

# SCUOLA MEDIA

## Organizzazione del ciclo d'orientamento

### Rapporto finale della Commissione di valutazione

*Pubblichiamo una sintesi del rapporto che l'apposita Commissione di valutazione ha consegnato al Consiglio di Stato. Si tratta dell'organizzazione del ciclo d'orientamento della scuola media: è giunto il momento di scegliere tra i due modelli sperimentati: quello con le sezioni A e B (applicato in 22 scuole) e quello con il tronco comune e le materie a livelli e a opzioni (applicato in 14 scuole).*

*Il rapporto della Commissione, preceduto da un'introduzione dell'Ufficio dell'insegnamento medio, è particolarmente esteso e comprende:*

*a) la parte descrittiva, nella quale sono presentati lo svolgimento dei lavori della stessa Commissione e le caratteristiche dei due tipi di scuole;*

*b) la parte argomentativa, che comprende l'analisi dei fattori considerati nella valutazione; i principali, nei quali il rapporto va particolarmente in profondità, sono il rendimento scolastico, la selezione scolastica, l'orientamento e l'individualizzazione dell'insegnamento, la socializzazione e il vissuto scolastico; gli altri fattori analizzati sono i rapporti con le scuole post-obbligatorie e con l'Ordinanza federale di maturità, gli aspetti organizzativi e quelli finanziari;*

*c) la parte conclusiva, con le conclusioni generali e le raccomandazioni su molteplici aspetti della scuola;*

*d) gli allegati, comprendenti le proposte di modificazione di alcuni articoli della Legge sulla scuola media del 1974 e del relativo regolamento di applicazione; è pure inclusa una breve descrizione dei lavori di ricerca*

*svolti dall'Ufficio studi e ricerche e dall'Ufficio dell'insegnamento medio che la Commissione ha esaminato per il suo compito valutativo.*

*Per favorire la conoscenza del rapporto\*) reputiamo opportuno presentarne ai nostri lettori, in particolare ai docenti del settore medio, le parti indispensabili alla comprensione del problema in oggetto e cioè:*

*– L'Introduzione curata dall'Ufficio dell'insegnamento medio per richiamare il contesto nel quale si collocano l'organizzazione del ciclo d'orientamento e i problemi posti alla Commissione;*

*– un breve resoconto dei lavori della Commissione;*

*– la sintesi della parte argomentativa, così come è scritta nello stesso rapporto;*

*– le conclusioni generali;*

*– il riassunto delle diverse raccomandazioni;*

*– le modificazioni della Legge proposte dalla Commissione.*

\*) Il rapporto completo può essere richiesto all'Ufficio dell'insegnamento medio, Residenza governativa, 6501 Bellinzona (tel. 092 24 34 57).

## INTRODUZIONE

L'esperienza di cui si occupa questa Commissione rappresenta una tappa programmata del cammino che ha portato alla riforma del settore scolastico medio e alla formazione di una scuola obbligatoria ticinese unificata sull'arco dei nove anni legali. È per-

ciò necessario cercare di individuarne i significati più profondi all'interno dei processi di trasformazione passati e presenti.

## La Legge del 1958

Già in occasione della discussione in Gran Consiglio sulla Legge della scuola, nel 1958, l'idea di una scuola post-elementare unificata, in luogo dei tradizionali tronconi costituiti dal ginnasio e dalla scuola maggiore (confermati dalla nuova legge), fu presentata da alcuni deputati con ampiezza di motivazioni e di convinzione.

L'opposizione governativa fu allora d'ordine pratico e finanziario, anche se la scuola media unificata fu lodata in quanto opportunità di maggior ricchezza di formazione pedagogica e educativa offerta a tutti i giovani ticinesi, indipendentemente dal loro censo e dal loro luogo d'abitazione. Nel 1958 il paese e la scuola in particolare non erano certo preparati per una riforma radicale; la nuova legge ebbe tuttavia il merito storico di avvicinare la scuola maggiore e le prime tre classi del ginnasio riconoscendo alla prima la capacità di preparare agli studi giovani dotati che non potevano frequentare il ginnasio per circostanze pratiche e materiali.

## Le proposte delle associazioni magistrali

A partire dal 1964 furono le associazioni magistrali a riprendere il discorso nell'ottica della «democratizzazione della scuola». Nel 1968 una commissione formata di rappresentanti delle stesse approvò all'unanimità un progetto di riforma che prevedeva, in sostituzione di tutte le scuole comprese tra il sesto e il nono anno, una sola scuola quadriennale, suddivisa in due cicli biennali, l'uno di osservazione e l'altro di orientamento; il primo ciclo sarebbe stato a classi eterogenee, il secondo con due sezioni A e B intercambiabili.

Le motivazioni di questa proposta riprendono e ampliano quelle del 1958: assicurare, soprattutto ai ceti meno privilegiati, una formazione culturale più ampia e un corredo di conoscenze più ricco di quello dato dalla scuola maggiore; adeguare il livello di formazione alle nuove esigenze scolastiche e professionali; posticipare le scelte d'orientamento a un'età più avanzata; favorire le scelte d'orientamento in funzione delle reali attitudini, senza discriminazioni d'origine sociale o ambientale.

## L'iter legislativo

Questa proposta, trasformata in un disegno di messaggio particolarmente esteso, fu approvata, nelle sue strutture essenziali e nelle motivazioni, successivamente dal Dipartimento della pubblica educazione (1970), dal Consiglio di Stato (1972) e dal Gran Consiglio (1974). La votazione in Gran Consiglio diede come esito 53 voti favorevoli, 9 contrari e 3 astenuti.

La nuova scuola fu poi realizzata, secondo un piano in 4 tappe biennali, a partire dal 1976 con le scuole di Castione e Gordola.

Attività di biblioteca: lettura e ricerca



## Le prime scuole

Nel 1978 si trattò, a Castione e a Gordola, di organizzare, per la prima volta, il ciclo d'orientamento. Sulla spinta dei primi due positivi anni d'esperienza con classi eterogenee, dover separare gli allievi in sezioni A e sezioni B sembrò a diversi operatori un'infelice forzatura. La sede di Gordola (con prese di posizione della direzione, del corpo insegnante e dei genitori) chiese di poter far capo all'art. 10 della Legge, che prevede la possibilità di sperimentare una forma organizzativa nelle classi III-IV con programmi differenziati solo in alcune materie. La risposta del Consiglio di Stato fu negativa: sembrava inopportuno far capo già alla prima occasione, senza esperienze probanti, a un'organizzazione definita sperimentale della Legge.

## Le prime esperienze del ciclo d'orientamento

Nei due anni scolastici seguenti si fece la prima esperienza del funzionamento delle sezioni A e B. La ripartizione percentuale degli allievi nelle due sezioni rende conto di alcune dinamiche importanti. In una sede gli allievi di III sezione A furono nel primo anno il 50%, nel secondo il 60%; nell'altra sede, rispettivamente 60 e 70%. La sezione A si configurava pertanto come scuola per allievi di capacità scolastiche medie e superiori; solo una parte di essi (circa la metà) avrebbe intrapreso studi medi superiori: l'omogeneità delle classi era relativa.

## Le classi di sezione B

I problemi maggiori erano però posti dalle classi di sezione B, formate di allievi con difficoltà scolastiche leggere fino a gravi. Venivano a mancare, in queste classi, gli elementi trainanti, di esempio positivo; in alcuni casi la concentrazione di allievi non soltanto deboli scolasticamente ma anche poco motivati e con problemi di comportamento rendeva difficili la gestione della classe e le dinamiche di gruppo.

L'orientamento alla fine della seconda classe assumeva i toni non tanto di una scelta positiva tra due vie diverse, ma piuttosto di una scelta della sezione B motivata dalle scarse possibilità di successo nella sezione A. Nella classe di sezione B si insinuavano perciò elementi di rassegnazione e di demotivazione, specialmente nella prima parte della classe III, ai quali non era facile sopperire con risorse pedagogiche.

Per alcuni anni successivi le esperienze delle classi di sezione B saranno ancora più negative, poiché in diverse sedi i docenti furono portati a consigliare generosamente la sezione A, riducendo la sezione B a circa il 20-25% degli allievi. La sezione B fu allora spesso definita un «ghetto», poiché finiva per raccogliere allievi molto diversi tra di loro per la casistica del loro comportamento, ma assai omogenei per la loro origine sociale e per la loro distanza dai modelli culturali e di comportamento accettati e valorizzati dalla scuola.

Per far fronte a questi problemi furono realizzati tre accorgimenti: riduzione del numero degli allievi nelle classi di sezione B (che risulta oggi quasi sempre inferiore a 20); diversa ripartizione degli allievi nelle due sezioni (nel 1983-84 la sezione B è frequentata dal 36% degli allievi in III, dal 42% in IV); differenziazione progressiva dei programmi tra le due sezioni, in modo da adattarsi meglio agli interessi e alle capacità degli allievi della sezione B. Questi accorgimenti hanno attenuato i fenomeni sopra descritti, probabilmente però senza eliminarli.

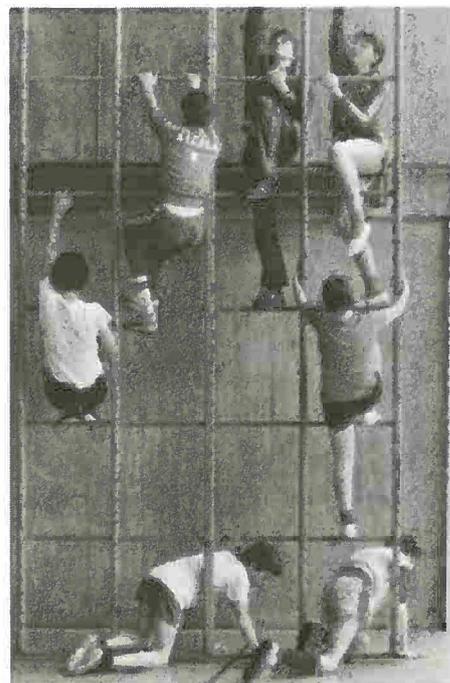
## L'avvio della nuova esperienza

Nel 1980, secondo le tappe del piano quadriennale d'attuazione della scuola media, 9 scuole giunsero alla soglia della III classe. La domanda già proposta due anni prima per Gordola, in quel momento suffragata anche da dati di esperienza, fu riproposta. Fu elaborato un progetto di organizzazione dell'insegnamento in III e IV alternativo a quello delle sezioni A e B e fu messo a punto un piano sperimentale di 4 anni; la Commissione federale di maturità e gli altri organismi consultati diedero il loro assenso all'esperienza; il Consiglio di Stato ne autorizzò l'avvio (anno scolastico 1980-81) nelle sedi di Camignolo, Chiasso e Minusio.

## Il dibattito sull'organizzazione del ciclo d'orientamento

L'autorizzazione del Consiglio di Stato aveva come base legale l'art. 10 della Legge sulla scuola media, di cui bisogna ora ricordare il senso.

Il dibattito sulla scuola media, apertosi dopo le proposte già ricordate delle associazioni magistrali nel 1968 e, ancor più, dopo il progetto di messaggio e il disegno di legge pubblicati dal Dipartimento nel 1970, ebbe come suo nodo centrale l'organizzazione del ciclo d'orientamento (classi III e IV). La consultazione promossa nel corpo insegnante e nei partiti nel 1970-71 mise in evidenza una diffusa opposizione, o per lo meno perplessità, nei confronti delle previ-



Verso una meta

ste sezioni A e B, recepite come riproduzione in nuove vesti delle vecchie strutture, mentre rivelò opposizioni solo individuali e comunque minoritarie all'idea dell'unificazione delle scuole post-elementari.

Il Dipartimento e il Consiglio di Stato vennero perciò a trovarsi nella necessità di recepire positivamente l'aspirazione diffusa per una maggiore unificazione della scuola obbligatoria. D'altra parte, le disposizioni dell'Ordinanza federale di maturità ponevano dei limiti all'autonomia scolastica cantonale a partire dall'ottavo anno di scuola al più tardi; inoltre si considerò il timore di perdere un'occasione storica di riforma, modificando troppo radicalmente e improvvisamente una soluzione maturata progressivamente nel decennio precedente.

La soluzione poi applicata a partire dal 1980 a Camignolo, Chiasso e Minusio fu indivi-

Opzione informatica



duata già nel 1970-71, ma la si ritenne allora improponibile quale norma di legge generale assunta senza una preliminare esperienza. La proposta del Consiglio di Stato al Gran Consiglio prevede perciò le sezioni A e B come soluzione generale di partenza, con la possibilità, codificata nell'art. 10, di sperimentare e di generalizzare negli anni successivi una soluzione più unificante.

Anche nella Commissione speciale del Gran Consiglio incaricata di esaminare il disegno di Legge (i cui lavori si protrassero dal 1972 al 1974) il problema fu lungamente discusso, giungendo alle medesime conclusioni del Consiglio di Stato.

Citiamo due passaggi del rapporto di maggioranza della stessa Commissione:

«... nella persuasione che le strutture scolastiche sono soggette a rapida evoluzione e a sempre possibili mutamenti, la suddivisione nelle sezioni A e B non deve essere considerata quale scelta definitiva, ma dovrà essere considerata e riveduta nell'ambito dell'esperienza dei primi anni della scuola media, nella ricerca della soluzione che, se possibile, permetta di superare questo dualismo e di giungere a una concezione più unitaria della scuola. In altre parole, questa suddivisione va considerata quale fase di transizione, anche in considerazione del passaggio dall'attuale al nuovo sistema; ...» (pag. 13).

«... la Commissione ritiene di dare una fondamentale importanza alla sperimentazione prevista dall'art. 10, nel senso che attraverso tentativi di nuova impostazione del ciclo di orientamento si possa giungere a realizzare più concretamente quell'ideale di concezione unitaria, che deve costituire la meta della scuola media. ...» (pag. 14).

Nella discussione in Gran Consiglio l'idea che le sezioni A e B rappresentavano una soluzione di partenza con possibilità di evoluzione successiva grazie in particolare all'art. 10 trovò ampie conferme.

Riproduciamo l'art. 10 della legge:

«Il Consiglio di Stato può disporre la sperimentazione di forme organizzative diverse da quelle previste nella presente legge; in particolare l'introduzione, nel ciclo d'orientamento, di corsi a livelli differenziati in alcune materie in sostituzione delle sezioni A e B.»

Nella votazione conclusiva sulla legge, i voti contrari e astenuti (12) furono motivati in buona misura dalla volontà di dare un assetto immediatamente unificato a tutto il quadriennio della scuola media.

### La struttura alternativa adottata

L'esperienza iniziata a Camignolo, Chiasso e Minusio aveva alle spalle, da quanto abbiamo visto, un lungo dibattito pedagogico e

politico. In essa l'insegnamento era suddiviso in tre fasce:

1. la fascia delle materie con programma comune per tutti gli allievi: italiano, storia, geografia, scienze, educazione musicale, visiva e fisica;

2. la fascia delle materie con due programmi progressivamente differenziati: matematica, francese e tedesco;

3. le opzioni tra materie e attività che consentono all'allievo di provare le sue capacità e i suoi interessi in vista dell'orientamento scolastico-professionale dopo la scuola media.

Nello svolgimento dell'esperienza, verrà arricchita (1982) la fascia degli insegnamenti a livelli e a opzione con corsi che permettono di approfondire in modo opzionale l'insegnamento dato nel tronco comune in scienze naturali (classi III-IV) e in italiano (classe IV).

Questo tipo di organizzazione dell'insegnamento si presenta abbastanza diverso da quello con le sezioni A e B. Mentre quest'ultimo impone una scelta globale tra due curricula che tendono a diventare due scuole diverse, seppur sotto lo stesso tetto (con l'eccezione dei corsi opzionali), il sistema integrato prolunga l'unificazione del curriculum obbligatorio per una buona parte degli insegnamenti e offre, a completazione dello stesso, una gamma abbastanza ricca di corsi diversi nelle esigenze o nei contenuti, la cui scelta permette di adattarsi al profilo attitudinale dell'allievo e, nel contempo, di svilupparlo e di verificarlo.

### Discussione sui due modelli organizzativi

La discussione sui due sistemi non può prescindere dalla riflessione sulle finalità della riforma e sui modi differenziati con i quali essi rispondono a tali finalità. È anche da sottolineare che il Dipartimento non poteva avviare la nuova esperienza, con i connessi non semplici problemi di gestione di una riforma «a due velocità», senza la fondata convinzione di interpretare giustamente e fedelmente il senso complessivo della riforma. Una convinzione che avrebbe tuttavia dovuto trovare conferma nell'esperienza stessa, con l'onesta riserva di modificare le strutture previste o anche di interrompere il nuovo corso sulla base delle repliche determinanti che i fatti, l'esperienza e i risultati concreti danno alle intenzioni di partenza.

La scuola media si caratterizza per tre fondamentali caratteri, per essere cioè:

a) scuola obbligatoria, per i ragazzi dagli 11 ai 15 anni, quindi scuola che mira alla formazione di base di tutta la popolazione e alla preparazione alle scuole post-obbligatorie;

b) scuola secondaria inferiore, intesa come formazione che estende il sapere e il saper fare primario a nuovi settori, rende più organica e esplicita la conoscenza e avvia alla riflessione sulla stessa;

c) scuola d'osservazione e d'orientamento, tesa ad attivare le attitudini e le aspirazioni di ogni allievo per delle scelte d'orientamen-

### Composizione della Commissione di valutazione

#### Presidente:

dal 1980 al 1982:

**Gerardo Rigozzi**, direttore del Liceo cantonale di Lugano 2

dal 1982 al 1984:

**Vincenzo Nembrini**, docente di matematica al Liceo cantonale di Bellinzona

#### Membri

**Daniel Bain**, ricercatore al Centre de recherches psycho-pédagogiques del Cycle d'orientation di Ginevra, docente all'Università di Losanna;

**Piero Bertolini**, ordinario di pedagogia all'Università di Bologna;

**Guido Bianchi**, direttore della Scuola professionale artigianale-industriale di Mendrisio;

**Diego Erba**, direttore dell'Ufficio studi e ricerche del Dipartimento della pubblica educazione;

**Vittorio Fé**, direttore della Scuola media e ginnasio di Agno;

**Anna Maria Gélil**, direttrice della Scuola media di Minusio;

**Dino Jauch** (dal 1982), direttore del Liceo cantonale di Bellinzona;

**Jean François Perret**, ricercatore all'Institut de recherche et de documentation pédagogique di Neuchâtel;

**Alphonse Widmer**, già direttore del Liceo di Porrentruy, rappresentante della Commissione federale di maturità (CFM).

Fino al 1982 ha fatto parte della Commissione anche **Eugène Egger**, direttore del *Centre suisse de documentation en matière d'enseignement et d'éducation*, in rappresentanza della Commissione federale di maturità.

Alle prime riunioni della Commissione ha partecipato, in rappresentanza della stessa Commissione federale, il prof. **Guido Eigenmann**, poi sostituito dal prof. Widmer.

to, per quanto possibile, consapevoli e libere.

Su ciascuno di questi tre caratteri illustriamo le differenze tra i due sistemi e le domande postesi all'inizio dell'esperienza.

### Scuola obbligatoria e tronco comune

Dal punto di vista del carattere di scuola obbligatoria, la differenza tra il sistema integrato e quello a sezioni consiste nella presenza, nel primo, di un tronco comune di insegnamento fino al termine del quadriennio. Questo vuole parzialmente prolungare l'unificazione dell'insegnamento offrendo, in determinati settori, le stesse possibilità di educazione e di istruzione a tutti gli allievi fino alla fine dell'obbligo e facendo delle diversità attitudinali e culturali degli allievi una ragione di scambio reciproco e di più larga socializzazione. I problemi posti dall'esperienza diretta, su questo punto, sono ovviamente di non poco conto: in quale misura l'insegnamento di queste materie in classi eterogenee nelle classi III e IV è compatibile con le legittime esigenze degli allievi più dotati e di quelli con difficoltà d'apprendimento? È possibile assicurare metodi didattici e educativi che tengano conto dell'eterogeneità delle classi e ne facciano realmente un motivo di arricchimento reciproco tra i diversi gruppi di allievi?

Va precisato che il tronco comune, com'era stato concepito già a partire dal Messaggio del 1972, doveva necessariamente comprendere una buona parte dell'orario settimanale di insegnamento. Questo, per salvaguardare il sentimento di appartenenza a un gruppo stabile, a una classe di allievi, come si ritiene indispensabile per una scuola obbligatoria che riconosca l'importanza delle funzioni educative. Inoltre, nel tronco comune, era apparso necessario includere l'italiano in quanto lingua materna e strumento primo di comunicazione a tutti i livelli della vita associata, la storia e la geografia per i loro contenuti di formazione civica e sociale, le scienze naturali per l'importanza crescente che hanno in funzione della comprensione dei problemi del nostro tempo e per le loro diffuse applicazioni nel mondo professionale e nella vita quotidiana.

Le materie d'espressione - visiva, musicale, fisica - sembravano presentarsi bene per l'insegnamento in classi eterogenee perché legate a attitudini e tendenze non necessariamente molto correlate con quelle delle altre materie.

### Scuola secondaria

La scuola secondaria ha tra i suoi principali obiettivi quello di offrire ai giovani, specialmente a quelli che non si orienteranno verso studi lunghi, una formazione post-elementare robusta, adattata alle esigenze sempre più elevate dei nostri tempi. Da questo punto di vista occorre rilevare che i due sistemi presentano sul piano programmatico dell'insegnamento, salvo particolari, gli stessi orientamenti. Le differenze consistono piuttosto nella dinamica dei processi di apprendimento.



Opzione metalli

A presumibile vantaggio del sistema integrato si dovevano verificare le seguenti ipotesi:

1. la possibilità di definire parzialmente il proprio curriculum di studio con la scelta appropriata di corsi a livello e di corsi opzionali avrebbe permesso un migliore adattamento alle possibilità degli allievi;
2. i corsi 2, essendo limitati a poche materie, sarebbero stati vissuti in modo meno negativo rispetto alla sezione B, permettendo una ripartizione più equilibrata (anche se contemporaneamente più selettiva) degli allievi tra i diversi curricula;
3. per l'ipotesi di un vissuto meno negativo rispetto a quello di frequentare le sezioni B, gli allievi con difficoltà scolastiche sarebbero stati meno demotivati e quindi più stimolati nei processi d'apprendimento.

Si ponevano anche altri problemi da verificare nella pratica. Oltre a quelli già ricordati discutendo del tronco comune, si poneva quello rilevante di sapere se gli allievi si sarebbero ritrovati facilmente nelle strutture molto mobili dei corsi a livelli e delle opzioni. Il passaggio frequente dal gruppo di base (tronco comune) a quello delle diverse altre materie non avrebbe creato confusione o smarrimento negli allievi?

### Scuola orientativa

Gli ultimi due anni della scuola obbligatoria sono necessariamente connotati dall'opportunità di portare gli allievi a definire, progressivamente e per tentativi, il proprio orientamento scolastico-professionale. A parte l'aiuto diretto per l'informazione e la consulenza scolastica individuale assicurata dagli orientatori, le scelte curriculari proposte dalla scuola sono, oltre che formative, anche orientative: occasioni di verifica di tendenze e capacità. Il principio della reversibilità di queste stesse scelte lungo il biennio tiene conto dei risultati delle verifiche e dei possibili cambiamenti dell'allievo che si trova in un'età di intense trasforma-

zioni psico-fisiche. Il sistema a sezioni offre con la sezione A un orientamento che, nei fatti, può dare indicazioni sulle possibilità di successo in un ventaglio di formazioni forse troppo ampio: dalle scuole medie superiori alle formazioni professionali scolasticamente impegnative. La sezione B è frequentata da allievi che tendenzialmente si avviano a formazioni professionali di tipo artigianale-industriale con esigenze scolastiche meno impegnative. La fascia delle materie opzionali offre un'ampia gamma di corsi specifici, orientativi verso le principali formazioni di tipo professionale come anche verso tipi di studi superiori. Il sistema integrato voleva presentare, per contro, soprattutto con l'aggiunta della fascia delle opzioni di approfondimento avvenuta due anni dopo l'avvio dell'esperienza, la possibilità di combinazione individuale dei corsi a livelli e di quelli opzionali, orientativa verso settori professionali e scolastici più specifici. Gli orientamenti classici di tipo tecnico-pratico, commerciale, scientifico, letterario sono in effetti individuabili in determinate combinazioni di corsi; ma anche orientamenti più personali trovano possibilità realizzative. Il problema che, su questo punto, doveva essere sottoposto alla verifica sul terreno consisteva nel definire in quale modo le scelte dei corsi a livelli e a opzione potevano essere vincolanti ai fini della continuazione degli studi; vincoli che non possono essere abbandonati in forza della legge e delle esigenze delle scuole medie superiori. Le scelte fatte inizialmente potevano essere ripensate nel corso e alla fine dell'esperienza.

### Commissione di valutazione

Le considerazioni sopra esposte rappresentano i presupposti e gli intendimenti che hanno portato all'esperienza di cui si riferisce in questo rapporto. Il margine di valutazione, intesa come verifica di una realtà fattuale relativamente indipendente dagli in-

tendimenti, era ampio. Si è perciò reso necessario costituire un'apposita Commissione di valutazione, formata di esperti in scienze dell'educazione, da rappresentanti della Commissione federale di maturità e degli ordini scolastici più interessati.

## I LAVORI DELLA COMMISSIONE

### Quesiti posti alla Commissione

Il metodo di lavoro adottato dalla Commissione è stato indirizzato dai quesiti posti alla stessa nella risoluzione costitutiva del Consiglio di Stato (del 22 ottobre 1980), che qui richiamiamo per sommi capi.

Alla Commissione si chiedeva di presentare al Dipartimento della pubblica educazione un rapporto intermedio entro il 31 marzo 1982 e un rapporto finale entro il 31 marzo 1984, contenente osservazioni e proposte sui seguenti quesiti:

a) pertinenza pedagogica e istituzionale dei due tipi di strutture scolastiche in atto nel ciclo d'orientamento delle scuole medie: - sezioni A e B + opzioni; - tronco comune + corsi a livelli differenziati + opzioni;

b) evoluzione auspicabile delle stesse strutture nella scuola media ticinese con le relative modificazioni legislative;

c) criteri generali d'organizzazione interna della scuola in relazione all'evoluzione auspicata:

- differenziazione dei programmi d'insegnamento;

- piano di studio settimanale;

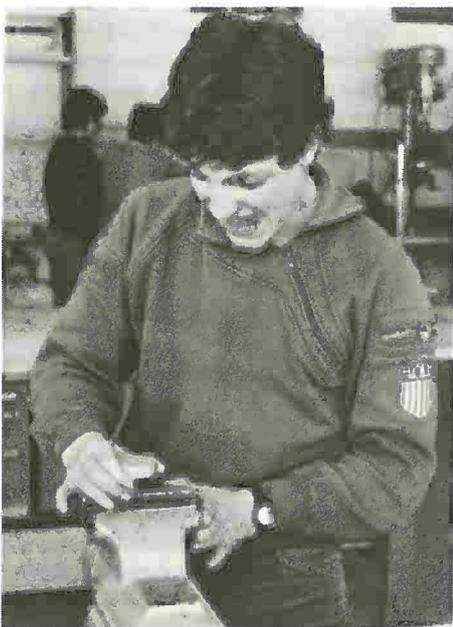
- ammissione alle scuole post-obbligatorie, con particolare riferimento all'Ordinanza federale di maturità;

d) conseguenze logistiche e finanziarie.

### Strumenti e mezzi di valutazione

Per dare una risposta ai quesiti postili, la Commissione si è valsa di diversi strumenti di conoscenza e di apprezzamento:

Opzione legno



a) **Ricerche**, compiute specialmente dall'Ufficio studi e ricerche: l'analisi longitudinale comparata dell'evoluzione scolastica degli allievi entrati in terza media nel 1980/81 e nel 1982/83 ha fornito molti elementi per conoscere le diverse dinamiche indotte dai due sistemi scolastici in esame; per il profitto scolastico sono stati presi in considerazione i risultati ottenuti dagli allievi in diverse prove di fine ciclo e l'esito nelle prime classi delle scuole post-obbligatorie; per osservare il «clima» delle classi nei due tipi di scuole è stata scelta un'indagine psico-pedagogica; per conoscere l'opinione e il vissuto dei docenti si sono svolte due inchieste con appositi questionari; analoga ricerca è stata compiuta dall'UIM per gli allievi.

b) **Incontri** con gli operatori scolastici: la Commissione ha potuto conoscere tramite incontri diretti, le opinioni, le testimonianze e le analisi dei direttori delle scuole medie, degli esperti, dei docenti che hanno insegnato in ambo i tipi di scuole, degli orientatori, dei docenti di sostegno pedagogico e dei responsabili dei settori scolastici post-obbligatorie.

c) **Visite alle scuole**: dal 1981 al 1983 sono state visitate 4 scuole con le sezioni e 4 scuole integrate; le visite comprendevano l'assistenza a lezioni e colloqui con la direzione e i docenti.

### Prese di posizione

La Commissione, ossequiando le scadenze della risoluzione costitutiva, ha rassegnato le sue prime conclusioni sull'esperienza in un rapporto intermedio:

- *Commissione di valutazione della riforma del settore medio, Rapporto intermedio sulla riforma del ciclo d'orientamento della scuola media, Bellinzona, 23 marzo 1982.*

Nel rapporto si descrive l'esperienza come appariva dopo due anni nelle prime tre scuole, evidenziandone i problemi e precisando le modalità di valutazione adottate dalla Commissione. Inoltre, si prende posizione: in favore dell'estensione dell'esperienza a 6 nuove sedi; per una ripartizione più equilibrata degli allievi nelle sezioni A e B e dunque per una rivalutazione della sezione B; per una differenziazione progressiva dei programmi e delle metodologie tra le sezioni e i corsi differenziati; per i cambiamenti della griglia oraria descritti nel capitolo seguente; infine, per assicurare agli allievi usciti dalle sezioni B di poter accedere a determinati tirocini professionali senza limitazioni superiori a quelle previste per gli allievi della sezione A. La Commissione prendeva pure atto delle modificazioni di regolamento concernenti l'ammissione ai licei concordate dal Dipartimento con la CFM e i responsabili delle scuole medie superiori.

Nel settembre 1983, alla Commissione veniva sottoposto il problema del tipo d'organizzazione da introdurre nelle scuole del Luganese che nel 1984 giungevano per la prima volta in III. Il Dipartimento era intenzionato infatti ad estendere anche in questa tappa finale l'esperienza avviata nel 1980 e

chiedeva un preavviso. La Commissione non ha ritenuto di poter esprimere tale preavviso senza aver preso un proprio orientamento globale e finale, almeno di principio, sui 2 modelli messi in valutazione. Si era d'altra parte nella fase finale dei lavori, visto che il rapporto doveva essere consegnato per il novembre 1984. Nelle sedute del 28 e 29 novembre 1983, essa ha perciò discusso a fondo, sulla base degli elementi d'informazione raccolti, e ha espresso una posizione favorevole al sistema integrato e, conseguentemente, preavviso favorevole all'estensione di tale sistema in alcune sedi del Luganese.

Durante il 1984 la Commissione ha infine proceduto alla stesura del presente rapporto.

## SINTESI DELLA PARTE ARGOMENTATIVA

### Rendimento, selezione scolastica e orientamento

1. Il modello integrato d'organizzazione del ciclo d'orientamento *si adatta meglio alle particolari attitudini e agli interessi individuali* degli allievi, la cui diversità non permette una classificazione globale sul tipo di quella operata dal sistema a sezioni.

2. Nel modello integrato, *il rendimento scolastico* è almeno uguale a quello conseguito nel sistema a sezioni, sia per le materie insegnate a livelli differenziati, sia per le materie del tronco comune, e niente lascia supporre che vi sarà un calo. Malgrado la presenza del tronco comune, che potrebbe far pensare ad un abbassamento almeno parziale del livello di apprendimento, gli allievi provenienti dalle sedi con il sistema integrato non presentano, nelle scuole post-obbligatorie, difficoltà d'inserimento superiori a quelle degli allievi provenienti da scuole medie con le sezioni A e B o dai ginasii. Per il momento i dati rilevati sono addirittura a loro vantaggio.

3. *La selezione scolastica*, qui intesa senza alcuna connotazione negativa, nel sistema integrato è *più fine ed anche più affidabile poiché le decisioni si applicano in modo indipendente, per singole materie*. Le particolari capacità degli allievi possono essere gestite e valorizzate meglio e gli allievi medi o deboli vengono stimolati in modo maggiore che nel sistema a sezioni.

4. Il modello integrato *fa fronte meglio a difficoltà localizzate in una singola materia* fra quelle poste a livello, con un riorientamento parziale dell'allievo, quando invece il sistema a sezioni risponde unicamente con l'insufficienza oppure con il riorientamento globale.

5. *La mobilità*, in entrambi i sensi, è *maggiore fra i livelli 1 e 2* delle materie ad insegnamento differenziato che fra le sezioni A e B (dove va quasi esclusivamente verso la sezione B ed è spesso ottenuta con la bocciatura nella sezione A alla fine della III). La non promozione assurde dunque nel siste-

ma a sezioni a strumento principale di selezione con tutti i problemi che ciò comporta.

6. Le differenze dei diversi gruppi sociali nei processi di selezione-orientamento, che sussistono anche nel sistema integrato, sono limitate alle materie poste a livelli.

7. Nel modello integrato, il sostegno dato durante alcune ore agli allievi con particolari difficoltà di apprendimento o di comportamento o l'esenzione dalla frequenza di determinate lezioni, concesse ad alcuni di essi per seguire attività pratiche, è una soluzione meno marginalizzante, poiché rientra nel quadro di una diversificazione dell'insegnamento propria del sistema.

8. Il sistema integrato appare meglio in grado di soddisfare le esigenze di una scuola di tipo orientativo. Infatti esso si adatta meglio alle attitudini e ai bisogni degli allievi, offrendo scelte indipendenti in diversi settori attitudinali, in modo da non imporre, come nel caso delle sezioni, insegnamenti troppo o troppo poco esigenti.

9. Il clima di classe nel sistema integrato è più favorevole all'espansione delle motivazioni e delle capacità, soprattutto nei confronti delle sezioni B.

10. I meccanismi di orientamento e riorientamento all'interno della scuola media hanno luogo in modo più razionale e consensuale nelle scuole integrate, nelle quali le strutture denotano maggiore permeabilità rispetto al sistema a sezioni.

11. Nel collocamento a tirocinio degli allievi delle scuole integrate, l'assenza di etichette globalizzanti come quelle legate alle sezioni A e B porta i datori di lavoro ad esaminare nel profilo scolastico gli aspetti più direttamente in relazione con la professione scelta.

### Socializzazione e vissuto delle componenti della scuola

12. Il modello integrato è accettato meglio da tutte le componenti della scuola. In particolare esso è vissuto dai genitori con minore apprensione, soprattutto riguardo agli sbocchi scolastici o professionali, del modello a sezioni e spesso viene valutato come un'organizzazione capace di rispondere meglio alle effettive necessità di ciascun figlio/scolaro.

13. L'esistenza del tronco comune favorisce lo sviluppo di uno spirito di cooperazione e di tolleranza, che non è riscontrabile in ugual misura nelle sezioni A e B, pur senza penalizzare il rendimento scolastico di particolari gruppi di allievi.

14. La nuova struttura non provoca di per sé la caduta della tensione cognitiva, come invece tendenzialmente avviene per gli allievi (e anche per i docenti) che vivono l'inserimento nelle sezioni B come un'esclusione dalla scuola che socialmente conta.

15. Nel tronco comune del sistema integrato e anche nei gruppi a livello 2 vi sono le normali difficoltà di gestione delle classi, non però di natura strutturale come quelle denunciate per le sezioni B, che risultano acute a motivo dell'omogeneità verso il basso e dove frequentemente emerge una leadership negativa.

### Aspetti funzionali e finanziari

16. Il modello integrato è in atto, senza che si riscontrino particolari difficoltà d'ordine organizzativo, pur essendo più composito del sistema a sezioni, in 14 sedi di scuola media del Cantone su 36, in situazioni varie per numero di allievi (vi sono sedi piccole, medie e grandi), per collocazione geografica (vi sono sedi in regioni urbane e in regioni periferiche) e per esperienza d'insegnamento nel settore medio (vi sono istituti già sede di ginnasio e altri già sede di scuola maggiore). Esso risulta quindi praticabile in tutte le condizioni scolastiche e geografiche, previa un'adeguata preparazione degli operatori scolastici e dell'opinione pubblica. Alcuni problemi organizzativi che presenta (docenza di classe) sono largamente compensati dai vantaggi che offre.

17. I costi di gestione dei due modelli si equivalgono (costa un poco meno il sistema integrato) e pertanto la scelta fra i due modelli può essere effettuata facendo astrazione da considerazioni di natura finanziaria.

### Rapporti con le scuole post-obbligatorie

18. Gli allievi che si orientano verso il settore professionale hanno, nella scuola media integrata, possibilità di scelte orientative più flessibili e individuali; inoltre, specialmente in confronto con gli allievi che hanno frequentato la sezione B, possono presentare un vissuto scolastico più positivo e valorizzante.

19. La selezione verso le scuole medie superiori alla fine della scuola obbligatoria è leggermente superiore nel sistema integrato rispetto a quello a sezioni; tale selezione è funzionale alle inderogabili esigenze delle scuole medie superiori stesse, ma è anche chiarificatrice per gli studenti e i loro genitori.

20. Il modello integrato, così come è stato realizzato finora in collaborazione con la Commissione federale di maturità, è adeguato alle richieste dell'Ordinanza federale sul riconoscimento degli attestati di maturità, che estende la sua giurisdizione anche ai due anni del ciclo d'orientamento. Ciò traspare dalla corrispondenza intercorsa tra il Dipartimento e la Commissione federale di maturità.

## CONCLUSIONI GENERALI

### Presa di posizione generale

Richiamata la domanda del Consiglio di Stato, rivolta all'istituenda Commissione, sulla pertinenza pedagogica dei due sistemi organizzativi, la Commissione conclude nel modo seguente:

a) Il sistema sperimentale risponde complessivamente bene ai problemi posti da una scuola obbligatoria che voglia trasmettere una cultura di base secondaria, comune per tutti nei suoi intendimenti generali, dar tempo alle attitudini e alle inclinazioni di manifestarsi e affermarsi senza condizionamenti dovuti a scelte imposte precocemente.



Opzione elettricità

te, svolgere una funzione orientativa-selettiva progressiva e capace di adattarsi alle differenziate capacità degli allievi, sviluppare la socializzazione e, nel contempo, l'individualità dei giovani.

L'esperienza positiva compiuta nel Ticino è corroborata da altre più estese esperienze e realizzazioni compiute in altri paesi europei.

b) La soluzione originaria delle sezioni A e B è certamente meno pertinente di quella sperimentale in rapporto ai fini della scuola media, in particolare perché provoca una ripartizione degli allievi fondata su un concetto globale, e perciò relativamente arbitrario, delle capacità degli stessi e perché crea una gerarchia di valori di gruppo mal vissuta da allievi, genitori e corpo insegnante e sviante dal punto di vista dell'orientamento e della selezione.

c) Nei suoi primi 9 anni di esistenza, la scuola media ha vissuto un periodo di forte assestamento dovuto al carattere graduale della sua realizzazione nel territorio, alla doppia organizzazione del ciclo d'orientamento e all'adattamento dei programmi, piani di studio e norme diverse, suggerito dai primi anni d'esperienza. La scuola media ha ora bisogno di concludere questa fase di assestamento e di affermarsi nella continuità e nella stabilità. L'esperienza compiuta nel ciclo di orientamento, con l'insegnamento suddiviso in una parte comune ed in una parte differenziata, è sufficientemente positiva perché la Commissione ne raccomandi l'adozione legislativa e la generalizzazione, sconsigliando in modo fermo terze soluzioni, che imporrebbero nuovi periodi sperimentali, nuovi problemi e un accresciuto e negativo senso di incertezza e di indecisione.

### Verifica delle ipotesi di partenza

Raccomandando l'adozione del sistema integrato, la Commissione mette in risalto come le ipotesi sottese alla sua costruzione sono state confermate dall'esperienza.

a) Il tronco comune dà al quadriennio della scuola media un carattere unitario e non discriminante; il rendimento scolastico nelle materie che vi fanno parte non subisce abbassamenti; gli allievi medi e deboli sono, anzi, maggiormente stimolati e coinvolti grazie ad un insegnamento che guadagna in tensione ed in ambizione anche per la presenza di allievi con facilità d'apprendimento, i quali comunque non risultano penalizzati nella loro formazione in queste materie.

b) La scuola propone agli allievi una «razione pedagogica» che tende ad adattarsi ai diversi profili attitudinali e quindi a provocare un'ideale tensione verso l'apprendimento in buona parte di essi; la necessaria calibratura di esigenze ed obiettivi nel tronco comune e la corretta combinazione di corsi a livelli e di corsi opzionali permettono di adattarsi ai bisogni sia degli allievi aventi un profilo di capacità relativamente omogeneo, sia di quelli con profili eterogenei o con difficoltà in un particolare settore di apprendimento.

c) Esiste effettivamente una fascia di allievi ai quali è opportuno offrire insegnamenti a livelli diversi non globalmente, ma settorialmente; l'esperienza indica che al momento questa fascia si è attestata attorno al 20%.

d) La scelta dei corsi 2 è effettivamente vissuta in modo meno negativo rispetto alla scelta della sezione B e pertanto più accettata; limitandosi ad alcune materie e quindi non coinvolgendo il valore globale della personalità dell'allievo, essa non tende a provocare demotivazioni e disimpegno.

e) L'appartenenza dell'allievo, non più al solo gruppo classe, ma a più gruppi (il gruppo classe del tronco comune, i diversi gruppi dei corsi a livelli e a opzione) non provoca in lui disorientamento o senso di anomia; gli offre invece una maggior autonomia organizzativa e una trama di relazioni interindivi-

duali e di gruppo più ricche, in grado di vivificare quelle costituite nel primo biennio.

f) Il costo finanziario della scuola integrata non risulta superiore a quello della scuola a sezioni; esso è stato finora leggermente inferiore; è da sottolineare per altro che eventuali importanti correzioni del sistema potrebbero modificare tale conclusione.

g) Il sistema integrato non pone particolari difficoltà d'ordine logistico; l'assetto attuale dei centri scolastici è in grado di soddisfare le esigenze di spazi legate all'organizzazione dell'insegnamento.

### Problemi e limiti della struttura integrata

Ogni struttura scolastica ha i suoi limiti e i suoi problemi; non è il caso di cercare soluzioni senza punti deboli, manifesti o potenziali, perchè non se ne troverebbero. Conviene pertanto individuarli per cercare le relative contro misure e per tenerli sotto controllo.

I problemi della struttura integrata apparsi alla Commissione sono i seguenti:

a) La complessità organizzativa è apparsa di fatto risolvibile. Su 2 punti, però, la ricerca di soluzioni deve continuare: la docenza di classe, la cui attribuzione si è dovuta restringere ai docenti delle materie del tronco comune, e la composizione del Consiglio di classe, che è risultata allargata e fonte di disagio. Mentre il secondo aspetto potrebbe essere facilmente risolvibile con accorgimenti organizzativi pratici, quello della docenza di classe è più difficile e richiede probabilmente soluzioni nuove.

b) Esiste forse il rischio che si crei una gerarchia di valori tra le materie, con la preminenza di quelle poste a livelli; occorre che l'appartenenza delle materie all'una o all'altra fascia d'insegnamento sia correttamente intesa come una scelta funzionale, non come una scelta di valore. Il tronco comune deve essere valorizzato quale elemento car-

dine del sistema pedagogico in questione e di forte valenza culturale ed educativa. Per questa ragione esso non può essere ridotto e il profitto in esso conseguito deve continuare a contare ai fini dell'ottenimento della licenza e delle possibilità di accesso alle scuole medie superiori.

c) Le condizioni di lavoro e di insegnamento nelle materie del tronco comune potrebbero rivelarsi più onerose rispetto alle altre per l'eterogeneità della popolazione scolastica e per un superiore numero di allievi per classe. Ciò è in parte controbilanciato dalla maggiore continuità e stabilità del gruppo-classe, opposta alla maggior mobilità dei gruppi a livelli. Appare comunque opportuno alleggerire le oggettive difficoltà di insegnamento nel tronco comune con il contenimento del numero degli allievi per classe e con la messa a disposizione di appropriati materiali didattici.

d) Maigrado l'esperienza non abbia finora espresso preoccupanti segni in questo senso, il pericolo che l'insegnamento nel tronco comune si orienti troppo in certi casi verso le esigenze degli allievi più dotati, in altri casi verso quelle degli allievi più deboli o lenti, è sempre latente. È indispensabile mantenere un buon equilibrio e dar spazio alle tecniche didattiche che permettono, pur all'interno della classe, di adattarsi alle diverse capacità degli allievi. Si raccomanda di preparare adeguatamente i docenti, con corsi e scambi appropriati, e di mettere a disposizione materiali didattici che favoriscano tale orientamento metodologico.

e) Gli allievi con un forte ritardo nelle conoscenze scolastiche presentano problemi importanti anche nella struttura proposta. Anche se la differenziazione dell'insegnamento per questi allievi (sostegno pedagogico, corso pratico, esonero da alcune materie) ha maggiori affinità con la struttura proposta che non con quella a sezioni, si impone tuttavia un potenziamento dei mezzi di sostegno pedagogico, finora inadeguati rispetto ai bisogni. Esiste anche un bisogno di recupero, del resto presente anche nel sistema a sezioni, più legato alle singole discipline e riservato ad allievi che, con tale aiuto, potrebbero adattarsi meglio ai ritmi di apprendimento della classe.

Opzione arti decorative



## CONDIZIONI REALIZZATIVE

### Struttura del piano di studi

La Commissione, a conclusione della sperimentazione, valuta che il piano di studi sia risultato valido e abbia raggiunto, con gli aggiustamenti intervenuti nel 1982, un suo equilibrio. In particolare ritiene che il numero delle materie poste a livello non debba ulteriormente aumentare, e nemmeno è entrata nelle sue previsioni l'estensione alla III classe dell'introduzione dei corsi opzionali di italiano. Giudica che l'italiano debba costituire parte irrinunciabile del tronco comune, assieme alla storia e alla geografia. Il mi-

glioramento dell'insegnamento della lingua materna va semmai realizzato attraverso l'aumento di un'ora in terza, quale riconoscimento dell'importanza di questa materia. Dato il carico orario esistente, tale ora deve essere compensata tramite appropriati ritocchi del piano orario settimanale.

Una prospettiva di potenziamento dell'insegnamento delle altre materie del tronco comune può eventualmente realizzarsi solo attraverso la via di una maggior offerta di corsi opzionali.

La Commissione, in una visione dinamica della realizzazione della riforma del settore medio, propone però che si fissino margini precisi ad una possibile evoluzione delle proporzioni stabilite ora fra le varie discipline del tronco comune, a livelli differenziati ed opzionali; infatti, il modello integrato ha una sua ragione d'essere soltanto se al tronco comune è riservata una congrua valenza, almeno pari, se non superiore, a quella dell'insieme delle materie poste a livello e a quella delle materie opzionali. La Commissione propone pertanto che la parte dell'insegnamento differenziato (corsi a livelli e a opzioni) costituisca al massimo la metà del tempo scolastico.

### **Differenziazione dei programmi e delle metodologie**

L'insegnamento a livelli diversi in talune materie del ciclo d'orientamento (matematica, francese e tedesco) pone la questione della relativa differenziazione dei programmi. La Commissione aveva elaborato un elenco di indicazioni nel Rapporto intermedio (pag. 23 e segg.) all'indirizzo dei Gruppi di esperti che erano allora intenti ad una generale revisione dei programmi di scuola media, indicazioni ribadite ed ampliate dalla Commissione nella consultazione aperta sul progetto di revisione. Esse sono state di regola recepite dai destinatari trovando una collocazione nei nuovi programmi del 2 agosto 1984.

La Commissione ritiene che la differenziazione dei programmi debba essere progressiva sull'arco del biennio d'orientamento. In pratica, in III vi dovrebbero essere veri e propri corsi a livelli differenziati (argomenti molto simili, ritmi ed esigenze diversi), in modo da favorire i riorientamenti, che dovrebbero trasformarsi in corsi d'attitudine (con relativa diversità anche negli argomenti) in IV classe.

In ogni caso, ma specialmente nella III classe, è indispensabile che i docenti programmino in modo coordinato gli insegnamenti nei corsi a livelli e a opzione.

### **Integrazione tra tronco comune, corsi a livelli differenziati e opzioni**

La riconosciuta capacità del modello integrato di adattarsi meglio al profilo attitudinale degli allievi è utilizzabile anche a fini orientativi, sia scolastici sia professionali, con la possibilità, per gli allievi, di inserirsi in curricula che consentano, al termine della scuola media, di effettuare scelte il più possibile ragionate e motivate, o magari prefi-



Economia familiare (insegnamento obbligatorio; classe terza)

gurandole già nel grado obbligatorio, senza peraltro anticiparle oltre misura, dal momento che il modello integrato risponde anche all'esigenza di non anticipare decisioni definitive delle possibili vie di formazione postobbligatoria.

A tale scopo la Commissione ritiene che a cura dell'Ufficio dell'insegnamento medio e in collaborazione con l'Ufficio di orientamento scolastico e professionale dovrebbero essere messi in evidenza, nell'ambito delle tre fasce d'insegnamento - tronco comune, corsi a livelli differenziati, opzioni - un elenco di curricula esemplari corrispondenti a possibili interessi attitudinali degli allievi. D'altra parte, la Commissione ritiene debba essere ulteriormente sottolineato che l'offerta delle opzioni può assumere, per quel che riguarda le esigenze poste ad una parte degli allievi nello studio, un valore scolasticamente equilibrante delle scelte effettuate nei corsi a livelli (ad esempio: livello 1 in matematica ma tecnologia nelle opzioni). Per quel che riguarda le opzioni considerate come integrazione delle discipline del tronco comune, la Commissione ribadisce l'opportunità di uno stretto coordinamento tra i due tipi di corsi.

### **Iscrizione nei corsi del ciclo d'orientamento**

La Commissione propone che la scelta dei corsi a livello all'inizio della terza classe sia fatta in un rapporto collaborativo tra scuola e famiglia; in ultima analisi resta però sempre quest'ultima a decidere, salvo nel caso di nota insufficiente alla fine della seconda classe in una o più delle materie poste a livelli. A questa relativa limitazione del diritto della famiglia, si accompagna la raccomandazione di elaborare criteri quanto più uniformi possibile perché i docenti possano consigliare gli allievi e i loro genitori equamente, senza rilevanti differenze intra e inter sedi.

### **Passaggio da un livello all'altro nel corso del ciclo d'orientamento**

La Commissione giudica adeguata, con le modificazioni formali del caso, la procedura per il passaggio da un livello all'altro stabilita attualmente dall'art. 37 del Regolamento di applicazione della Legge sulla scuola media. Pare importante alla Commissione che siano anche fissati i termini generali dei criteri di valutazione utilizzati per suggerire il passaggio, ai fini anche di evitare il ricorso a problemi comportamentali per giustificare eventuali cambiamenti dal corso 1 al corso 2.

### **Eterogeneità delle classi**

Il sistema integrato mantiene nel tronco comune le caratteristiche positive, che si fondano sulle possibilità di far interagire allievi con diverse attitudini, soltanto se in ogni classe del ciclo d'orientamento è garantita una certa eterogeneità. La Commissione condivide pertanto alcune norme già stabilite per il mantenimento in ogni sezione di uno spettro completo di allievi, norme che non consentono ad esempio la formazione di classi di soli latinisti. Lo stesso principio deve valere per ogni altra sorta di possibile criterio di raggruppamento che serva solo per facilitare l'organizzazione dell'insegnamento.

### **Allievi con profilo attitudinale eterogeneo**

Uno degli aspetti positivi del sistema integrato, ripetutamente messo in evidenza, sta nella sua capacità di gestire in modo più conveniente il potenziale conoscitivo e formativo di ogni allievo attraverso il meccanismo dei corsi attitudinali, così che l'allievo che presenta un quadro mediocre di rendimento scolastico generale ma particolari attitudini, per esempio in una delle materie poste a livello, possa sfruttare al meglio

# Proposte di modificazione della legge sulla scuola media

## TESTO ORIGINALE

## MODIFICAZIONI

### 2. Cicli

#### a) d'osservazione

**Art. 6.** Il ciclo di osservazione si propone di scoprire e sviluppare, ad opera dei docenti e degli orientatori, le qualità di ogni allievo e di favorire l'orientamento scolastico.

Invariato

#### b) d'orientamento

**Art. 7.** <sup>1</sup> Il ciclo d'orientamento si propone di dare agli allievi la possibilità di valutare le loro capacità e di definire i loro interessi scolastici e professionali.

#### b) d'orientamento

**Art. 7.** <sup>1</sup> Il ciclo d'orientamento si propone di dare agli allievi la possibilità di valutare le loro capacità e di definire i loro interessi scolastici e professionali.

<sup>2</sup> Esso ha due sezioni, A e B, che perseguono essenzialmente gli stessi scopi. Nella sezione A il ritmo d'insegnamento è più rapido, gli argomenti sono trattati con maggiore estensione e profondità, le esigenze sono più elevate.

<sup>2</sup> A tal fine l'insegnamento comprende, al massimo per metà del tempo scolastico, una parte differenziata, con scelte individuali e tra di loro indipendenti di corsi a 2 livelli in alcune materie obbligatorie e di opzioni d'approfondimento e d'orientamento.

<sup>3</sup> Il passaggio da una sezione all'altra è sempre possibile, secondo le modalità descritte nel regolamento di applicazione.

<sup>3</sup> Durante il ciclo d'orientamento è possibile modificare le scelte iniziali, secondo le modalità descritte nel Regolamento d'applicazione.

<sup>4</sup> In ogni sezione l'allievo riceve l'aiuto necessario per una conveniente scelta scolastica e professionale.

<sup>4</sup> Ogni allievo riceve l'aiuto necessario per una conveniente scelta scolastica e professionale.

### Passaggio

#### a) in generale

**Art. 14.** <sup>1</sup> Nella scuola media, al termine di ogni anno, gli allievi passano, di regola, all'anno successivo. La ripetizione di classi è ammessa, quando sussistono fondati motivi per ritenerla misura pedagogicamente valida. Essa è decisa dal Consiglio di classe, presieduto dal direttore della scuola, previo colloquio con la famiglia dell'allievo.

Invariato

<sup>2</sup> Gli allievi che incontrano difficoltà scolastiche fruiscono degli interventi compensativi previsti dall'art. 11.

#### b) da un ciclo all'altro

**Art. 15.** <sup>1</sup> L'allievo promosso dal ciclo di osservazione può iscriversi alla sezione A o alla sezione B del ciclo d'orientamento.

#### b) da un ciclo all'altro

**Art. 15.** La scelta dei corsi differenziati ed opzionali del ciclo d'orientamento spetta all'allievo ed ai genitori, sentito il parere del Consiglio di classe, salvo i casi prescritti dal Regolamento d'applicazione.

<sup>3</sup> La scelta è lasciata all'allievo e ai genitori, sentito il parere del Consiglio di classe e degli orientatori.

### Licenza

**Art. 17.** <sup>1</sup> L'allievo promosso dalla IV classe ottiene la licenza della scuola media. In essa sono precisati la sezione e i corsi frequentati e il profitto conseguito.

### Licenza

**Art. 17.** <sup>1</sup> L'allievo promosso alla fine della quarta classe ottiene la licenza della scuola media.

<sup>2</sup> La promozione dalla IV classe della sezione A permette l'iscrizione a tutte le scuole e a tutti i corsi successivi, riservate le prescrizioni particolari relative alle scuole professionali. Per iscriversi al liceo letterario è richiesta la promozione dal corso con il latino.

<sup>2</sup> La licenza della scuola media consente l'iscrizione alle scuole professionali, riservate le prescrizioni relative alle singole scuole.

<sup>3</sup> La promozione dalla IV classe della sezione B consente l'iscrizione alle scuole e ai corsi professionali, riservate le prescrizioni relative alle singole scuole, e alle scuole medie superiori previo esame di ammissione.

<sup>3</sup> L'iscrizione alle scuole medie superiori senza esami d'ammissione è vincolata alla frequenza di determinati corsi a livelli ed a opzione, nonché al profitto conseguitovi, secondo norme contenute nel Regolamento d'applicazione.

<sup>4</sup> Nel caso di sperimentazione di altre forme organizzative nel ciclo d'orientamento come previsto dall'art. 10 della presente legge, il Consiglio di Stato preciserà sul relativo decreto le norme per l'ammissione alle scuole medie superiori.

Gli allievi che non soddisfano tali requisiti possono iscriversi alle scuole medie superiori previo esame d'ammissione.

<sup>5</sup> La licenza della scuola media può essere ottenuta da allievi privatisti previo esame, le cui condizioni sono definite dal regolamento di applicazione.

<sup>4</sup> La licenza della scuola media può essere ottenuta da allievi privatisti previo esame, le cui condizioni sono definite dal Regolamento d'applicazione.

queste sue qualità inserendosi almeno nel corso 1 in tale materia (e nei corsi 2 nelle altre). Ne risulta una quota di allievi con profilo eterogeneo che va salvaguardata e considerata con occhio positivo.

La Commissione ritiene che il pregio soprammentonato del sistema integrato debba essere ulteriormente sottolineato nei confronti dei docenti chiamati a consigliare le scelte, della famiglia e delle direzioni che devono poi tener conto sul piano organizzativo delle scelte operate. La Commissione ha potuto constatare che non vi sono ostacoli organizzativi derivanti da queste scelte eterogenee.

### Numero degli allievi per sezione

La Commissione propone che, per regolamento, il numero iniziale massimo degli allievi dei corsi 2 sia fissato in 18, anche per favorire i riorientamenti, più frequenti dal corso 1 al corso 2 che non viceversa.

### Allievi con gravi difficoltà scolastiche

La ridotta fascia degli allievi con gravi difficoltà scolastiche non può trarre sufficiente profitto nemmeno nel sistema integrato. Il problema posto da questi allievi deve essere risolto indipendentemente dalla scelta che la Commissione ha operato a favore di tale sistema.

La Commissione ritiene che il problema sia stato affrontato con le modificazioni legislative tendenti a istituzionalizzare il servizio di sostegno pedagogico, in particolare, per quel che riguarda il ciclo d'orientamento, con l'introduzione del «corso pratico a parziale sostituzione del programma scolastico» come previsto nel nuovo art. 11 della Legge sulla scuola media. D'altro lato, la Commissione ritiene che debba essere mantenuta la possibilità concessa alle Direzioni per la ricerca, in accordo con la famiglia, di «soluzioni adeguate alle necessità e ai limiti degli allievi» anche mediante la deroga ai normali piani di studio. La Commissione suggerisce pertanto che l'istituzione del corso pratico per gli allievi con gravi difficoltà sia intesa pure come offerta di un curriculum ad hoc, stabilito d'intesa con il Servizio di sostegno pedagogico e con il consenso della famiglia, curriculum da attuare sfruttando al meglio le possibilità offerte da ciascuna sede dai corsi opzionali a carattere pre-professionale.

### Ricupero scolastico

Accanto alla fascia, assai ridotta, di allievi con gravi difficoltà scolastiche, sussiste il problema di allievi per i quali le soluzioni previste con l'adozione del nuovo art. 11 della Legge sulla scuola media appare sproporzionato. Più che da un curriculum ad hoc, tali allievi con difficoltà scolastiche di un certo rilievo potrebbero trarre beneficio da un ricupero scolastico effettuato da docenti della particolare disciplina nella quale si evidenziano carenze. Si tratterebbe, insomma, di riproporre, ma in forma diversa e più aderente agli effettivi bisogni, i corsi di ricupero, legati al normale programma scolastico.



Opzione attività commerciali

La Commissione ritiene utile studiare l'applicazione di tali forme di sostegno, per esempio assegnando ad ogni scuola una certa quota di ore-lezioni di appoggio in talune materie.

### Passaggio da una classe all'altra

La Commissione ritiene che criteri restrittivi per la promozione dalla III alla IV classe nel ciclo d'orientamento debbano valere solo per gli allievi che intendono soddisfare, in IV, le condizioni minime per l'ammissione alle scuole medie superiori o che intendono mantenere almeno in parte un curriculum con corsi 1 o opzioni con esigenze superiori, quali italiano A, scienze A, latino, inglese. In via generale, l'iscrizione alla IV classe con il mantenimento di un curriculum qualificante deve essere subordinata, a mente della Commissione, all'ottenimento della sufficienza in ciascuno dei corsi qualificanti. La Commissione ritiene però ragionevole una deroga, per il caso di una sola insufficienza in queste materie. In tutti gli altri casi, ove non si trattasse di decidere sul mantenimento dei corsi qualificanti, la ripetizione obbligatoria della classe deve essere considerata, secondo l'avviso della Commissione, soltanto un fatto eccezionale, determinato dal cumularsi di carenze gravi e diffuse che potrebbero essere risolte solo con la ripetizione stessa.

### Licenza dalla scuola media

Coerente con l'impostazione generale che propone di dare al ciclo d'orientamento, la Commissione ritiene che al termine della scuola media debba essere rilasciata, a condizioni determinate, una sola licenza, riservata ad ogni modo le condizioni per l'ammissione alle SMS. Propone, cioè, l'abolizione delle «menzioni» complementari alla licenza. Sul libretto apparirà se le condizioni per l'accesso diretto alle SMS sono soddisfatte in generale, e in particolare per quel che riguarda l'ammissione a determinati curricula (inglese per avanzati nelle SMS) o tipi A e B nei licei.

Non si tratta dunque di svalutare il valore della licenza, togliendo le menzioni che

eventualmente l'accompagnano, ma di evitare l'etichettatura globale degli allievi e di ottenere, attraverso questa semplificazione, che il quadro del rendimento scolastico di ogni allievo al termine della scuola media sia letto dagli interessati (scuole medie superiori, scuole professionali, datori di lavoro) per intero, in tutti i dettagli.

### Formazione e aggiornamento dei docenti

La Commissione rileva che, nel corso dei suoi lavori, si è più volte manifestata la necessità di predisporre un piano di aggiornamento dei docenti. Di tale preoccupazione si fa interprete nei confronti dell'Autorità, senza entrare peraltro nel merito della questione che tocca solo marginalmente la scelta tra le due forme di organizzazione del ciclo d'orientamento. Accanto al problema dell'aggiornamento resta aperto quello della loro formazione iniziale. La Commissione auspica dunque la creazione di un Istituto che provveda all'abilitazione all'insegnamento nella scuola media e all'aggiornamento degli insegnanti del settore.

### Tempi e modalità di realizzazione

L'attuazione, in tutto il Cantone, del modello integrato esigerà da tutti i docenti uno sforzo di adattamento, soprattutto da quelli che in breve tempo, sia pure con il sostegno dei corsi di abilitazione, sono passati dall'insegnamento in altri ordini a quello nella scuola media nelle sezioni A o B e che ora si vedranno confrontati con la necessità di operare nelle classi del tronco comune o nei corsi 1 e 2. La Commissione ritiene che per mandare a buon fine la procedura di attuazione del sistema integrato sia opportuna un'efficace azione di sensibilizzazione dei docenti sul piano pedagogico generale e sul piano disciplinare.

Occorre dunque programmare adeguatamente il passaggio dalla fase sperimentale a quella di generalizzazione. A giudizio della Commissione le scadenze del piano di generalizzazione del sistema integrato dovrebbero essere ravvicinate.