Sconfinita | OpenLab”¹. In un secondo momento sono stati somministrati tre questionari di ascolto **alle persone coinvolte nel progetto (docenti, bambin3 e ragazz3)** che intendevano raccogliere opinioni e indicazioni utili alla co-costruzione del quadro concettuale (framework)². Dopo questo step di ascolto e validazione del framework, AICCON ha individuato un set di informazioni e dati qualitativi e quantitativi da rilevare per analizzare la coerenza con i principi de “La Scuola Sconfinita” tanto dei processi di co-progettazione delle proposte, quanto delle proposte stesse.

¹ Per un maggiore approfondimento dell'intero percorso si rimanda alla pagina dedicata disponibile [qui](#).

² La fase di rilevazione attraverso i questionari è descritti nei suoi step e risultati in Appendice.

L'insieme di indicatori quali-quantitativi è stata discusso e ultimato con il gruppo di lavoro prima di essere dichiarato definitivo. Infine i risultati di ricerca unitamente alla descrizione del percorso sono stati sintetizzati in questo report di restituzione.

Il percorso di ricerca, così come realizzato e ideato da AICCON, è stato caratterizzato da un **orientamento al capacity building**: **il gruppo di lavoro** è stato coinvolto in 6 momenti di ingaggio e confronto per un totale di più di 10 ore di call.

2. L'impianto concettuale di valutazione

2.1 Il framework di analisi e le informazioni rilevanti

Come visibile in figura 2 il framework finale è costituito da 3 dimensioni; ognuna di queste a sua volta è descritta da alcune sotto-dimensioni che individuano gli aspetti a cui prestare attenzione nell'analisi. Per facilitare l'adozione del framework sono stati suggeriti per ognuna delle sotto-dimensioni anche i possibili ambiti di analisi da osservare nella fase di raccolta dati e informazioni.

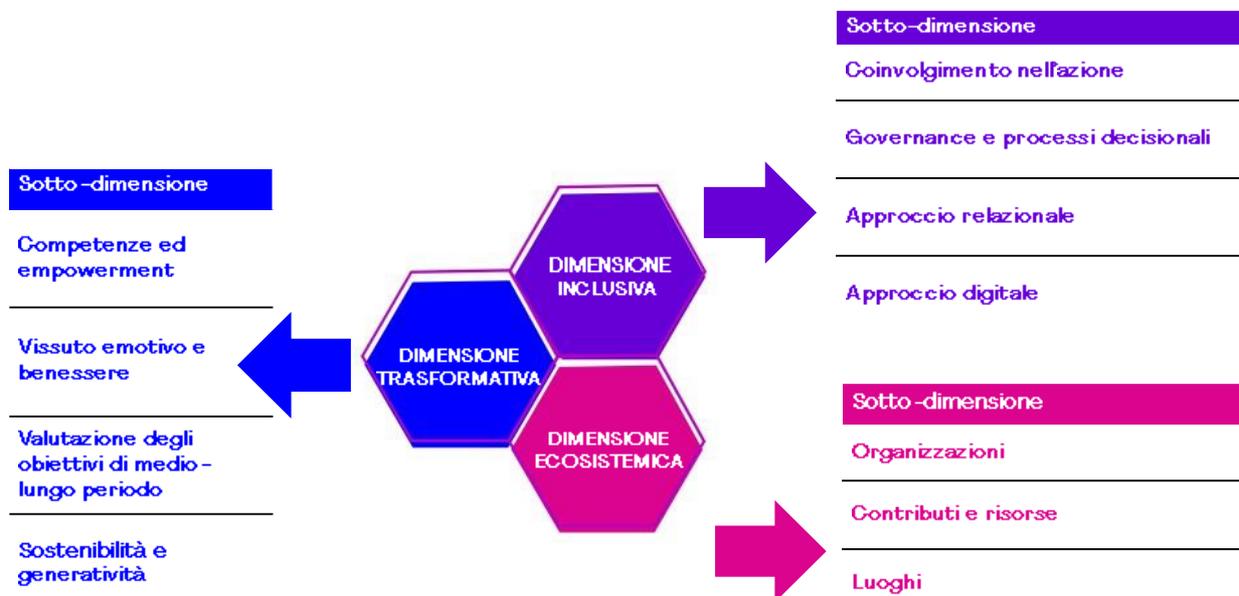


Figura 2 - Il framework di analisi co-costruito

Come approfondito nelle sezioni 2.1.1, 2.1.2 e 2.1.3 per ognuno di questi ambiti di analisi sono state individuate una o più informazioni quantitative e/o qualitative utili per la raccolta dati e la successiva valutazione. Questi ambiti di analisi possono essere indagati solo nella fase di co-costruzione della proposta di "sconfinamento" o nel momento in cui si attua la proposta stessa o in entrambi gli step, così come approfondito nelle relative sezioni citate sopra

e suggerito dalle figure relative alle singole dimensioni (figure 3, 8 e 13)³. Come spiegato al capitolo 3, questi suggerimenti rappresentano una proposta base da cui partire, eventualmente integrando o personalizzando il set di informazioni utili a comprendere il grado di sconfinamento dei diversi percorsi posti in essere.

³ Si sottolinea come se nelle figure 3, 8 e 13 non è presente alcun ambito di analisi nella relativa riga della sotto-dimensione significa che nella fase di co-costruzione della proposta e/o di sua implementazione/realizzazione - a seconda di dove ci si trovi - non si ritiene rilevante osservare la specifica sotto-dimensione.

2.1.1 La dimensione inclusiva

I processi e le proposte educative per essere davvero efficaci e rispondenti ai bisogni e ai desideri dell3 bambin3 e ragazz3 e coerenti con i principi de “La Scuola Sconfinata” devono essere in grado di coinvolgere le diverse persone interessate nei percorsi⁴.

Sotto-dimensione	Ambiti di analisi rilevanti per la fase di co-costruzione della proposta	Ambiti di analisi rilevanti per la fase di realizzazione/implementazione della proposta
Coinvolgimento nell'azione	<ul style="list-style-type: none"> • Ampiezza del coinvolgimento • Profondità del coinvolgimento • Pluralità del coinvolgimento 	<ul style="list-style-type: none"> • Ampiezza del coinvolgimento • Profondità del coinvolgimento • Pluralità del coinvolgimento
Governance e processi decisionali	<ul style="list-style-type: none"> • Definizione di strategia inclusiva e democratica • Tipologia pratiche e metodi adottati nei processi decisionali 	<ul style="list-style-type: none"> • Implementazione di una strategia inclusiva democratica • Tipologia pratiche e metodi adottati nei processi decisionali
Approccio relazionale	<ul style="list-style-type: none"> • Metodologie didattiche attive • Spazi e tempi di cura delle relazioni 	<ul style="list-style-type: none"> • Metodologie didattiche attive • Spazi e tempi di cura delle relazioni
Approccio digitale	<ul style="list-style-type: none"> • Integrazione dell'elemento digitale nei percorsi 	<ul style="list-style-type: none"> • Integrazione dell'elemento digitale nei percorsi

Fig. 3 – Sotto-dimensioni ed ambiti di analisi della dimensione inclusiva de “La Scuola Sconfinata”

Come visibile in figura 3 la capacità di includere le persone tanto nelle diverse fasi di realizzazione dell'attività (sotto-dimensione “Coinvolgimento nell'azione”), quanto in quelle di decisione e strategia (sotto-dimensione “Governance e processi decisionali”) è, infatti, il prerequisito per la generazione di impatto^{5,6}, soprattutto in ambito educativo⁷.

Il coinvolgimento nell'azione può essere valutato sia in termini di quantità (ambito di analisi “Ampiezza del coinvolgimento”), ovvero prestando attenzione alla numerosità dell'insieme di persone coinvolte nelle fasi del percorso, che di qualità. Questo secondo aspetto può essere analizzato osservando, da un lato, attraverso l'ambito di analisi “Pluralità del coinvolgimento”, l'eterogeneità dei

⁴ AA. VV. (2023), Fare una scuola sconfinata. Appunti per una rivoluzione educativa, Fondazione Feltrinelli – collana Passi, Milano. Disponibile [qui](#).

⁵ Baldazzini, A., De Benedictis, L., Miccolis, S., Venturi, P. (2022), *Community-Index per misurare il valore e la qualità dei soggetti comunitari*. Disponibile [qui](#).

⁶ De Benedictis, L., Miccolis, S., Venturi, P., Zamagni, S. (2023) *La prospettiva civile dell'impatto sociale*. AICCON Position Paper. Disponibile [qui](#).

⁷ AA. VV. (2021), Crescere in tempi di crisi. Il potenziale educativo dei territori, Fondazione Feltrinelli – collana Scenari, Milano. Disponibile [qui](#).

‘target’ delle persone coinvolte (es. bambin3 e ragazz3, docenti, famiglie, altre figure educative di riferimento, ecc.) e, dall’altro, l’intensità attraverso cui queste persone sono coinvolte nell’azione (ambito di analisi “Profondità del coinvolgimento”); nello specifico con questo ambito di analisi si intende comprendere quali sono le modalità di coinvolgimento nell’azione, ovvero se si intende una ‘semplice’ informazione e/o consultazione circa le azioni oppure un ingaggio più attivo, ad esempio nelle fasi di:

- co-progettazione, quindi precedente all’implementazione dell’attività (nell’ideazione di modalità e contenuti per la sua realizzazione);
- co-produzione, attraverso un ruolo attivo e non da semplici participant3;
- co-gestione, ovvero che interessa in maniera continuativa tutto il corso dell’attività e che coinvolge la dimensione decisionale e strategica dell’intera azione.

Come sintetizzato in figura 4 è stato individuato un insieme informazioni e dati quali-quantitativi utili a misurare gli ambiti di analisi appena descritti e relativi alla sotto-dimensione “Coinvolgimento nell’azione”.

All’interno della sotto-dimensione “Governance e processi decisionali” l’attenzione viene posta non tanto sui risultati concreti in termini di coinvolgimento più intenso (ovvero il livello di co-gestione), quanto sulle condizioni che abilitano il raggiungimento di questa intensità di coinvolgimento, vale a dire sulle pratiche, sui metodi e le strategie che caratterizzano la governance e i processi decisionali. Le richieste di dati quali-quantitativi proposti, come visibile in figura 5, intendono raccogliere più informazioni proprio su questi ambiti di analisi.

La capacità di coinvolgere (in primis l3 bambin3 e l3 ragazz3, ma non solo) nelle diverse fasi dell’attività passa anche dall’approccio che si utilizza nell’azione educativa. Come riportato in figura 3 in questo senso **due driver – diversi, ma integrativi – sono ritenuti fondamentali**. Si tratta della **capacità di porre al centro dell’azione educativa la relazione**⁸ (sotto-dimensione “Approccio relazionale”), ad esempio attraverso spazi e tempi dedicati al gioco, alla conoscenza ed ascolto reciproci e alla rielaborazione di quanto vissuto e/o adottando metodologie didattiche attive, ovvero di strategie educative che

⁸ AA. VV. (2023), Fare una scuola sconfinata. Appunti per una rivoluzione educativa, Fondazione Feltrinelli – collana Passi, Milano. Disponibile [qui](#).

mettono la persona al centro del processo di apprendimento; le informazioni e i dati quali-quantitativi proposti, come sintetizzato in figura 6, dettagliano concretamente gli aspetti a cui prestare attenzione nella fase di rilevazione. Il secondo driver è dato dall'integrazione della dimensione digitale all'interno dei percorsi (sotto-dimensione "Approccio digitale") da rilevare in maniera più libera viste le molteplici strade percorribili in questo senso (figura 7).

Ambito di analisi	Dati e info relativi alla fase di co-costruzione della proposta	Dati e info relativi alla fase di realizzazione/implementazione della proposta
Ampiezza del coinvolgimento	<ul style="list-style-type: none"> All'interno del processo è stata pensata una strategia per ampliare il n. di persone coinvolte nella realizzazione della proposta [in riferimento a: minori, docenti, operatori altre ag. educative, genitori, altre figure non appartenenti ad agenzie educative in senso stretto]? % persone su popolazione target coinvolte nel processo [con di cui: minori, docenti, operatori altre ag. educative, genitori, altre figure non appartenenti ad ag. educative in senso stretto] 	<ul style="list-style-type: none"> % persone su popolazione target coinvolte nella realizzazione della proposta [con di cui: minori, docenti, operatori altre ag. educative, genitori, altre figure non appartenenti ad ag. educative in senso stretto]
Profondità del coinvolgimento	<ul style="list-style-type: none"> % persone coinvolte all'interno del percorso di definizione della proposta attraverso un livello di co-progettazione [con di cui: minori, docenti, operatori altre ag. educative, genitori, altre figure non appartenenti ad agenzie educative in senso stretto] % persone coinvolte all'interno del percorso di definizione della proposta attraverso un livello di co-produzione [con di cui: minori, docenti, operatori altre ag. educative, genitori, altre figure non appartenenti ad agenzie educative in senso stretto] % persone coinvolte all'interno del percorso di definizione della proposta un livello di co-gestione [con di cui: minori, docenti, operatori altre ag. educative, genitori, altre figure non appartenenti ad agenzie educative in senso stretto] 	<ul style="list-style-type: none"> % persone coinvolte all'interno della proposta attraverso un livello di co-progettazione [con di cui: minori, docenti, operatori altre ag. educative, genitori, altre figure non appartenenti ad agenzie educative in senso stretto] % persone coinvolte all'interno della proposta attraverso un livello di co-produzione [con di cui: minori, docenti, operatori altre ag. educative, genitori, altre figure non appartenenti ad agenzie educative in senso stretto] % persone coinvolte all'interno della proposta attraverso un livello di co-gestione [con di cui: minori, docenti, operatori altre ag. educative, genitori, altre figure non appartenenti ad agenzie educative in senso stretto]
Pluralità del coinvolgimento	<ul style="list-style-type: none"> All'interno del processo di definizione della proposta è stata inclusa la presenza di soggettività rappresentative rispetto alla popolazione target? N.B. i cluster di sogg. rappresentative sono da definirsi in base alle caratteristiche delle diverse pop. target e non possono essere stabiliti a prescindere; Solo a titolo di esempio: se presenti nella pop. target minori con BES/DSA, docenti con background migratorio, figure educative con disabilità ecc. All'interno del processo di definizione della proposta è stata pensata una strategia per includere presenza di soggettività rappresentative rispetto alla popolazione target? N.B. i cluster di sogg. rappresentative sono da definirsi in base alle caratteristiche delle diverse pop. target e non possono essere stabiliti a prescindere; Solo a titolo di esempio: se presenti nella pop. target minori con BES/DSA, docenti con background migratorio, figure educative con disabilità ecc. 	<ul style="list-style-type: none"> La proposta finale ha incluso la presenza di soggettività rappresentative rispetto alla popolazione target? N.B. i cluster di sogg. rappresentative sono da definirsi in base alle caratteristiche delle diverse pop. target e non possono essere stabiliti a prescindere; Solo a titolo di esempio: se presenti nella pop. target minori con BES/DSA, docenti con background migratorio, figure educative con disabilità ecc.

Fig. 4 – Dati e informazioni quali-quantitative rilevanti per la sotto-dimensione “Coinvolgimento”

Ambito di analisi	Dati e info relativi alla <u>fase di co-costruzione della proposta</u>	Dati e info relativi alla <u>fase di realizzazione/implementazione della proposta</u>
Strategia inclusiva e democratica	<ul style="list-style-type: none"> In questa fase è stata pensata una strategia per rendere la governance rappresentativa dei diversi gruppi di persone che costituiscono la comunità educante? Se sì, quale? In questa fase è stata pensata una strategia per rendere i processi decisionali maggiormente democratici e inclusivi? Se sì, quale? 	<ul style="list-style-type: none"> La governance della proposta prevede la presenza dei diversi gruppi di persone che costituiscono la comunità educante: minori, docenti, operatori/altre ag. educative, genitori, altre figure non appartenenti ad ag. educative in senso stretto? Se e come è stata implementata la strategia per rendere i processi decisionali maggiormente democratici e inclusivi?
Pratiche e metodi adottati nei processi decisionali	<ul style="list-style-type: none"> In questa fase quali pratiche e quali metodi sono state adottate nei processi decisionali in questa fase? 	<ul style="list-style-type: none"> In questa fase quali pratiche e quali metodi sono state adottate nei processi decisionali in questa fase?

Fig. 5 – Dati e informazioni quali-quantitative rilevanti per la sotto-dimensione “Governance e processi decisionali”

Ambito di analisi	Dati e info relativi alla <u>fase di co-costruzione della proposta</u>	Dati e info relativi alla <u>fase di realizzazione/implementazione della proposta</u>
Spazi e tempi di cura delle relazioni	<ul style="list-style-type: none"> In questa fase sono stati previsti tempi di: [] creazione di uno spazio sicuro (conoscenza, ascolto, comunicazione non violenta, ecc.), [] rilettura condivisa del processo stesso, [] gioco, [] convivialità (es. condivisione di cibo, passioni, talenti, ecc.), [] altra tipologia da specificare 	<ul style="list-style-type: none"> In questa fase sono stati previsti tempi di: [] creazione di uno spazio sicuro (conoscenza, ascolto, comunicazione non violenta, ecc.), [] rilettura condivisa del processo stesso, [] gioco, [] convivialità (es. condivisione di cibo, passioni, talenti, ecc.), [] altra tipologia da specificare
Metodologie didattiche attive	<ul style="list-style-type: none"> In questa fase sono state adottate metodologie attive, ovvero di strategie di educazione che mettono la persona al centro del processo di apprendimento? Se sì, descrivere quali. 	<ul style="list-style-type: none"> In questa fase sono state adottate metodologie attive, ovvero di strategie di educazione che mettono la persona al centro del processo di apprendimento? Se sì, descrivere quali.

Fig. 6 – Dati e informazioni quali-quantitative rilevanti per la sotto-dimensione “Approccio relazionale”

Ambito di analisi	Dati e info relativi alla <u>fase di co-costruzione della proposta</u>	Dati e info relativi alla <u>fase di realizzazione/implementazione della proposta</u>
Integrazione del digitale	<ul style="list-style-type: none"> In questa fase qual è stata l'integrazione con la dimensione digitale? 	<ul style="list-style-type: none"> In questa fase qual è stata l'integrazione con la dimensione digitale?

Fig. 7 – Dati e informazioni quali-quantitative rilevanti per la sotto-dimensione “Approccio digitale”

2.1.2 La dimensione trasformativa

Per dimensione trasformativa si intende la **capacità dei processi e delle proposte di cambiare**, per quanto possibile, le **persone e le organizzazioni coinvolte per raggiungere l'obiettivo di trasformare l'intero sistema educativo**. All'interno del framework nell'individuazione delle sotto-dimensioni sono state selezionate alcune tra le possibili aree di valutazione ritenute rilevanti per osservare la capacità trasformativa de "La Scuola Sconfinata" (figura 8).

Sotto-dimensione	Ambiti di analisi rilevanti per la <u>fase di co-costruzione della proposta</u>	Ambiti di analisi rilevanti per la <u>fase di realizzazione/implementazione della proposta</u>
Competenze ed empowerment	<ul style="list-style-type: none"> • Acquisizione e/o sviluppo delle competenze • Creazione e/o sviluppo di empowerment 	
Vissuto emotivo e benessere	<ul style="list-style-type: none"> • Percezione del vissuto emotivo • Contributo al benessere psico-fisico 	<ul style="list-style-type: none"> • Percezione del vissuto emotivo • Contributo al benessere psico-fisico
Valutazione degli obiettivi di medio-lungo periodo	<ul style="list-style-type: none"> • Definizione di una strategia per la misurazione dei cambiamenti coerenti agli obiettivi influenzati dalla proposta 	<ul style="list-style-type: none"> • Valutazione dei cambiamenti coerenti agli obiettivi influenzati dalla proposta a 1 anno dalla fine delle attività
Sostenibilità e generatività	<ul style="list-style-type: none"> • Definizione di una strategia di sostenibilità 	<ul style="list-style-type: none"> • Continuità della proposta e risorse necessarie • Effetti e prodotti attesi (ovvero già prestabiliti nella proposta) e "inattesi" nati a partire dalla proposta

Fig. 8 – Sotto-dimensioni ed ambiti di analisi della dimensione trasformativa de "La Scuola Sconfinata"

È possibile, infatti, provare ad analizzare la dimensione trasformativa de "La Scuola Sconfinata" osservando la capacità dei percorsi di co-costruzione delle proposte di migliorare il livello di **competenze ed empowerment delle persone coinvolte all'interno dei processi stessi** (sotto-dimensione "Competenze ed empowerment"), andando a rilevare i cambiamenti in questi due ambiti come suggerito dal set di indicatori visibile in figura 9; nello specifico il quadro di competenze che si suggerisce di considerare è quello delle Life Skills promosso dall'Organizzazione Mondiale della Sanità e spesso utilizzato in ambito educativo⁹.

Inoltre secondo i principi de "La Scuola Sconfinata", in generale in tutte le fasi, occorre prestare particolare **attenzione al vissuto emotivo e alla dimensione psico-fisica del benessere delle persone coinvolte** rilevando eventuali variazioni in termini di: consapevolezza e riconoscimento di quanto si è sperimentato emotivamente nelle diverse fasi del percorso e

⁹ World Health Organization – Division of Mental Health (1994), Life skills education for children and adolescents in schools. Pt. 1, Introduction to life skills for psychosocial competence. Pt. 2, Guidelines to facilitate the development and implementation of life skills programmes, 2nd rev. World Health Organization. Disponibile [qui](#).

di miglioramento del livello di benessere psico-fisico (sotto-dimensione “Vissuto emotivo e benessere” come misurato dagli indicatori) proposti in figura 10.

La capacità trasformativa de “La Scuola Sconfinata”, inoltre, si comprende osservando se e come gli obiettivi di medio-lungo periodo, che le proposte educative intendono porsi con e per le persone coinvolte, vengono raggiunti ad almeno 1 anno dalla fine della realizzazione/implementazione delle attività (sotto-dimensione “Valutazione degli obiettivi di medio-lungo periodo”). Per fare ciò già in fase di co-costruzione delle proposte occorre definire una strategia di valutazione da implementare poi nella successiva fase di realizzazione della proposta. Coerentemente a questi ambiti di analisi è stato sviluppato il set di informazioni e dati quali-quantitativi visibile in figura 11.

Non da ultimo la dimensione trasformativa poggia le sue basi sulla sostenibilità e generatività dei percorsi ovvero, da un lato, sulla capacità di essere continuativi nel tempo, attraendo e trovando le giuste risorse (non solo monetarie) per far proseguire l’azione; il tema della sostenibilità è da considerare e affrontare già nella fase di ideazione della proposta. Dati e informazioni rilevanti in questo senso sono stati suggeriti per la rilevazione come visibile in figura 12. Dall’altro la dimensione trasformativa può essere letta nella capacità di generare effetti e prodotti (di varia tipologia) conseguenti alla realizzazione della proposta, in maniera più o meno prestabilita inizialmente; solo a titolo di esempio per facilitare la comprensione di questo ambito di analisi e come visibile nelle richieste dati inserite in figura 12 si può rilevare, a 1 anno dalla realizzazione della proposta, la presenza di: iniziative (eventi, progetti, ecc.), organizzazioni formalizzate e non, luoghi rigenerati, reti, patti e politiche collegati all’implementazione delle attività stesse.

Ambito di analisi	Dati e info relativi alla fase di co-costruzione della proposta	Dati e info relativi alla fase di realizzazione/implementazione della proposta
Acquisizione e/o sviluppo delle competenze	<ul style="list-style-type: none"> % persone che alla fine di questa fase sperimenta cambiamenti positivi in termini di life skills [con di cui: minori, docenti, operatori altre ag. educative, genitori, altre figure non appartenenti ad ag. educative in senso stretto] % persone che alla fine di questa fase sperimenta cambiamenti positivi in termini di empowerment [con di cui: minori, docenti, operatori altre ag. educative, genitori, altre figure non appartenenti ad ag. educative in senso stretto] 	
Creazione e/o sviluppo di empowerment	<ul style="list-style-type: none"> % persone che alla fine del processo sperimenta cambiamenti positivi in termini di empowerment [con di cui: minori, docenti, operatori altre ag. educative, genitori, altre figure non appartenenti ad ag. educative in senso stretto] 	

Fig. 9 – Dati e informazioni quali-quantitative rilevanti per la sotto-dimensione “Competenze ed empowerment”

Ambito di analisi	Dati e info relativi alla fase di co-costruzione della proposta	Dati e info relativi alla fase di realizzazione/implementazione della proposta
Percezione del vissuto emotivo	<ul style="list-style-type: none"> % persone che alla fine di questa fase riconosce il vissuto emotivo sperimentato durante questa fase [con di cui: minori, docenti, operatori altre ag. educative, genitori, altre figure non appartenenti ad ag. educative in senso stretto] 	<ul style="list-style-type: none"> % persone che alla fine di questa fase riconosce il vissuto emotivo sperimentato durante questa fase [con di cui: minori, docenti, operatori altre ag. educative, genitori, altre figure non appartenenti ad ag. educative in senso stretto]
Contributo al benessere psico-fisico	<ul style="list-style-type: none"> % persone che alla fine di questa fase percepisce, grazie alla partecipazione, un contributo positivo al proprio benessere psico-fisico [con di cui: minori, docenti, operatori altre ag. educative, genitori, altre figure non appartenenti ad ag. educative in senso stretto] 	<ul style="list-style-type: none"> % persone che alla fine di questa fase percepisce, grazie alla partecipazione, un contributo positivo al proprio benessere psico-fisico [con di cui: minori, docenti, operatori altre ag. educative, genitori, altre figure non appartenenti ad ag. educative in senso stretto]

Fig. 10 – Dati e informazioni quali-quantitative rilevanti per la sotto-dimensione “Vissuto emotivo e benessere”

Ambito di analisi	Dati e info relativi alla fase di co-costruzione della proposta	Dati e info relativi alla fase di realizzazione/implementazione della proposta
Cambiamenti influenzati e coerenti con gli obiettivi	<ul style="list-style-type: none"> All'interno di questa fase è stata pensata una strategia per la valutazione dei cambiamenti influenzati a 1 anno dalla fine delle attività [con di cui: minori, docenti, operatori altre ag. educative, genitori, altre figure non appartenenti ad ag. educative in senso stretto] 	<ul style="list-style-type: none"> % persone che a 1 anno dalla fine delle attività proposte sperimentano cambiamenti in linea con gli obiettivi della proposta [con di cui: minori, docenti, operatori altre ag. educative, genitori, altre figure non appartenenti ad ag. educative in senso stretto]

Fig. 11– Dati e informazioni quali-quantitative rilevanti per la sotto-dimensione “Valutazione degli obiettivi di medio-lungo periodo”

Ambito di analisi	Dati e info relativi alla fase di co-costruzione della proposta	Dati e info relativi alla fase di realizzazione/implementazione della proposta
Strategia di sostenibilità	<ul style="list-style-type: none"> All'interno di questa fase è stata pensata una strategia per la sostenibilità della proposta 	
Continuità della proposta e risorse necessarie		<ul style="list-style-type: none"> La proposta è stata realizzata solo in questa occasione oppure ha una continuità anche dopo la prima realizzazione? Se sì con quali risorse retribuite, umane, e non monetarie?
Effetti e prodotti attesi (ovvero già prestabiliti nella proposta) e «inattesi» nati a partire dalla proposta		<ul style="list-style-type: none"> A un anno dalla realizzazione della proposta, in linea con quanto stabilito dalla proposta, che cosa è nato? <input type="checkbox"/> singoli eventi, <input type="checkbox"/> progetti, <input type="checkbox"/> reti e tavoli, <input type="checkbox"/> patti o accordi, <input type="checkbox"/> gruppi informali, <input type="checkbox"/> organizzazioni, <input type="checkbox"/> rigenerazione di spazi/luoghi, <input type="checkbox"/> policy o misure di supporto, <input type="checkbox"/> introduzione di alcuni elementi della proposta in policy o misure di supporto, <input type="checkbox"/> altra tipologia da specificare, <input type="checkbox"/> nessuna delle precedenti. A un anno dalla realizzazione della proposta sono nati degli «spillover» non previsti dagli obiettivi della proposta? <input type="checkbox"/> singoli eventi, <input type="checkbox"/> progetti, <input type="checkbox"/> reti e tavoli, <input type="checkbox"/> patti o accordi, <input type="checkbox"/> gruppi informali, <input type="checkbox"/> organizzazioni, <input type="checkbox"/> rigenerazione di spazi/luoghi, <input type="checkbox"/> policy o misure di supporto, <input type="checkbox"/> introduzione di alcuni elementi della proposta in policy o misure di supporto, <input type="checkbox"/> altra tipologia da specificare, <input type="checkbox"/> nessuna delle precedenti.

Fig. 12– Dati e informazioni quali-quantitative rilevanti per la sotto-dimensione “Sostenibilità e generatività”

2.1.3 La dimensione ecosistemica

Come noto¹⁰ per fare “sconfinare” la scuola occorre che questa non sia la sola responsabile dell’educazione dell3 bambin3 e ragazz3, ma che appunto sia l’intera comunità educante ad esserlo. Il vero impatto educativo nasce nell’interdipendenza tra soggetti (persone e organizzazioni) che abitano il territorio e sono coinvolti, a vario titolo e con intensità diverse di contribuzione, nella sfida educativa¹¹. Per questo motivo, dopo aver considerato il ruolo delle persone all’interno dei processi attraverso la dimensione inclusiva, il framework focalizza l’attenzione sul livello delle organizzazioni (formalizzate e non) attraverso la dimensione ecosistemica (figura 13).

Sotto-dimensione	Ambiti di analisi rilevanti per la fase di co-costruzione della proposta	Ambiti di analisi per la fase di realizzazione/implementazione della proposta
Organizzazioni	<ul style="list-style-type: none"> • Quantità • Eterogeneità 	<ul style="list-style-type: none"> • Quantità • Eterogeneità
Contributi e risorse		<ul style="list-style-type: none"> • Attivazione risorse di varia tipologia es. risorse monetarie attivate, risorse umane retribuite attivate, risorse umane volontarie attivate, risorse non monetarie tangibili e risorse non monetarie intangibili
Luoghi	<ul style="list-style-type: none"> • Eterogeneità luoghi coinvolti/interessati 	<ul style="list-style-type: none"> • Eterogeneità luoghi coinvolti/interessati

Fig. 13 – Sotto-dimensioni ed ambiti di analisi della dimensione ecosistemica de “La Scuola Sconfinata”

Per comprendere la dimensione ecosistemica de “La Scuola Sconfinata” occorre **analizzare la composizione della rete di organizzazioni** che partecipa tanto alla fase di co-costruzione della proposta, quando di sua realizzazione e implementazione (sotto-dimensione “Organizzazioni”). Per fare questo è importante **porre il focus valutativo non solo sul numero di enti coinvolti, ma anche sulla capacità di coinvolgere organizzazioni diverse tra di loro**, vale a dire di includere non solo le scuole e/o altre istituzioni pubbliche e/o il Terzo settore locale, ma anche soggetti non convenzionali e non sempre considerati all’interno del perimetro della comunità educante, quali solo a titolo di esempio enti for profit e/o che operano in ambito culturale. Le richieste dati, come visibile in figura 14 e approfondito nel capitolo 3, cercano dettagliare al meglio e rendere esaustiva la rilevazione delle informazioni.

¹⁰ AA. VV. (2023), Fare una scuola sconfinata. Appunti per una rivoluzione educativa, Fondazione Feltrinelli – collana Passi, Milano. Disponibile [qui](#).

¹¹ Baldazzini, A., De Benedictis, L., Miccolis, S., Venturi, P. (2022), *Community-Index per misurare il valore e la qualità dei soggetti comunitari*. Disponibile [qui](#).

Allo stesso modo all'interno di questo ecosistema di organizzazioni diventa fondamentale valorizzare l'apporto di tutti i soggetti alla realizzazione della proposta, oltre ch  in termini di relazione, ma anche attivazione e messa a disposizione di risorse, passando dunque dalla tradizionale concezione di *stakeholder*, ovvero portatori di interessi, a quella di *assetholder*, ovvero portatori di risorse¹² (sotto-dimensione "Contributi e risorse"). Come suggerito in figura 15 nella fase di rilevazione   quindi interessante considerare le diverse tipologie di risorse attivate all'interno dell'ecosistema focalizzando l'attenzione non solo sulle risorse monetarie, ma anche sulla centralit , soprattutto all'interno dell'azione educativa, delle risorse umane e delle risorse non monetarie tangibili – quali spazi, mezzi, attrezzature ecc. – e intangibili – come ad esempio i canali di comunicazione e relazione, competenze ed esperienze pregresse, ecc.

L'ultimo aspetto, non per importanza, che dice del grado di "sconfinamento" dei percorsi educativi¹³   dato dalla cosiddetta "dimensione di luogo". Attraverso questa espressione si intende sottolineare come, anche in ambito educativo, "semplici" spazi presenti sul territorio pi  o meno connotati dal punto di vista educativo, possano attraverso le relazioni e la cura diventare luoghi¹⁴, centrali per la crescita tanto dell3 bambin3 e ragazz3 che dell'intera comunit  territoriale¹⁵ (sotto-dimensione "Luoghi"). Per questo motivo anche in fase di rilevazione si suggerisce di mappare le diverse tipologie di spazi in cui i processi e le proposte hanno luogo, ovvero se si tratta di: spazi al chiuso o all'aperto, spazi "considerati" come contesti educativi (contesto familiare, scolastico, extrascolastico) o meno (figura 16).

Ambito di analisi	Dati e info relativi alla fase di co-costruzione della proposta	Dati e info relativi alla fase di realizzazione/implementazione della proposta
Quantit� ed eterogeneit�	<ul style="list-style-type: none"> N. organizzazioni coinvolte in questa fase [di cui: ente pubblico (con sotto-tipologia), ente non profit (con sotto-tipologia), ente for profit (con sotto-tipologia) e altra tipologia da specificare] 	<ul style="list-style-type: none"> N. organizzazioni coinvolte in questa fase [di cui: ente pubblico (con sotto-tipologia), ente non profit (con sotto-tipologia), ente for profit (con sotto-tipologia) e altra tipologia da specificare]

Fig. 14– Dati e informazioni quali-quantitative rilevanti per la sotto-dimensione "Organizzazioni"

¹² Venturi, P., Rago, S. (a cura di) (2015), Dal Dualismo alla Co-Produzione. Il Ruolo dell'Economia Civile. Atti de 'Le Giornate di Bertinoro per l'Economia Civile 2014 – Edizione XIV'. Forl . AICCON. Disponibile [qui](#).

¹³ AA. VV. (2023), Fare una scuola sconfinata. Appunti per una rivoluzione educativa, Fondazione Feltrinelli – collana Passi, Milano. Disponibile [qui](#).

¹⁴ Venturi P., Zamagni S. (2017), *Da Spazi a Luoghi*, AICCON Short Paper 13/17, Bologna. Disponibile [qui](#).

¹⁵ AA. VV. (2021), Crescere in tempi di crisi. Il potenziale educativo dei territori, Fondazione Feltrinelli – collana Scenari, Milano. Disponibile [qui](#).

Ambito di analisi	Dati e info relativi alla fase di <u>co-costruzione</u> della proposta	Dati e info relativi alla fase di <u>realizzazione/implementazione</u> della proposta
Contributi e risorse		<ul style="list-style-type: none"> N. organizzazioni coinvolte nella realizzazione della proposta [di cui: ente pubblico, ente non profit, ente for profit e altra tipologia da specificare] che hanno messo a disposizione risorse: <input type="checkbox"/> monetarie, umane <input type="checkbox"/> retribuite e <input type="checkbox"/> volontarie, non monetarie (<input type="checkbox"/> tangibili e <input type="checkbox"/> intangibili)

Fig. 15– Dati e informazioni quali-quantitative rilevanti per la sotto-dimensione “Contributi e risorse”

Ambito di analisi	Dati e info relativi alla fase di <u>co-costruzione</u> della proposta	Dati e info relativi alla fase di <u>realizzazione/implementazione</u> della proposta
Luoghi	<ul style="list-style-type: none"> In quale delle seguenti tipologie di spazi il processo è avvenuto? <input type="checkbox"/> spazi al chiuso e <input type="checkbox"/> spazi all'aperto; <input type="checkbox"/> spazi scolastici, <input type="checkbox"/> casa/contesto familiare, <input type="checkbox"/> spazi extrascolastici "codificati" come educativi (es. dopo scuola, centro giovani, spazi sportivi, ecc.) <input type="checkbox"/> spazi "non codificati" come educativi (es. parchi pubblici, piazze, centri anziani, sedi di imprese, ecc.) 	<ul style="list-style-type: none"> In quale delle seguenti tipologie di spazi il processo è avvenuto? <input type="checkbox"/> spazi al chiuso e <input type="checkbox"/> spazi all'aperto; <input type="checkbox"/> spazi scolastici, <input type="checkbox"/> casa/contesto familiare, <input type="checkbox"/> spazi extrascolastici "codificati" come educativi (es. dopo scuola, centro giovani, spazi sportivi, ecc.) <input type="checkbox"/> spazi "non codificati" come educativi (es. parchi pubblici, piazze, centri anziani, sedi di imprese, ecc.)

Fig. 16– Dati e informazioni quali-quantitative rilevanti per la sotto-dimensione “Luoghi”

3. Il valore d'uso del framework e delle informazioni

Come già detto nella sezione 2.1 il set di dati quali-quantitativi suggeriti per la valutazione unitamente al framework di rilettura di queste informazioni rappresentano una proposta base da cui partire per comprendere il grado di “sconfinamento” dei diversi percorsi posti in essere. Si parla di proposta base perché nel caso in cui lo si ritenga opportuno e coerentemente alle caratteristiche dei processi e delle proposte educative è possibile eventualmente integrare o personalizzare l'insieme delle richieste dati. Queste indicazioni (non per forza vincolanti) **offerte da AICCON** rispetto all'osservazione degli ambiti di analisi nelle due diverse fasi di lavoro così come sintetizzato nelle figure 3, 8 e 13, **unitamente alle indicazioni di rilevanza date da docenti e bambini e ragazzi** attraverso la survey (cfr. Appendice), costituiscono dei suggerimenti per l'adozione della totalità o di una parte delle **informazioni**, a seconda degli obiettivi e delle disponibilità (in termini di tempistiche, budget, ecc.) dei percorsi.

Per facilitare l'utilizzo concreto di questo lavoro di ricerca, in maniera esemplificativa e non esaustiva, si descrive brevemente le possibili modalità d'uso della proposta di dati e informazioni quali-quantitativi relativi ad esempio alla **dimensione ecosistemica** (sez. 2.1.3). In figura 17 si mostra una possibile “traduzione” del set di indicatori in una possibile scheda di **autoanalisi** relativa a questa dimensione.

Scheda di autoanalisi - fase di realizzazione delle proposte

Quante organizzazioni sono state coinvolte in questa fase?

- **N. totale enti pubblici** ____ di cui ____ Quante tra quelle indicate a sinistra hanno messo a disposizione risorse:
 • scuole: ____ monetarie (specificare n. enti ____); umane retribuite (n.: ____) e/o volontarie (n.: ____); non monetarie tangibili (n.: ____) e/o intangibili (n.: ____)
 • servizi educativi pubblici ____
 • altre ist. pubbliche: ____ (specificare: _____)
- **N. totale enti non profit** ____ di cui ____ Quante tra quelle indicate a sinistra hanno messo a disposizione risorse:
 • operanti in ambito educativo ____ monetarie (specificare n. enti ____); umane retribuite (n.: ____) e/o volontarie (n.: ____); non monetarie tangibili (n.: ____) e/o intangibili (n.: ____)
 • operanti in altri ambiti ____ (specificare: _____)
 ♦ cooperative sociali ____
 ♦ associazioni ____
 ♦ altri enti non profit ____ (specificare: _____)
- **N. totale enti profit** ____ di cui ____ Quante tra quelle indicate a sinistra hanno messo a disposizione risorse:
 • operanti in ambito educativo ____ monetarie (specificare n. enti ____); umane retribuite (n.: ____) e/o volontarie (n.: ____); non monetarie tangibili (n.: ____) e/o intangibili (n.: ____)
 • operanti in altri ambiti ____ (specificare: _____)
- **N. totale altri enti** ____ (specificare: _____) Quante tra quelle indicate a sinistra hanno messo a disposizione risorse:
 monetarie (specificare n. enti ____); umane retribuite (n.: ____) e/o volontarie (n.: ____); non monetarie tangibili (n.: ____) e/o intangibili (n.: ____)

In quale delle seguenti tipologie di spazi il processo è avvenuto?

- spazi al chiuso e spazi all'aperto;
- spazi scolastici, casa/contesto familiare, spazi extrascolastici 'codificati' come educativi (es. dopo scuola, centro giovani, spazi sportivi, ecc.)
- spazi 'non codificati' come educativi (es. parchi pubblici, piazze, centri anziani, sedi di imprese, ecc.)

Fig. 16 – Fac-simile di scheda per la raccolta dati sulla dimensione ecosistemica de “La Scuola Sconfinata”

L'utilizzo del framework e degli indicatori per analizzare il grado di “sconfinamento” di processi e proposte educative potrebbe portare da un lato a una maggiore consapevolezza interna ai percorsi, ovvero in termini di:

- riflessione condivisa a livello di comunità educante con l'ovvio coinvolgimento dell'3 bambin3 e delle ragazz3;
- autovalutazione e ri-orientamento dell'azione.

Dall'altro potrebbe portare beneficio anche rispetto alla comunicazione esterna: la condivisione di dati e informazioni quali-quantitative utili a dare valore e testimonianza dell'importanza di far “sconfinare” le pratiche educative potrebbe facilitare e aumentare il coinvolgimento dei soggetti territoriali (persone e organizzazioni) allargando così la comunità educante e rendendo ancora più concreta e manifesta la visione de “La Scuola Sconfinata”.

Bibliografia

- AA. VV. (2023), Fare una scuola sconfinata. Appunti per una rivoluzione educativa, Fondazione Feltrinelli – collana Passi, Milano. Disponibile [qui](#).
- Baldazzini, A., De Benedictis, L., Miccolis, S., Venturi, P. (2022), *Community-Index per misurare il valore e la qualità dei soggetti comunitari*. Disponibile [qui](#).
- De Benedictis, L., Miccolis, S., Venturi, P., Zamagni, S. (2023) *La prospettiva civile dell'impatto sociale*. AICCON Position Paper. Disponibile [qui](#).
- World Health Organization – Division of Mental Health (1994), Life skills education for children and adolescents in schools. Pt. 1, Introduction to life skills for psychosocial competence. Pt. 2, Guidelines to facilitate the development and implementation of life skills programmes, 2nd rev. World Health Organization. Disponibile [qui](#).
- Venturi, P., Rago, S. (a cura di) (2015), Dal Dualismo alla Co-Produzione. Il Ruolo dell'Economia Civile. Atti de 'Le Giornate di Bertinoro per l'Economia Civile 2014 – Edizione XIV'. Forlì. AICCON. Disponibile [qui](#).
- Venturi P., Zamagni S. (2017), Da Spazi a Luoghi, AICCON Short Paper 13/17, Bologna. Disponibile [qui](#).
- AA. VV. (2021), Crescere in tempi di crisi. Il potenziale educativo dei territori, Fondazione Feltrinelli – collana Scenari, Milano. Disponibile [qui](#).