

## La nuova ORM

Presentazione dei principali cambiamenti d'ordine pedagogico e giuridico che derivano dalla recente accettazione da parte della Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione e del Consiglio federale della nuova Ordinanza federale concernente il riconoscimento degli attestati di maturità.

## La nuova emigrazione, di Michela Crespi

Quanti ticinesi, quali le loro motivazioni e aspettative per il futuro, descrizione delle più importanti caratteristiche dei sistemi universitari stranieri: questi i dati messi a fuoco dall'indagine «Gli studenti ticinesi nelle università estere».

## La domanda di educazione superiore, di Reto Malandrini

La politica universitaria cantonale analizzata tramite le sue implicazioni economico-finanziarie: riflessioni e proposte. Tema di particolare rilevanza in vista dell'imminente discussione in Gran Consi-

glio sul progetto di Università della Svizzera italiana.

## Salute e stili di vita dei giovani svizzeri tra i 15 e i 20 anni, di Francesco Rezzonico

Illustrazione delle caratteristiche e dei risultati contenuti nel rapporto dell'inchiesta nazionale «La salute degli adolescenti in Svizzera». Lo studio si sofferma sui problemi della salute, l'immagine di sé, gli ambienti di vita, gli aspetti legati alla sessualità e alla vita sentimentale, le dipendenze, le richieste d'aiuto e i bisogni, le proposte d'intervento.

## Notizie riguardanti il Centro di documentazione sociale, di Patrizia Mazza

Tre segnalazioni bibliografiche sul rapporto tra benessere, prevenzione e educazione.

## «Le décloisonnement»: un'esperienza d'apertura..., di Kathya Tamagni Bernasconi

Si fa riferimento a un'esperienza pedagogica sperimentale svolta in alcune scuole elementari ginevrine

e si presentano i suoi obiettivi, l'organizzazione necessaria alla sua realizzazione e i risultati emersi da una prima valutazione.

## Il passaggio dalla scuola dell'infanzia alla scuola elementare, di Aurelio Crivelli

In tema di armonizzazione del passaggio tra i due ordini di scuola, l'autore presenta le considerazioni degli allievi, dei genitori e delle componenti scolastiche.

## Glasgow 1994: 34 ragazzi ticinesi alla scoperta della Scozia, il Gruppo Scotland

Descrizione e bilancio di un soggiorno linguistico, culturale, e ricreativo durante l'estate di allievi di quarta media con alcuni loro docenti.

## Centro di Ricerca ed Educazione Ambientale delle Bolle di Magadino, di Marilena Flury

Compiti, attività, organizzazione del Centro e proposte per la scuola.

## Comunicati, informazioni e cronaca

Foto Luigi Reclari



## La nuova ORM

La nuova Ordinanza federale concernente il riconoscimento degli attestati di maturità (ORM) è stata finalmente approvata sia dalla Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione (CDPE), in gennaio, sia dal Consiglio federale il 15 febbraio scorso.

I cambiamenti apportati dal nuovo regolamento sono di diversa natura e toccano sia gli aspetti pedagogici sia l'assetto giuridico.

Da questo profilo si può osservare che la responsabilità del riconoscimento degli attestati di maturità non è più lasciata alla sola Confederazione; il Consiglio federale e la CDPE hanno infatti convenuto di coordinare le modalità per il riconoscimento consapevoli del fatto che ciascuna parte può impegnarsi giuridicamente soltanto nel suo ambito di competenza. Di conseguenza la Confederazione riconoscerà al portatore di una maturità il diritto di essere ammesso ai politecnici federali e agli esami federali per l'esercizio delle arti sanitarie mentre i cantoni universitari garantiranno il diritto all'ammissione alle loro facoltà universitarie.

Per quanto riguarda gli aspetti pedagogici, una delle principali caratteristiche della nuova Ordinanza è data dalla riduzione da cinque a un solo tipo di maturità; questa scelta vuole anche segnare lo stretto rapporto interdisciplinare del sapere e superare quindi l'ormai desueta separazione fra la sfera umanistica e la sfera delle scienze esatte e naturali.

Il nuovo modello propone da una parte un numero relativamente alto di materie fondamentali per assicurare una formazione di base tanto ampia quanto equilibrata, dall'altra un sistema che impone delle scelte per favorire l'adozione da parte degli allievi di decisioni responsabili, per dare loro l'occasione di approfondire un settore di studio che oltrepassi i limiti delle discipline, di acquisire un metodo di lavoro e le capacità necessarie per porsi in modo critico di fronte all'informazione.

In sostanza, l'insieme delle materie di maturità è costituito dalle sette discipline fondamentali, da un'opzione specifica e da un'opzione comple-

mentare. L'allievo dovrà inoltre presentare un lavoro di maturità. Le sette discipline o gruppi di discipline fondamentali (la prima lingua, una seconda lingua nazionale, una terza lingua - nazionale o inglese o lingua antica -, la matematica, il settore delle scienze sperimentali, il settore delle scienze umane, le arti visive e/o la musica) garantiscono una formazione ampia e solida. La loro ripartizione rispetta l'equilibrio tra i diversi settori e tiene conto delle specificità linguistiche del nostro paese.

Le due opzioni e il lavoro di maturità offrono agli allievi la possibilità di dare una propria «impronta» alla loro formazione, secondo le loro necessità e i loro interessi. Anche la ripartizione delle materie opzionali (8 per l'opzione specifica, 13 per l'opzione complementare) rispetta l'equilibrio tra i settori disciplinari.

Il sistema a opzioni proposto permette profili di formazione sfumati, grazie al ruolo assegnato ad ogni opzione: la scelta dell'opzione specifica pone l'accento principale, caratterizzerà cioè il curriculum dell'allievo; quella complementare potrà rafforzare e arricchire la scelta dell'opzione specifica oppure sfumarla o contrastarla. Anche la scelta del tema del lavoro di maturità potrà essere l'occasione per confermare o diversificare il profilo scelto dall'allievo. Con questo lavoro l'allievo dovrà dimostrare di avere acquisito le attitudini a ricercare, a valutare, a sfruttare e a strutturare l'informazione e a comunicare le sue idee.

Il modello proposto contiene inoltre un certo numero di proposte di reciproca apertura tra le materie: dei gruppi nelle discipline fondamentali come le scienze umane e le scienze sperimentali che pur riferendosi ognuna alle proprie e rispettive discipline, si trovano di fatto riunite a livello di attestato; delle coppie di materie nelle opzioni specifiche come fisica e applicazioni della matematica, biologia e chimica, economia e diritto, filosofia/pedagogia/psicologia. Si tratta di incoraggiamenti; infatti, il passaggio da un insegnamento per giustapposizione all'auspicata apertura non può avvenire che in



Da: UNI Lausanne - N. 58

modo graduale. Occorrerà cioè introdurre a poco a poco delle analogie, delle interconnessioni e dei raggruppamenti, degli approcci tematici trasversali o concetti integratori che mostrano gli agganci ai confini delle discipline.

Il regolamento apre nuove prospettive che permetteranno all'allievo di attuare un proprio progetto di studio attraverso delle scelte ponderate.

Il sistema a opzioni proposto consente infatti scelte più sfumate e scaglionate che devono essere prese con cognizione di causa e devono fondarsi su un minimo di conoscenze dei contenuti di base delle materie e sull'orientamento.

Il nuovo regolamento dà particolare importanza all'apprendimento delle lingue.

Tutti gli allievi dovranno studiare almeno tre lingue (la lingua materna, una o due altre lingue nazionali, oppure un'altra lingua nazionale, l'inglese o una lingua antica); lo studente può aggiungerne una quarta come opzione specifica (una lingua nazionale oppure una lingua moderna o una lingua antica).

Per quanto riguarda in modo specifico le lingue nazionali, oltre a questa possibilità di studio, la nuova ordinanza obbliga i cantoni ad offrire un insegnamento facoltativo di una terza lingua nazionale e a promuovere,

(Continua a pag. 24)

# La nuova emigrazione

## Gli studenti ticinesi nelle università estere

### Introduzione

Perché uno studente ticinese decide di recarsi all'estero per intraprendere i propri studi superiori? L'Ufficio studi e ricerche del DIC, per fornire alcuni elementi di risposta a questo interrogativo, ha condotto un'indagine coinvolgendo un campione di studenti ticinesi iscritti nelle università estere. I risultati di questo studio sono stati raccolti e commentati nel documento recentemente pubblicato «Gli studenti ticinesi nelle università estere».

Fino allo scorso anno le informazioni relative alla presenza ticinese negli atenei esteri erano scarsissime. Gli effettivi calcolati per estrapolazione, facendo riferimento alla percentuale di studenti ticinesi nelle università svizzere che ottengono una borsa di studio, indicavano che il loro numero complessivo doveva situarsi attorno alle 600 unità. Grazie ai dati rilevati nell'ambito dell'ultimo Censimento federale della popolazione del 1990 è stato possibile quantificare con maggiore precisione il loro numero: i giovani ticinesi nelle università estere sono circa un migliaio, di cui 775 in Italia, 53 negli Stati Uniti, 17 in Germania, 15 in Inghilterra e 14 in Francia. Un valore nettamente superiore a quanto stimato in precedenza.

Non potendo ignorare la portata di questa «emigrazione» si è deciso di approfondire il fenomeno, andando oltre i semplici dati statistici.

Il documento si suddivide in due parti. La prima esamina i sistemi universitari dei cinque Paesi - Italia, Germania, Francia, Gran Bretagna e Stati Uniti - che costituiscono le mete principali dei ticinesi.

La seconda parte è costituita dall'analisi dei dati raccolti tramite un questionario inviato ad un campione di ticinesi, attualmente impegnato con uno studio universitario all'estero.

### I sistemi universitari esteri

Relativamente alle condizioni d'ammissione nelle università italiane, il

titolo di scuola media superiore, conseguito presso le scuole di frontiera con l'Italia a gestione pubblica e dove l'insegnamento è impartito in lingua italiana, equivale a quello rilasciato in Italia. Unica formalità ri-

zioni d'ammissione. Esse variano dalla richiesta delle note di maturità, alla presa in considerazione dell'esperienza professionale in un determinato ambito; la maturità quindi non è sempre necessaria. Generalmente è comunque consigliabile avere una padronanza della lingua inglese, un buon curriculum scolastico e infine disporre di adeguate risorse finanziarie. I costi sostenuti dagli studenti in questi due Paesi sono infatti piuttosto elevati: le tasse scolastiche annue vanno da un minimo di 3'200 a un massimo di circa 30'000 franchi. Altra particolarità degli atenei negli Stati Uniti e in Gran Bretagna risiede

Motivi	Valori assoluti	% Campione
lingua italiana	49	36.6
ideale per la facoltà scelta	48	35.8
costi contenuti	25	18.6
vicinanza con casa	20	14.9
prestigio dell'università, reputazione dei professori	16	11.9
esperienza nuova	15	11.2
metodo di studio	11	8.2
non c'è l'equivalente in Svizzera	8	6.0
motivi famigliari, personali	6	4.5
ottenere laurea CEE	5	3.7
impossibilità di iscriversi in un'università svizzera	5	3.7
un'amica/o l'ha frequentata	2	1.5
preferirebbero studiare in Ticino	2	1.5
altro	6	4.5

chiesta agli studenti ticinesi intenzionati a recarsi in un ateneo nella vicina penisola è la parificazione della maturità svizzera con quella italiana, ottenibile presso il consolato d'Italia in Ticino. Ciò non significa però che l'accesso sia automatico a tutte le facoltà, infatti per accedere ad alcuni tipi di studio vengono richiesti gli esami d'ammissione. Per quanto riguarda le spese scolastiche complessive, esse non superano, di norma, i mille franchi annui. Chi si reca in Italia a studiare deve inoltre calcolare una durata degli studi tra i 4 e i 6 anni, a dipendenza della facoltà scelta.

Caratteristica degli atenei statunitensi e britannici consiste nel fatto che è il singolo istituto a stabilire le condi-

nella composizione delle classi, molto limitata numericamente, ciò per permettere una migliore assistenza degli studenti da parte dei professori. Per accedere sia agli atenei in Francia sia a quelli germanici sono richiesti esami che attestino la padronanza della lingua francese o tedesca. Inoltre per iscriversi ad alcune facoltà nelle università della vicina Germania è necessario, a causa del numero chiuso, sostenere degli esami. In Francia, per contro, la selezione avviene dopo il primo anno di studi attraverso esami con un grado di difficoltà piuttosto elevato. In questi due Paesi le tasse scolastiche sono più abbordabili rispetto a quelle richieste in Gran Bretagna e negli Stati Uniti: in

Francia si aggirano attorno ai 160-300 franchi, mentre in Germania si situano tra i 50 e i 150 franchi.

### **Gli studenti ticinesi nelle università estere**

Dei 230 questionari inviati ad un campione di studenti che attualmente si trovano all'estero per intraprendere i propri studi superiori ne sono rientrati più della metà e precisamente: 134 dall'Italia, 10 dall'America e 2 dalla Germania. Nessuna testimonianza purtroppo dalla Francia e dalla Gran Bretagna. Il questionario ha permesso di raccogliere informazioni relative ad alcune caratteristiche personali degli studenti interpellati, ai problemi pratici incontrati ed ai motivi che spingono un giovane a scegliere l'estero come meta di studio. Per meglio descrivere la situazione di questi studenti si è proceduto all'analisi separata delle loro testimonianze a seconda della nazione in cui si trovano.

#### *Studiare in Italia*

Gli studenti ticinesi che si trovano nelle università italiane hanno generalmente un'età compresa tra i 21 e i 25 anni, provengono principalmente dal Sottoceneri e la maggior parte è in possesso del passaporto italiano. Il 90% ha conseguito, come ultimo titolo di studio, la maturità: 104 ragazzi l'hanno ottenuta in Ticino, mentre 16 in Italia.

La scelta di recarsi in Italia a studiare è maturata, per più della metà degli studenti (63%), appena terminati gli studi, per contro, il 23% ha atteso più di 5 anni prima di prendere questa decisione. Alcuni tra questi ultimi hanno inizialmente tentato la strada universitaria svizzera, che però, secondo la loro opinione, si è rivelata una scelta poco soddisfacente.

Milano, da cui sono arrivate la maggior parte delle testimonianze, viene scelta soprattutto per lo studio in diritto e per le scienze economiche. Nelle altre città universitarie italiane invece le preferenze di studio si orientano verso l'umanistica (principalmente lettere e filosofia). Fa eccezione Varese, scelta principalmente per lo studio in medicina e farmacia. Relativamente al riconoscimento della laurea italiana in Svizzera, soltanto il 12% pensa che, in futuro, ciò rappresenterà un ostacolo nella ricerca di un posto di lavoro.

Alla domanda «Chi le ha dato le

informazioni necessarie per recarsi all'estero a studiare?» quasi la metà degli studenti risponde che si è informata tramite amici (43%). C'è anche chi si è recato personalmente nelle università per ottenere le informazioni desiderate (25%).

Oltre a studiare, quasi la metà degli studenti esercita, durante l'anno accademico, un'attività lavorativa remunerata. Pochi però coloro che percepiscono regolarmente una paga, per lo più si tratta di occupazioni saltuarie. Il lavoro quindi, pur rappresentando per taluni un aiuto finanziario, non copre la parte più importante dei costi. E' infatti la famiglia che garantisce l'apporto finanziario più consistente: essa sostiene più del 50% delle spese dello studente. Un altro aiuto è assicurato dalle borse di studio elargite dal Cantone.

Per quanto concerne gli esami d'ammissione, essi sono stati richiesti al 48% degli studenti nelle università non statali, contro il 15% di chi ne frequenta una statale. La facoltà di medicina e farmacia costituisce un'eccezione: indipendentemente dal tipo di università, essa richiede, a causa del numero chiuso, l'esame d'ammissione.

Generalmente il motivo che spinge un giovane ticinese a recarsi nella vicina penisola per intraprendere uno studio universitario risiede nell'uso della lingua italiana, segnalato soprattutto da chi studia le scienze esatte. D'altro canto è stato però sottolineato come l'insegnamento impartito esclusivamente in italiano penalizzi l'apprendimento delle lingue straniere. In secondo luogo è soprattutto chi decide di iniziare gli studi nelle scienze umane, con particolare interesse per lettere e filosofia, che opta per questa soluzione, in quanto l'Italia offre un contesto socio-culturale adeguato. Il fattore costi è un ulteriore motivo che spinge molti ticinesi a recarsi in Italia: sia il costo della vita sia la possibilità per molti studenti di tornare giornalmente presso il proprio domicilio permettono di risparmiare. 16 ticinesi hanno inoltre deciso di andare in Italia per il prestigio che riveste l'università scelta e per la buona reputazione dei professori.

Alla domanda «E' soddisfatto/a della sua scelta di recarsi all'estero a studiare?» soltanto il 2% si considera deluso. Più della metà dei giovani si ritiene, per contro, appagato dall'esperienza che sta vivendo. Molti esprimono la loro soddisfazione per

la buona formazione che stanno ricevendo e per la flessibilità del sistema degli studi che permette sia di conciliare studio e lavoro sia di dare gli esami quando meglio si crede. Se da un lato ciò rappresenta una nota positiva, dall'altro c'è il pericolo, per chi non ha autodisciplina, che gli studi si protraggano più del dovuto. Punti dolenti sono la lentezza burocratica, soprattutto al momento dell'iscrizione, e la scarsa organizzazione che regna nelle università italiane, quest'ultima è stata però considerata da alcuni studenti uno stimolo all'indipendenza e all'auto-organizzazione.

#### *Studiare negli Stati Uniti*

Perché studiare negli Stati Uniti? Tutte le testimonianze pervenute da questo Paese hanno indicato la possibilità, grazie a questa esperienza, di conoscere altre culture e allargare così i propri orizzonti. Altro vantaggio emerso è quello di apprendere un'altra lingua. Inoltre il recarsi negli Stati Uniti rappresentava, per alcuni studenti, l'unica possibilità per iniziare gli studi universitari, non essendo in possesso dei requisiti necessari per iscriversi ad un ateneo svizzero. Nota dolente è la lontananza da casa e la perdita quindi di contatti con la realtà svizzera. Anche se generalmente negli Stati Uniti le condizioni d'ammissione variano da ateneo a ateneo, tutti gli studenti interpellati hanno dovuto sostenere esami per accedere all'università desiderata. Principalmente si è trattato di esami di lingua, ad alcuni inoltre sono stati richiesti anche quelli attitudinali e/o di conoscenze specifiche. Come manifestato dagli studenti in Italia anche chi si trova negli Stati Uniti si dichiara molto soddisfatto dell'esperienza che sta vivendo.

#### **Prospettive future**

Alla domanda «Dove si immagina il suo futuro lavorativo?» il 60% dei ticinesi interpellati ha segnalato il Ticino come possibile meta lavorativa. Il fatto di recarsi fuori dai confini svizzeri per proseguire gli studi non implica quindi necessariamente un non ritorno, anzi, pur essendo questi studenti, momentaneamente assenti dalla scena ticinese, hanno dimostrato, chi più chi meno, di essere interessati alla realtà del loro Paese.

**Michela Crespi**

## La domanda di educazione superiore

Sono trascorsi quasi due anni dalla pubblicazione del mio lavoro di licenza dedicato alla domanda di istruzione universitaria nel Cantone Ticino. Nell'aprile 1993 infatti consegnavo *La domanda di educazione superiore: analisi teorica e applicazione al caso del Cantone Ticino* al professor B. Dafflon, professore ordinario di finanze pubbliche dell'Università di Friburgo. Dalla fine del 1991, quando iniziai ad interessarmi ai problemi legati alla politica universitaria cantonale ad oggi, il progetto di università ticinese ha fatto un bel passo avanti e l'opinione pubblica attende il dibattito parlamentare che seguirà il messaggio del Consiglio di Stato dell'11 ottobre 1994. I contenuti del

mio lavoro sono però ancora attuali e vorrei ritornare brevemente su un paio di argomenti particolarmente interessanti.

Il tema dell'educazione superiore in relazione all'intervento dello Stato era stato suggerito dal ravvivarsi del dibattito sull'università in Ticino. In particolare, in una prima parte vengono trattati gli aspetti teorici relativi all'economia dell'educazione e nella seconda parte il caso del Cantone Ticino è stato approfondito e si è proceduto a stimare la disponibilità della comunità ticinese a pagare l'educazione universitaria, disponibilità che indica l'intensità della domanda di un bene. Per calcolare, o meglio stimare la spesa per la collettività cantonale

del bene «educazione superiore» sono state utilizzate due fonti: per i dati relativi agli studenti si è ricorso ad un questionario inviato a 500 dei 3'603 studenti ticinesi iscritti nelle università e nei politecnici svizzeri e all'estrapolazione dei dati così raccolti. Per la parte di spesa sostenuta dall'ente pubblico si sono consultati i conti consuntivi dello Stato e i rendiconti del Consiglio di Stato, nonché dati e informazioni forniti direttamente dall'amministrazione cantonale. Il risultato di questo lavoro, eseguito con metodi semplificati e mezzi modesti, si riduce in pratica ad una cifra, che sola ha destato l'interesse degli addetti ai lavori e dei mezzi di comunicazione di massa. Questa cifra, 63 milioni di franchi, è il succo dell'intera ricerca e rappresenta la spesa sostenuta dalla collettività ticinese per l'educazione universitaria dei soli studenti iscritti nelle università svizzere durante l'anno scolastico 1990/91<sup>1)</sup>. Di questi 63 milioni, 26 circa sono stati sostenuti dall'ente pubblico, il resto direttamente dalla collettività (famiglie, studenti, ecc.). Questo risultato dava una spesa per studente di 17'500.- franchi circa. Una cifra modesta se pensiamo che comprende il contributo annuo alla Conferenza Universitaria Svizzera (7'000.- franchi per studente universitario sempre nel 1990/91<sup>2)</sup>), ma la prudenza era d'obbligo dati i limiti statistici della ricerca. L'obiettivo era quello di dare un ordine di grandezza al bisogno delle famiglie residenti in Ticino di ricevere un'istruzione accademica. Obiettivo che è stato raggiunto. Il Ticino manifesta un bisogno importante di educazione superiore, spendendo una cifra addirittura superiore a quanto, per esempio, il Cantone di Friburgo spendeva in un anno per la propria università, proprio nel periodo in cui è stato elaborato lo studio in questione. Interpretare queste cifre nell'ottica del progetto di creazione di una struttura universitaria ticinese richiede però prudenza. In effetti una cosa non escluderà del tutto l'altra, poiché avremo sempre studenti residenti in Ticino che sceglieranno di «emigrare», anche quelli che si vedranno offrire la possibilità di restare in Ticino avendo scelto uno dei tre indirizzi per cui è prevista la creazione di una facoltà<sup>3)</sup>. Una fetta importante di quei 60-70 milioni saranno sempre investiti nella formazione fuori Cantone e, d'altra parte, si spera che altri faccia-

Da: UNI Lausanne



no lo stesso in Ticino. Il finanziamento di un'università cantonale non dipenderà che in misura limitata dalla destinazione di quei 63 milioni. A questo proposito è importante sottolineare la necessità di una politica universitaria ad ampio respiro, che porti avanti il progetto di università cantonale senza trascurare quanto fatto sinora in materia di accesso agli studi. Le ragioni per cui il settore pubblico interviene nell'ambito dell'educazione sono strettamente collegate alla natura del bene in questione. L'educazione infatti produce a tutti i livelli sia *benefici diretti* o privati sia *benefici indiretti* o effetti esterni. Gli effetti esterni nascono dall'istruzione di un individuo e vanno a vantaggio di terze persone (la famiglia, i vicini, i colleghi di lavoro, la collettività intera) senza che la persona che li origina ne tragga alcun beneficio. L'idea su cui si basa l'intervento dello Stato è quella di permettere all'individuo di internalizzare, cioè fare propri i benefici indiretti derivanti dalla propria educazione<sup>4</sup>). Per questo motivo lo Stato fornisce agli studenti un sistema scolastico pressoché gratuito. L'istruzione superiore, lo si è detto, produce però anche dei benefici diretti che vanno o andranno all'individuo che studia: piacere di studiare, maggiore reddito futuro, prestigio, vantaggi non monetari (vacanze, ecc.) e altro. E' dunque logico che a partire da un certo livello di istruzione si chieda allo studente di assumersi la parte del costo della sua educazione corrispondente ai benefici che ne trarrà.

Un'ulteriore ragione dell'intervento dello Stato sta nel principio sovente adottato nell'ambito dell'educazione e di altri servizi pubblici: l'*uguaglianza delle possibilità*, l'idea di offrire a tutti la possibilità di ricevere un'istruzione in funzione delle proprie ambizioni e non dell'estrazione sociale, razza o sesso. Alla base di quest'idea c'era la convinzione che dare la possibilità a tutti di studiare avrebbe ridotto le differenze di reddito esistenti fra i ceti sociali. La realtà ha dimostrato che questi obiettivi ugualitari non sono realizzabili attraverso l'educazione, poiché a parità di istruzione subentrano altri fattori discriminanti, mantenendo le differenze e le segmentazioni del mercato del lavoro. Tuttavia l'uguaglianza delle possibilità in materia d'istruzione rimane un obiettivo importante del settore pubblico.

D'altro canto, in uno Stato federale come la Svizzera, troviamo pure una ragione di non intervento che risiede nell'esistenza di servizi analoghi prodotti dalle altre collettività. In questo caso si può scegliere se produrre il servizio in proprio o se beneficiare (gratuitamente o meno) di quello prodotto dai vicini. E' stata questa la scelta del Ticino fino ad oggi, ma potrebbe e dovrebbe cambiare in futuro. Questo non dovrà tuttavia significare l'abbandono di quanto fatto sinora.

Proprio per le ragioni teoriche esposte sopra, ragioni semplificate ma essenziali, è importante che la politica universitaria cantonale continui a lavorare su più fronti. Su questo dobbiamo dare atto al Consiglio di Stato di avere agito bene almeno nelle intenzioni espresse nel messaggio citato. In effetti da un lato si prevede di far pagare agli studenti iscritti nella futura università della Svizzera italiana una cospicua tassa d'iscrizione. Questo risponde a quanto detto a proposito dei benefici diretti. In teoria è giusto che lo studente paghi parte del costo della sua formazione, ma non perché la formazione fuori cantone gli costerebbe di più, come è scritto nel suddetto messaggio (pag. 30), bensì perché da questa egli trae dei benefici privati e personali.

D'altra parte è essenziale che la politica di aiuto agli studi adottata sin qui venga mantenuta. Gli studenti che sceglieranno di restare in Ticino dovrebbero farlo perché l'Università della Svizzera italiana offre loro un curriculum accademico valido e non perché la politica di aiuto agli studi crea degli effetti di sostituzione discriminando chi vorrebbe recarsi fuori cantone (o, viceversa, chi vorrebbe studiare in Ticino). La mobilità è di fondamentale importanza non soltanto per gli studenti stessi ma anche per lo sviluppo della nostra collettività e per quelle della futura Università della Svizzera italiana. E' recente la notizia della possibilità per gli studenti svizzeri di continuare a prendere parte ai programmi di scambio dell'Unione Europea, sarebbe un peccato che gli studenti ticinesi venissero penalizzati nel loro desiderio di formarsi fuori cantone o addirittura all'estero proprio da misure di risparmio conseguenti alla creazione di un ateneo atteso per tanti anni.

Interessante, se ben studiata, la possibilità di creare un fondo per borse di studio da attribuire in base ai meriti

degli studenti, anche se non dovrebbe sostituire la forma di aiuto agli studi praticata attualmente basata su principi redistributivi, ma piuttosto concentrarsi sul terzo ciclo e sui corsi post-universitari.

Il modello di università proposto dal Consiglio di Stato ha subito indubbiamente la pressione da parte di iniziative private e locali e ciò ha dato origine ad un progetto certamente discutibile, ma quel che più preoccupa è l'influenza che il costo del progetto avrà sul futuro degli studenti residenti in Ticino, ed in particolare di quelli che per finanziare parte degli studi fanno ricorso all'aiuto dell'ente pubblico. Sarebbe un peccato, per loro e per la collettività, se questi fossero vittima di misure di risparmio fini a loro stesse o volte ad addolcire l'amaro boccone dell'università ai contribuenti più scettici. Il Ticino ha bisogno delle due cose: di un ateneo col suo effetto di promozione scientifica, tecnologica e culturale e della possibilità per i giovani, studenti universitari e non, di formarsi fuori dai confini cantonali per acquisire le conoscenze, il *savoir-faire* e la versatilità necessari per garantire il futuro loro e dell'economia cantonale.

Nel messaggio concernente il progetto di creazione dell'Università della Svizzera italiana, il Consiglio di Stato sembra aver tenuto conto, almeno parzialmente, degli argomenti appena esposti. Si spera che il dibattito politico che seguirà non contribuisca ad azzoppare la politica universitaria, riducendone i campi d'azione per ragioni meramente finanziarie.

**Reto Malandrini**

#### Note

<sup>1</sup>) Per ragioni di praticità si sono volutamente dimenticati gli studenti ticinesi all'estero.

<sup>2</sup>) I 925 studenti dei due Politecnici federali sono esclusi da questi contributi, tuttavia il contributo totale alla C.U.S. è stato diviso per la totalità degli studenti ticinesi nel calcolo della spesa per studente.

<sup>3</sup>) L'importanza degli scambi inter universitari è e sarà un elemento importante nella formazione degli studenti e non andrà trascurata da un ateneo che si propone come struttura dinamica, aperta e rivolta al futuro.

<sup>4</sup>) Secondo la teoria economica l'internalizzazione dei benefici derivanti da un qualsiasi comportamento economico obbliga un individuo a considerarne anche i benefici indiretti. Questi, entrando fra i criteri di decisione dell'individuo (razionale), lo spingeranno a produrre, consumare o domandare una quantità ideale del bene o del servizio in questione.

## Salute e stili di vita dei giovani svizzeri tra i 15 e i 20 anni

A livello nazionale e cantonale è dalla fine degli anni ottanta che, sul versante della politica sociosanitaria, l'attenzione si è focalizzata sugli aspetti legati alla salute degli adolescenti. A questo proposito sono stati effettuati vari studi concernenti direttamente o indirettamente la tematica in questione. Si tratta in genere di inchieste dove, sulla base dell'analisi dei dati raccolti, vengono formulate delle proposte d'intervento, orientate per lo più verso la prevenzione.

### Un approccio originale

L'ultimo lavoro in ordine di pubblicazione si occupa della salute e degli stili di vita di ca. 10'000 giovani svizzeri tra i 15 e i 20 anni (\*), fornendo interessanti indicazioni su: *contesto e ambiente di vita* (rapporti con la famiglia e gli amici, scuola, ambiente e avvenire professionale, tempo libero, nutrizione e alimentazione); *comportamenti* (vita sentimentale e sessuale, consumi, devianze); *salute e problemi di salute* (salute fisica, benessere, immagine di sé, salute mentale, depressione, tendenza al suicidio, incidenti); *ricorso alle strutture di cura* (consultazioni ambulatoriali, uso di medicinali, degenza ospedaliera). Una particolarità di questa ricerca risiede in alcune sue modalità di svolgimento, quali la partecipazione dei giovani alla concezione dell'inchiesta e all'analisi dei dati, l'approccio federativo (decentralizzato), la considerazione di aspetti sia quantitativi che qualitativi e la possibilità di effettuare dei confronti con altri paesi. Per completezza di informazione va aggiunto che questo studio è stato promosso dall'Ufficio federale della sanità pubblica e realizzato dall'Istituto universitario di medicina sociale e preventiva di Losanna, con la collaborazione del Servizio della salute della città di Berna, dell'Istituto di medicina preventiva dell'Università di Zurigo e dell'Ufficio studi e ricerche del Dipartimento dell'istruzione e della cultura del Canton Ticino, con l'appoggio di altri servizi cantonali.

Prima di passare alla presentazione di una parte dei dati raccolti si rendono necessarie alcune precisazioni.

Nell'ambito di questa indagine la parola *salute* non va intesa come un elenco di problemi (malattie, traumi), bensì come un'interazione tra gli ambienti di vita nei quali i giovani evolvono e il modo nel quale reagiscono e si sviluppano. In effetti nel corso dell'adolescenza ognuno assume comportamenti di salute determinanti per il suo futuro immediato (incidenti, tentativi di suicidio, gravidanze non desiderate...) e a lungo termine (dipendenze, alimentazione, attività sportive...). Alcuni di questi problemi superano la sfera individuale, diventando problemi di salute pubblica (droga, alcool, fumo, AIDS...).

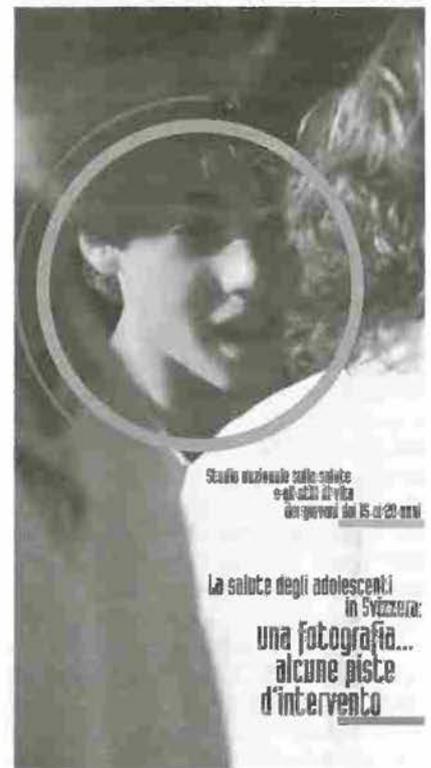
### Tendenze generali

Una prima indicazione di carattere generale è l'eterogeneità riscontrata nel gruppo d'età considerato: la maggioranza dei giovani afferma di godere di buona salute, mentre un altro 10%-30%, a seconda degli aspetti presi in esame, manifesta un certo malessere o forme di sofferenza (comportamenti violenti, consumo di sostanze stupefacenti, pratiche sessuali a rischio, frequenti incidenti...). Viene inoltre evidenziata una rilevante differenza di percezione e di comportamento fra ragazze e ragazzi: le prime si sentono più di frequente a disagio, tendono ad essere più facilmente stressate e depresse e ad interiorizzare il loro malessere. I ragazzi tendono per contro ad esternare i propri problemi attraverso azioni o comportamenti quali il furto, i graffiti, il vandalismo, il consumo di stupefacenti e le azioni temerarie che causano incidenti. Le differenze riscontrate fra studenti e apprendisti sono inferiori alle aspettative. L'inserimento precoce nella vita adulta e l'accesso più rapido all'indipendenza economica emergono in tre ambiti della vita degli apprendisti: le uscite in gruppo sono più numerose, le relazioni sessuali più precoci, il numero di incidenti e di ospedalizzazioni più elevato. Le differenze fra le regioni linguistiche si riscontrano principalmente in due ambiti: l'inizio della vita affettiva e sessuale (anche se le differenze fra svizzeri tedeschi e

latini necessitano di una conferma) e il ricorso alle cure, più diffuso nella Svizzera romanda e italiana.

### Problemi di salute

La maggior parte dei giovani dichiara di sentirsi fisicamente bene o molto bene. Da questo punto di vista il 10% delle ragazze e il 5% dei ragazzi crede di avere dei problemi con il proprio corpo. Inoltre quattro ragazze su cinque e tre ragazzi su quattro pensano che la salute non sia una questione di fortuna, ma venga influenzata dallo stile di vita e dai comportamenti assunti. I problemi somatici si manifestano con maggiore frequenza nella Svizzera romanda e italiana. La stanchezza preoccupa il 25% delle ragazze e il 20% dei ragazzi e si manifesta attraverso la difficoltà ad addormentarsi, i risvegli notturni e il sonno agitato. Il 60% delle ragazze e il 50% dei ragazzi hanno spesso la sensazione di essere stanchi. Questo fenomeno è più diffuso fra gli studenti che non fra gli apprendisti, nella Svizzera romanda e italiana e negli insediamenti urbani. Gli infortuni determinati dalla pratica di attività sportive sono i più diffusi ma anche i meno gravi. Quelli sul lavoro e gli incidenti della circolazione sono meno frequenti e concernono in maggior misura gli apprendisti rispetto agli studenti. In generale gli incidenti



sono più frequenti nei ragazzi che nelle ragazze.

### **Immagine di sé**

Il 60% delle ragazze e il 75% dei ragazzi dichiara di essere completamente o parzialmente soddisfatto del proprio aspetto. Gli adolescenti sono spesso di buon umore e si sentono a proprio agio (l'82% delle ragazze e l'87% dei ragazzi sono contenti della propria esistenza). C'è però una parte non irrilevante di giovani (8% di ragazze e 3% di ragazzi) che spesso viene assalita dallo sconforto e dalla disperazione, che ha degli eccessi di malinconia e manca di energia. La persistenza di questi disturbi porta a volte a pensare o a tentare il suicidio. Il 5% delle apprendiste e il 3% degli apprendisti afferma di aver tentato il suicidio nei 12 mesi antecedenti l'inchiesta (il 2% fra gli studenti). Questo problema è senza ombra di dubbio preoccupante se riferito al tasso di suicidi tra giovani svizzeri, che è più elevato rispetto a quello registrato nella maggior parte dei paesi europei. I giovani che abitano in campagna sono più soddisfatti della loro vita se confrontati con i giovani di città. Inoltre i giovani di origine straniera si sentono più frequentemente inquieti, nervosi e depressi dei loro coetanei svizzeri.

### **Ambienti di vita**

Il 75% degli adolescenti giudica piuttosto buoni i risultati scolastici ottenuti, mentre l'8% si ritiene al di sotto della media rispetto ai compagni. Il 22% è insoddisfatto della scelta scolastica e professionale effettuata e, fra questi, il 4% prevede un cambiamento di professione. La preoccupazione per il futuro professionale è più diffusa tra le apprendiste e gli studenti. Il 25%-30% dei giovani non è sicuro di trovare un posto di lavoro una volta terminato l'iter formativo e circa il 10% dubita di riuscire a concluderlo. I tre quarti dei giovani trascorrono il tempo libero in gruppo. Questo fatto non stupisce più di quel tanto se si pensa che le attività svolte durante il tempo libero costituiscono un'importante risorsa di socializzazione e di acquisizione dell'autonomia. Fra queste predominano le associazioni sportive, seguite dai gruppi giovanili o di espressione (balletto, teatro, rock). Il 30% delle ragazze e il 24% dei ragazzi (gli studenti più degli apprendisti) si lamenta di non poter fare ciò che vuole. Alcuni adole-

scenti nel tempo libero manifestano comportamenti antisociali o vivono situazioni difficili nelle quali sono vittime di violenze. Le abitudini alimentari acquisite nel corso dell'adolescenza sono determinanti per lo stato di salute futuro della persona e possono essere all'origine di varie malattie (malattie cardiovascolari, cancro, osteoporosi...). Circa il 25% dei giovani non fa colazione mentre il pranzo è il pasto consumato con maggiore regolarità (90%-95%), in special modo dai ragazzi. La cena viene consumata quotidianamente da quattro giovani su cinque. A completare l'alimentazione degli adolescenti



contribuiscono gli spuntini, consumati con regolarità al mattino, al pomeriggio e alla sera dal 22% delle ragazze e dal 16% dei ragazzi, anche se il 60% in totale consuma almeno uno spuntino al giorno. I supplementi alimentari del 21% delle ragazze e dell'8% dei ragazzi vengono prescritti da un medico. Si constata la tendenza delle ragazze a nutrirsi in modo più sano rispetto ai ragazzi. Il 25% delle ragazze e il 5% dei ragazzi segue una dieta. Il 70% delle ragazze si mette a dieta per perdere peso. In generale si tratta di diete spontanee; il medico viene interpellato solo nel 3% dei casi.

### **Aspetti legati alla sessualità e alla vita sentimentale**

La maggior parte dei giovani (50%) diventa sessualmente attiva a partire dai 18 anni. I dati sembrano indicare che gli adolescenti svizzeri tedeschi inizino la vita sessuale più tardi dei loro coetanei della Svizzera francese o della Svizzera italiana. Il fatto di vivere in un ambiente adulto porta gli apprendisti ad iniziare più precocemente la vita sessuale rispetto agli studenti. Non si tratta comunque di una sessualità sfrenata con molteplici

partner ma piuttosto di una monogamia in serie, dovuta al fatto di trovarsi in una fase di scoperta della sessualità, dove la vulnerabilità a malattie sessualmente trasmissibili o a gravidanze indesiderate è più elevata. L'80%-90% dei giovani utilizza un metodo contraccettivo durante la prima relazione sessuale, valore che in seguito si stabilizza attorno all'80%. Ciò indica la presenza di un 20% di giovani che non fa uso di anticoncezionali. Il mezzo di contraccezione più usato è il preservativo, il 77% delle ragazze e l'87% dei ragazzi ne fa uso occasionalmente o regolarmente, seguito dalla pillola. Con l'età e con l'instaurarsi di relazioni stabili si assiste ad un passaggio progressivo dal preservativo alla pillola. Ad ogni relazione sessuale con un nuovo partner il 71% delle ragazze e il 63% dei ragazzi parla di AIDS. A dipendenza della regione linguistica il 3%-8% delle giovani ragazze sessualmente attive è rimasta incinta, subendo nell'80% dei casi un'interruzione di gravidanza, che tra le giovani rappresenta una delle cause più frequenti di degenza ospedaliera. Inoltre il 9% delle ragazze e il 14% dei ragazzi sessualmente attivi dice di aver dovuto curare con antibiotici una malattia contratta durante un rapporto sessuale. Il 18% delle ragazze (percentuale più alta tra le apprendiste che tra le studentesse) e il 4% dei ragazzi afferma di essere stata vittima di un'aggressione sessuale. Di questi solo la metà ha potuto parlarne nel proprio ambiente e la maggior parte delle vittime è ancora tormentata da questo problema.

### **Consumo di tabacco, alcool e sostanze stupefacenti**

Il consumo di tabacco è rimasto pressoché invariato negli ultimi dieci anni; globalmente si riscontra un 40% di fumatori. L'abitudine al fumo è più diffusa fra gli apprendisti (contatto diretto con il mondo adulto) che fra gli studenti (45% contro 32%) ed è sensibilmente aumentata fra le ragazze. Il 6% dei giovani dice di aver smesso di fumare, mentre il 5% dei ragazzi e il 10% delle ragazze ha provato a farlo senza riuscirci. Per l'80% dei fumatori la sigaretta è un piacere, per il 50% un'abitudine e per il 25% una forma di dipendenza. Chi fuma regolarmente, inizia tra i 14 e i 15 anni e mezzo, consumando tra le 10 e le 15 sigarette al giorno, per arrivare a 20 al ventesimo anno d'età. In città

il consumo di tabacco è leggermente più alto che in campagna. La maggior parte degli adolescenti dichiara di bere bevande alcoliche con una certa regolarità. L'80% dei ragazzi e il 70% delle ragazze consuma birra in quantità variabile. Il consumo di vino e superalcolici si situa rispettivamente al 60% e al 70%. Il consumo quotidiano di bevande alcoliche riguarda il 3% di ragazzi e l'1% di ragazze ed è più diffuso fra gli apprendisti, forse influenzati in tal senso dal loro ambiente professionale. Le bevande alcoliche vengono solitamente consumate in gruppo, sebbene un terzo dei consumatori ammetta di bere anche da solo per combattere la solitudine. Il 75% dei ragazzi e il 50% delle ragazze afferma di essersi già ubriacato almeno una volta. Il consumo di cannabis, rilevato a partire dall'età di 15-16 anni, è particolarmente diffuso nei ragazzi a partire dai diciotto anni e molto più marcato fra i giovani che non seguono alcuna formazione (consumo regolare per il 45% delle ragazze e per il 70%-74% dei ragazzi). La percentuale di allievi che hanno consumato cannabis almeno una volta è comunque relativamente alta. Non si notano su questo versante differenze significative tra regioni linguistiche come pure tra apprendisti e studenti, anche se il fenomeno è più frequente negli agglomerati urbani. Anche il consumo di droghe «pesanti» non varia secondo la regione linguistica. La diffusione dell'uso di allucinogeni, LSD ed ecstasy è relativamente importante. Inoltre il 2%-3% dei ragazzi e l'1% delle ragazze ha fatto uso di eroina e/o cocaina almeno una volta. In genere gli adolescenti che consumano droghe pesanti consumano pure cannabis, ma solo una minoranza passa dal cannabis alle droghe pesanti. Da notare che il consumo di droghe illegali è nettamente più elevato fra i giovani «drop out» (senza formazione).

#### **Richieste d'aiuto e bisogni**

Diversamente dall'adulto, teso a focalizzarsi su problemi precisi, l'adolescente mette in risalto difficoltà più fondamentali quali lo stress (50% delle ragazze, 30% dei ragazzi) e la depressione (30% delle ragazze, 20% dei ragazzi), seguite dalle difficoltà sentimentali e dalle preoccupazioni scolastiche e professionali. I problemi di stress, depressione e difficoltà con i genitori vengono menzionati con maggiore frequenza nella

Svizzera romanda che nella Svizzera tedesca. Nella Svizzera italiana sono la scuola, il lavoro, lo stress e la depressione a preoccupare maggiormente. In generale si è constatato un notevole aumento delle preoccupazioni (sonno, depressione, vita sentimentale, disaccordo con i genitori, futuro) dal 1982 al 1992. Di solito gli adolescenti parlano con facilità dei loro problemi di salute, ma sono più restii a discutere sui problemi psicosociali. In questi casi i confidenti privilegiati sono gli amici, mentre i genitori vengono interpellati per lo più in caso di problemi di salute o di difficoltà scolastiche. Il medico generico ha un ruolo cardine nel dispositivo di aiuto. Nell'anno precedente l'inchiesta il 75% delle ragazze e il 60% dei ragazzi si sono rivolti a questa persona. Un terzo degli adolescenti ha un medico personale (un quarto nella Svizzera italiana). Le ragazze consumano più medicinali rispetto ai ragazzi. Gli analgesici (Svizzera francese e italiana in particolare) figurano al primo posto fra i medicinali utilizzati, seguiti dai rimedi omeopatici (Svizzera tedesca in particolare). In città l'uso di medicinali è più diffuso che in campagna. Il 15% delle ragazze e il 20% dei ragazzi ha avuto una degenza ospedaliera nell'anno precedente l'inchiesta, comprese brevi permanenze al pronto soccorso. Dall'analisi dei dati sono emersi alcuni aspetti relativi al comportamento di una piccola parte di adolescenti, che possono costituire dei segnali d'allarme. L'assenteismo dalla scuola e dal lavoro è spesso ac-

compagnato da problemi di salute (malattie respiratorie, mal di testa, mal di pancia...) e da una richiesta di aiuto in diversi ambiti. In queste situazioni si riscontrano problemi di sonno, difficoltà con i genitori, tendenze al consumo regolare di alcool e di droghe leggere. Gli studenti di nazionalità straniera incontrano diverse difficoltà dovute al fatto di trovarsi fra due culture e due sistemi di valori diversi: la famiglia da una parte e i coetanei svizzeri dall'altra. Questa situazione crea in molti di loro un disagio, che acutizza i problemi familiari e le preoccupazioni per il futuro portandoli all'abuso di medicinali, alcool e sostanze stupefacenti. L'abbandono della formazione senza ottenimento di diploma interessa il 5%-8% degli adolescenti dai 15 ai 20 anni, che vive una situazione precaria dal punto di vista psicosociale e professionale. Questi giovani sono più sovente soggetti a mal di testa, mal di pancia o disturbi del sonno, più facilmente depressi e più portati a comportamento suicida e all'uso di stupefacenti.

#### **Proposte d'intervento**

Seguendo un procedimento convalidato dall'Organizzazione mondiale della sanità, in vari cantoni, sono stati creati degli atelier di lavoro a carattere multidisciplinare, composti da adolescenti e da adulti, nei quali si sono cercati degli agganci fra i risultati dell'indagine e le attività delle strutture scolastiche, sociali e sanitarie a favore degli adolescenti, formulando delle proposte. Alcune di esse



sono state giudicate particolarmente interessanti e meritano quindi di essere citate. I servizi destinati agli adolescenti andrebbero maggiormente pubblicizzati, tramite la regolare diffusione di informazioni aggiornate (ad esempio una linea telefonica «hot line»). I professionisti che operano a diretto contatto con gli adolescenti necessitano di un supplemento di formazione (corsi di perfezionamento) in quanto sono spesso mal preparati a svolgere la loro attività. Le misure di prevenzione esigono una maggiore coordinazione e una formulazione in termini più positivi. In particolare è da sviluppare la prevenzione svolta dagli stessi giovani. Il discorso sulla prevenzione deve inoltre uscire dal contesto scolastico e trovare una sua collocazione nei centri destinati al tempo libero, nei quartieri e in seno ai gruppi giovanili. Tutte le azioni volte al reinserimento sociale vanno sostenute, offrendo servizi facilmente accessibili durante tutta la giornata. Per i giovani immigrati della seconda generazione è indispensabile la creazione di luoghi e occasioni di scambi formali e informali, destinati a giovani, genitori e famiglie. Gli sforzi intrapresi per garantire flessibilità e adattamento ai programmi d'insegnamento andrebbero estesi anche agli insegnanti, spesso non sufficientemente formati sui meccanismi e sui processi dell'adolescenza. Per aiutare il giovane al momento del passaggio alla vita professionale occorre incoraggiare l'introduzione del decimo anno di scuola e degli stage d'osservazione. Si avverte pure l'esigenza di una riflessione a scuola sui temi della disoccupazione e del riorientamento professionale. I centri giovanili e ricreativi sono spesso giudicati troppo strutturati e per questo motivo poco attrattivi. Si potrebbero allora mettere a disposizione spazi liberi, nei quali è possibile sviluppare attività spontanee, magari smantellando strutture già esistenti troppo rigide o in disuso.

**Francesco Rezzonico**

**Nota**

\* Institut universitaire de médecine sociale et préventive Lausanne: *La salute degli adolescenti in Svizzera. Rapporto di un'inchiesta nazionale sulla salute e sugli stili di vita dei giovani dai 15 ai 20 anni*. Cahiers de recherches et de documentation. Cah rech Doc IUMSP N. 113b. Lausanne, 1994.

## Notizie riguardanti il Centro di documentazione sociale

### Segnalazioni bibliografiche

CLES, (Lo Martire N., Lo Monaco A., Rancati S.),

*Benessere e apprendimento. Itinerari didattici strutturati per l'educazione alla salute nella scuola media*, Edizioni Progetto Scuola, Milano, 1984-159 p. – (ME XV/8)

Il libro è uno strumento operativo ad uso degli insegnanti di **scuola media**. Contiene alcuni «itinerari» pluridisciplinari da seguire, con l'aiuto di apposite schede, che trattano argomenti quali: comunicazione, malattia, arte, ecc.. Fanno poi seguito alcuni «itinerari» pedagogico-didattici nelle scienze sperimentali miranti alla salute nel senso di conoscenza-educazione dell'ambiente e del corpo. Questo programma di promozione della salute ha come scopo di favorire l'esercizio della responsabilità personale, favorire la circolarità della comunicazione ed individuare le interazioni uomo-ambiente che determinano un adattamento vivibile.

MURARO P.,

*S.P.S. Strategia preventiva per la scuola*, Emme & Erre Libri, Padova, 1989 – p. 269 – (DR XII(1)/36)

In questo volume si cerca di dimostrare che è possibile fare prevenzione sulla droga senza parlare di droga. Vengono presentate le acquisizioni maturate nella progettazione e nelle numerose applicazioni del programma S.P.S., che parte dai presupposti teorici dell'approccio sistemico, attraverso i quali sono stati «riletti» i problemi che emergono nell'attuazione del processo preventivo.

L'obiettivo è la promozione, nel giovane, delle potenzialità necessarie a gestire adeguatamente le proprie situazioni di disagio. Non viene affrontato tanto il problema della conoscenza (sulla droga e le diverse sostanze), quanto piuttosto quello dell'abilità necessaria per poter gestire tale conoscenza; non il problema dei contenuti quanto piuttosto quello di una modalità personale di gestione dei contenuti e della loro complessità comunicativa.

S.P.S. si articola in una serie di attività che prevedono una stretta connessione tra gli operatori socio-sani-

tari e gli insegnanti ed è stato pensato per essere applicato senza interferire con i normali programmi didattici della scuola (per gli insegnanti comporta un impegno di ca. 2 ore ogni quindici giorni). Il supporto materiale del programma è costituito da una serie di schede che suggeriscono l'articolazione delle attività descritte nel volume e che sono state pubblicate a parte, in formato originale, per consentirne un uso più agevolato da parte degli insegnanti.

OPERA COLLETTIVA,

*Educare e prevenire*, Rivista «Appuntamenti» – nr. 1/dicembre 1987, Franco Angeli Editore, Modena, 1987 – p. 139 – (DR XII(1)/34)

Appare oramai evidente la necessità che il sistema educativo si doti di strumenti per la prevenzione del disagio e che chi si occupa di prevenzione trovi il modo di allacciarsi alle prospettive educative. La domanda posta in termini semplici e generali è dunque: come prevenire il disagio attraverso l'educazione?

Questo numero della rivista «Appuntamenti» è centrato sul problema del rapporto tra educazione e prevenzione del disagio giovanile ed è il risultato di una collaborazione tra il Centro Studi Progetto Giovani della città di Modena e il CTST dell'USL nr. 16 sempre di Modena, collaborazione tesa ad effettuare una verifica dello stato della discussione e delle esperienze nel settore, e si avvale del contributo di ricercatori universitari, psicologi, insegnanti, presidi, pedagogisti e sociologi. Nella prima parte si affrontano temi di carattere teorico: il concetto di sistema educativo ed il concetto di sistema di prevenzione.

Nella seconda si mettono a fuoco i principali problemi metodologici e di contenuto dei programmi di educazione alla salute nella scuola, miranti alla prevenzione del disagio in ambito educativo. Nella terza ed ultima parte vengono presentate alcune esperienze svolte ed altre in fase di realizzazione.

*Centro di documentazione sociale, via Trevano 13, 6900 Lugano, telefono 091/23 39 45.*

**Patrizia Mazza**

# «Le décloisonnement»: un'esperienza d'apertura...

## 1. Le origini dello studio

La ricerca Aquade, «*Approche qualitative de la division élémentaire*»,<sup>1</sup> ha avuto inizio nel 1988 a Ginevra e ha coinvolto allievi che frequentano le classi 1E, 2E (enfantines), 1P, 2P (primaire).

L'obiettivo di tale studio era quello di tentare di scoprire le ragioni che avevano condotto all'aumento del tasso di bocciatura manifestatosi all'inizio degli anni ottanta e questo malgrado le diverse misure prese precedentemente (sostegno pedagogico, insegnamenti complementari).

Nel Canton Ginevra, i primi anni di scolarizzazione sono organizzati nel modo seguente:

- ciclo «elementare»: comprende le classi 1E, 2E, 1P, 2P (i primi due anni non sono obbligatori);
- ciclo «medio»: include le classi dalla 3P alla 6P.

Il termine «*décloisonnement*» sta a indicare una nuova organizzazione strutturale del ciclo «elementare» che dovrebbe permettere ai bambini di effettuare un percorso più armonioso tra le diverse classi, dando loro la pos-

sibilità di concluderlo in tre, quattro o cinque anni ed evitando di connotare negativamente (ritardo scolastico, bocciatura) un'eventuale presenza prolungata in questo primo ciclo.

Gli allievi sono raggruppati nei diversi campi d'insegnamento, non più solo sulla base della classe d'età, ma seguendo i loro diversi ritmi di sviluppo, così da dare ad ogni bambino delle occasioni di lavoro soddisfacenti, favorendo una maggiore tolleranza degli allievi nei confronti delle differenze individuali.

La ricerca ha cercato da un lato di analizzare il funzionamento globale del ciclo «elementare», dall'altro di individuare quei mezzi suscettibili di favorire il passaggio dei bambini attraverso i diversi gradi scolastici.

Si è trattato in primo luogo di studiare il funzionamento di questo primo ciclo, analizzando:

- le differenze (livelli di sviluppo e ritmi d'apprendimento) esistenti tra i bambini all'inizio della scolarità;
- come queste differenze incidono sull'accesso al sapere e sullo sviluppo globale del bambino;

- l'evoluzione di queste differenze nel corso dei quattro anni del ciclo «elementare»;
- le relazioni tra l'azione educativa, lo sviluppo del bambino, le rappresentazioni che egli elabora rispetto al mondo circostante e il suo sviluppo in quanto allievo.

Durante questa prima fase della ricerca, le inchieste e le osservazioni messe in atto riguardavano:

- l'inizio della scolarità e l'adattamento dei bambini all'ambiente scolastico;
- l'immagine di sé e gli apprendimenti;
- le rappresentazioni del mondo circostante che i bambini elaborano durante il loro sviluppo;
- il funzionamento della classe e l'utilizzo del tempo a disposizione;
- l'osservazione e la valutazione degli allievi;
- la lettura, la scrittura e lo sviluppo del linguaggio;
- il ragionamento logico-matematico, la cognizione spazio-temporale, la costruzione di codici.

La seconda fase della ricerca ha avuto invece quale obiettivo quello di studiare le strategie educative che offrono una migliore presa in considerazione delle differenze individuali, come pure dei mezzi atti a favorire il passaggio degli allievi da un grado all'altro.

## 2. Prime constatazioni

Le osservazioni condotte nel corso dei primi due anni della ricerca hanno permesso di evidenziare la seguente realtà: la volontà di adattare la scuola al bambino e di differenziare gli apprendimenti per meglio rispondere ai bisogni di ogni singolo allievo va a urtare contro due tipi di ostacoli.

Il primo è dato dalla grande diversità delle concezioni e delle pratiche educative, così come dei metodi di insegnamento, mentre il secondo è costituito dai limiti legati alle strutture scolastiche e al modo d'organizzare gli apprendimenti.

La suddivisione annuale e la strutturazione della scuola elementare in classi sembrano ostacolare il rispetto dei ritmi e delle specificità di certi bambini: delle modalità d'organizzazione più elastiche si rivelano quindi necessarie.

La messa in atto di un'apertura delle classi dovrebbe offrire agli allievi oc-

Foto Riva



casioni per meglio sviluppare le loro potenzialità a seconda delle loro esigenze e al momento più opportuno. E' riconosciuto che lo sviluppo del bambino non avviene in modo lineare: è possibile infatti notare presso un bambino l'esistenza di scarti e di differenze rispetto ai diversi ambiti cognitivi

### 3. Esperienze analoghe

Parallelamente all'esperienza condotta a Ginevra, in tanti altri paesi europei si è manifestato un interesse analogo per i primi anni della scolarità: si pensi all'insegnamento in Francia e alla creazione di quelli che sono stati definiti i «cicli pedagogici».

Secondo questo sistema, istituito in Francia a partire dal 1991, la scolarità è organizzata in cicli, per ognuno dei quali sono stati definiti degli obiettivi e dei programmi nazionali di formazione che richiedono una progressione annuale, così come dei criteri di valutazione.

Per assicurare l'uguaglianza e la riuscita degli allievi, l'insegnamento deve garantire una continuità educativa nel corso di ogni ciclo e durante tutta la scolarità in modo da rispetta-

re la diversità degli allievi e il loro sviluppo.

Esperienze precedenti condotte a Ginevra nel quadro delle «Unités Coopératives d'Enseignement (UCE)» avevano pure evidenziato un certo numero di condizioni necessarie al buon funzionamento di un'esperienza di apertura delle classi. In particolare:

- la ripartizione delle responsabilità e del lavoro da parte degli insegnanti;
- un apprendimento costante rispetto alla vita d'équipe e alla tolleranza (il confronto è fonte di progresso);
- una maggiore apertura e una pedagogia più differenziata;
- una valutazione formativa e una teorizzazione della pratica pedagogica.

Il «décloisonnement» introduce una dinamica di cambiamento nella pratica scolastica quotidiana e la sua impostazione permette:

- di disporre di un materiale didattico più variato;
- di riflettere in comune sulle difficoltà incontrate dagli allievi;
- di attuare un sostegno pedagogico più efficace.

### 4. Come è stata organizzata l'esperienza

L'esperienza ha coinvolto più sedi scolastiche:

- **scuola A:** con quattro classi, una per ogni grado (1E, 2E, 1P, 2P);
- **scuola B:** con tre classi (1E, 2E e 1P);
- **scuola C:** solo gli insegnanti di 1E e 2E hanno aderito con quattro classi, due per ogni grado;
- **scuola D:** con cinque classi in modo permanente (due di 1E, una di 2E e due di 1P) e due classi di 2P, ogni 15 giorni, sotto la responsabilità di un insegnante generalista non titolare; parallelamente, sempre nella scuola D, un tentativo legato all'**atelier di pittura (AP)** con cinque classi, dalla 1E alla 1P;
- **scuola E:** una scuola di campagna dove una docente gestiva una pluriclasse con quattro gradi scolastici (dalla 1E alla 2P).

Il contratto proposto agli insegnanti lasciava loro molta libertà, sia per quanto riguardava la scelta del tipo di «décloisonnement» da mettere in atto, sia per le attività da proporre ai bambini.

Esistevano però alcune direttive rispetto alla frequenza e al numero di tentativi da operare.

L'apertura tra le classi doveva aver luogo almeno mezza-giornata alla settimana (in blocco o suddivisa in due momenti).

Il calendario stabilito prevedeva inoltre:

- un periodo d'osservazione iniziale, volto a meglio conoscere e rispettare i propri allievi;
- una prima apertura delle classi in novembre, con un bilancio verso gennaio;
- una seconda apertura delle classi verso febbraio;
- una terza esperienza in aprile.

In realtà, non tutti gli insegnanti hanno seguito strettamente questo calendario: in alcune scuole l'apertura delle classi è avvenuta in modo regolare, durante tutto l'anno, mentre in altre, l'esperienza si è conclusa dopo il secondo tentativo.

Il «décloisonnement» poteva essere legato a contenuti specifici all'interno delle singole materie (matematica, francese, ecc...) oppure riguardare un'attività più ampia del tipo «attività quadro» (apprendimenti cognitivi di carattere generale, attività di tipo artistico, ecc...).



L'atelier di pittura della scuola D era naturalmente legato solo al campo artistico.

## 5. Valutazione dell'esperienza

I ricercatori del Servizio della ricerca pedagogica (SRP) hanno effettuato osservazioni nelle diverse sedi con l'obiettivo di fornire un certo numero di informazioni riguardo:

- alle difficoltà incontrate e agli ostacoli da superare in questo tipo di procedura;
- al contenuto essenziale del «*décloisonnement*», vale a dire tutto quello che concerne l'assunzione delle differenze, la qualità e l'evoluzione dei rapporti interpersonali di insegnanti e bambini;
- all'organizzazione pratica del «*décloisonnement*», all'integrazione effettiva di questa modalità di funzionamento nella realtà scolastica, ai legami esistenti con gli obiettivi del programma di studio e, infine, sia ai progressi degli allievi che alla valutazione degli stessi.

Altre informazioni sono state raccolte nel modo seguente:

- gli insegnanti dovevano riempire settimanalmente delle schede riassuntive relative alle attività svolte (tipo d'attività, durata, impressioni, aspetti organizzativi, ecc...);
- tutti i docenti coinvolti hanno partecipato a cinque seminari per un bilancio e degli scambi;
- alla fine dell'anno scolastico, gli allievi hanno risposto a un questionario, mentre gli insegnanti sono stati intervistati dai ricercatori.

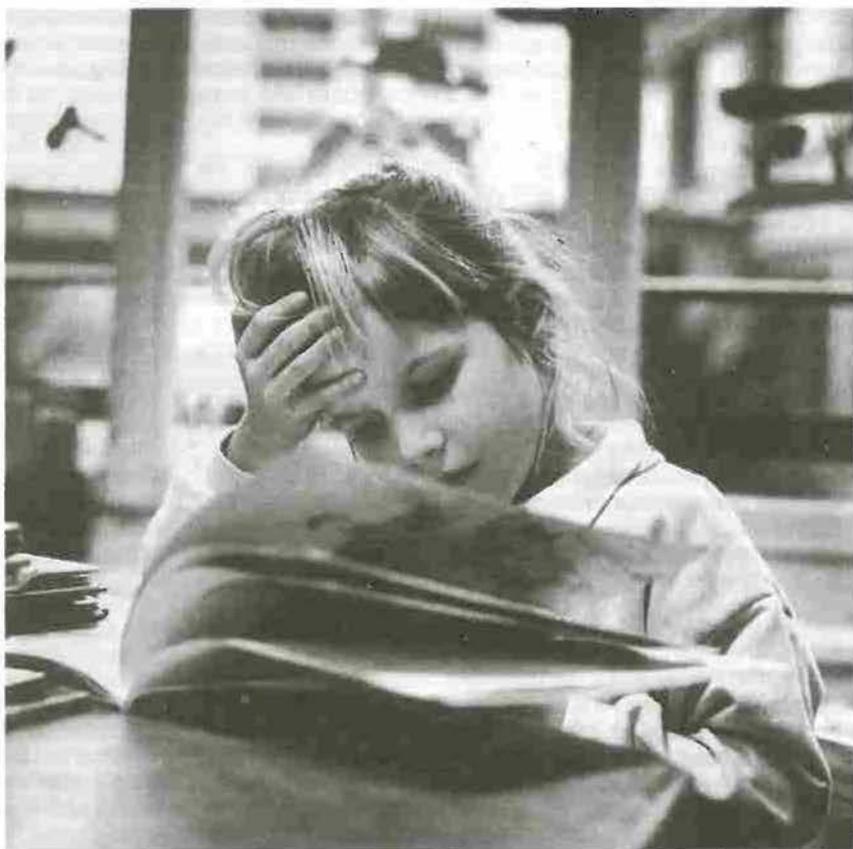
## 6. Principali elementi emersi da questa ricerca

E' importante sottolineare come all'interno di questa esperienza, il «*décloisonnement*» non è stato concepito come un obiettivo in sé, ma come mezzo atto a favorire un insegnamento differenziato che tenesse conto dei diversi ritmi d'evoluzione degli allievi.

L'esperienza ha fornito delle informazioni interessanti: il bilancio è comunque stato fatto dopo un anno di sperimentazione e partendo da un numero ristretto di sedi scolastiche.

### 6.1 Gli allievi e il «*décloisonnement*»

Gli allievi hanno apprezzato il fatto



di partecipare all'esperienza, di poter cambiare classe, di svolgere attività diversificate e di conoscere altri bambini.

Per quelli del primo anno di scuola dell'infanzia è stato necessario un tempo d'adattamento ai cambiamenti maggiore perché più reticenti a lasciare l'insegnante titolare e la classe alla quale appartenevano (una reazione comprensibile a quell'età).

La collaborazione e l'aiuto reciproco tra i bambini sono risultati essere due altri aspetti interessanti del «*décloisonnement*», soprattutto nel quadro di un insegnamento che mette l'accento sulla socializzazione, la responsabilizzazione e lo sviluppo dell'autonomia.

Gli allievi non hanno però percepito questo fenomeno come tale: probabilmente non hanno attribuito lo stesso significato all'aiuto che può venire da un compagno (per loro è «lavorare o fare delle cose assieme») rispetto a quello che può venire da un adulto.

### 6.2 Il «*décloisonnement*» e gli insegnanti

Contrariamente a quanto rilevato presso gli scolari, gli insegnanti han-

no valutato positivamente lo sviluppo della collaborazione tra allievi di classi diverse.

Essi hanno pure sottolineato l'opportunità per i bambini di adattarsi a nuove persone, a nuove regole di vita di classe.

E' apparso invece più arduo evidenziare gli effetti del «*décloisonnement*» rispetto all'apprendimento scolastico. A questo livello una valutazione sistematica delle conoscenze degli allievi all'inizio e alla fine dell'anno avrebbe potuto fornire indicazioni utili.

In certi casi, alcuni docenti titolari hanno riscontrato degli effetti positivi presso gli allievi bisognosi di sostegno.

Lavorare con compagni di età diverse produce infatti effetti stimolanti e valorizzanti: i più grandi possono, in certi frangenti, occuparsi dei più piccoli, mentre questi vedono i più grandi come dei modelli da imitare.

Una delle regole adottate dagli insegnanti è stata quella di non creare delle situazioni specifiche per il «*décloisonnement*».

Gli insegnanti hanno quindi preferito il «*décloisonnement*» legato ad apprendimenti scolastici (campo cognitivo) rispetto a un'attività-quadro

tendente alla messa in scena di uno spettacolo o una festa scolastica: la prima opzione richiede infatti un impegno realizzativo meno gravoso.

Più volte ci si è chinati sul possibile effetto del «*décloisonnement*» sull'aumento delle diversità di rendimento tra i bambini: è stata soprattutto la differenza crescente tra il livello medio del gruppo-classe e gli allievi migliori ad essere discussa dai docenti titolari, mentre non è mai stato menzionato un aumento dello scarto tra gli allievi medi e gli allievi in difficoltà.

I pareri degli insegnanti riguardo alla necessità di un aiuto esterno all'equipe sono stati molto divergenti: taluni avrebbero desiderato un sostegno didattico per creare delle attività adatte alle quattro classi del ciclo elementare, altri avrebbero avuto bisogno di una persona-risorsa, di qualcuno che garantisse una supervisione; altri ancora non hanno manifestato desideri specifici.

### 6.3. Come gestire le differenze?

Sempre più insegnanti segnalano una difficoltà crescente nel gestire le loro classi a causa della grande eterogeneità del livello degli allievi.

Gli insegnanti si pongono spesso l'obiettivo di annullare le differenze esistenti all'interno della classe non giungendo tuttavia a risolvere in modo adeguato questo loro problema.

Considerare la differenza come un potenziale da sfruttare è forse una strategia più efficace e il «*décloisonnement*» potrebbe costituire un mezzo tendente a una migliore gestione delle differenze nelle strutture attuali del ciclo elementare.

#### 6.3.1 Quali potrebbero essere le condizioni necessarie alla riuscita di un'esperienza di «*décloisonnement*»?

- La formazione di un'equipe d'insegnanti all'interno della quale ci sia una buona intesa e un consenso minimo riguardo alle principali opzioni pedagogiche. Il «*décloisonnement*» comporta un'organizzazione operativa abbastanza complessa e un minimo d'esperienza evita di dover investire troppo tempo in questo genere di problemi (gestione della classe, integrazione dei nuovi allievi...);
- una forte motivazione e una conoscenza dettagliata del programma quadriennale della scuola elemen-

tare da parte degli insegnanti per facilitare una visione globale che aiuti nella scelta dei contenuti di un'attività;

- la preparazione e un lavoro di riflessione che permetta di mettere in evidenza degli obiettivi precisi e comuni: la scelta delle attività e il modo di affrontarle meritano particolare attenzione. Le opinioni divergono quanto alla natura di un compito «*décloisonnable*»: non tutte le situazioni possono essere utilizzate per delle sequenze di «*décloisonnement*». Un compito troppo legato all'acquisizione di nozioni specifiche non sembra infatti essere propizio a questo tipo di funzionamento: è quindi necessario riflettere più in termini di apprendimento che in termini di insegnamento;
- delle valutazioni regolari degli allievi prima e dopo il «*décloisonnement*», accompagnate da osservazioni regolari;
- una volta avviata l'attività, degli incontri regolari tra gli insegnanti coinvolti per rivedere le diverse pratiche e l'organizzazione dell'esperienza;
- una presentazione da parte dei bambini alla propria classe e al proprio insegnante di quanto svolto durante il «*décloisonnement*» per evitare che l'esperienza sia vissuta come un «*corpo estraneo*» alla vita della classe alla quale si appartiene;
- è necessario prevedere un periodo di conoscenza reciproca da parte dei bambini delle diverse classi, affinché imparino a lavorare assieme.

In generale, si può affermare che un'esperienza di questo tipo necessita di un periodo di introduzione relativamente lungo e deve quindi essere pensata su più anni.

#### 6.3.2 Una scuola con nuovi obiettivi e senza scadenze annuali

L'esperienza sembra mostrare come il «*décloisonnement*» sia un buon mezzo di differenziazione all'interno delle strutture scolastiche e istituzionali esistenti, con i loro limiti e le loro esigenze.

Per rispondere però in modo efficace ai bisogni dei diversi allievi, ai loro diversi ritmi di sviluppo e utilizzare al meglio le loro differenze, è necessario ipotizzare una ristrutturazione del ciclo elementare, con la possibilità per gli allievi di effettuare il per-

corso scolastico in tre, quattro o cinque anni in funzione del loro sviluppo individuale.

Sarebbero inoltre necessari dei mezzi e una riflessione più approfondita in campo didattico per creare delle situazioni d'apprendimento appropriate a questa struttura.

Il «*décloisonnement*» potrebbe essere una modalità di funzionamento possibile, integrata ad altre pratiche, aventi lo stesso scopo, come la differenziazione e l'individualizzazione dell'insegnamento.

Si procederebbe alla creazione di «*gruppi secondo necessità*» piuttosto che gruppi di livello o gruppi omogenei, raggruppando quindi gli allievi prendendo in considerazione le loro «*esigenze a un determinato stadio, la loro progressione e l'elaborazione di strategie diversificate per poter rispondere a questa necessità*»<sup>2)</sup>.

Per favorire la differenziazione degli apprendimenti si dovrebbe immaginare la creazione di gruppi-classe eterogenei con più classi di età, nei quali i bambini verrebbero raggruppati in funzione dei diversi campi d'applicazione e delle loro esigenze a un momento dato.

Sarebbe inoltre necessario porre l'accento sulla ricerca di situazioni-problema sufficientemente ampie, aventi significato per ogni allievo.

In un'ottica più istituzionale sarebbe inoltre auspicabile abbandonare le scadenze annuali del programma scolastico e ridefinire le tappe e le progressioni rispetto agli obiettivi da raggiungere al termine del ciclo «*elementare*».

**Kathya Tamagni Bernasconi**

#### Note

<sup>1)</sup> LURIN J. con la collaborazione di Achkar de Gottrau L., Dupont Buonomo N., Jendoubi V., Nicod C., Soussi A., «*Le décloisonnement: une expérience d'ouverture...*». Un pas vers la différenciation et l'individualisation des parcours de formation à l'école élémentaire. Genève, Service de la recherche pédagogique, 1993.

<sup>2)</sup> MERIEU P., «*L'école mode d'emploi*». Des méthodes actives à la pédagogie différenciée. Collection pédagogies, ESF, 1992.

## Il passaggio dalla scuola dell'infanzia alla scuola elementare

Le scuole comunali di Bellinzona hanno recentemente pubblicato il terzo numero della collana Quaderni di scuola.<sup>(\*)</sup>

Si tratta di una collana di pubblicazioni su temi educativi indirizzata agli operatori scolastici e ai genitori con lo scopo di far meglio conoscere alcune iniziative meritevoli che sorgono nella scuola e per favorire una riflessione su temi di interesse comune.

Questo numero vuole analizzare un tema che è di interesse generale, sia per i genitori, sia per i docenti.

Da diversi anni, nel nostro cantone, come in numerosi altri sistemi scolastici, si è provveduto a mettere in atto misure dette di **armonizzazione** nel passaggio tra la scuola dell'infanzia e quella elementare.

Il documento preparato dalle scuole comunali di Bellinzona è una raccolta di contributi che vogliono illustrare il punto di vista delle diverse componenti della scuola su questo aspetto.

Le **autorità scolastiche** hanno risposto ad alcune domande al fine di dare il quadro generale del problema. I **docenti** esprimono le loro impressioni relative all'esperienza concreta. Gli **allievi** sono stati interpellati in modo da poter far emergere il loro vissuto su questo importante momento della loro vita.

Viene riportata infine un'indagine svolta nel marzo 1994 presso tutti i genitori di allievi che frequentavano l'ultimo anno della scuola dell'infanzia e tutti i genitori di allievi di prima scuola elementare.

### Il significato del passaggio

Questo passaggio suscita vari interrogativi, alcuni dei quali vengono ripresi nella parte introduttiva di questa pubblicazione.

La scuola dell'infanzia non è e non deve diventare una prescuola, luogo di apprendimenti anticipati. Ma è indubbio che essa sviluppa le competenze percettive, cognitive, motorie, linguistiche del bambino, competenze che risultano oggi necessarie per un buon adattamento scolastico e

funzionali alla scolarizzazione vera e propria (il leggere, lo scrivere, il calcolare). La scuola dell'infanzia mantiene come obiettivo principale quello di aiutare lo sviluppo della personalità infantile; la preparazione all'apprendimento deve essere obiettivo secondario. Sappiamo infatti che non è vero che anticipando i compiti specifici di apprendimento scolastico si migliora il futuro rendimento nella scuola dell'obbligo; ma d'altra parte sappiamo anche quanto possa aiutare il bambino l'aver potuto beneficiare di stimolazioni educative adeguate.

All'origine, gli scopi dei due tipi di scuola erano diversi: «l'asilo» mirava ad una custodia sociale per i bambini bisognosi, mentre la scuola elementare provvedeva a dispensare gli apprendimenti di base. Oggi permane una certa «impermeabilità», ma che progressivamente viene sostituita da una sempre maggiore collaborazione tra i due ordini scolastici (armonizzazione).

Affrontare la scuola elementare, affrontare gli apprendimenti scolastici significa poter diventare grandi. I bambini sentono questo passo come crescita, come passo verso l'autonomia dai genitori (andare a scuola da soli).

Gli apprendimenti si basano sulle acquisizioni di strumenti simbolici (il codice scritto, i numeri) che richiedono una mentalizzazione delle attività concrete.

Quindi progressivamente meno gioco, meno possibilità di fare quello che si vuole in quel momento. Ma capacità di rimandare la soddisfazione di un piacere (giocherò dopo aver svolto la consegna che il maestro chiede).

Capacità di svolgere azioni con la mente (operazioni). Riuscire a trovare piacere nei processi (a volte astratti) di acquisizione delle conoscenze. In poche parole, trovare piacere a crescere.

Molti genitori sembrano essere preoccupati del passaggio alla scuola elementare. A volte trasmettono queste ansie ai loro figli. Alla scuola dell'infanzia (chiamata anche scuola

materna) le madri si sentono ancora coinvolte: accompagnano i figli, hanno quotidiano contatto con le docenti. Quando inizia la prima elementare, ad alcuni genitori sembra che si rompa qualcosa nel legame con il loro figlio. È vero che c'è un cambiamento, ma è un cambiamento di crescita e i genitori devono esserne felici. La realtà può anche essere dura (stare fermi, ascoltare il maestro, prestare attenzione...), però è appunto in questi momenti che il genitore deve essere di aiuto nel sostenere il bambino facendogli capire che il fatto di diventare grandi è una bella conquista.

### Che cosa ne pensano i genitori?

Vogliamo appunto soffermarci sui risultati dell'indagine svolta presso i genitori, cercando di portare una breve sintesi delle risposte più significative. Sono stati utilizzati questionari anonimi: rientrati 268 questionari, pari al 78%.

Una prima domanda chiedeva di indicare se il proprio figlio fosse interessato alla scuola.

È molto confortante osservare che ben 9 allievi di prima elementare su 10 hanno voglia di andare a scuola. Solo il 2% dice che non ha voglia di andarci, mentre il 7% non si esprime. È per contro normale che questa adesione sia minore nella scuola dell'infanzia, considerata l'incognita del futuro. Ma è comunque molto bassa la parte di bambini che dice di non voler andare a scuola in prima (8%).

Una delle domande chiedeva quale era la maggiore preoccupazione in vista della prima elementare. Le risposte dei genitori dei bambini che frequentano la scuola dell'infanzia sono molto interessanti. Infatti la preoccupazione maggiore che emerge è relativa al comportamento del bambino e non all'apprendimento.

Si teme che il bambino non riesca a stare fermo, attento e concentrato e che si debba stancare troppo. Molta importanza viene data alla relazione con il docente, che si spera comprensivo.

Emerge molto meno la preoccupazione che il bambino non impari. Forse questo è anche determinato dal fatto che i genitori sono consapevoli che i loro figli, prima ancora di iniziare la scuola, hanno già diverse conoscenze scolastiche: circa il 60% è già capace a contare e altrettanti conoscono già qualche letterina.

Si è pure voluto conoscere il parere dei genitori in merito alla eventuale necessità che la scuola dell'infanzia debba meglio preparare i bambini ad affrontare la futura scolarizzazione. Oltre il 70% ritiene che ciò che viene fatto ora va bene. Circa il 20% auspica un maggior impegno di preparazione alla prima elementare; per gli altri, si dovrebbe lasciare maggior spazio al gioco.

Tre genitori su quattro ritengono che anche i genitori devono preparare i bambini con compiti ed esercizi, prima di iniziare la scuola. Questa idea è più diffusa nei genitori che hanno i figli in prima (83%) rispetto a quelli che hanno ancora i figli alla scuola dell'infanzia (69%).

Una larga maggioranza concorda comunque che i genitori devono intervenire, ma soprattutto attraverso attività di gioco.

Il 90% dei genitori ritiene che il programma di prima elementare è adatto al bambino; il 10% lo ritiene troppo impegnativo.

Considerato che questo giudizio è stato espresso in marzo, riteniamo che questo dato debba rassicurare i genitori che hanno i figli all'ultimo anno di scuola dell'infanzia.

Globalmente i genitori degli allievi che hanno iniziato la prima affermano che l'esperienza scolastica è stata

- per il 44%: meglio del previsto;
- per il 46%: come previsto;
- per il 10%: peggio del previsto.

Queste ultime risposte confermano definitivamente che il passaggio tra la scuola dell'infanzia e la scuola elementare si svolge in modo armonico e non problematico per la grande maggioranza dei casi.

## Conclusione

Anche i bambini di prima sono stati interpellati nel mese di marzo 1994 (interviste individuali svolte da due docenti assunte con un piano occupazionale). Su 112 allievi, ben 103 affermano di andare volentieri a scuola, solo 20 dichiarano che tornerebbero alla scuola dell'infanzia. Alla domanda «Cosa ti manca della scuola dell'infanzia?» vengono evocati, nell'ordine, il pranzo, il prato e l'angolo della pittura.

Molte paure iniziali si avverano esse- re infondate: spesso la preoccupazione viene amplificata nei genitori, ma poi i bambini dimostrano di ben adattarsi alla nuova scuola. Questo positivo adattamento è assicurato anche

dalla sensibilità dei docenti e dagli accresciuti scambi tra i due ordini di scuola (armonizzazione) avvenuti in questi ultimi anni.

Questa attenzione da parte dei docenti (scuola dell'infanzia e scuola elementare) emerge anche dalle loro annotazioni pubblicate in questo studio. Si insiste sulla necessità di poter conoscere in breve tempo gli allievi che iniziano la prima, in modo da poter adeguarsi al loro ritmo e al loro livello e in questo senso gli scambi con le colleghe della scuola dell'infanzia sono importanti. Per quest'ultime, però, le proposte di armonizzazione dovrebbero essere ancora maggior-

mente arricchite, per esempio, «introducendo e svolgendo attività che implicino la partecipazione e la collaborazione dei bambini dei due ordini di scuola».

Ne risulta un quadro comunque confortante: gli sforzi per avvicinare i due ordini di scuola devono continuare, ma il vissuto dei genitori e degli allievi è in gran parte positivo.

Aurelio Crivelli

<sup>\*)</sup> Si può ottenere il Quaderno n.3 (al prezzo di fr. 5.-) rivolgendosi alla Direzione delle scuole comunali di Bellinzona (092 26 05 81)

## Glasgow 1994: 34 ragazzi ticinesi alla scoperta della Scozia

Genitori e allievi erano quasi tutti presenti al ristorante «La Briccola» di Rivera venerdì 11 novembre scorso. La riunione organizzata dal gruppo di docenti d'inglese di scuola media, «Scotland '94», ha concluso ufficialmente l'esperienza del soggiorno linguistico, tenutosi lo scorso agosto a Glasgow per un gruppo di 34 allievi di quarta media provenienti da 11 sedi di scuola media del Cantone. Soddisfazione e riconoscenza sono stati i sentimenti dominanti della serata. Un film video, una serie di diapositive, un opuscolo, «Scotland '94 News», realizzato da docenti e allievi, hanno fatto rivivere i momenti più salienti del soggiorno in Scozia. L'auspicio che il corso venga ripetuto nei prossimi anni è stato il desiderio comune espresso al termine della serata.

«Glasgow '94», soggiorno di studio e vacanza per allievi anglisti di quarta media è nato a Glasgow nell'estate '93. Il gruppo promotore di docenti d'inglese di scuola media, «incantato» dall'esperienza didattico-culturale e dall'arricchimento sul piano linguistico-professionale riportato in occasione di un loro corso d'aggiornamento, aveva pensato di poter creare un soggiorno estivo linguistico per allievi di fine quarta media. L'idea era divenuta realtà dopo un lungo e impegnativo lavoro burocratico e organizzativo da parte di alcuni membri del gruppo.

In fase di lancio l'iniziativa era stata accolta favorevolmente dalle famiglie degli allievi principalmente per due motivi: la fiducia che i genitori hanno nei docenti - oggi difficilmente si permette ad un adolescente, sui 14 anni, di trascorrere un periodo di studio all'estero senza conoscere la serietà professionale di chi lo gestisce - e il prezzo contenuto del soggiorno, profilato in lezioni d'inglese, attività sportive e ricreative giornaliere.

La buona riuscita di «Glasgow '94», testimoniata entusiasticamente da tutti i partecipanti, i quali al rientro in Ticino erano spiaciuti solo del fatto che il soggiorno scozzese non fosse durato più a lungo, trova riscontro anche negli apprezzamenti positivi contenuti nelle risposte dei genitori al breve questionario degli organizzatori sul soggiorno linguistico. Riportiamo alcuni stralci tra i più significativi: ... *Fondamentale è stato il fatto che i giovani erano accompagnati da «nostri» docenti fin dalla partenza dal Ticino e seguiti anche nelle attività del tempo libero...*

... *Il programma era fatto su misura sia per la parte piacevole (interessanti attività sportive e culturali) che per quella scolastica (corsi d'inglese in piccoli gruppi fatti su misura per il loro livello); insomma come genitori di più veramente non si poteva desiderare. Il programma era veramente ben equilibrato...*

... Il soggiorno a Glasgow è divenuto per nostro figlio un po' il modello, di come ci si deve avvicinare ad una lingua e ad una cultura diversa dalla nostra: con curiosità, interesse e piacere e senso dell'avventura...

... Personalmente, penso che per lei è stata un'esperienza positiva in tutti i sensi...

... La figlia, partita con qualche titubanza, è ritornata contenta, soddisfatta e con conoscenze linguistiche migliorate...

... Visto che lui desiderava fare questo corso, lo abbiamo incoraggiato. Siamo felici di questa esperienza «tutta sua» della quale parla tuttora con entusiasmo. E' pronto a ritornare a Glasgow con voi. Da parte nostra «bravissimi» a tutti voi e, tante, tante grazie!...

... Soddisfatti? Sì, molto. Avrei preferito un maggior contatto con scolari scozzesi. La figlia è tornata contenta e arricchita, maneggia meglio la lingua...

La conclusione della panoramica degli apprezzamenti la lasciamo ad uno dei 34 partecipanti: ...oltre alla compagnia degli altri ragazzi, pure indimenticabile, c'era quella dei «sori», una miscela di simpatia, voglia di fare con i ragazzi (questo è importante) «trovate» per divertirci. Ci hanno trattato come persone adulte, seguendoci in quello che facevamo, pur lasciandoci la nostra libertà...

«Glasgow '94» soggiorno linguistico, culturale, ricreativo della durata di 15 giorni, destinato ad allievi anglisti di fine quarta media, organizzato da un gruppo di docenti d'inglese di scuola media in stretta collabora-

zione con gli esperti della materia e valutato positivamente dal Dipartimento istruzione e cultura, si è svolto al Jordanhill Campus (University of Strathclyde, Faculty of Education, Glasgow) dal 13 al 28 agosto 1994, ed è stato denominato ufficialmente **Ticino Children's Course 1994**.

Gli allievi, suddivisi in tre gruppi differenziati, in seguito ad una prova accertativa di lingua, hanno seguito giornalmente un corso d'inglese dalle 9.00 alle 12.30. La comprensione orale e la lingua parlata sono stati gli obiettivi prioritari delle lezioni impartite da docenti EFL di madre lingua inglese. I pomeriggi sono stati dedicati alle attività sportive sotto la guida di provetti istruttori scozzesi. Gli allievi hanno praticato, per 3 ore ogni pomeriggio, sport già conosciuti, e hanno appreso anche i rudimenti di altri nuovi sport (shinty, badminton, cricket) usufruendo delle capaci infrastrutture e attrezzature del Campus.

Le serate, sempre interessanti, sono state dedicate ad attività ricreativo-culturali quali teatro, danze scozzesi, giochi, musica, gastronomia e cinema.

Nel corso dei due fine settimana i corsisti hanno effettuato interessanti escursioni a Culzean Castle, Edimburgo, Coatbridge, con pieno gradimento di tutti i partecipanti. La lingua di comunicazione durante tutte le attività è stata l'inglese; ciò ha permesso agli allievi di confrontarsi nelle più svariate occasioni con l'«everyday English» e di praticare la lingua parlata.

I partecipanti al corso hanno soggiornato in camere doppie alla Robertson



House, una delle residenze universitarie dell'ampio e accogliente Jordanhill Campus. I pasti, appetitosi e variati, eccetto la prima colazione tradizionalmente ricca, sono stati consumati in una delle mense del Campus.

I cinque accompagnatori, docenti d'inglese di scuola media, due donne e tre uomini, oltre ad occuparsi di tutte le incombenze organizzative che richiedevano un lungo e costante impegno quotidiano, hanno anche frequentato un corso per docenti, unendo all'esperienza organizzativa quella didattica di aggiornamento.

«Glasgow '94», soggiorno non puramente linguistico, si prefiggeva anche lo scopo di avvicinare e fare scoprire a degli adolescenti, attraverso lo studio della lingua, le caratteristiche sociali e gli aspetti umani, la ricchezza culturale di un altro popolo europeo, quello scozzese.

Ora, il Ticino Children's Course '94, a prescindere dalla riuscita organizzativa, dalla soddisfazione dei partecipanti e dal compiacimento dei genitori, si può dire completamente riuscito se gli adolescenti ticinesi hanno scoperto la Scozia e la sua ricchezza culturale e umana.

#### **Il Gruppo Scotland '94:**

**Sergio Bobbià (esperto SM)**  
**Marika Bachmann (SM Minusio)**  
**Camillo Tanzi (SM Breganzona)**  
**Enrico Radaelli (SM Gordola)**  
**Francesca Fioratti (SM Tesserete)**  
**Augusto Orsi (SM Locarno)**  
**Claudio Bignasca (SM Pregassona)**



## Centro di Ricerca ed Educazione Ambientale delle Bolle di Magadino (C.R.E.A.)

Il nuovo Centro di Ricerca ed Educazione Ambientale delle Bolle di Magadino occupa i locali al pianoterra della Casa Comunale di Magadino, e può far capo, per conferenze e presentazioni, alla sala comunale situata accanto. I campi di attività sono numerosi. Il più importante è comunque la gestione sul campo del comprensorio protetto. Questa attività implica lavori di ricerca, in particolare inventari e censimenti di animali e piante, finalizzati alla gestione, quindi programmati in modo tale da fornire indicazioni sullo stato attuale e previsioni circa lo sviluppo del comprensorio. Grazie ad essi è possibile rendersi conto quanto e come il territorio sia cambiato o stia cambiando e se ciò sia un evento naturale o se il cambiamento non sia piuttosto dovuto ad un intervento umano, anche a monte, in grado di modificarne le condizioni ambientali (dighe, eutrofizzazione delle acque, canalizzazione di fiumi, ecc.). Tutti i dati raccolti vengono computerizzati e confrontati con lo stato degli anni passati, grazie a cartine storiche che permettono di risalire alla situazione floristica del 1942 (prima cioè dell'avvento di massa della chimica) attraverso passaggi gradualmente. Nel caso sia dimostrato che modificazioni indotte dall'intervento umano diretto od indiretto pregiudicano le popolazioni animali e vegetali tipiche del comprensorio protetto, vengono pianificati ed eseguiti interventi di correzione, quali ad esempio la rinaturalizzazione di stagni in terrati, l'eliminazione di vegetazione infestante o cresciuta in modo ecces-



sivo, la pulizia dei fondali asfittici.

I lavori debbono venir eseguiti, o quanto meno diretti, da operai addestrati, che conoscano a fondo l'ambiente ed i rifugi possibili degli animali. Questi ultimi non debbono venir, per quanto possibile, disturbati dalla presenza umana, se pur temporanea.

Il C.R.E.A. può far capo oggi a due operai di assoluta fiducia assunti a tempo pieno e ad un ausiliario. Essi si occupano sia dell'esecuzione diretta dei lavori, quando possibile, sia della direzione del lavoro svolto per il comprensorio protetto da operai di altre sezioni cantonali, da militari o, se necessario, da privati.

La maggior parte del lavoro di routine degli operai si incentra invece sul lavoro di mantenimento di biotopi, che comprende interventi di strappo manuale di flora infestante, sfalcio a macchina di lischeti e canneti, raccolta di rifiuti, sorveglianza delle infrazioni.

Data la necessità assoluta di un impeccabile lavoro scientifico, base delle valutazioni gestionali, il C.R.E.A. dispone di locali nei quali è possibile svolgere attività di riconoscimento di specie e lavori di computerizzazione dei dati. Un segretario informatico è presente in sede, specialisti con incarichi a tempo parziale si occupano dei censimenti ed i diplomandi che scelgono le Bolle per il loro lavoro di diploma possono disporre di un posto di lavoro alla scrivania e di tutta la bibliografia disponibile sul comprensorio, mentre la stretta collaborazione con gli altri istituti cantonali permette l'esecuzione di analisi fisico chimiche di campioni di vario genere.

Il Centro di Inanellamento (C.I.) delle Bolle di Magadino, inaugurato già nel 1993, è annesso al C.R.E.A. Presso il C.I. si trovano costantemente (ad eccezione del periodo delle nidificazioni, per evitare disturbi, e dei mesi più freddi) 3-4 volontari (per lo più studenti in biologia, scienze naturali od ambientali presso università svizzere). Qui gli studenti, sotto la guida di un responsabile incaricato dalla stazione ornitologica di Sempach apprendono le tecniche di inanellamen-

to fornendo al contempo dati di interesse primario per la gestione del comprensorio. Altre collaborazioni con studenti volontari si hanno nei rilievi per il censimento di pipistrelli e mammiferi terrestri.

I volontari interessati debbono annunciarsi al responsabile, che effettuerà la scelta in base alle motivazioni, alle referenze ed alla conoscenza e capacità di attenersi ai disposti dell'ordinanza cantonale sulle Bolle di Magadino.

Alle Bolle è possibile svolgere lavori di diploma (con una certa facilità) e di dottorato (più raramente, essendo necessario un finanziamento). Le possibilità esistenti vengono, laddove possibile, offerte a studenti ticinesi, senza alcuna preferenza per l'una o l'altra università di provenienza.

Per il futuro si prevede una intensificazione delle attività in questo settore, privilegiando sempre gli studenti ticinesi e le università più vicine per ragioni tecniche (si pensa in particolare ad Uni e Poli di Zurigo ed Uni di Varese, dove esistono facoltà strettamente connesse a questo tipo di lavoro).

La popolazione dei comuni interessati è invitata a collaborare con il C.R.E.A. fornendo informazioni circa il passato del comprensorio. Queste informazioni integreranno quanto già esistente quanto a storiografia, permettendo un quadro più chiaro in base al quale interpretare gli studi in corso e predisporre interventi operativi.

Il Centro rappresenta inoltre un punto di contatto per la soluzione di conflitti che si trascinano da anni, dai tempi cioè in cui la protezione ha interessato terreni di proprietà privata il cui sfruttamento agricolo o persino industriale viene ancora rivendicato o continuato. Qui gli interessati possono discutere, trattare, e ricevere spiegazioni; un contatto finora deficitario.

### Attività dirette all'informazione di scuole e docenti

Il C.R.E.A. offre ai docenti un appoggio bibliografico, scientifico e logistico sia nel caso di svolgimento di lavori di abilitazione in scienze naturali che per lavori di classe mettendo a disposizione libri scientifici, i rapporti annuali dei ricercatori, una do-



cumentazione fotografica e filmata nonché sentieri attrezzati ed illustrati. Un'insegnante incaricata a metà tempo è responsabile delle visite guidate, gratuite per le scuole, su appuntamento e su diversi percorsi.

L'apertura è al mattino dalle 9.00 alle 12.00, nonché al pomeriggio, dalle 14.00 alle 16.00. Per le visite ci si può annunciare al tel. 093/61.31.15 o fax 093/62.32.26. Le visite guidate accompagnate sono vivamente consigliate e preferibili ai percorsi liberi. Infatti soltanto una persona che conosca a fondo i problemi del comprensorio può fornire a studenti e docenti informazioni corrette circa il comportamento all'interno della zona protetta ed è importante che le future generazioni affrontino i problemi legati alla protezione della natura partendo da una base adeguata.

Purtroppo ancora quest'anno abbiamo incontrato sui sentieri in zona di protezione «A», cioè integrale, delle Bolle, classi in bicicletta, ragazzi lasciati dai propri docenti liberi di scorrazzare lungo le rive degli stagni, e di tirare sassi agli animali, un'altra classe vi effettuava un picnic e siamo stati informati di docenti che hanno consigliato ai propri alunni, per la preparazione di un erbario di «cercare le piante ed erbe necessarie alle Bolle di Magadino».

Questi comportamenti danneggiano la natura molto più di quanto si possa abitualmente ritenere. Un picnic presso una zona di nidificazione (di solito non identificabile come tale) tiene gli uccelli adulti lontani dal nido, mentre le uova si raffreddano. Le biciclette spaventano a morte anfibi e rettili, comparando all'improvviso e troppo velocemente. Le rane non hanno ragione di riprodursi in stagni costantemente disturbati, mentre i girini sono alle Bolle una fonte di cibo indispensabile per gli

uccelli acquatici e non debbono assolutamente venir raccolti perché ancora troppo scarsi rispetto a quanto occorrerebbe. E, se le piante necessarie ad un erbario crescono soltanto alle Bolle di Magadino, è opportuno chiedersi come mai sia così. È logico pensare che nelle altre zone siano state distrutte. E la stessa logica vorrebbe dunque che, almeno da noi, siano lasciate vivere e raccolte unicamente quale immagine fotografica.

Gli studenti «tecnologici» di oggi si divertiranno maggiormente preparando videocassette, foto o dias delle piante ed erbe e questo metodo permetterà anche di raccogliere immagini della stessa pianta in ogni stagione, senza ucciderla o mutilarla e persino di seguirne lo sviluppo in anni successivi.

**Manifestazioni particolari in occasione dell'Anno europeo della Conservazione della Natura** (numeri di contatto: tel. 093/61.31.15, fax 093/61.32.26)

#### Un simposio sulla palude

I prossimi 22 e 23 giugno avrà luogo presso la casa Comunale di Magadino il primo simposio sulle Bolle. Nel corso delle due giornate di studio i diversi ricercatori attivi da anni alle Bolle presenteranno i risultati delle proprie ricerche in campo floristico, faunistico e gestionale. Le scuole riceveranno il programma definitivo nel corso di aprile e maggio, ma docenti interessati (i costi di partecipazione verranno rimborsati dalla Divisione scuola secondo le abituali modalità) possono fin d'ora richiedere copia del programma direttamente al C.R.E.A.

#### Una giornata delle porte aperte

Il giorno 24 giugno, in coda quindi al simposio, è prevista una giornata delle porte aperte, con esposizioni e visite guidate a piedi ed in barca. Punto di ritrovo è il C.R.E.A. (Casa Comunale di Magadino), a partire dalle ore 10.00 e fino alle 17.00.

#### Tre sentieri didattici

Entro fine aprile verranno terminati i lavori di realizzazione di tre nuovi sentieri didattici illustrati, l'uno alla Bolla del Naviglio (Tenero, accesso e posteggio presso il campeggio Rivabella), il secondo alle Bolle Settenzionali (Gordola, accesso e posteggio

Il C.R.E.A. offre a tutti i docenti accesso ad ogni informazione e sostegno gratuito, pur disponendo per ora di capacità limitate. Chiede in cambio che siano fornite ai ragazzi informazioni complete e che essi, quali futuri adulti responsabili del nostro patrimonio naturalistico, imparino a conoscerne le esigenze reali. Ringraziamo i numerosi docenti che, già lo scorso anno, hanno approfittato della nostra collaborazione con vantaggi e soddisfazione di entrambe le parti. L'interesse ed il piacere autentico alla visita che i loro allievi hanno dimostrato è il miglior riconoscimento al valore naturalistico di quest'ultimo splendido pezzo di palude ticinese.

Marilena Flury

gio presso l'ultimo ponte sulla Verzasca), il terzo lungo la golena di sponda sinistra a Magadino (accesso e posteggio presso il nuovo Centro Sportivo del Gambarogno o al porto di Magadino). I sentieri sono aperti a tutti, i cani vanno condotti al guinzaglio, non sono autorizzate deviazioni.

#### Diapositive disponibili

Per facilitare ai docenti la preparazione della visita, il C.R.E.A. mette a disposizione una serie di 160 diapositive (con spiegazioni scritte) e due filmati. Il materiale dovrà essere prenotato telefonicamente e quindi prelevato e riportato al centro (un servizio di spedizione o consegna è al momento, a causa della scarsità di personale, escluso). Al momento del prelievo verrà richiesta una tassa di fr. 50.-, fr. 40.- dei quali verranno restituiti dopo la riconsegna del materiale ed il controllo da parte dei responsabili.

#### E maggior protezione

A causa delle continue deviazioni abusive dai sentieri e della necessità di maggior protezione durante le nidificazioni e le migrazioni, a partire dal mese di aprile 1995, verrà chiuso al pubblico il tratto di sentiero in zona di protezione «A» alle Bolle meridionali. L'accesso alla zona di protezione integrale sarà in futuro possibile dunque unicamente tramite le visite guidate, così come oggi già avviene negli altri parchi naturali svizzeri ed esteri.

## La nuova ORM

(Continuazione da pagina 2)

con mezzi adeguati, la conoscenza e la comprensione delle specificità regionali e culturali del Paese.

Infine, per sottolineare la necessità e l'importanza di acquisire conoscenze minime di inglese per affrontare studi universitari, il nuovo regolamento prevede che i cantoni debbano organizzare per gli allievi che non hanno scelto l'inglese come terza lingua o come opzione specifica un insegnamento di base in questa disciplina. Questo insegnamento si distingue da quello dell'inglese «materia di maturità» per il suo orientamento pratico, veicolare.

La fortuna della Svizzera di avere più culture regionali e tre lingue nazionali che sono nel contempo lingue europee deve essere sfruttata al meglio. In questo senso sarà possibile promuovere forme diversificate per l'apprendimento delle lingue, forme di immersione in una diversa regione linguistica, ecc.

Il nuovo regolamento prevede anche la possibilità di riconoscere la menzione bilingue, attribuita da un cantone secondo un proprio regolamento.

La menzione bilingue è una distinzione portata sull'attestato di maturità e certifica che il titolare non solo ha seguito l'insegnamento e sostenuto un esame nella lingua per la quale ottiene la menzione, ma che ha usato questa lingua nella pratica quotidiana (immersione) come mezzo di comunicazione per lo studio di altre discipline. L'immersione può assumere forme diverse: un anno o più in una sezione o in una regione di altra lingua, un certo numero di ore o di materie insegnate in quella lingua, l'uso di quella lingua per la redazione del lavoro di maturità, ecc.

Il modello proposto permette parecchie varianti anche per le lingue antiche: offrire una lingua antica come terza lingua e l'altra come opzione specifica; offrire insieme le due lingue antiche nell'opzione specifica e lasciare in tal modo libera la terza lingua per l'inglese o la terza lingua nazionale; organizzare un corso di latino come opzione specifica, ecc. Lo studio di queste lingue può essere arricchito da un'opzione complementare in storia, che sarebbe orientata in questo caso verso la storia antica.

Per quanto riguarda il settore della matematica e delle scienze sperimentali si può osservare che il modello non esclude la possibilità di un insegnamento della matematica a diversi livelli. L'opzione «applicazione della matematica» è introdotta come opzione specifica e come opzione complementare. Questa materia si occupa della modellizzazione e della risoluzione, con metodi matematici alla portata degli allievi, di problemi concreti nati da altri settori. Nel settore delle scienze sperimentali a tutti gli allievi viene garantito un insegnamento di base di livello liceale in ognuna delle tre discipline biologia, chimica e fisica. L'insegnamento viene poi continuato secondo modalità definite dai cantoni tenendo conto delle possibilità di apertura delle discipline descritte in precedenza.

I piani di studio dei licei dovranno comunque essere conformi al Piano quadro degli studi per le Scuole svizzere di maturità (PQS). Grazie al nuovo PQS, che accompagna il nuovo Regolamento di maturità, il liceo svizzero dispone per la prima volta di linee direttrici comuni. Il PQS non solo definisce gli orientamenti generali degli studi liceali e gli obiettivi da perseguire nelle singole discipline ma precisa anche quali sono le competenze che ogni giovane liceale

deve acquisire nel corso dei suoi studi. Si tratta di competenze di base che concernono tutti i giovani del livello secondario postobbligatorio e di quelle più specifiche che concernono in modo particolare gli studenti liceali. Queste competenze toccano sia l'ambito sociale, etico, politico, sia quello scientifico, epistemologico che quello dello sviluppo personale e della salute, quello comunicativo, culturale ed estetico, sia i metodi di lavoro, l'accesso al sapere e alle tecniche dell'informazione.

Gli obiettivi delle diverse discipline vanno quindi situati in una prospettiva educativa globale e ogni disciplina deve contribuire cioè a evidenziare e a sviluppare nel giovane queste competenze.

Ciò comporterà la definizione di un nuovo progetto di sede e di conseguenza andranno pensati nuovi modelli di valutazione che tengano conto degli aspetti transdisciplinari dell'insegnamento e del grado di acquisizione delle diverse competenze da parte dell'allievo.

La riforma degli studi liceali non potrà prescindere quindi dai nuovi indirizzi definiti sia nell'Ordinanza sia nel PQS e dovrà comunque permettere un'evoluzione nella continuità senza mettere in pericolo ciò che determina la qualità del liceo svizzero.

G.A.B. 6500 Bellinzona 1  
Mutazioni:  
Divisione scuola - 6501 Bellinzona

### REDAZIONE:

Diego Erba  
direttore responsabile  
Maria Luisa Delcò  
Mario Delucchi  
Franco Lepori  
Giorgio Merzaghi  
Renato Vago

### SEGRETERIA:

Paola Mäusli-Pellegatta  
Dipartimento dell'istruzione  
e della cultura, Divisione scuola,  
6501 Bellinzona, tel. 092 24 34 55

### AMMINISTRAZIONE:

Silvano Pezzoli, 6648 Minusio  
tel. 093 33 46 41 - c.c.p. 65-3074-9

### GRAFICO: Emilio Rissone

### STAMPA:

Arti Grafiche A. Salvioni & Co. SA  
6500 Bellinzona

Esce 7 volte all'anno

### TASSE:

abbonamento annuale  
fascicolo singolo

fr. 20.-  
fr. 3.-