

ze e lacune; il bisogno di essere valorizzato, quindi di poter mettere a profitto qualità e capacità qualunque siano; il bisogno d'autonomia, in base a cui ogni allievo deve poter assumere responsabilmente il proprio comportamento e poter partecipare alle decisioni che lo concernono.

Nel periodo iniziale dell'adolescenza, caratterizzato da sentimenti e atteggiamenti contraddittori e ambivalenti, il docente deve, perciò, da un lato accettare che la personalità del giovane cerchi di affermarsi e propugnare la sua autonomia,

dall'altro lato assumere la sua funzione di adulto e porsi come interlocutore in grado di dare sbocchi positivi alle inquietudini interiori del giovane, di temperarle e di aiutarlo a capire meglio la sua nuova realtà.

Assumere le funzioni di adulto significa anche stimolare il senso delle responsabilità, l'impegno e la coerenza del comportamento e fare in modo che ognuno accetti quel ragionevole grado di disciplina senza il quale il valore educativo e formativo della vita in comune scade.

scuola e dei docenti è di sviluppare le motivazioni positive verso la cultura e di rimuovere quelle negative, che sono frequentemente la fonte reale di insuccessi e di mediocrità nel rendimento scolastico. Occorre ovviamente puntare su valori culturali e pedagogici che le rendano autentiche e durature, non su stimoli esterni (note) capaci solo di attivare momentaneamente e opportunisticamente le capacità d'apprendimento.

Lo sviluppo delle motivazioni va inteso in due direzioni che all'atto pratico si sovrappongono largamente: come mezzo — per facilitare l'apprendimento, per provocare la partecipazione e l'attenzione, per fissare meglio le conoscenze — e come fine, poiché la scuola deve anche proporsi di creare nell'individuo quei bisogni profondi — di conoscere, di partecipare, di creare — che lo rendano disponibile per la formazione continua e per la ricerca di nuovi modi di pensare e d'essere.

3.2. Sul piano didattico la scelta di orientare l'insegnamento prevalentemente sullo studio per temi e argomenti risponde anche al bisogno di motivare adeguatamente l'allievo. Posto di fronte a un aspetto della realtà (un tema, un caso, un problema) questi ha la possibilità, con la guida del docente, di vedere in esso una serie di interrogativi stimolanti, di valutare la sua preparazione e di creare quella tensione psicologica e quello stato d'insoddisfazione nei confronti del reale che lo dispongano a sforzarsi di raggiungere livelli di conoscenza più elevati.

Questi nuovi livelli di conoscenza si identificano inoltre, e devono essere percepiti come tali, in nuovi poteri personali — di tipo intellettuale e operativo — al cui perseguimento ognuno aspira come mezzo per affermare il proprio sviluppo.

3.3. Per lo sviluppo delle motivazioni il docente terrà presenti alcuni importanti principi:

— l'allievo è ben motivato all'apprendimento quando è messo in grado di percepire significati autentici negli oggetti di studio, cioè possa vedere in essi un senso, un valore, possa sentire che una determinata attività cognitiva merita d'essere compiuta perchè porta a capire meglio la realtà e a raggiungere un maggior potere d'azione su di essa. A queste condizioni l'apprendimento lascia una traccia profonda e duratura nella persona dell'allievo. Di qui l'importanza di scegliere temi adatti all'età e agli interessi degli allievi e di saperli presentare in modo problematico e stimolante;

— le motivazioni si rafforzano quando l'allievo conosce gli obiettivi cui mirano i suoi sforzi, in modo da poter sempre stabilire relazioni significative tra l'attività immediata e il suo risultato finale;

— le motivazioni si indeboliscono quando lo sforzo intellettuale richiesto all'allievo è chiaramente superiore o inferiore alle sue possibilità effettive;

— la partecipazione degli allievi, nei limiti posti dall'età e dalle possibilità di giudizio, alla precisazione degli argomenti di studio e alla formulazione degli obiettivi è un fattore di responsabilizzazione e quindi di motivazione all'apprendimento;

## Indirizzi metodologici

### 1. La suddivisione della materia d'insegnamento

1.1. Nei vari insegnamenti il docente deve preoccuparsi di dare agli allievi una visione abbastanza generale delle conoscenze e dei problemi, evitando tuttavia i pericoli dell'enciclopedismo. Per questo l'insegnamento deve dare la preferenza ai metodi che si fondano sul discernimento di temi, esempi e situazioni problematiche relativamente complessi, desumibili dalla realtà e che offrono il punto di partenza e il motivo per analisi e approfondimenti culturali e intellettuali.

Rispetto ai metodi tradizionali — che partono dall'apprendimento di determinate conoscenze per vederne solo in seguito le eventuali applicazioni nella realtà — questi sollecitano maggiormente l'approfondimento, la messa in risalto di problematiche culturali, l'acquisizione di metodi di studio e permettono all'allievo di vedere nello studio significati più motivanti. Temi o esempi o problemi costituiscono **unità didattiche** strutturate coerentemente sull'arco dell'anno e in grado di suscitare, periodicamente, attività di sintesi atte a conferire una certa sistematicità alla conoscenza.

1.2. Di regola un'unità didattica, si caratterizza per:

- una certa ampiezza e complessità dell'oggetto di studio che porterà generalmente a **coordinare** i vari insegnamenti;
- la scelta, come oggetto di studio, di argomenti desunti dalla realtà, adatti agli interessi e all'età degli allievi, sufficientemente carichi di problemi e d'interrogativi per produrre negli allievi le necessarie **motivazioni** all'apprendimento;
- la definizione di **obiettivi** da raggiungere e dei mezzi di **valutazione**;
- la messa in pratica di un'attività d'**apprendimento** sufficientemente variata e differenziata tra gli allievi relativamente ai mezzi, ai tempi e agli obiettivi stessi.

### 2. Il coordinamento dell'insegnamento

2.1. Prendere come punto di partenza argomenti e problemi desunti dalla realtà significa anche, necessariamente, coordinare l'insegnamento. La realtà è sempre complessa e la sua analisi richiama, di regola, l'intervento di diverse materie di studio.

Il coordinamento va inteso su piani complementari:

- la convergenza di diverse materie su

uguali o analoghi argomenti di studio, volta sia a allargare le problematiche culturali, sia a integrarle in una concezione unitaria della cultura stessa;

- la messa in evidenza delle analogie dei metodi di indagine delle diverse materie, prodotti di una medesima intelligenza che si applica a contenuti diversi;

- l'uso di una terminologia quanto più possibile comune, a testimonianza di una comune volontà di ricerca.

Nella scuola insomma — di fronte alla proliferazione delle materie, delle tecniche e dei metodi tipica del mondo moderno — occorre incoraggiare gli sforzi tendenti a condensare, a unificare, a avvicinare gli insegnamenti affinché l'allievo percepisca, ai di là delle reali differenze, la fondamentale unità della cultura.

2.2. I programmi della scuola media si sforzano, a un livello generale, di fare in modo che i contenuti delle varie materie siano coordinati, che i metodi d'insegnamento seguano principi comuni e che la scuola presenti un'impostazione coerente e relativamente unitaria, evitando la rigida separazione delle materie di studio.

In particolare nel capitolo presente si tracciano raccomandazioni e linee di tendenza valide per tutti nell'intento di favorire lo sviluppo di uno spirito comune tra i docenti, ispirato ai criteri moderni delle scienze dell'educazione e agli obiettivi che si prefigge la riforma della scuola media. Al livello realizzativo l'organismo incaricato di tradurre in pratica i principi e le raccomandazioni qui esposti, in particolare quelli concernenti il coordinamento dell'insegnamento, è il Consiglio di classe. Tale funzione può essere assolta alla condizione che i docenti interpretino la loro attività con uno spiccato spirito di gruppo, derivato dalla presa di coscienza dei limiti culturali e educativi posti da insegnamenti non integrati.

### 3. Le motivazioni

3.1. Un comportamento è sempre la risultante di tutte le componenti della personalità in complessa interazione, con un apporto importante di quella affettivo-emozionale. Da questo punto di vista occorre sottolineare l'importanza della motivazione, di quella «forza» di natura psichica che crea la disponibilità o l'indisponibilità, l'attrazione o la repulsione verso una determinata attività cognitiva.

Una delle principali preoccupazioni della

— un processo d'apprendimento fondato sulla cooperazione è in grado di motivare tutti gli allievi, quello fondato sulla competizione tende a motivare solo i meglio dotati;

— l'apprendimento che riscuote il maggior interesse è, di regola, quello che consente agli allievi di esser attivi, di discutere, di dimostrare, di creare; l'insegnamento più valido è quello fondato sulla ricerca e sulla ricompensa morale implicita nella scoperta;

— i metodi d'insegnamento devono permettere a ognuno di raggiungere un successo, sia pure minimo, grazie alla possibilità di disporre di mezzi e di tempi adeguati alle proprie caratteristiche;

— il sistema di valutazione deve essere inteso non a produrre confronti sistematici tra gli allievi ma a informare ognuno sullo stato dei suoi progressi nell'apprendimento.

#### 4. Gli obiettivi pedagogici e il loro controllo

4.1. La pedagogia moderna propone che nella preparazione dell'insegnamento non ci si limiti a definire i contenuti della materia, le attività del docente e il metodo da seguire ma che si prevedano anche gli obiettivi da raggiungere, definiti come un insieme di comportamenti controllabili, che l'allievo dovrà manifestare alla fine della fase d'apprendimento. Questi, ovviamente, devono inserirsi armonicamente con gli obiettivi generali della scuola e con quelli enunciati nei programmi delle singole materie.

I vantaggi di tale modo di procedere sono i seguenti:

a) l'insegnamento acquista maggior ordine e trasparenza grazie alla possibilità di definire un filo conduttore coerente e strutturato;

b) la formulazione degli obiettivi permette di scegliere razionalmente i metodi e i mezzi dell'insegnamento e anche di valutarne l'efficacia effettiva;

c) gli allievi hanno una più chiara visione di ciò che devono raggiungere e del senso del loro lavoro; il rapporto docente-allievi si stabilisce, sul piano dell'apprendimento, su basi più oggettive;

d) l'individualizzazione dell'insegnamento è avvantaggiata: è infatti raccomandato, considerate le differenze attitudinali tra gli allievi, di distinguere tra **obiettivi principali** — che dovranno essere conseguiti dalla grande maggioranza degli allievi — e **obiettivi secondari** — per allievi più rapidi e motivati;

e) il sistema di valutazione può risultare semplificato, sotto certi aspetti tecnici, ma soprattutto può assumere un intrinseco valore didattico e educativo.

4.2. Un pericolo latente nell'impostare l'insegnamento sugli obiettivi sopra definiti può essere intravvisto nell'eccessiva rigidità nel procedere didattico. Fissate in partenza le mete da raggiungere — nella scelta delle quali il docente finirà pur sempre per avere una parte preponderante — il docente può essere portato, forse anche inavvertitamente, a escludere gli apporti imprevisti e inevitabili di un apprendimento fondato sulla ricerca, sul la-

voro di gruppo e sul lavoro individuale, metodi che dovrebbero favorire l'iniziativa degli allievi. E' perciò necessario evitare la virtuale rigidità descritta con la disponibilità, durante la fase di apprendimento, a modificare e precisare gli obiettivi scelti inizialmente e ad aggiungerne di nuovi, badando però che ciò non si traduca in un procedere incoerente e dispersivo.

4.3. Obiettivo principale della **valutazione** è la possibilità di informarsi costantemente sui progressi dell'apprendimento di ogni allievo e di determinare conseguentemente le misure più idonee per proseguire nel lavoro didattico. Grazie a esercizi fondati sugli obiettivi scelti per ogni unità d'insegnamento, docenti e allievi possono rendersi conto con chiarezza, tralasciando le componenti di giudizio e di sanzione che caratterizzano la valutazione tradizionale, su quali conoscenze effettive possono contare e dove esistono lacune. La valutazione non deve essere recepita dall'allievo come la misura di tratti della sua personalità (buono, mediocre, pigro ecc.), ma di aspetti temporanei del suo comportamento, in una concezione delle attitudini che ammette la possibilità per tutti di progredire continuamente, seppure a ritmi diversi.

In questo senso l'errore non va considerato come un comportamento da punire, ma, appunto, come un'utile informazione sullo stato delle conoscenze e sulla validità dei procedimenti seguiti.

La valutazione costituisce così una fase integrata e necessariamente intermedia nel processo didattico; in seguito ai procedimenti di valutazione appare necessario prevedere una fase in cui ogni allievo, a dipendenza della sua situazione particolare, possa recuperare, approfondire o arricchire le sue conoscenze dell'argomento allo studio.

4.4. Il controllo delle conoscenze acquisite da parte degli allievi stessi deve diventare una pratica sempre più diffusa e caratterizzante d'una scuola moderna. Suddivisa la progressione dell'apprendimento in unità all'interno delle quali siano definiti gli obiettivi da raggiungere ben conosciuti — principali e secondari — il ragazzo avrebbe la possibilità, grazie al controllo personale:

— di prendere coscienza dei livelli reali delle sue conoscenze, delle sue attitudini e dei suoi ritmi d'apprendimento, con evidenti vantaggi sul piano della responsabilizzazione;

— di familiarizzarsi con le tecniche della valutazione, non più temute come fonti di verdetti ma considerate come un aiuto e un orientamento;

— di affermare una maggiore autonomia verso il docente, meno percepito come giudice e più apprezzato come guida e come testimone dei propri progressi.

4.5. L'insieme dei controlli sulle conoscenze acquisite durante tutto l'arco della scuola media ha una funzione anche ai fini dell'orientamento scolastico e professionale.

L'allievo potrà rendersi conto progressivamente dei suoi ritmi d'apprendimento nei vari insegnamenti, delle sue abilità e delle

sue difficoltà specifiche, degli interessi particolari verso l'una o l'altra attività. Su questa presa di coscienza, oltre che sulla informazione sulle carriere, possono efficacemente innestarsi gli interventi più specifici per un orientamento scolastico-professionale continuo.

#### 5. L'apprendimento

5.1. L'apprendimento non è mai registrazione passiva di conoscenze; è sempre assimilazione caratterizzata da un'attività interna — ineluttabilmente individuale anche se favorita dal docente, dal gruppo e dai mezzi didattici — orientata a ricostruire e a far propria la conoscenza.

L'attività didattica deve perciò privilegiare i lavori in cui l'allievo è posto di fronte a situazioni che richiedono la messa a punto di ipotesi, la raccolta di documentazione, la sperimentazione, la verifica, la ricerca di soluzioni ecc., in modo che l'apprendimento conduca, di regola, alla risposta a una domanda, a un problema. Il docente, in queste situazioni, assume un ruolo d'animatore che consiste nel suscitare motivazioni adeguate, nel creare i dispositivi iniziali che pongano dei problemi, nel fornire spunti alla riflessione, nell'aiutare a superare le difficoltà, nell'organizzare le discussioni e nel presentare dati, commenti e sintesi atti a conferire un quadro più ampio e stimolante all'esperienza degli allievi. Attuando progressivamente questi principi la scuola si configurerà meno come luogo in cui si trasmettono le conoscenze, più come luogo in cui si realizza l'apprendimento.

Ciò è possibile a tre condizioni:

a) che si sviluppino le attività individuali e di gruppo;

b) che le possibilità d'apprendimento siano molteplici;

c) che gli allievi possano disporre di tempi differenziati e sufficienti per l'apprendimento.

5.2. Nella scuola tradizionale il maestro rappresenta la fonte e l'emittente quasi esclusiva del sapere; i mezzi didattici sono ausili che gli permettono essenzialmente di essere più efficace e più moderno; l'attività degli allievi è orientata prevalentemente a fissare e a riprodurre le conoscenze ricevute. Ne deriva un insegnamento spiccatamente frontale, fondato o sulla lezione di tipo espositivo o, soprattutto negli ultimi anni, di tipo domande-risposte. Questo secondo tipo risulta sicuramente un progresso rispetto al primo, tuttavia anch'esso non sfugge alle critiche di fondo rivolte all'insegnamento frontale: quelle di essere eccessivamente direttivo — per cui il centro dell'azione pedagogica è sostanzialmente il maestro e non l'allievo — e di non tener conto dei diversi ritmi d'apprendimento degli allievi rendendo difficile la riflessione in molti — preceduti nelle risposte alle domande del docente da altri più rapidi.

Non si tratta di escludere questo tipo di insegnamento — insostituibile per alcune fasi dell'apprendimento — ma di ridurre l'impiego per favorire altre forme più attive e in grado di adattarsi meglio alle caratteristiche dei singoli.

Queste fanno perno sul lavoro per gruppi e su quello individuale (5.2.1.) e pre-

suppongono l'adeguata utilizzazione di materiali e di mezzi didattici (5.2.2.).

**5.2.1. Il lavoro per gruppi** implica la scelta del tema di studio, la suddivisione dei compiti di ricerca, documentazione e elaborazione tra i gruppi e tra gli allievi che li compongono, la comunicazione e la discussione collettive dei risultati. Lo sviluppo intellettuale e culturale si completa con quello sociale mettendo in risalto, questo metodo di lavoro, lo spirito di collaborazione, il confronto delle idee e delle esperienze e il senso di responsabilità di ognuno.

La costituzione di **piccoli gruppi** che si riuniscono periodicamente per rivedere insieme le proprie conoscenze e discutere i punti difficili è una misura valida anche perché favorisce la cooperazione tra allievi diversamente dotati.

Il **lavoro individuale**, a parte quello che si integra nelle attività di gruppo, offre importanti prospettive non solo per la fissazione delle conoscenze e l'esercitazione delle tecniche, ma anche per dar modo a ognuno di sviluppare pienamente le proprie capacità e di arricchire la formazione secondo i propri interessi.

**5.2.2.** Per quanto riguarda i materiali e i mezzi dell'apprendimento citiamo quelli più generali, trascurando le fonti di documentazione più specifiche per le varie materie.

Gli **esercizi individuali** (che potrebbero essere autocorrettivi) permettono di fissare meglio le conoscenze e di superare le lacune. Siano essi in forma di schede individuali o in altre forme, si possono suddividere in due tipi: gli esercizi di ripetizione, che si prestano al ricupero e alla fissazione delle conoscenze, e gli esercizi di sviluppo nei quali le domande rappresentano situazioni nuove per gli allievi che devono perciò sviluppare la riflessione, l'immaginazione e lo spirito critico.

L'**insegnamento programmato** ha un'importanza che andrà crescendo con la diffusione di manuali studiati in modo appropriato. L'uso dovrà comunque essere sempre moderato. Varie critiche si possono muovere a questo metodo, concepito per una larga utilizzazione, per il modo rigido di guidare l'attività cognitiva — che sfavorirebbe lo sviluppo delle capacità creative e delle attitudini a affrontare situazioni globali complesse — per il grande sforzo di concentrazione mentale che impone e per l'impoverimento delle relazioni interpersonali. Manuali programmati e semiprogrammati possono però trovare utile applicazione sia per il ricupero di allievi che presentano lacune, sia come mezzo per favorire l'avanzamento di allievi particolarmente capaci.

**Materiali audio-visivi e concreti** possono essere messi a disposizione degli allievi: diapositive, filmati, nastri registrati, esperienze di laboratorio ecc. Infine non dimentichiamo il **libro tradizionale** che si presterà sempre per applicazioni insostituibili.

**5.2.3.** In conclusione l'insegnamento dovrebbe essere meno unidimensionale, meno centrato sulla figura del docente, e utilizzare i diversi nuovi mezzi elencati se-

## Orario settimanale

Materie	Unità di 40'			Osservazioni
	I biennio	II biennio		
	I e II	III	IV	
<b>A. Obbligatorie</b>				
Italiano	5	5	5	+ 1 complementare
Francese	3	3	3	+ 1 complementare
Tedesco	3	3	3	+ 1 complementare
Matematica	5	4	4	+ 1 complementare
Scienze	3	3	3	
Geografia	2	2	2	
Storia	2	2	2	
Intr. vita pol. e soc.	—	2	2	
Educazione visiva	3	2	2	
musicale	2	1	1	
fisica	3	3	3	
ai «mass-media»	2	2	2	Quindicinali
Economia familiare	—	2	—	Quindicinali
Inform. scol. prof.	—	—	2	Quindicinali
(Religione)	(1)	(1)	(1)	

### B. Opzionali

(obbligo di scegliere una materia)

Educazione tecnica	} a scelta quind.	2	2	Progr. biennale
Abbigliamento		2	2	Progr. biennale
Economia familiare	—	—	2	
Attività commerciali	—	2	2	Progr. annuale
Foto - cinema	—	2	2	Progr. annuale
Arti decorative	—	2	2	Progr. annuale

**Totale materie obbligatorie e opzionali**      **33 (1)    34 (1)    34 (1)**

### C. Materie facoltative

Latino	—	4	4	+ 1 complementare
Inglese	—	3	3	+ 1 complementare
Musica strumentale	2	2	2	
Recitazione	2	2	2	
Sport	2	2	2	

### NOTE

Gli allievi che scelgono latino o inglese sono liberati dalle materie opzionali e hanno una riduzione anche nelle materie obbligatorie, da definire caso per caso.

Le unità di 40' permettono di organizzare la giornata sulla base di 8 unità. Il totale massimo settimanale risulta perciò di 40 unità, che l'allievo può raggiungere solo scegliendo più materie facoltative o dovendo seguire tutte le ore complementari.

Si prevede di raggruppare regolarmente 2 o anche 3 unità di 40' di diverse materie per evitare l'eccessiva eterogeneità degli insegnamenti in una giornata e per agevolare l'insegnamento attivo. Per le lingue moderne e il latino risulta preferibile separare le singole unità.

condo i loro vantaggi specifici e in modo differenziato secondo le caratteristiche degli allievi. Ognuno deve poter giungere alla conoscenza con i mezzi più appropriati e attraverso le vie più confacenti alle proprie caratteristiche.

5.3. In relazione alle diversità dei mezzi d'apprendimento e alle diverse attitudini, i tempi per raggiungere gli obiettivi cognitivi saranno necessariamente diversi, seppure le forme organizzative previste (ore complementari, sezioni o corsi a livelli diversi nel secondo biennio) dovrebbero eliminare certi pericoli insiti nella presenza di allievi molto diversamente dotati.

Un campo di variazione ragionevole dei tempi d'apprendimento è comunque positivo per le applicazioni pedagogiche cui può dar luogo. Si possono sviluppare le attività di cooperazione, valide in particolare per lo sviluppo dei sentimenti e dei comportamenti sociali. I più rapidi possono approfondire le loro conoscenze grazie ai mezzi sopra elencati oppure scegliere liberamente altre attività, anche non necessariamente legate alla materia insegnata.

In questo modo si sviluppano l'immaginazione, la creatività, il piacere del lavoro personale slegato da gratificazioni esterne (note) e si dà modo al ragazzo di approfondire interessi e tendenze.

Si vede come la finalità della scuola non può essere un punto d'arrivo identico per

tutti gli allievi. Si tratta invece di enucleare una serie di obiettivi principali e di impegnarsi a fondo affinché tutti li raggiungano; ogni allievo dovrebbe poi avere la possibilità di approfondirli o di aggiungere altri secondo attitudini e preferenze personali.

## 6. Conclusioni

6.1. Possiamo condensare il senso dei principi e delle raccomandazioni sopraesposti in tre idee centrali che formano un nucleo coerente e inscindibile:

- la formazione continua
- l'autonomia morale
- l'apprendimento attivo

Non è possibile preparare giovani disponibili alla formazione continua senza sviluppare le capacità di scelte e di autogoverno di ognuno e senza abituarli ad appropriarsi la conoscenza con metodi di lavoro adatti. L'apprendimento attivo, a sua volta, implica un certo margine di libertà e di partecipazione nella scelta degli argomenti di studio e del modo di affrontarli (mezzi e tempi), in grado di stimolare le capacità d'autonomia e di promuovere e proiettare al di là del periodo scolastico motivazioni positive allo studio. Infine la possibilità data di elaborare regole, l'accento messo sulla norma come convenzione relativa nel tempo e nello spazio, danno alla cultura e ai rapporti sociali quell'aspetto dinamico

capace di stimolare la partecipazione attiva e continua di ognuno alla loro evoluzione.

6.2. Un altro elemento conferisce unità alle idee sopra citate, quello di fare dell'allievo il protagonista del suo essere e del suo divenire.

La prima condizione per educare alla formazione continua, all'autonomia, all'apprendimento attivo è di poter vivere queste situazioni in modo diretto e responsabile. E per questo è necessario che la scuola ponga il giovane nella necessità di pensare, di essere attivo, di partecipare, di prepararsi a una vita di adulto densa di significati culturali e sociali. La scuola, specialmente quella obbligatoria, ha il compito di sviluppare questi valori indipendentemente dalle diverse doti di ognuno.

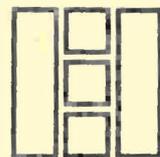
I suggerimenti metodologici qui presentati — l'insegnamento tematico e l'interdisciplinarietà fondati sulle motivazioni manifeste e virtuali degli allievi, la definizione di obiettivi pedagogici principali e di obiettivi secondari, la valutazione di tipo formativo, l'apprendimento articolato in mezzi e tempi differenziati secondo le caratteristiche degli allievi — tendono tutti a fare in modo che l'allievo percepisca nell'attività scolastica un insieme di significati che tendono alla migliore affermazione di se stesso nella società.



Scuola consortile Bedigliora

# Polinorm

via Landriani 7  
Lugano  
☎ 091-37745



Progettazione ed esecuzione  
di costruzioni  
razionalizzate per l'edilizia  
e il genio civile

Abbiamo realizzato:  
Ginnasio di Agno  
Ginnasio di Locarno-Solduno