

SCUOLA 45 TICINESE

periodico della sezione pedagogica

anno V (serie III)

maggio 1976

SOMMARIO

La riforma dei programmi delle scuole elementari — Gli influssi della televisione sul ragazzo — L'educazione sessuale nella scuola media — Educazione sessuale: Indicazioni bibliografiche (I parte) — La riforma dei programmi delle scuole elementari: Il punto alla situazione; Documenti; Proposte — La scuola primaria nei cantoni svizzeri — Anno scolastico 1975/76: allievi e docenti — Statistica di fine anno 1974/75 — Insegnamento della musica nei licei svizzeri — Archeologia, musei e insegnamento della storia — Comunicati, informazioni e cronaca.

La riforma dei programmi delle scuole elementari

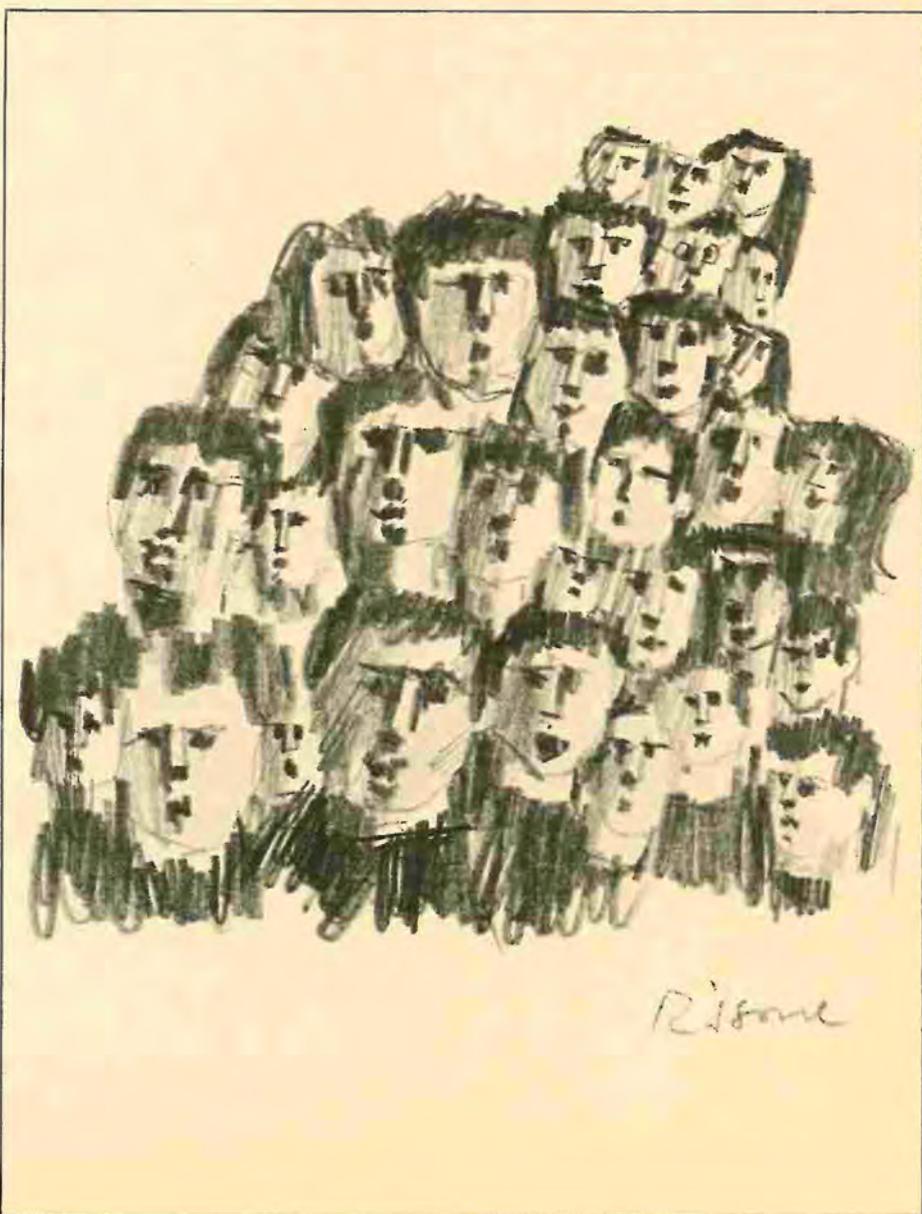
Sul No. 40 di questa rivista, apparso nel mese di dicembre 1975, abbiamo pubblicato alcuni documenti intesi come fonte di stimolo per i docenti nella fase di motivazione della riforma dei programmi delle scuole elementari: la seconda delle fasi contemplate dalla formula organizzativa elaborata dal gruppo cantonale, costituito nell'aprile 1975 appunto con il preciso mandato di definire, in forma di proposta, la procedura, le modalità e i tempi della riforma.

Ci sembra opportuno riproporre qui le tappe previste:

- I tappa (1975): preparatoria
- II tappa (1975-76): di motivazione
- III tappa (1976-77): analitica
- IV tappa (1977-78): di sintesi
- V tappa (1978-79): sperimentazione del nuovo programma.

Nel corso della fase preparatoria, l'Ufficio dell'insegnamento primario e il Collegio degli ispettori, con la collaborazione dell'Ufficio studi e ricerche, avevano preparato alcuni documenti con il proposito di consegnarli ai docenti.

Nel gruppo cantonale fu ampiamente dibattuta l'opportunità di pubblicare i



testi elaborati, ritenuti validi sotto ogni rapporto.

C'era in alcuni membri del gruppo la preoccupazione di non condizionare in partenza l'opinione dei docenti sulla riforma.

Questa preoccupazione, per la verità, non venne condivisa da tutto il gruppo, il quale giunse al compromesso di informare i docenti su una parte degli studi compiuti.

Oltre a un articolo di impostazione generale, furono così pubblicati due soli documenti: il rapporto 75.01 dell'Ufficio studi e ricerche sul tema «Finalità e principi generali della scuola elementare» e l'elenco dei «problemi attinenti alla riforma dei programmi».

C'è da dire, a ogni modo, che i lavori pubblicati già potevano offrire occasione significativa di riflessione per i docenti; molti dei quali, stranamente, in sede di lavoro di gruppo lamentarono l'insufficienza dell'informazione preliminare.

A testimonianza, se ancora ce ne fosse bisogno, di come sia difficile accordarsi anche su uno solo dei punti inerenti alla procedura da adottare nella riforma dei programmi.

Alla lacuna iniziale rimediamo in parte su questo fascicolo con la pubblicazione di due di quei lavori rimasti a lungo sul nostro tavolo:

«Osservazioni sulla concezione generale dei programmi» e «Obiettivi e principi generali della scuola elementare».

Agli stessi aggiungiamo l'organigramma che riflette l'impostazione operativa della riforma, così come è stata prevista dall'Ufficio dell'insegnamento primario e dal Collegio degli ispettori. La sola formula, ha riconosciuto recentemente il Gruppo cantonale, che offra garanzie di riuscire veramente operativa e di valorizzare nella giusta misura il lavoro compiuto da tutte le componenti interessate alla riforma, in particolare dai gruppi operanti a livello circondariale.

Considerato l'aspetto quantitativo, specie in riferimento al corpo insegnante, dovranno essere attentamente studiate le modalità di partecipazione e di designazione dei rappresentanti dei docenti in ogni gruppo istituito a livello cantonale, nonché una forma costante ed efficace di osmosi informativa fra i diversi gruppi centrali e periferici.

Lo svolgimento e l'esito delle giornate circondariali di febbraio sono stati variamente giudicati da chi vi ha partecipato in veste di operatore o di osservatore.

Ci sembra utile ricordare qui che, ai fini di un'oggettiva valutazione, occorre tener presente in primo luogo lo scopo di quelle giornate, che era sostanzialmente la motivazione dei docenti sulla necessità e sull'importanza della riforma dei programmi di scuola elementare; in secondo luogo occorre richiamarsi ai temi proposti per la discussione:

— Ragioni dei disagi avvertiti dai docenti a dipendenza dell'impostazione dei programmi e della formazione ricevuta (di base, professionale, in sede di aggiornamento).

— Formula organizzativa.

È necessario, a questo punto, precisare che una parte dei gruppi istituiti nei circondari hanno rivendicato libertà di scelta in merito agli argomenti da trattare, optando per lo studio di temi settoriali riferiti ai contenuti dei programmi e scostandosi in tal modo da quelli prefissati. In omaggio alla libertà è stato così anticipato un discorso, utile e interessante senza dubbio, ma già inserito nella terza fase della riforma, quella di analisi.

I docenti hanno manifestato una encomiabile disponibilità alla partecipazione. È emersa tuttavia una certa difficoltà nell'organizzarsi in forma autonoma per un lavoro di gruppo.

Da questo profilo la continuazione dell'attività iniziata è auspicabile, in quanto favorisce l'interscambio di idee fra gli insegnanti di sedi diverse e può costituire una nuova forma di aggiornamento e di autoformazione.

Le risultanze delle giornate circondariali sono state consegnate dai gruppi di lavoro in 67 relazioni i cui temi ricorrenti sono stati riuniti in una rassegna a cura dell'UIP.

Si tratta di rilievi, di apprezzamenti, di critiche e giudizi talvolta severi, di proposte, di richieste e rivendicazioni o di semplici desideri che sono stati elencati senza interferenze o commenti, così come sono stati formulati. A parte, ovviamente, l'inevitabile concisione dei singoli riferimenti.

Era prevedibile, e si è di fatto verificata per alcuni gruppi, una tendenza rivendicativa di carattere corporativo, a scapito di un esame del problema di fondo: quello della riforma dei programmi con assoluta preminenza dell'allievo.

Molti osservatori hanno posto l'accento sull'estrema eterogeneità delle formulazioni contenute nei rapporti, sulle divergenze di opinioni esistenti fra i docenti, sulla scarsa aderenza di alcune proposte alla realtà e alle possibilità concrete di attuazione, sulla inaccettabilità di certe critiche, richieste o rivendicazioni.

Secondo noi, tutto questo erascontato, tenuto conto del fatto che alle giornate circondariali hanno partecipato più di mille docenti ai quali s'è lasciata ampia facoltà di esprimersi sulla base della loro esperienza, delle loro convinzioni personali e non di rado anche di reazioni emotive.

Le relazioni presentate costituiscono comunque una panoramica di quelli che, attraverso il filtro critico dei docenti, appaiono, da un lato, i modi migliori di attuare la riforma; dall'altro, i disagi che condizionano negativamente l'attività scolastica in rapporto alla formazione professionale, all'impostazione dei programmi attuali, alla funzione dell'insegnante, alla conduzione e alle strutture della scuola.

È anche importante rilevare che questo lavoro di analisi è stato compiuto da una componente della scuola — i docenti — nel breve lasso di tempo di poche ore.

A un più meditato ripensamento, molte formulazioni e prese di posizione potranno essere ridefinite e ridimensionate, beneficiando del confronto di idee che esse hanno originato presso le altre componenti della scuola.

All'inizio di aprile scorso si sono costituiti nei circondari di scuola elementare gruppi spontanei di lavoro ai quali ha dato la propria adesione circa un terzo del corpo insegnante; con una evidente flessione, quindi, rispetto alla partecipazione iniziale.

Il prossimo momento del nostro lavoro sarà la giornata circondariale che, secondo le richieste dei docenti avallate dal Dipartimento della pubblica educazione, avrà luogo all'inizio di giugno.

Ma già sono in vista altri contributi: gli ispettori scolastici, con la collaborazione di alcuni direttori didattici, affronteranno nel corso dell'estate l'esame della situazione attuale della scuola elementare ticinese, in risposta agli interrogativi posti dal punto 2 dell'elenco dei «problemi attinenti alla riforma», apparso sul No. 40 di «Scuola Ticinese»: una premessa indispensabile alla terza fase della riforma.

Non v'è dubbio che la scuola primaria ticinese ha dato prova nei passati mesi di una rallegrante vitalità.

Diciamo di proposito «scuola primaria» comprendendo idealmente nel termine tutti quanti si sono chinati sul complesso problema della riforma dei programmi: docenti, direttori didattici, ispettori, pedagogista dell'USR, membri del Gruppo cantonale.

Il nostro augurio è che questo fervore pedagogico continui anche nel futuro.

Cleto Pellanda

I disegni a matita pubblicati sul presente numero sono di Emilio Rissone.

Gli influssi della televisione sul ragazzo

L'enorme sviluppo della televisione negli ultimi anni pone i genitori e gli educatori di fronte a diverse domande: quale è il suo grado di pericolosità per lo sviluppo spirituale e fisico del ragazzo? Di che genere sono i danni, come si creano e come si possono evitare? Accanto agli effetti negativi ne esistono anche di positivi? E finalmente: la televisione può essere usata con successo anche come mezzo educativo?

La situazione odierna

La tecnica moderna ha mutato in modo sostanziale e basilare l'ambiente in cui vive il ragazzo. Questo era in altri tempi strettamente unito alla natura, che era contemporaneamente luogo di soggiorno, motivo di osservazione, giocattolo e maestra. Raccoglieva cioè impressioni e conoscenze nell'ambito dell'ambiente che lo circondava. Gli avvenimenti che ivi si succedevano lo impressionavano profondamente.

E oggi? La maggior parte delle famiglie vive nelle città e nei grandi centri. Le impressioni restano per lo più superficiali. Il ragazzo dovrebbe poter capire molte cose che neppure gli adulti sono in grado di spiegargli. Manca completamente il contatto con le piante e con gli animali. Al contrario le orecchie e gli occhi sono sensibilizzati dagli stimoli auditivi e visivi dei cartelli pubblicitari, della propaganda luminosa, delle finestre aperte sul brulichio del traffico, della radio, della televisione, cioè di tutta una gamma, estesissima, di influssi ottici e acustici. Il ragazzo non può rielaborare tutti questi influssi e spesso sorgono in lui turbe emotive.

I pericoli della televisione

Non solo la televisione è quindi colpevole dei disturbi emotivi, ma tutto l'insieme della tecnica moderna può portare danno al bambino. Perché però la televisione in modo particolare? Il ragazzo è curioso e assetato di sapere. Talvolta i genitori e gli educatori stessi sono travolti dalla valanga di domande che egli pone loro. Spesso non si danno neppure la briga di rispondere. Per caso il ragazzo scopre l'apparecchio televisivo. Qui egli trova una sorgente inesauribile di una scienza nuova, sconosciuta e piena di mistero. Vi vede la possibilità di ricevere una risposta. Tuttavia la sete di sapere può diventare tanto grande da sconfinare in quella che si può definire una vera e propria «droga». Le sequenze si susseguono molto rapidamente l'una all'altra.

Il ragazzo non può ricordarle tutte, non essendo in grado di assorbirle completamente e perde la concatenazione logica, trascurando ciò che è più importante. Questo sovrappiù di impressioni impedisce una comprensione profonda dei fatti: non solo le domande restano senza

risposta, ma ne sorgono altre che lo tormentano. La rapida successione delle immagini non gli dà tempo per pensare e lo conduce alla mancanza di senso critico.

Da una parte gli avvenimenti rimangono superficiali, giacché manca il contatto diretto con l'oggetto. Dall'altra, il fanciullo vive la trasmissione in modo molto più intenso dell'adulto. Egli dimentica di sedere davanti a un apparecchio televisivo, perde il contatto con la realtà e crede che quest'ultima sia quella che gli è offerta dal video. Come conseguenze si registrano in lui nervosismo e aggressività. Spesso, anche se raramente, è possibile l'insorgere di una malattia organica, quale conseguenza di quella emotiva.

Il semplice fatto di registrare avvenimenti non esige né comporta uno sforzo intellettuale. Il ragazzo non è più in grado di usare la sua fantasia. Anche la mancanza di sforzo fisico conduce alla passività spirituale. Il prof. Karl Heymann ci ricorda che «oggi i movimenti del fanciullo che gioca sono molto più realistici di un tempo. Sono, per così dire, non da bambino e ricordano, più che vagamente, le movenze espresse nei filmati».

A scuola il ragazzo non può più concentrarsi se deve solo stare attento auditivamente, giacché si è creato un riflesso condizionato che fa sì che egli abbia bisogno di immagini.

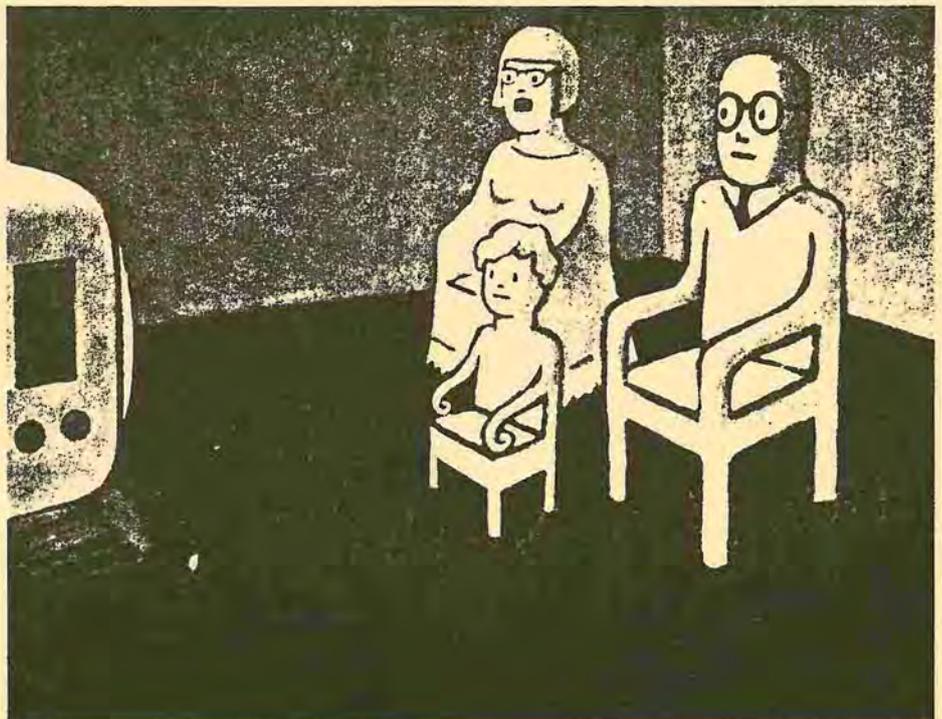
Il comportamento giusto

Tutto questo non significa che la tecnica moderna e la televisione comportino solo svantaggi. Occorre invece spiegare al ra-

gazzo come egli possa fare uso razionale della televisione. Dapprima egli deve abituarsi a leggere il programma televisivo con i genitori, segnando quelle trasmissioni che lo interessano e sono adatte alla sua età. È fatta una prima scelta: infatti l'interesse sarà un catalizzatore potente della memoria al momento in cui assisterà alla trasmissione.

Quest'ultima dovrebbe essere semplice, chiara, senza raffinatezze tecniche (che egli non comprenderebbe) e altresì adattata all'età e breve.

È molto importante che i genitori guardino le trasmissioni con il ragazzo, che non dovrebbe mai sedere solo davanti allo schermo televisivo. In seguito egli può raccontare ciò che ha visto ai genitori. Questi potranno così sapere ciò che egli non ha capito chiaramente oppure ciò che era veramente troppo difficile per lui. I filmati dovrebbero essere guardati e poscia discussi e criticati assieme. Nel caso di cattive trasmissioni il giudizio dei genitori potrebbe essere d'aiuto al ragazzo per distinguere il mancante di estetica dal bello, il volgare dal razionale. Anche la fantasia può essere sviluppata ulteriormente, dando al ragazzo l'occasione di continuare un seguito immaginario della storia, creando nuove situazioni e nuove persone. Anche la scuola può in questo caso avere un ruolo importante: il maestro non può e non deve essere indifferente se i suoi scolari sono svegli, pieni di gioia nel raccontare e rapidi nel contatto umano. Egli può formare il gusto per mezzo della discussione su immagini e su filmati: anche i programmi televisivi potrebbero essere, di tanto in tanto, raccontati in classe. Così le trasmissioni ben scelte potrebbero risvegliare in lui il senso critico e il gusto per la discussione. In questo caso la televisione può essere un mezzo efficace di educazione e di diffusione scientifica. Presupposti sono la sensibilità e il buon senso dei genitori e dei docenti.



L'educazione sessuale nella scuola media

Relazione sulle giornate di studio del settore medio (inverno 1974/75)

1. Introduzione

Con risoluzione del Consiglio di Stato il 18.8.1971 venne creata una Commissione consultiva del Dipartimento educazione per l'educazione sessuale (CESS), con l'incarico di elaborare proposte concrete per l'introduzione dell'ES nelle scuole del Cantone.

Nel marzo del 1972, la CCESS presentò un primo rapporto sulla situazione psicosociale, nella quale varrebbe a inserirsi una tale iniziativa, e sugli scopi e i mezzi di questa ultima. Le sue proposte miravano a integrare un'informazione sessuale progressiva nell'educazione globale in un ripensamento del ruolo della scuola. Nel 1972/73 la CCESS consultò, a titolo di sensibilizzazione al problema e di verifica delle sue proposte, tutto il corpo insegnante del settore elementare. Seguirono un'informazione e consultazione del clero e dei medici delegati scolastici che, a loro volta, convalidarono le proposte del rapporto 1972.

Poi vennero diverse esperienze di educazione sessuale fatte da docenti della scuola media dell'obbligo, autorizzate dal DPE dietro preavviso della CCESS, inquadrate e valutate dalla stessa. Nonostante l'accordo costante dei genitori, queste esperienze destarono parecchio scalpore nell'opinione pubblica, in ragione della strumentalizzazione che ne venne fatta. Queste esperienze avevano i loro difetti (in particolare un certo nozionismo iniziale non dannoso, ma superfluo); però si svolsero sempre con una sensibilità psicologica perfettamente gradita agli allievi, e con la preoccupazione costante d'integrare l'informazione biologica nella vita della classe.

Non si può, tuttavia, parlare di sperimentazione vera e propria, perché mancavano i criteri precisi e gli strumenti di verifica continua (in particolare un sostegno psicopedagogico prolungato). Questo, in gran parte perché la CCESS, essendo una commissione consultiva, non aveva poteri operativi.

Con risoluzione del CdS l'8.5.1974 venne finalmente creato, dietro proposta della CCESS, nell'ambito della Sezione pedagogica del DPE, un gruppo operativo per l'educazione sessuale (GOESS). Questo gruppo, composto di uno psicologo del DOS, di un biologo e di un medico responsabile, ha per compito la realizzazione delle proposte della commissione approvate dal Dipartimento.

2. Significato della consultazione

Una presa di contatto più organica con il settore medio rientrava negli scopi prioritari del GOESS per l'anno scolastico 1974/

1975. Infatti, la discussione diretta con i docenti interessati intendeva solo sensibilizzarli a tutti gli aspetti di questa innovazione scolastica, in un clima di effettiva collaborazione.

Il presente documento illustra quindi la situazione concreta del settore medio rispetto all'ES, tanto per quanto riguarda i bisogni conoscitivi e relazionali individuati negli allievi, quando per le possibilità dei docenti di rispondervi in modo adeguato. Questa vasta consultazione, che ha interessato un migliaio di docenti di scuola maggiore e di ginnasio, ha infatti permesso di esprimere in lavoro di gruppo le loro impressioni in merito, i loro timori e le loro esigenze. Mette l'autorità scolastica e i poteri pubblici davanti a proposte operative concrete e le famiglie nella possibilità di una più stretta collaborazione educativa.

3. Organizzazione

D'intesa con l'Ufficio dell'insegnamento medio e con i quadri della SMO e dei ginnasi, i dieci incontri sono stati ideati come informazione reciproca tra i docenti e i collaboratori del GOESS.

In ogni giornata, un centinaio di docenti, ripartiti in gruppi di discussione centrata su temi toccanti i vari aspetti dell'ES, puntualizzò la situazione del settore.

Il parallelismo delle conclusioni delle varie giornate permette una relazione assai sintetica.

Ogni giornata era articolata in tre momenti:

- a) una breve introduzione con l'indicazione degli scopi dell'incontro;
- b) la discussione a gruppi centrata sui temi proposti;
- c) la sintesi delle discussioni in una riunione plenaria conclusiva.

Tale programma, la cui validità metodologica era già stata collaudata nel corso delle giornate circondariali organizzate per i docenti di scuola elementare sull'educazione sessuale, riscontrò in generale il consenso e la partecipazione attiva dei docenti, perché lasciava anche spazio all'espressione di posizioni contrastanti con la maggioranza.

A. Introduzione, presentazione dei temi e animazione

Nell'introduzione è stato presentato il lavoro della CCESS e del GOESS. Poi si accennava al vecchio concetto di educazione sessuale, legato alla confusione tra genitalità e sessualità, e al nuovo concetto dell'ES basato sulla nozione di sessualità in quanto componente della persona. È stato inoltre proposto un lavoro di riflessione sulle eventuali paure di cambiamento educativo in atto, sul posto dell'informazione biologica nell'educazione globale e sui compiti della scuola media in merito

a questa nuova impostazione del problema.

Non si trattava quindi per gli animatori del GOESS di proporre «ricette educative» né tantomeno per i docenti di ricevere una «formazione accelerata». Chi, tra di loro, era venuto con l'idea di tornarsene con un programma d'azione fu evidentemente deluso.

I temi di discussione furono introdotti mediante la presentazione di un materiale audiovisivo, elaborato in collaborazione con l'UAV. Tale stimolo, a volte provocatorio, era destinato ad aprire la discussione. In nessun caso si trattava di modelli da riprodurre.

I temi proposti e il rispettivo materiale riguardavano:

1. I modelli di comportamento proposti dalla società

(diapositive tirate dalla pubblicità ricorrente nei rotocalchi e alla TV sui ruoli stereotipati dell'uomo e della donna nella nostra società).

2. Gli obiettivi dell'educazione sessuale

(diapositive di disegni erotici o pornografici fatti da ragazzi in un internato della Germania occidentale sottoposti a una segregazione affettiva e a un'educazione autoritaria).

3. Il docente di fronte ai problemi sessuali dell'adolescente

(intervista di una ragazza appena licenziata dal ginnasio, registrata da uno psicologo sulle modalità e le conseguenze dell'educazione sessuale avuta in famiglia e a scuola).

4. Le implicazioni di una scelta metodologica

(diapositive tolte dal programma d'informazione sulla riproduzione integrata all'insegnamento delle materie scientifiche secondo il progetto Nuffield).

5. La famiglia davanti a nuove forme di ES

(breve relazione di un pedagogo sulla cosiddetta dimissione della famiglia attuale). Tutti i cinque temi furono presentati all'insieme dei partecipanti. Questi hanno avuto poi la facoltà di iscriversi liberamente al gruppo di lavoro più vicino ai loro interessi:

- «modelli»: ca 20% dei partecipanti
- «obiettivi»: ca 20% dei partecipanti
- «problemi»: ca 40% dei partecipanti
- «metodologia»: ca 5% dei partecipanti
- «famiglia»: ca 15% dei partecipanti.

L'animazione dei vari gruppi fu lasciata ai membri del Gruppo operativo proff. Horowitz psicologo, Tonini biologo e dott.ssa Lorenzetti, medico. Il prof. Borioli, capo dell'UIM, partecipò a tutte le giornate e prestò anche il suo contributo in qualità di animatore. A volte, per via delle numerose iscrizioni, fu necessario dividere in due il gruppo che trattava del modello di comportamento. In questo caso un gruppo dovette autogestirsi. A tre sedute plenarie in fin di giornata partecipò anche il prof. Schürch, presidente della CCESS, che puntualizzò le posizioni della commissione. Una mostra limitata di testi e sussidi didattici a cura del GOESS fu presentata in margine ad ogni incontro, ma fu poco frequentata.

B. Il lavoro dei gruppi

Come era prevedibile, difficilmente i gruppi si limitarono al tema scelto: ogni argomento infatti richiama tutti gli altri aspetti dell'ES. Dagli abbondanti verbali stesi dai docenti nel corso delle discussioni sono stati raccolti e raggruppati le seguenti osservazioni e i suggerimenti dei partecipanti relativamente a ogni tema.

Da una sede all'altra, non vi furono differenze significative nel modo di affrontare i vari argomenti. Tutt'al più, si può riconoscere ai docenti del Sottoceneri una maggiore tendenza a politicizzare il discorso e una posizione più critica verso la scuola tradizionale di quella riscontrata nei loro colleghi del Sopraceneri.

1. I modelli di comportamento proposti dalla società

I mass-media, in particolare attraverso la pubblicità, propongono un certo tipo di donna oggetto (sciocca, bella, eternamente giovane, oppure unicamente legata alla pulizia della casa) e dell'uomo soggetto (forte, sicuro di sé, produttivo, creativo).

La famiglia contribuisce, dal canto suo, a tramandare di generazione in generazione l'ideale della donna madre e dell'uomo rivestito del potere decisionale in tutto. Per la donna, la verginità è una esigenza base prima del matrimonio.

In entrambi i casi la sessualità viene sfruttata dal consumismo o dalla produttività. La donna autosufficiente non viene accettata e la relazione uomo-donna non si svolge su un piano di parità.

Lo stesso vale per la pornografia che sfrutta prevalentemente il nudo femminile. I giovani, più che da queste immagini, sono colpiti dalle raffigurazioni di violenza (per esempio ginnasiali hanno aggredito donne di pulizia dopo aver visto un film sadico alla televisione).

Cosa può fare la scuola per motivare i giovani a relazionare con gli altri in un clima di reciprocità? Non le basta illustrare il pluralismo dei modelli di comportamento. Deve, se non vuole semplicemente angosciare i giovani, fornire loro uno strumento critico smitizzando le tecniche pubblicitarie e i condizionamenti storico-sociali. Nemmeno il maestro è «il» modello, anche se la sua influenza sull'evoluzione psico-sessuale degli allievi è determinante. Pure lui deve accettare il gioco educativo e lasciarsi mettere in causa dagli allievi.

I possibili contrasti tra una scuola maggiormente critica e la famiglia vanno accettati. Ma un po' di «buon senso» concede un vivere sociale in classe (lavoro di gruppo, parità tra ragazzi e ragazze) che non urti frontalmente i genitori. Mediante questo tipo di lavoro, il ruolo del docente, adulto nel gruppo, come pure quello della scuola conservatrice dell'immagine sociale dominante va rimesso in causa. La socializzazione degli allievi obbliga i maestri a prendere posizione coraggiosamente.

2. Gli obiettivi dell'educazione sessuale

L'argomento è stato trattato spontaneamente in tutti i gruppi. Anche se per alcuni partecipanti l'ES a scuola ha per unico scopo di compensare le carenze educative familiari in fatto d'informazione biologica, il neutralizzare le deviazioni legate al senso

dello sporco e al falso pudore, per la maggioranza, gli scopi dell'educazione sessuale si confondono addirittura con quelli dell'educazione «tout court». Secondo i docenti, l'educazione sessuale ha per scopo di:

- contribuire al processo di identificazione degli allievi nel loro ruolo di donna e di uomo;
- migliorare la qualità della relazione interpersonale uomo donna nella scuola e nella vita sociale, istaurandola su un piano di parità;
- evidenziare i bisogni psicoaffettivi e fisici degli allievi per portarli ad accettare in modo autonomo il piacere;
- portare l'individuo a una progressiva capacità di scelta comportamentale;
- rendere il singolo capace di evolvere e di accettare l'evoluzione altrui;
- restituire all'affetto, alla tenerezza il loro valore educativo positivo;
- cambiare i futuri genitori.

Questi diversi scopi mirano tutti a fare della nuova generazione dei «partner» più responsabili e più felici.

I mezzi per raggiungere questi scopi vanno cercati nella «scuola-vita», nella quale la relazione interpersonale è vissuta da tutti in prima persona, sia nell'attività di gruppo, sia nel piacere della creatività e nello sfruttare tutte le occasioni di progressiva autonomizzazione.

Da rilevare, nel discorso portato dai docenti, una certa paura di affrontare l'obiettivo dell'informazione. Da un lato, essi denunciano le lacune conoscitive dei ragazzi e delle ragazze sulle leggi biologiche della fecondità e la pratica precoce e irresponsabile del rapporto sessuale; e dall'altro, hanno paura dell'impegno che si assumerebbero nel prendere in mano questa informazione biologica. Infatti, alla base di questa paura c'è l'impreparazione psico-pedagogica di molti. I docenti ne sono consapevoli. In più essi sono reticenti al riguardo dell'efficacia dell'informazione biologica se questa non viene inserita nell'educazione scolastica e familiare maggiormente responsabilizzante.

Infine diverse volte è stato menzionato lo scopo, mediante l'ES a scuola, di contribuire a prevenire eventuali disadattamenti psicosessuali del futuro adulto.

3. Il docente di fronte ai problemi sessuali dell'adolescente

Ogni volta che questo tema venne affrontato, il discorso sfociò prevalentemente sulla problematica del docente stesso.

Iniziando la discussione, tutti hanno riconosciuto il bisogno imperativo di colloquio e di confidenza dei preadolescenti e degli adolescenti con adulti che non li giudichino ma che li capiscano.

I docenti sono però parecchio preoccupati della fragilità di un loro statuto giuridico. In particolare affermano che:

- anche a costo di commettere qualche errore, il docente deve dare agli allievi quello che essi richiedono, ma per le famiglie egli non ha il diritto di essere imperfetto: dovrebbe quindi potersi riferire alla critica di collaboratori;
- il rapporto docente allievi è un rapporto «sessuato»; il docente deve badare a non proiettare i propri problemi sull'allievo;
- l'impreparazione psicologica e biologica

del maestro dovrebbe venire colmata per consentirgli di parlare in conoscenza di causa quando il bisogno si manifesta in classe;

— tutti i docenti dovrebbero avere una reale autonomia, intesa come il diritto di discutere non solo problemi sessuali ma anche quelli sociali e politici con i loro allievi senza essere bersagliati dall'opinione pubblica, dalla gerarchia e magari dai colleghi;

— i docenti dovrebbero raggrupparsi in ogni sede per porsi problemi e cercare soluzioni, ma non sono abituati a collaborare nonostante il loro bisogno di solidarietà;

— un'unità di vedute tra di loro conferirebbe a tutti maggior sicurezza di fronte ai genitori per «smuovere l'immobilismo delle famiglie».

Il bisogno di «copertura» è stato avvertito come una necessità urgente da tutti i partecipanti. La causa penale inoltrata nel 72/74 contro due loro colleghi di scuola maggiore e la questione dello statuto giuridico dell'insegnante hanno riacutizzato l'interesse per questo bisogno. I docenti reclamano una presa di posizione da parte del DPE. Essi temono non più l'ingerenza amministrativa nel loro operato, ma quella giuridica mossa da un'opinione pubblica spesso informata in modo tendenzioso.

Si rendono tuttavia conto che, pur rassicurante che possa essere una protezione gerarchica nelle relazioni scuola famiglia, essa non risolverà tutti i possibili conflitti. La preparazione psico-pedagogica già alla Magistrale e una formazione per i docenti in attività restano le preoccupazioni primordiali. Inoltre si rendono conto dell'importanza dell'equilibratura personale continua. La dovuta preparazione dovrebbe avvenire mediante seminari, non con corsi teorici.

Infine, il bisogno di un'intesa con i catechisti è stato espresso più volte. A questo proposito, va segnalato che se i catechisti hanno partecipato alle primissime giornate, essi non si sono più fatti vivi in seguito; ciò è preoccupante.

4. Le implicazioni di una scelta metodologica

Nel febbraio del 1974, il gruppo di studio dei programmi di scienze della scuola media consegnava al DPE il suo progetto per un insegnamento integrato delle scienze. In questo documento, si prevede, alla sesta unità didattica al terzo anno della futura SMU, la trattazione del ciclo della vita umana: crescita, sviluppo, riproduzione. Dietro stimolo del GOESS, venne creato dall'UIM, all'inizio dell'anno scolastico 1974/75 un gruppo di esperti e docenti di scienze per l'elaborazione di un programma operativo che si basasse sul principio dell'insegnamento integrato. In questo modo, l'informazione sessuale non verrebbe a costituire una nuova «materia», bensì una materia integrante dell'insegnamento scientifico. Il gruppo si è particolarmente interessato al progetto Nuffield «Combined sciences».

Il tema non ha però riscontrato il favore dei docenti, almeno a giudicare dallo scarso numero di coloro che l'hanno scelto. In un solo caso si è potuto costituire un gruppo. L'argomento tuttavia è stato sollevato in quasi tutti gli altri gruppi.

La maggior parte degli interventi ha posto l'accento sul pericolo di un eccessivo «realismo» che potrebbe nuocere al fragile equilibrio del preadolescente. Parecchi docenti si sono detti contrari alla dissezione di cadaveri di animali nella scuola, in particolare di bestioline care ai fanciulli nella vita casalinga.

Dubbi sono stati espressi circa l'opportunità di analogie tra la riproduzione negli animali e la sessualità umana. Ma i rari docenti aventi già l'esperienza concreta di tale insegnamento non hanno avvertito né turbe nei loro allievi, né opposizioni da parte dei genitori (a parte un caso unico discutibile).

Infine, se i docenti di scienze sono perfettamente d'accordo di assumersi l'informazione sulla riproduzione umana, non vedono come potrebbero farlo all'interno di un programma già carico senza un aumento significativo delle ore d'insegnamento a disposizione. Per quanto riguarda la metodologia più adatta, la discussione resta aperta.

Ma i docenti di tutte le materie si rifiutano a fare dell'ES un argomento prettamente scientifico. A questa trattazione formale, essi vedono come complemento obbligato una dimensione informale. Rivendicano per tutti i docenti il diritto alla risposta spontanea ogni qual volta il problema sorga. A questo proposito, i docenti affermano che:

— l'educazione non è soltanto a base di parole;

— la settorialità dell'insegnamento rappresenta una vera difficoltà tanto per l'informazione quanto per l'educazione;

— la metodologia attuale è ricca di contraddizioni (si pretende per es. di educare alla ricerca con schemi prestabiliti, si pratica il lavoro di gruppo unicamente per il piacere degli allievi senza idee precise di quanto debba essere la semi-direttività, si propone l'introduzione dell'educazione sessuale in una scuola dove ci sono ancora classi unisessuali).

Nonostante queste riserve, la stragrande maggioranza dei docenti è concorde sull'opportunità di completare e integrare l'informazione sessuale dei preadolescenti nella scuola secondo i criteri educativi già espressi.

Vorrebbero inoltre, in fase transitoria e in attesa di programmi precisi, essere autorizzati ad operare, con la collaborazione e l'affiancamento di specialisti che non dovrebbero entrare nella classe. Vorrebbero anche usufruire di un sostegno analogo ai seminari di sensibilizzazione a cura del GOESS per la scuola elementare.

5. La famiglia di fronte a nuove forme di educazione sessuale

Se la scuola è sotto accusa, non lo è di meno la famiglia, il che porta ad antagonismi tra i due enti. Il terzo fattore educativo, quello sociale, rappresentato prevalentemente dai mass-media, interferisce costantemente nell'azione educativa della famiglia e della scuola.

Più che di abdicazione della famiglia, si dovrebbe parlare di sentimento d'impotenza di fronte alla situazione. Inoltre, molti figli durante la crisi preadolescenziale si staccano dai criteri comportamentali in vigore nella famiglia. Come sono preparati i genitori ai loro nuovi compiti educativi nel-

la società attuale? Come si potrebbe aiutarli e portarli a una collaborazione efficace con la scuola? A questi interrogativi i docenti rispondono:

— alcuni rilievi negativi sono fatti nell'analisi della famiglia ticinese di oggi (famiglia chiusa, fissità dei ruoli nell'educazione dei figli, insufficiente comunicazione tra genitori e figli e tra i genitori stessi);

— considerazioni storiche sulla delega di responsabilità e competenze educative che la famiglia vorrebbe riprendersi vengono riportate dalla scuola sui genitori che si cerca di coinvolgere nella gestione della stessa (tentativi spesso troncati da un'indifferenza scoraggiante di tutti);

— la priorità della famiglia nell'ES come nell'educazione globale va intesa prevalentemente in senso cronologico. Effettivamente la scuola è il secondo ambiente naturale degli educandi e si trova legata da una vera corresponsabilità;

— gli incontri famiglia scuola si devono incrementare su tutti gli aspetti dell'educazione e non solo su quello sessuale. L'iniziativa non deve per forza sempre partire dalla Scuola: l'innovazione scolastica dell'introduzione dell'informazione sessuale pone i due ambienti di fronte a compiti nuovi di stretta collaborazione.

4. Conclusione

Al termine della consultazione di tutti i docenti della scuola media obbligatoria e dei ginnasi, il GOESS è in grado di constatare anche per il settore interessato la validità dei principi e delle proposte operative formulate nel rapporto del 1972 della CCESS, che avevano avuto già una prima conferma nelle giornate circolari della scuola elementare del 1972/73.

Il GOESS arriva alle seguenti conclusioni:

1. L'educazione sessuale è anzitutto educazione della persona nella sua totalità individuale e sociale. Rappresenta un elemento indispensabile della socializzazione dell'educando in un contesto socioculturale in rapida evoluzione.

2. La metodologia attualmente in vigore nel settore medio consente soltanto in parte una educazione personalizzata e aperta a tutte le possibilità di sviluppo psicoaffettivo.

3. I docenti del settore medio sentono profondamente l'esigenza di un ripensamento del ruolo della scuola e del docente stesso di fronte ai bisogni creati dall'educazione sessuale. Programmi particolareggiati e sussidi didattici uniformizzati rappresenterebbero una soluzione rassicurante ma non risponderebbero in modo adeguato alle nuove esigenze relazionali individuate tanto negli educandi quanto negli educatori.

4. La continuità educativa e informativa con la scuola elementare e con l'ambiente familiare e sociale è sola in grado di consentire a tutti gli strumenti di una scelta critica di fronte alle incoerenze dei modelli comportamentali proposti all'uomo e alla donna dalla società odierna.

5. L'informazione sessuale rappresenta soltanto un momento dell'educazione anche a livello di scuola media. Essa deve rispondere ai bisogni conoscitivi del preadolescente e favorire un accesso più responsabile e autonomo alla vita adolescenziale

e adulta. La posizione morale e politica dell'insegnante è determinante nell'evoluzione dell'allievo verso scelte personali sempre più motivate.

6. Il raggiungimento di una relazione uomo donna meno discriminante sul piano interpersonale e sociale, improntata ad un'effettiva reciprocità nella ripartizione dei ruoli e nei comportamenti, implica una scuola più democratica. In questo senso, la Scuola Media Unificata offrirebbe ai giovani più larghe possibilità di armoniosa integrazione familiare e sociale.

7. All'attuale crisi dell'insegnamento nel settore medio in un contesto di rapida evoluzione dei concetti educativi verrà rimediato soltanto con la partecipazione attiva del corpo insegnante. Al riguardo, esso rivendica uno statuto di maggiore autonomia al quale una più efficace assistenza psicopedagogica porterebbe un valido contributo.

L'educatore, l'insegnante devono promuovere nuovi valori educativi che consentano all'educando, in particolare durante la crisi puberale, di situarsi. La presa di coscienza, l'espressione dei problemi avvertiti, la collaborazione dei docenti fra di loro saranno alla base di un'azione educativa della scuola che la famiglia sarà lieta di sanzionare e di sostenere. In definitiva, si tratta di adottare una politica globale dell'educazione, nella quale ogni educatore si deve impegnare.

**Dott.ssa Lorenzetti-Ducotterd
medico responsabile del GOESS**

Educazione sessuale

Indicazioni bibliografiche

NB: l'asterisco (*) indica i libri presenti al Centro didattico cantonale, Via Nizzola 11, Bellinzona.

NB: i prezzi sono solo indicativi e suscettibili di cambiamento.

Argomenti generali

Il problema inventato (*), Marcello Bernardi, Edizioni Emme, Milano 1971 e 1974. Orientamenti di educazione sessuale dall'età prescolastica all'adolescenza. Lingua piana e sdrammatizzante, facilmente accessibile a educatori anche non specializzati in psicologia (salvo alcuni richiami psichiatrici più difficili). Mira all'integrazione pratica dell'informazione sessuale nell'educazione globale. Tocca anche alcuni aspetti dell'educazione sessuale degli handicappati mentali e fisici. Buona conoscenza del clima educativo italiano. Fondamentale per genitori, utile anche per docenti.

L'educazione critica della sessualità (*), Helmut Kentler, Bompiani, Milano 1971, fr. 8.—

L'educazione sessuale considerata come problema politico-sociale. L'analisi delle diverse fasi dell'evoluzione psicosessuale dell'individuo, nel quadro della famiglia,

della scuola e del lavoro, dimostra quanto la tendenza educativa attuale vada nel senso dell'adattamento al sistema sociale, in senso repressivo e non di reciprocità. Un gruppo di studiosi discute possibilità di educazione progressista. Per docenti e genitori.

Il problema dell'educazione sessuale (*), dott. Guido e Felicità Cotti, Arti grafiche Grassi, Bellinzona 1970.

Opera breve, ma molto completa, sui problemi educativi, morali e sociali posti dagli ambienti svizzeri italiani, dal punto di vista cattolico. Buona divulgazione scientifica, accompagnata a schemi molto chiari di biologia genito-sessuale. Vastissima bibliografia in italiano, francese, inglese e tedesco (senza commenti).

La vie sexuelle (*), Paul Chauchard, Presses universitaires de France, 1969, fr. 3.50. L'autorevole specialista cattolico della sessualità traccia, sulla base di considerazioni biologiche, fisiologiche e sociali, una morale sessuale che si vuole normativa del comportamento umano, in particolare nel matrimonio.

Educazione sessuale (*), Klaus Thomas, Edizioni Paoline, 1972, fr. 17.40.

Sulla base delle raccomandazioni della conferenza episcopale tedesca, l'autore contempla l'educazione sessuale nell'educazione globale. Ma si preoccupa anzi tutto di fornire uno strumento psicopedagogico per una vera prevenzione nel campo dell'igiene mentale e sociale. L'educazione sessuale viene così a inserirsi non solo nella preparazione al matrimonio, ma a tutta la vita sociale. Aspetti anatomofisiologici, psicologici, patologici, vengono successivamente trattati. Sviluppi interessanti e ben documentati sul problema della masturbazione e sugli antifecondativi. Opera molto completa per l'educatore colto.

Sexualité inhabituelle, dr. Jean Cohen, Éditions Castermann, Coll. «Vie affective», 1971.

Studio scientifico, con un glossario utile per gli educatori, sulla sessualità quale risultante di diversi condizionamenti. Il sesso cromosomico, quello gonadico, genitale esterno, somatico, psichico e sociale vengono successivamente analizzati nelle loro possibili perturbazioni. La «natura» si rivela più molteplice di quanto lo pensino i propugnatori della «morale sessuale naturale». Questo studio distrugge l'illusione della base univoca del comportamento individuale nella società e introduce il concetto di una «morale personale» e dell'autonomia nei limiti del proprio condizionamento.

La repressione sessuale (*), Jos Van Ussel, Bompiani, 1971, fr. 11.20.

Analisi sociostorica della repressione sessuale nel mondo occidentale e della tendenza sociale a mantenere l'attuale struttura familiare per motivi socioeconomici. Tipologia delle «rivoluzioni sessuali». Utile per l'educatore desideroso di approfondire gli aspetti psicosociali del problema educativo.

La propaganda antisessuale (*), Hannes Schwenger, Bompiani, 1972, fr. 7.—.

Analisi dell'atteggiamento delle diverse Chiese di fronte al piacere e alla sessualità. L'assimilazione del piacere al male, quale strumento dell'autoritarismo, condiziona ancora spesso il contesto educativo. Docenti e genitori devono sorpassare un certo loro condizionamento per orientare l'educazione verso fini più positivi.

Fuorilegge del sesso (*), William Simon e J.H. Gagnon, Bompiani, Milano, 1972, fr. 7.—.

Non esiste una definizione scientifica assoluta della norma nel comportamento sessuale. La società definisce abnorme il comportamento deviante della morale dominante; e tutte le società sono sempre repressive nel campo sessuale. La discriminazione sociale verso i «devianti» tende a farne degli asociali (omosessualità, pornografia, prostituzione sono le tematiche). La vita di un gruppo di «fuorilegge», con la sua subcultura, illustra l'accettazione dell'«altro» in quanto «diverso». Per educatori.

L'incesto (*), Herbert Maisch, Bompiani, 1971, fr. 7.—.

Aspetti socio-economici, morali e giuridici del problema dell'incesto vengono studiati con semplice oggettività. Opera fondamentale per la comprensione di una situazione non così rara come si crederebbe. Aiuta l'educatore a ridimensionare certi preconcetti sulla cosiddetta gravidanza indesiderata.

Ehe, Paul Haupt Verlag Bern, Katzmann Verlag Tübingen.

Rivista trimestrale destinata in gran parte alla consulenza coniugale, ma che sta riservando sempre maggior attenzione ai problemi di fondo dell'educazione sessuale e all'elaborazione della relativa informazione. Utile per le sue recensioni e l'ampia bibliografia tedesca costantemente aggiornata.

Informazione sessuale - Bambini

Bébé, anno zero, Marie-Claude Monchaux, Edizione Paoline.

Il libro è destinato ai più piccoli. Il testo è ridotto all'essenziale e necessita della presenza dell'immagine. Temi essenziali: gravidanza, parto, differenze tra i sessi, allattamento. Nessuna spiegazione dal profilo strettamente anatomico-scientifico. Per genitori, educatori d'infanzia, maestri di scuola elementare.

Le domande difficili (I. vol.), Josef Stahl, Edizione Gribaudi, 1967.

Il libro si compone di una prima parte, nella quale il tema «educazione sessuale» viene presentato in termini generali, e di una seconda, che comprende una serie di risposte alle possibili domande dirette che i bambini pongono prima dei 6 anni. Dedicato soprattutto a genitori ed educatori. Indirizzo prevalentemente religioso.

Le domande difficili (II. vol.), Josef Stahl, Edizione Gribaudi, 1967.

Il libro ripropone lo stesso schema del I. volume. Le domande dirette che i bambini

pongono dai 6 ai 12 anni trovano alcune risposte. Fondamentalmente le domande sono quelle già considerate nel I. volume; le risposte sono però adeguate al nuovo livello psico-affettivo, e di conseguenza più esaurienti.

Non sotto il cavolo (*), Kosicharow e Sartori, Sperling e Kupfer, Milano 1970, fr. 19.—.

Interessante tentativo d'informazione diretto al bambino delle prime classi elementari sulla trasmissione della vita. Il paragone costante tra cagnolini e mamma è discutibile, ma non urtante. Criticabile, tuttavia, la spiegazione troppo vaga del rapporto sessuale; è didatticamente errato presentare ai bambini nozioni cellulari sulla fecondazione. Illustrazioni semplici e rassicuranti. Per docenti di scuola elementare e per bambini con commento dell'adulto.

L'educazione sessuale nella scuola elementare (*), Albert G. Chanter, La Nuova Italia, 1968, fr. 4.—.

Descrizione dell'esperienza, nuova per l'epoca e attualmente contestabile, di un corso d'informazione sessuale nella scuola elementare, sulla base d'informazioni sugli altri esseri viventi (animali, piante). Diverse delle situazioni concrete descritte, si riscontrano spesso nell'insegnamento delle materie scientifiche, che facilmente danno lo spunto all'espressione di curiosità sessuale nell'allievo. Alcune «risposte-tipo» possono dare utili suggerimenti. Per docenti di scuola elementare.

Vos enfants et leurs problèmes sexuels (*), Association américaine pour l'étude de l'enfance, Denoël, 1968, fr. 11.—.

Contempla molte situazioni pratiche e curiosità legittime dei bambini e preadolescenti. Concede un atteggiamento più sereno, una risposta adeguata ai casi. Orientamenti pratici non vincolanti. Per genitori e docenti della scuola dell'obbligo.

I misteri della vita (*), dr. André Arthus, Bolla, Torino 1968, fr. 8.—.

Due fascicoli, l'uno illustrato destinato al bambino, l'altro ai genitori, per l'informazione sessuale dai 5 agli 8 anni. Il testo destinato al bambino presenta in modo molto edulcorato la trasmissione della vita umana e gli schemi disegnati non concedono una buona comprensione dei fenomeni. Tuttavia, la lingua, assai piana, è facilmente accettata sia dai bambini, sia dagli adulti. Il testo per i genitori tende un po' troppo a psichiatrizzare la sessualità.

Un bambino lo sa? (*), Per Holm Knudsen, Muzzio, Padova 1972, fr. 10.55.

Per bambini in età scolastica. Anche se alcuni genitori consultati si sono dimostrati scioccati dai disegni, questi risultano ben accettati dai bambini. La sensibilità del testo e la sua schiettezza fanno di questo libro d'informazione sull'origine della vita (amore, sessi, rapporto sessuale, gravidanza, parto) un utile sussidio didattico per docenti di scuola elementare, e uno stimolo valido per discussioni con genitori.

(continua)

La riforma dei programmi delle scuole elementari

Il punto alla situazione

Elenchiamo in ordine cronologico i diversi momenti della fase preparatoria e della fase di motivazione.

1. Fase preparatoria

(fino al 5 novembre 1975)

1.1 Elaborazione da parte dell'UIP e del CISE, con la collaborazione dell'USR, di documenti preliminari.

1.2 16.4.1975: costituzione di un gruppo di lavoro cantonale per la riforma dei programmi.

Compito del gruppo: definizione della procedura, delle modalità e dei tempi della riforma.

1.3 5.11.1975: il gruppo di lavoro cantonale — approva l'elenco dei problemi attinenti alla riforma dei programmi:

— decide di pubblicare su «Scuola Ticinese» alcuni documenti elaborati come stimolo per i docenti e precisamente:

a) Finalità e principi generali della scuola elementare (Rapporto 75.01 dell'Ufficio studi e ricerche - Prof. Renato Traversi);

b) Elenco dei problemi attinenti alla riforma dei programmi oltre a un articolo del Capo dell'UIP: «Per una riforma dei programmi delle scuole elementari».

— propone una formula organizzativa della riforma, da pubblicare su «Scuola Ticinese»;

— propone il programma delle giornate circondariali (idem c.s.).

2. Prima fase di motivazione

2.1 Gennaio 1976: Pubblicazione su «Scuola Ticinese» No. 40, all'indirizzo dei docenti dei documenti citati al p. 1.3.

2.2 11 febbraio 1976: Giornate circondariali di motivazione (In due circondari - I e VI - sono state organizzate due giornate, l'11.2.76 e il 18.2.76).

3. Discussione, nell'ambito del Collegio degli ispettori, della Conferenza dei direttori didattici e del Gruppo cantonale, in merito alle risultanze scaturite dalle giornate circondariali.

Sedute destinate a questo scopo:

3.1 19 febbraio 1976:

Seduta del Collegio degli ispettori SE

3.2 16 marzo 1976:

Seduta del Collegio degli ispettori SE

3.3 18 marzo 1976

Riunione congiunta del Collegio degli ispettori e della Conferenza dei direttori didattici

3.4 8 aprile 1976:

Seduta del Collegio degli ispettori SE

3.5 5 maggio 1976:

Riunione congiunta del Collegio degli ispettori SE e della Conferenza dei direttori didattici

3.6 12 maggio 1976:

Seduta del gruppo cantonale

4. Elaborazione da parte dell'UIP di una rassegna dei temi ricorrenti nelle relazioni dei gruppi costituiti in occasione delle giornate circondariali di motivazione (11 e 18 febbraio 1976).

5. 25 marzo 1976: Risoluzione del Dipartimento della pubblica educazione circa la procedura da seguire nel secondo momento di motivazione (aprile - giugno 1976).

6. Costituzione di gruppi spontanei nei 9 circondari di SE.

7. 26 aprile 1976: Presentazione al Dipartimento da parte di un «Comitato di coordinamento cantonale delle scuole elementari» di una petizione sottoscritta da 207 docenti (Nota: in data 17.5.1976 sono pervenute altre 29 firme).

8. 7 maggio 1976: Risposta del Dipartimento alla petizione di cui al p.7.

Giornate circondariali sulla riforma dei programmi 11 e 18 febbraio 1976

Rassegna dei temi ricorrenti nelle relazioni dei gruppi

(Per l'interpretazione della presente rassegna si ricorda che non si è tenuto conto della frequenza con cui i diversi temi ricorrono nelle relazioni).

1. Modalità di attuazione della riforma

— In merito alla formula organizzativa le opinioni sono discordanti:

da una parte viene approvata in modo incondizionato, dall'altra si fanno delle riserve, specie in rapporto al potere decisionale del corpo insegnante.

— *Proposta operativa:*

— Costituzione di gruppi spontanei e sintesi a livello circondariale.

— Delega di uno o più rappresentanti del circondario a livello cantonale.

— Presentazione delle proposte dei docenti alle autorità o a una commissione dipartimentale.

(È giusto — si osserva — coinvolgere i docenti: ma la sintesi delle proposte e la preparazione dei nuovi programmi deve essere opera di specialisti, in collaborazione con alcuni docenti delegati).

— *Altre proposte:*

— Partecipazione obbligatoria e diretta di tutti i docenti alla riforma (lavoro obbligatorio il mercoledì pomeriggio e in ore extra scolastiche).

— Introduzione della settimana corta con recupero il mese di giugno e di settembre (prolungamento dell'anno scolastico): ciò consentirebbe ai docenti di avere maggior spazio per partecipare ai lavori di riforma.

— 4 pomeriggi liberi durante l'anno scolastico (per evitare spese di supplenza: scelta dei pomeriggi durante il periodo di tirocinio o ev. incarico di supplenza agli allievi maestri del IV corso magistrale)

Inoltre: 3 - 4 riunioni serali.

— Lavoro per gruppi in orario scolastico.

— Per l'anno scolastico 1976-77: almeno 3 giornate circondariali; richiesta di collaborazione da parte di esperti.

— Discussioni durante le ore libere per offrire la possibilità a chi è particolarmente disponibile e interessato di partecipare al lavoro di più gruppi.

— Elaborazione da parte dei gruppi spontanei di lavori inerenti alle diverse materie e svolti con gli allievi.

— Studio approfondito delle finalità della scuola prima di entrare nel merito delle singole materie di insegnamento.

— Passaggio immediato alla fase analitica e alla preparazione dei contenuti interdisciplinari.



Si chiedano:

- il potere decisionale;
- la possibilità di costituire nei circondari dei gruppi spontanei;
- la facoltà per i vari gruppi di convocare il plenum dei docenti di circondario;
- un'ampia informazione sulle giornate circondariali (pubblicazione di tutte le relazioni);
- la possibilità di consultare i rapporti redatti negli ultimi anni dall'USR;
- l'elaborazione dello statuto giuridico del docente prima di entrare nel merito della riforma dei programmi.

Sono avvertite:

- la necessità di esaminare la situazione attuale della scuola elementare prima di procedere alla riforma dei programmi;
- la necessità di un esame della realtà in cui la scuola ticinese è inserita e dalla quale è condizionata (A questo proposito un gruppo non approva le premesse del rapporto Traversi pubblicato su

«Scuola Ticinese» in quanto è una proposta ottimale e dà per scontato un radicale cambiamento delle attuali strutture sociali);

- l'opportunità di consultare i docenti dei gradi di scuola precedente e successivo alla scuola elementare;
- la difficoltà per i docenti di lavorare in gruppo e l'importanza di autoeducarsi a tale metodo di lavoro.

2. Formazione professionale

- È giudicata insufficiente;
- eccessivamente teorica;
- carente sul piano professionale, specie per l'aspetto tecnico-didattico.
- Manca l'approfondimento pedagogico-didattico.
- Le conoscenze del giovane maestro sono vaste ma frammentarie e superficiali.
- All'inizio della carriera il docente non è a conoscenza dei programmi, dei quali



si auspica un approfondito commento in Magistrale.

- Mancanza di un'adeguata preparazione nelle materie cosiddette «speciali».
- Il giovane docente, all'inizio della sua attività professionale, constata che la realtà della scuola e i problemi che essa pone sono assai diversi da quelli che gli sono stati illustrati in Magistrale.
- Si propone una riforma degli studi magistrali, da attuare contemporaneamente alla riforma dei programmi.

Proposte relative ai corsi di aggiornamento:

- in generale si chiede un potenziamento dei corsi;
- corsi obbligatori il mercoledì pomeriggio;
- obbligatorietà della frequenza di un minimo di corsi scelti liberamente dai docenti;
- organizzazione di corsi estivi;
- corsi sulla letteratura per l'infanzia.

3. Impostazione dei programmi

- Molti gruppi considerano i programmi in vigore tuttora validi. Il loro effettivo valore dipende da chi li interpreta.
- Si ritiene anacronistica la discriminazione fra materie fondamentali e no (meno importanti sono in genere considerate le materie in cui il docente è meno preparato).
- Occorre evitare la frantumazione del programma per materie.
- Il programma attuale obbliga il docente a impartire velocemente nozioni che poi non vengono assimilate dagli allievi.
- Si vorrebbe un programma di tipo indicativo con la precisazione delle richieste minime (Ev. più prescrittivo per talune materie, come storia e geografia).
- Gli attuali programmi non consentono per talune materie (es: storia e geografia) uno studio critico.
- Il programma in vigore non è prescrittivo e offre ampie possibilità di interpretazione e di impostazione dell'insegnamento. Ma è pericoloso, specie per i giovani docenti, e può avere conseguenze negative per gli allievi costretti a cambiare scuola.
- Più che aggiungere, bisogna sfolire nei programmi, in rapporto alle esigenze minime della scuola elementare.
- Occorre evitare il pericolo di elaborare un programma troppo teorico, con un elenco di proposte in cui è difficile discernere le cose fondamentali. Per contro: programma elastico, fonte di stimoli.
- Esiste — secondo alcuni docenti — accanto al programma ufficiale, un programma ufficioso che obbliga i docenti a forzare il ritmo di lavoro per rispettare i tempi.
- Il programma di Telescuola (geografia) è troppo difficile. In V classe il Cantone Ticino è già un orizzonte troppo vasto.
- È proposta la costituzione di una commissione per la revisione biennale dei programmi.

4. Posizione e funzione del docente

- *Il docente*
- deve essere un coordinatore di esperienze e non un dispensatore di nozioni;
- non può essere specialista in tutte le materie (si chiede perciò, a livello di sede scolastica, la possibilità di scambio fra docenti);
- nei primi anni d'insegnamento dovrebbe poter beneficiare della collaborazione dei docenti di didattica;
- dovrebbe avere la possibilità di maggiori informazioni su documenti, sussidi e testi di carattere didattico (Si lamenta, in particolare, la difficoltà d'ordine logistico di attingere ai centri didattici).
- Si auspica il diritto alla sperimentazione continua (Ogni sperimentazione deve far capo a persone qualificate e svolgersi a livello di gruppo e non individuale).
- Si costata la paura di molti docenti nell'esprimere le loro opinioni alle autorità scolastiche o politiche.
- La professione di docente SE offre scarse possibilità di avanzamento e provoca frustrazioni.

— *Si chiedono:*

- tutela giuridica;
- sicurezza del lavoro;
- possibilità di difesa in caso di inchiesta.

5. Conduzione e strutture della scuola

Si auspicano:

- una maggiore autonomia delle sedi scolastiche;
- la riduzione del numero degli allievi per sezione — specie nelle pluriclassi — per meglio individualizzare l'insegnamento (riduzione a 15-20 allievi);
- l'istituzione di classi di ricupero (ev. intermedie fra i due cicli) con docenti itineranti per le scuole di campagna e di valle;
- la creazione di classi con ritmo più lento per risolvere il problema dei ritardi scolastici e per evitare bocciature;
- il potenziamento del servizio medico;
- un esame medico approfondito e un test cognitivo per ogni allievo già nella scuola materna;
- una ristrutturazione del Servizio medico psicologico che esiste solo quale fantasma (sic); il centro dovrebbe essere di utilità pratica e non solo burocratico (sic);
- l'obbligatorietà dell'ultimo anno di scuola materna;
- l'istituzione di un anno «cuscinetto» fra la scuola materna e la scuola elementare con un test finale di maturità per tutti i bambini;
- un maggior contatto con le famiglie per il tramite di una scuola-aperta continua e non limitata a determinati periodi o alla cerimonia di chiusura;
- l'istituzione di «comitati di classe» formati da genitori con compiti consultivi;
- una maggiore disponibilità (di tempo e di energie) da parte degli ispettori scolastici e dei direttori didattici per un loro intervento diretto come consiglieri sul piano pedagogico-didattico; gli ispettori, in particolare, sono ritenuti troppo oberati da mansioni burocratiche.

Si propongono:

- l'abolizione dell'età fissa di 6 anni per l'inizio della scolarità;
- l'abolizione delle note;
- l'abolizione delle prove di fine ciclo, ritenute inutili e controproducenti;
- l'introduzione dell'insegnamento del francese solo nel II ciclo;
- La ristrutturazione dell'orario scolastico (un gruppo propone l'abolizione dell'insegnamento religioso in classe);

Si chiedono:

- la libertà di insegnamento in tutte le materie e nell'educazione sessuale;
- un migliore coordinamento sul piano pedagogico e metodologico tra scuola materna, scuola elementare e scuola media;
- l'abolizione del ruolo di dipendenza della scuola elementare dagli ordini di scuola successivi (innesto della scuola media sulla scuola elementare e non viceversa);

Si lamentano:

- strutture inadeguate delle sedi di lavoro e degli edifici scolastici;
- la mancanza di sussidi didattici.

Documenti

Una risoluzione del Dipartimento della pubblica educazione sulla procedura di riforma dei programmi

In data 25 marzo 1976 il Dipartimento ha preso atto dei documenti preliminari elaborati dall'Ufficio dell'insegnamento primario e dal Collegio degli ispettori di scuola elementare, con la collaborazione dell'Ufficio studi e ricerche, in merito alla riforma dei programmi di SE, e ha esaminato le proposte formulate dal Gruppo cantonale relative alla procedura e alle tappe della riforma.

Dopo aver valutato alcune proposte formulate dai docenti nel corso delle giornate circondariali di motivazione, sentito il parere della Conferenza dei direttori didattici, del Collegio degli ispettori di SE, dell'Ufficio dell'insegnamento primario e della Sezione pedagogica, il Dipartimento ha autorizzato l'UIP e tutte le componenti della scuola chiamate a collaborare nella riforma dei programmi a continuare i lavori sulla base del programma allestito, apprezzando e condividendo la proposta dei docenti di riunirsi, per il secondo momento della fase di motivazione (aprile-giugno 1976) in gruppi spontanei.

Il lavoro di tali gruppi si svolgerà al di fuori dell'orario scolastico.

Le relazioni scritte dei gruppi spontanei saranno presentate a un'ulteriore giornata circondariale che si svolgerà all'inizio del mese di giugno 1976 sotto la direzione dell'ispettore scolastico. Detta giornata potrà aver luogo in orario scolastico.

La petizione di un gruppo di docenti

Il 26 aprile 1976 è giunta al Dipartimento trasmessa da un «Comitato cantonale di coordinamento delle scuole elementari» e sottoscritta da 207 docenti, una petizione con le seguenti richieste:

— Possibilità di formare gruppi spontanei riconosciuti ufficialmente dal Dipartimento della pubblica educazione come gruppi di lavoro e organizzati liberamente dai docenti.

— Tre mezze giornate, entro la fine del mese di maggio, durante l'orario scolastico, a disposizione dei docenti, per permettere lo svolgimento dei lavori da parte dei gruppi.

— Convocazione da parte degli ispettori entro la fine dell'anno scolastico 75-76 di una giornata circondariale in cui verranno dibattute le proposte e le relazioni dei vari gruppi.

— Potere decisionale al plenum dei docenti di circondario in merito al metodo da seguire nella prosecuzione dei lavori inerenti la riforma.

La risposta del Dipartimento

Con lettera del 7 maggio 1976 il Dipartimento ha risposto al «Comitato di coordinamento cantonale della Scuola elementari», riproponendo preliminarmente il senso e i termini della risoluzione del 25 mar-

zo 1976 nella quale erano precisate le modalità di attuazione della riforma dei programmi di scuola elementare.

Detta risoluzione, consegnata per il tramite degli ispettori di circondario a tutti i docenti che hanno avuto funzione di capogruppo in occasione delle giornate circondariali di motivazione, teneva conto sia delle proposte scaturite dalle discussioni avvenute a livello di Collegio degli ispettori, di Conferenza dei direttori didattici e di Gruppo cantonale per la riforma dei programmi, sia di alcune richieste formulate dai docenti nelle relazioni di gruppo.

Nella sua risposta il Dipartimento ha rilevato che due di tali richieste già erano soddisfatte: quella relativa alla costituzione di gruppi spontanei e quella concernente l'organizzazione di un'ulteriore giornata circondariale entro la fine del corrente anno scolastico.

Il Dipartimento non aveva invece accolto altre richieste, in particolare quella inerente alla facoltà dei gruppi di operare in orario scolastico e quella postulante il conferimento del potere decisionale al plenum dei docenti.



Siccome queste due richieste sono state riproposte dalla petizione, il Dipartimento ha precisato la posizione presa come segue:

1. Lavoro dei gruppi in orario scolastico

La richiesta pone due possibili alternative:

a) concessione alle classi di tre pomeriggi di vacanza supplementare nel corso del mese di maggio;

b) supplenza di tutti i docenti impegnati nei lavori di gruppo.

Sono giudicate improvvise, per l'economia generale della scuola e sul piano pedagogico-didattico, ambedue le alternative, specie se si considera che esiste la possibilità di evitare tanto una interruzione della scuola quanto le supplenze prevedendo le riunioni di gruppo il mercoledì pomeriggio.

Quest'ultima scelta consentirebbe a tutti i docenti di testimoniare il loro effettivo in-

teresse e la loro disponibilità alla collaborazione. Nel primo caso, oltre allo scompenso derivante all'insegnamento, sorgerebbero problemi per le famiglie degli allievi; nel secondo caso, a parte la difficoltà di attuare sul piano pratico una simile massiccia operazione di supplenza, la stessa comporterebbe per lo Stato e per i Comuni un rilevante onere finanziario.

Il Dipartimento ha osservato che, nel mese di maggio, sia gli ispettori di circondario sia i direttori didattici sono convocati il mercoledì pomeriggio per discutere sulla riforma dei programmi, appunto allo scopo di evitare scompensi nell'attività scolastica.

Lo stesso dicasi per il gruppo cantonale.

2. Potere decisionale al plenum dei docenti in merito al metodo da seguire nella prosecuzione della riforma

Il corpo insegnante è una componente essenziale della scuola interessata alla riforma ed è perciò giusto che partecipi alla definizione dei nuovi contenuti: è infatti ciò che si sta facendo.

Per quanto concerne le procedure e i metodi di lavoro non si possono invece disattendere le responsabilità e le competenze attribuite dalle leggi vigenti alle autorità costituite e agli organi da queste legalmente preposti all'organizzazione e alla coordinazione dell'insegnamento, le quali devono avvenire tenendo conto di tutte le implicazioni di ordine giuridico, amministrativo e finanziario e non soltanto di opinioni soggettive e unilaterali.

Osservazioni sulla concezione generale dei programmi

(UIP - Doc. 1.74)

Se si confrontano i programmi scolastici di vari paesi è possibile distinguerli, semplificando molto, in due categorie, a seconda della loro concezione generale.

a) **Programmi prescrittivi:** in essi sono definite in modo preciso tutte le cognizioni che devono costituire argomento di studio, suddivise per anno e per materia. Contengano o meno indicazioni metodologiche, di regola vengono imposti ai docenti, il cui margine di libertà si limita all'adattamento del contenuto alle caratteristiche particolari della classe. Questi programmi sono incentrati sulle conoscenze e sull'istruzione e sembrano offrire maggior sicurezza alle autorità e alle famiglie che possono rendersi conto più facilmente dei progressi realizzati dagli alunni.

b) **Programmi indicativi:** sono costituiti da una raccolta di indicazioni di carattere pedagogico che aiutano il maestro, lo consigliano, gli forniscono suggerimenti e documentazioni relative al modo di impostare le attività principali per il conseguimento degli obiettivi dell'insegnamento. La priorità è data in questo caso al metodo e ai mezzi atti ad assicurare l'educazione e l'insegnante gode di una maggiore libertà nella scelta degli argomenti di studio.

Da un'analisi comparata di parecchi sistemi scolastici di tutto il mondo (Unesco, 1961) si è costatato che la concezione più diffusa corrispondeva a quella del programma prescrittivo; erano tuttavia segnalati paesi che avevano adottato programmi indicativi con risultati soddisfacenti, valorizzando la funzione dei maestri e la loro formazione professionale.

Le tendenze attuali ci propongono la concezione di un «programma aperto» (o «programma quadro» in controposizione al «programma catalogo»). Esso prevede la definizione degli obiettivi e delle principali attività dell'insegnamento e una certa autonomia degli insegnanti sia nella scelta dei mezzi e dei contenuti sia nell'organizzazione delle attività. Ci si orienta sempre più verso programmi di tipo indicativo.

Dal punto di vista teorico è senz'altro la soluzione migliore e largamente sostenuta da psicologi e da pedagogisti. Trova la sua giustificazione nei seguenti motivi principali:

- a) l'efficacia d'un programma non risulta da un'accettazione passiva dello stesso da parte dei maestri, ma della loro collaborazione attiva e critica. Ora, tale atteggiamento può svilupparsi soltanto se viene accordata loro una sufficiente autonomia nell'impostazione del lavoro;
- b) la rapida evoluzione delle conoscenze, i progressi realizzati nelle scienze della educazione, la sempre maggior diffusione di mezzi didattici sono fatti che malamente si concordano con un programma in cui le conoscenze sono repertoriate in modo troppo preciso.

Va comunque ricordato che il successo di tale concezione è intimamente legato a due condizioni:

- a) Un elevato livello culturale e psicopedagogico degli insegnanti. Una certa autonomia nell'organizzazione del lavoro offre indubbi vantaggi agli insegnanti ben preparati e coscienti.
- b) Un atteggiamento positivo verso il lavoro in «équipes» e una marcata disponibilità per la discussione collegiale. Crediamo invece che i maestri non particolarmente brillanti e motivati otterreb-

bero risultati migliori se potessero disporre d'un programma con indicazioni precise per guidare il loro lavoro.

A nostro modo di vedere non bisognerebbe escludere la possibilità d'un compromesso tra le due concezioni: per certe discipline si potrebbe pensare di aggiungere alle indicazioni generali un modello abbastanza particolareggiato degli argomenti con lo scopo di fornire a coloro che ne avvertissero il bisogno un itinerario possibile di lavoro (quindi uno schema non prescrittivo).

Un altro punto che richiede di essere chiarito riguarda le due questioni seguenti:

a) Programma minimo o programma massimo?



b) Programma globale o programma distinto per materie, per cicli o per anni di studio?

In «Programmes et plans d'études dans l'enseignement primaire», Unesco 1961, Robert Dottrens ha approfondito il problema dei programmi scolastici contribuendo a chiarire certe questioni importanti. Egli propone che si stabilisca una netta distinzione tra programmi educativi e piani di studio. I primi devono offrire ai maestri che li utilizzano:

- a) i fini generali della scuola primaria e i concetti filosofici che li sostengono;
- b) direttive metodologiche con un richiamo ai fatti psicologici che le determinano, per le diverse materie d'insegnamento;
- c) indicazioni relative all'impiego del tempo e all'organizzazione delle attività scolastiche;
- d) suggerimenti vari circa i modi di raggiungere gli obiettivi assegnati all'educazione, atti a facilitare il lavoro degli allievi e dei maestri e a conseguire i migliori risultati nei seguenti campi: salute fisica e mentale; equilibrio interiore; espansione della personalità; gioia nel lavoro e nello sforzo; stimolo al pensiero chiaro e creatore.

Quanto al piano di studio, esso dovrebbe contenere, per ogni anno, l'enumerazione

delle cognizioni e delle capacità richieste nelle varie materie, ripartite in due gruppi:

a) Le conoscenze e capacità di carattere essenziale che devono essere assimilate per consentire all'allievo il passaggio alla classe successiva; si tratta quindi d'un «piano di studio» di nuovo stile, vera tabella (fissata dopo controlli sperimentali) delle cognizioni da acquisire anno per anno;

b) alcune conoscenze, eventualmente alcune capacità, di carattere complementare scelte dall'insegnante in base agli interessi infantili e alle risorse offerte dall'ambiente, che diano la possibilità di attività libere o guidate per facilitare l'acquisizione di un metodo di lavoro e l'allenamento allo sforzo volontario.

Proposte

Obiettivi e principi generali della scuola elementare

(UIP - Doc. 3.73)

Tenuto conto delle argomentazioni e dei principi esposti nel primo documento - UIP rev. pr. 1.73 - e delle raccomandazioni della Conferenza internazionale della pubblica istruzione (organo dell'UNESCO), *obiettivi della scuola elementare appaiono sostanzialmente i seguenti:*

- a) favorire il completo e armonico sviluppo delle facoltà del fanciullo, in modo che possa vivere compiutamente la sua esistenza di uomo e di cittadino;
- b) fornirgli gli strumenti fondamentali di pensiero e di azione che gli consentano di comprendere il mondo in cui vive e di partecipare in prima persona alla sua evoluzione verso forme sempre più progredite;
- c) infondergli il concetto della libertà personale, la coscienza delle proprie responsabilità, il rispetto di se stesso e del prossimo e farne un membro attivo e utile alla società;

- d) dargli i mezzi, il gusto e le capacità di arricchirsi culturalmente;
 e) promuovere in lui la considerazione e il rispetto per i valori essenziali della vita: per la famiglia, la fratellanza, la pace, la collaborazione feconda fra tutti gli esseri umani.

Per raggiungere questi obiettivi, il programma della scuola elementare dovrà comprendere:

- a) le attività idonee a favorire l'acquisizione della conoscenza;
 b) le tecniche pedagogiche e didattiche atte a favorire l'assimilazione;

- c) i mezzi adatti a garantire lo sviluppo integrale del fanciullo: fisico, affettivo, estetico e spirituale, sia sul piano individuale sia su quello sociale.

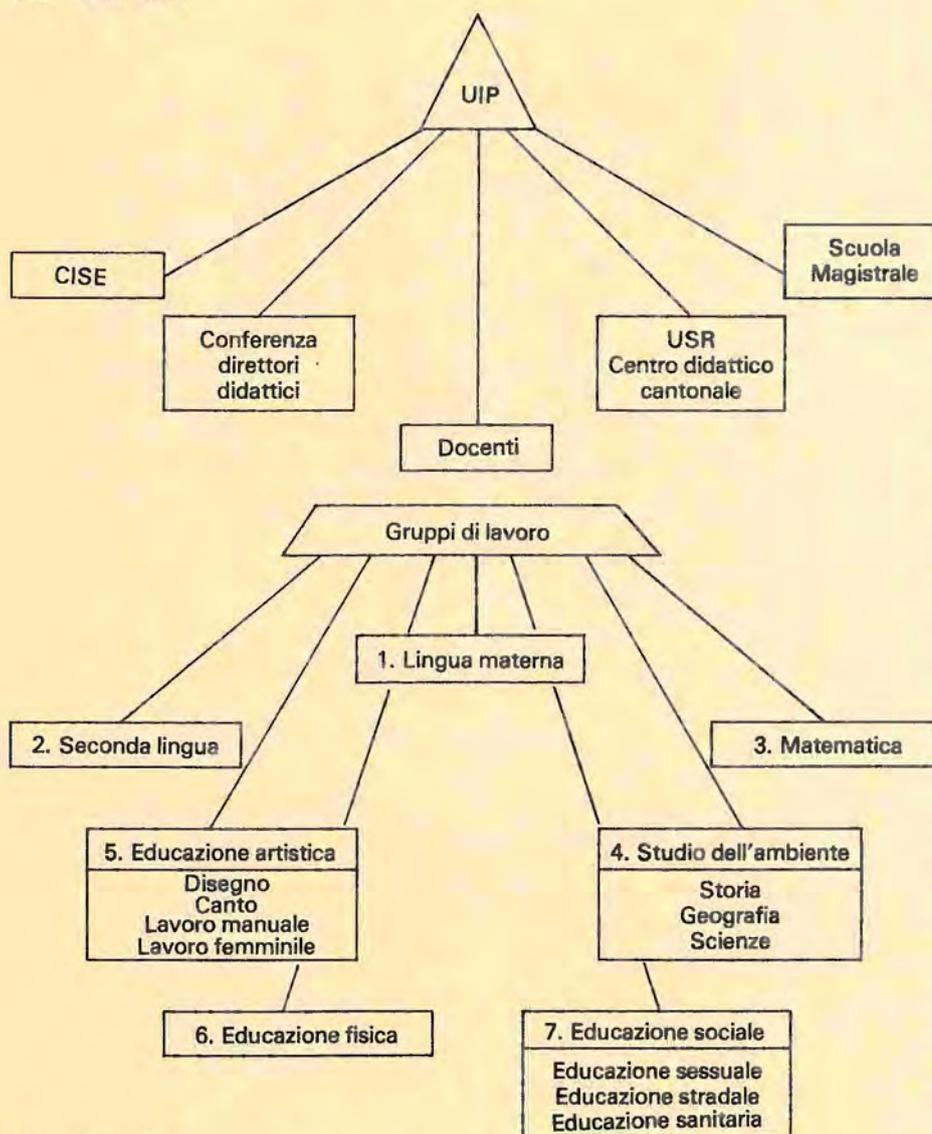
Nell'elaborazione dei programmi si dovranno tenere nella debita considerazione:

- a) il processo evolutivo del fanciullo, i suoi bisogni, i suoi interessi, la sua vita affettiva e psicologica;
 b) le differenze individuali degli alunni;
 c) le condizioni e le esigenze della vita moderna;
 d) le possibilità reali di attuazione, in riferimento alla formazione e alle capacità del corpo insegnante e al tempo disponibile.

Piano operativo per la riforma dei programmi di scuola elementare

L'Ufficio dell'insegnamento primario si assume l'impegno della riforma, condividendo responsabilità e lavoro con le seguenti componenti della scuola:

(UIP - Doc. 4.73)



Osservazione

Ogni gruppo di lavoro sarà diretto da un ispettore scolastico SE.

Vi faranno parte:

- altri ispettori
- direttori didattici
- docenti
- esperti specialisti della materia
- docenti e assist. di did. della Scuola magistrale
- consulenti del DPE

La scuola primaria nei cantoni svizzeri

Riteniamo utile, a titolo comparativo, pubblicare una rassegna degli articoli di legge e di ordinanze che definiscono scopi e finalità della scuola primaria nei diversi cantoni svizzeri.

Argovia

Legge della scuola del 20 novembre 1940. Nessun articolo definisce le finalità (neanche nel progetto di nuova legge del DPE del 1974).

Appenzello Esterno

Regolamento della scuola, decretato dal «Kantonsrat» il 21 marzo 1935.

art. 8

1. La scuola elementare ha il compito di gettare le basi — in collaborazione con i genitori — per la formazione del carattere, della mente e del corpo della gioventù. Essa deve inoltre favorire lo sviluppo del bambino secondo i bisogni della vita pratica.

Appenzello Interno

Legge della scuola d'obbligo del 25 aprile 1954.

art. 14

Scopo della scuola elementare è di formare il carattere della gioventù nello spirito cristiano e di preparare i giovani a saper organizzare la propria vita («Lebenstüchtigkeit»).

Basilea Campagna

*** Legge della scuola del 13 giugno 1946. Nessun articolo definisce le finalità.

Basilea Città

Legge della scuola del 4 aprile 1929.

art. 16

Le scuole per la formazione generale hanno il compito — a complemento e sostegno dell'educazione della famiglia — di favorire lo sviluppo fisico e intellettuale degli scolari per prepararli alle esigenze generali e professionali della vita.

Berna

Legge della scuola elementare del 2 dicembre 1951 (con emendamenti del 27 settembre 1964, validi a partire dal 1. aprile 1965).

art. 1

La scuola aiuta la famiglia nell'educazione dei bambini. Essa deve contribuire alla formazione intellettuale, affettiva e del carattere dei giovani ad essa affidati, trasmettere loro conoscenze e abilità e favorire il loro sviluppo fisico.

L'educazione scolastica deve contribuire a far nascere il rispetto di Dio e a sviluppare in uno spirito cristiano la volontà di agire consapevolmente nei confronti degli altri.

Friburgo

Legge della scuola elementare del 17 maggio 1884 (completata dalle leggi del 10 maggio 1904, del 24 novembre 1917, del 24 maggio e del 23 dicembre 1919, e dal decreto del 28 ottobre 1888 ratificato dal Gran Consiglio).

Nessun articolo di legge per la scuola elementare.

Ginevra

*** Legge della scuola del 6 novembre 1940.

art. 4

La scuola pubblica ha lo scopo:

- a) di preparare i giovani a esercitare un'attività utile e a servire il paese;
 - b) di sviluppare nei giovani l'amore per la patria e il rispetto delle sue istituzioni.
- La scuola dà agli scolari le conoscenze intellettuali o professionali necessarie. Essa sviluppa le loro forze fisiche e contribuisce a formare il loro carattere e il loro spirito di solidarietà.

art. 5

La scuola pubblica insegna il rispetto della famiglia e sostiene l'autorità legittima dei genitori. La famiglia, da parte sua, nell'educazione dei bambini deve collaborare con la scuola, aiutarla nel suo compito e osservare i regolamenti e le usanze scolastiche.

art. 6

La scuola pubblica è neutra dal punto di vista religioso. Essa deve rispettare le convinzioni religiose degli scolari.

art. 26

Scopo dell'insegnamento primario è di assicurare lo sviluppo fisico, intellettuale e morale degli scolari. Esso dà loro le conoscenze elementari di cui hanno bisogno per la continuazione degli studi e nella vita pratica.

Glarona

Legge della scuola (decretata dalla «Lands-gemeinde» il 10 maggio 1970).

art. 1

La scuola promuove assieme ai genitori lo sviluppo e la formazione intellettuale, morale e fisica degli scolari. Essa mira a educarli in uno spirito cristiano perché siano uomini capaci di pensare e di organizzare la propria vita in modo autonomo e perché diventino membri responsabili della nostra comunità nazionale.

Grigioni

Legge della scuola obbligatoria, accettata in votazione popolare il 19 novembre 1961 (revisione parziale del 27 marzo 1966).

art. 1

La scuola obbligatoria sostiene i genitori nell'educazione dei loro figli. Essa promuove lo sviluppo intellettuale, morale e fisico dei bambini e mira a educarli in uno spirito cristiano perché diventino membri responsabili della nostra comunità e capaci di pensare in modo autonomo.

Lucerna

Legge della scuola (del 28 ottobre 1953) Edizione del 1. gennaio 1975.

art. 2

1. La scuola del Canton Lucerna — in collaborazione con i genitori e i competenti organi religiosi — si propone l'educazione e la formazione dei giovani affinché diventino uomini responsabili nei confronti di Dio, della patria e della comunità.
2. Essa svolge questo compito attraverso lo sviluppo armonico delle attitudini intellettuali, morali e fisiche, secondo principi cristiani, democratici e sociali.

Neuchâtel

Legge della scuola pubblica del 18 novembre 1908/Edizione del marzo 1973.

Nessun articolo di legge per la scuola primaria.

Nidwald

Legge della scuola del 30 aprile 1972.

art. 1

La scuola ha lo scopo, in collaborazione con i genitori e le chiese, di formare uomini coscienti, responsabili e autonomi e di offrire ai giovani le conoscenze e le capacità elementari necessarie per la vita. Le scuole pubbliche devono essere imposte su uno spirito patriottico e cristiano; esse devono poter essere frequentate da membri di tutte le confessioni nel rispetto della loro libertà di coscienza e di credenza.

Obwald

Legge della scuola del 4 maggio 1947/16 maggio 1965.

Nessun articolo definisce le finalità.

San Gallo

Legge della scuola del 7 aprile 1952 (edizione del 1. gennaio 1975).

art. 1

La scuola ha lo scopo di aiutare i genitori nell'educazione dei bambini e di educare i giovani ad essa affidati in uno spirito cristiano perché diventino uomini responsabili e cittadini fedeli alla loro patria.

Sciaffusa

*** Messaggio del Gran Consiglio ai cittadini aventi diritto di voto nel Cantone Sciaffusa per una legge sulla revisione della legge della scuola del 5 ottobre 1925. Proposta per la votazione popolare del 14 dicembre 1969.

art. 6

La scuola elementare ha lo scopo, in collaborazione con l'educazione della famiglia e in continuo rapporto con la vita, di formare il corpo, la mente e il carattere della gioventù.

Svitto

Decreto sulla scuola obbligatoria del 25 gennaio 1973.

art. 1

1. La scuola obbligatoria, in collaborazione con i genitori e con le chiese, si propone, sulla base di principi cristiani, democratici e sociali, l'educazione e la formazione della gioventù.
2. A tutti i giovani devono essere garantite le stesse possibilità di formazione senza riguardo al sesso, alla confessione, all'estrazione sociale e alla provenienza regionale.

Soletta

Legge della scuola obbligatoria del 14 settembre 1969.

art. 1

1. La scuola obbligatoria di Soletta aiuta la famiglia nell'educazione dei bambini, affinché diventino uomini che sappiano assumere le proprie responsabilità nei confronti di Dio e del prossimo e agiscono conseguentemente. Essa sviluppa in modo armonioso le forze spirituali, intellettuali e fisiche, educa i giovani a pensare e a lavorare in modo autonomo e trasmette le conoscenze elementari necessarie per la vita.
2. La scuola obbligatoria rispetta la libertà di coscienza e di credenza. Essa introdu-

ce nella comunità bambini di provenienza diversa, favorisce l'educazione alla corresponsabilità nel nostro Stato democratico, nel rispetto verso le particolarità («Eigenart») del nostro paese.

Ticino

Legge della scuola (del 29 maggio 1958).

art. 1

La scuola pubblica è ordinata, vigilata e diretta dallo Stato e dai comuni e si propone l'istruzione e l'educazione della gioventù. L'insegnamento vi è impartito nel rispetto della libertà di coscienza e di credenza.

Turgovia

*** Legge della scuola del 29 agosto 1875.

art. 2

L'insegnamento della scuola primaria comprende:

- a) l'insegnamento religioso e morale attraverso lo sviluppo dei sentimenti e dei concetti religiosi e morali, lo studio della storia sacra e esercizi mnemonici di carattere religioso, escluso tutto ciò che attiene alle singole confessioni.



Ordinanze e regolamenti concernenti l'insegnamento nella scuola primaria. Primo programma provvisorio per la scuola primaria di Turgovia (accettato dal Consiglio di Stato e entrato in vigore a partire dall'anno scolastico 1907/8 con ris. gov. del 28 dicembre 1906 e del 4 gennaio 1907).

Avvertenza

Formare generazioni buone e felici è lo scopo dell'educazione in generale. A questo scopo mirano lo sviluppo e il rafforzamento delle forze fisiche e intellettuali, ma soprattutto la formazione della vita affettiva e della volontà, sviluppando i sentimenti e le attitudini religiose, morali ed estetiche.

Uri

Legge della scuola del 21 aprile 1971.

art. 16

1. La scuola, in collaborazione con i genitori e gli organi delle chiese, mira a formare il carattere della gioventù in uno spirito

cristiano, a formare uomini capaci di organizzare la propria vita, cittadini responsabili e membri della comunità.

2. I comuni promuovono perciò la salute mentale e fisica e lo sviluppo della gioventù.

3. Si devono prevedere misure particolari per l'istruzione e l'educazione dei bambini mentalmente e fisicamente «handicappati».

Vaud

Legge della scuola obbligatoria e dell'insegnamento di economia domestica post-obbligatoria, del 26 maggio 1960.

art. 1

La scuola primaria si propone la preparazione dei bambini alla vita. Essa dedica interamente le sue cure alla loro educazione morale, intellettuale e fisica.

Vallese

Legge della scuola pubblica del 4 luglio 1962.

art. 3

Il compito generale della scuola del Vallese è di aiutare la famiglia nell'educazione e nell'istruzione della gioventù.



A questo scopo essa cerca di ottenere la collaborazione con la chiesa.

Essa mira a coltivare le attitudini morali, intellettuali e fisiche dell'allievo e a prepararlo al suo compito di uomo e di cristiano.

Zugo

Legge della scuola del 31 ottobre 1968.

art. 1

1. La scuola, in collaborazione con i genitori e le chiese, serve all'istruzione e all'educazione dei bambini.

2. In questo senso essa promuove lo sviluppo psico-fisico e intellettuale dei bambini e mira, secondo i principi cristiani, a formare uomini autonomi, felici, coscienti e membri responsabili della comunità.

Zurigo

Legge della scuola obbligatoria dell'11 giugno 1899 (ristampa del luglio 1966).

Nessun articolo sulle finalità.

Cfr.: Programma della scuola obbligatoria del Cantone Zurigo. Decreto dell'«Erziehungsrat» del 12 luglio 1966:

Scopo (finalità) della scuola obbligatoria

La scuola obbligatoria è l'istituzione di formazione e d'educazione creata dallo stato per bambini di tutti i ceti; per tutti valgono gli stessi diritti e doveri e gli stessi principi d'educazione e d'insegnamento.

In collaborazione con i genitori, la scuola obbligatoria vuol favorire armoniosamente lo sviluppo fisico e intellettuale del bambino, affinché diventi una personalità più unitaria e vitale possibile.

La scuola obbligatoria forma il corpo. Essa lo rende abile attraverso esercitazioni e rafforza gli organi interni ed esterni.

Esercita l'occhio e l'orecchio alla percezione e all'osservazione; forma gli organi articolatori affinché siano abili a una rappresentazione ordinata dei pensieri e forma la mano affinché sia capace di rappresentare per scritto ciò che è stato osservato. Promuove la comprensione per una vita sana e provvede anche, attraverso manifestazioni particolari, alla salute fisica degli allievi sfavoriti nel loro sviluppo dalle condizioni sociali in cui vivono.

La scuola obbligatoria forma la mente. Pertanto, dall'osservazione immediata e tenendo conto delle capacità intellettive del bambino, sviluppa la cognizione attraverso l'acquisizione di concetti chiari, di giudizi validi e di deduzioni sicure. La scuola obbligatoria forma il sentimento e il carattere. Rende sensibile lo spirito giovanile per i sentimenti nobili della vita affettiva umana, affinché resista agli influssi brutali, ignobili e rudi nei suoi atteggiamenti e nelle sue passioni.

Essa forma e sviluppa la coscienza del dovere, la laboriosità, la fermezza nelle convinzioni, la ricerca della verità, della franchezza e della libertà, il senso per un agire fedele, appassionato e coscientioso. Essa getta le basi per la capacità di educazione propria nel senso delle esigenze dell'illuminismo, dello spirito umanitario e della tolleranza.

La scuola obbligatoria è così un luogo di educazione generale dell'uomo. Essa deve trasmettere un certo numero di conoscenze e capacità necessarie per una vita fruttuosa. La vera educazione dell'uomo non si rivela però esclusivamente nel sapere; la sua caratteristica risiede invece nell'armonia di una vita interiore pura e nell'agire che aspira sempre al bene del tutto e non deve fuggire la luce del giorno.

Progetti di legge

Basilea

Progetto di legge della scuola, febbraio/agosto 1972.

art. 2

Le scuole promuovono lo sviluppo armonioso delle forze intellettuali, psichiche e fisiche della gioventù. Esse educano gli allievi di tutti i gradi di scuola a pensare criticamente, a lavorare in modo autonomo e a continuare a imparare. Suscitano la comprensione per la corresponsabilità come cittadini nello Stato svizzero e, in un senso più ampio, nella comunità umana.

Ginevra

Progetto di legge che modifica la legge della scuola. Questo progetto di legge è stato rimandato alla «Commission de l'enseignement et de l'éducation» in occasione della seduta del Gran Consiglio del 30 maggio 1975.

art. 4 (nuova versione)

La scuola pubblica ha come scopo:

Obiettivi della scuola pubblica

- sviluppare la personalità dell'allievo, la sua creatività, come anche le sue abilità manuali, fisiche, artistiche ed intellettuali;
- permettere alla gioventù di affrontare con senso critico nuove situazioni che caratterizzano l'evoluzione della società;
- rendere gli allievi maggiormente autonomi e coscienti delle loro responsabilità, per prepararli a partecipare attivamente al loro avvenire e a quello della collettività;
- offrire agli allievi la possibilità di acquisire le migliori conoscenze, soprattutto nel campo professionale, e cercare di suscitare continuamente in loro il desiderio di imparare e di istruirsi.

La scuola pubblica incoraggia la partecipazione degli allievi, degli insegnanti e dei genitori alle responsabilità della scuola.

art. 5 (versione nuova)

Relazioni con la famiglia.

La scuola pubblica collabora:

- con la famiglia che l'aiuta nel suo compito;
- con le associazioni di genitori degli allievi.

Sciaffusa

Legge della scuola del Cantone Sciaffusa/2a edizione, Progetto 1973.

art. 2

Le scuole pubbliche servono all'adempimento dell'obbligo scolastico e al raggiungimento degli obiettivi educativi.

art. 3

Obiettivi educativi:

La scuola educa il giovane a svilupparsi secondo le sue attitudini e i suoi interessi particolari.

La scuola promuove la disposizione degli allievi a realizzare la capacità di prendere decisioni, la giustizia, la verità, la libertà e la felicità.

La scuola trasmette agli allievi le conoscenze e capacità necessarie per trovare nella società la posizione che corrisponde alle loro possibilità.

Turgovia

Progetti di una nuova legislazione scolastica.

1974/Legge della scuola del...

art. 1

Scopo della legislazione scolastica è di offrire a ogni bambino, indipendentemente dalla sua provenienza e dalle sue attitudini, in città e nelle regioni di campagna, la migliore educazione scolastica possibile secondo le sue possibilità.

Ogni allievo riceve un'istruzione che gli permette, di regola, di imparare un mestiere o di continuare gli studi. Nell'educazione la scuola collabora con la famiglia e ascolta desideri e suggerimenti da parte dei genitori.

Anno scolastico 1975/76: allievi e docenti

L'Ufficio studi e ricerche ha, come di consueto, pubblicato le statistiche relative agli iscritti nelle diverse scuole del Cantone e ai docenti che vi insegnano.

Queste informazioni consentono numerose considerazioni in modo particolare se confrontate con quelle degli anni scolastici precedenti.

Allievi iscritti nei diversi ordini di scuola e aumenti percentuali rispetto al 1974/75

Genere della scuola	1974/75	1975/76	%
Scuole speciali	461	564	+ 22
Case dei bambini	7994	8039	+ 0.5
Scuole elementari	21258	20942	- 1.5
Scuole medie obbligatorie	7324	7753	+ 6
Ginnasi e CP magistrale	6948	7529	+ 8
Scuole medie superiori	3149	3249	+ 3
Scuole professionali	1455	1529	+ 5
Corsi per apprendisti	4553	4668	+ 2.5
Totale	53142	54273	+ 2

Complessivamente gli allievi sono ancora aumentati sebbene l'incremento percentuale sia di molto inferiore a quello registrato all'inizio degli anni 70, quando il tasso di aumento annuo si avvicinava al 6%.

La popolazione scolastica rappresenta ormai il 20% della popolazione residente nel Cantone, ma la forte diminuzione dei nati, che dai 4000 del 1964 scendono ai 3000 di quest'anno, e la diminuzione dell'immigrazione di giovani in età scolastica, porteranno in futuro a una diminuzione di questa proporzione.

Nelle case dei bambini, nonostante il forte aumento dei tassi di iscrizione, il numero

degli iscritti si è stabilizzato; per i prossimi anni mantenere gli effettivi a questo livello significherà scolarizzare la quasi totalità dei bambini dai 3 ai 5 anni.

Nelle scuole elementari si registra la prima leggera diminuzione. In futuro questa diminuzione si accentuerà considerevolmente e il numero degli iscritti si aggirerà attorno ai 17-18000 verso il 1980 per scendere al di sotto dei 15000 negli anni successivi.

I fattori demografici agiscono invece in senso inverso nelle scuole medie ove si riversano i numerosi nati dagli anni 1962-1968.

Gli allievi di scuola maggiore, nonostante

la diminuzione del tasso di iscrizione (61% degli allievi di 5a elementare nel 1971/72, 57% attualmente), aumentano e aumenteranno ancora per alcuni anni. Analoga situazione al ginnasio, ove per di più si registra un tasso di iscrizione in continuo aumento.

Nelle scuole medie superiori la forte diminuzione delle iscrizioni in la magistrale A e B/C (410 nel 1974/75, 308 quest'anno) è stata solo parzialmente compensata da un aumento nelle altre scuole medie superiori, così che complessivamente queste scuole hanno registrato un tasso di crescita alquanto modesto. Si tratta forse di una prima flessione della domanda di istruzione relativa alle scuole medie superiori, determinata dall'attuale momento di recessione o dalla disoccupazione dei docenti di scuola elementare, o ancora dalla politica universitaria delineatasi in questi ultimi anni. L'analisi precisa di eventuali nuove tendenze potrà essere fatta solo con il prossimo censimento scolastico, quando si disporrà dei tassi di transizione della 5a ginnasio verso i diversi tipi di scuola professionale o medio-superiore.

L'aumento considerevole degli iscritti alle scuole professionali a pieno tempo è dovuto principalmente alle iscrizioni di allievi provenienti dalle scuole maggiori ai corsi preparatori a tali scuole. Se vi è quindi stata una diminuzione delle iscrizioni alle scuole medie superiori, essa non si è necessariamente trasformata in un aumento della preferenza per le scuole professionali a tempo pieno e nemmeno per i corsi per apprendisti i cui effettivi al primo anno sono rimasti più o meno invariati.

Per quanto concerne i docenti le nuove assunzioni ammontano complessivamente a 488, di cui 408 docenti di materie culturali. 273 docenti (il 56%) sono stati assunti per sostituire quelli che hanno lasciato l'insegnamento, 211 (il 44%) per far fronte ai bisogni di crescita.

Analisi del movimento docenti

materie culturali

Genere della scuola	Docenti 1974/75	Docenti che lasciano l'insegnamento	Nuovi docenti	Docenti 1975/76
Scuole speciali	46 (100)	3 (6.5)	15 (33)	58 (126)
Case dei bambini	303 (100)	32 (11)	46 (15)	317 (105)
Scuole elementari	943 (100)	139 (15)	153 (16)	957 (101)
Scuole maggiori	317 (100)	25 (8)	33 (10)	325 (97)
Avviamenti e ED	97 (100)	9 (9)	10 (10)	98 (101)
Ginnasi e CP Magistrale	404 (100)	36 (9)	70 (17)	438 (108)
Scuole medie superiori	272 (100)	15 (5.5)	38 (14)	295 (108.5)
Scuole professionali	83 (100)	9 (11)	5 (6)	79 (95)
Apprendisti di commercio	69 (100)	17 (25)	16 (23)	68 (99)
Apprendisti d'arti e mestieri	135 (100)	14 (10)	22 (16)	143 (106)
Totale	2669 (100)	299 (11)	408 (15)	2778 (104)

materie speciali

Scuole speciali	22 (100)	—	3 (14)	25 (114)
Case dei bambini	—	—	—	—
Scuole elementari	118 (100)	13 (11)	20 (17)	125 (106)
Scuole maggiori	118 (100)	12 (10)	23 (19)	129 (109)
Avviamenti e ED	37 (100)	4 (11)	6 (16)	39 (105)
Ginnasi e CP Magistrale	108 (100)	11 (10)	21 (19)	118 (109)
Scuole medie superiori	56 (100)	4 (7)	6 (11)	58 (104)
Scuole professionali	44 (100)	—	—	44 (100)
Apprendisti di commercio	2 (100)	—	1 (50)	3 (150)
Apprendisti d'arti e mestieri	2 (100)	—	—	2 (100)
Totale	507 (100)	44 (9)	80 (16)	543 (107)

L'esistenza di incarichi a orario limitato non permette un confronto diretto con gli aumenti registrati dagli allievi delle diverse scuole, tanto più che in questi ultimi anni si è cercato di limitare il numero di docenti a orario ridotto e di aumentare il loro numero di ore settimanali di insegnamento. Il censimento docenti, di prossima pubblicazione, ci permetterà di avere un'idea più precisa della situazione.

Ma più interessante degli stessi aumenti risulta l'esame del «movimento docenti» delle singole scuole.

Anche se il numero di coloro che hanno lasciato l'insegnamento nelle scuole elementari è stato di molto inferiore alle aspettative, creando in parte la delicata situazione attuale, essi costituiscono di gran lunga l'effettivo più importante e, per le materie culturali, rappresentano il 15% dei docenti del 1974/75. Le motivazioni alla base di queste partenze sono però fondamentalmente diverse da quelle degli scorsi anni: ai congedi (o dimissioni per studio, maternità o matrimonio), si sostituiscono gli incarichi non confermati o le rinunce, più o meno volontarie, dell'incarico. Il numero di stranieri che fino a pochi anni fa superava il centinaio, non è che di poche decine.

Non possiamo purtroppo soffermarci su tutti gli aspetti che queste statistiche mettono in risalto.

Segnaliamo da ultimo il considerevole numero di nuovi assunti al ginnasio e alle scuole medie superiori: 108 solo per le materie culturali.

Da alcuni anni il numero dei nuovi docenti per questi due generi di scuola supera il centinaio. Visto il probabile forte aumento degli allievi si prevede che la domanda di docenti manterrà queste dimensioni ancora per numerosi anni (così come è successo per le elementari che, negli ultimi 10 anni, hanno raddoppiato il numero dei docenti titolari, passando da poco più di 500 nel 1965/66 ai 1000 attualmente).

La situazione è particolarmente delicata in quanto dalle università e dai politecnici non esce annualmente un numero così elevato di diplomati.

Ticinesi diplomati dalle università e dai politecnici svizzeri nel 1971 e nel 1973

	1971	1973
teologia	2	—
diritto	13	14
SES	25	16
lettere	18	18
scienze	11	11
sc. dell'educazione	3	7
Totale	72	66
Politecnico	23	26
Totale	95	92
medicina	12	17
Totale generale	107	109

Fonte: Bureau fédéral de statistique: examens finaux universitaires 1971 et 1973.

Se la recessione ha indotto molti laureati a scegliere l'insegnamento, l'equilibrio attuale tra offerta e domanda di docenti è solo provvisorio e alquanto artificiale. Un'im-

provvisa e duratura ripresa economica potrebbe causare seri problemi a queste scuole. Così come la recessione è responsabile dell'attuale disoccupazione dei docenti di scuola elementare; a essa dobbiamo una situazione di equilibrio nelle scuole secondarie che altrimenti non si sarebbe verificata.

Questa dipendenza della scuola dalle oscillazioni congiunturali ha sempre sollevato le nostre perplessità tanto più che certi equilibri quantitativi sono ancora da esaminare dal punto di vista qualitativo. La scuola ticinese dovrà giungere a risolvere definitivamente i propri problemi di funzionamento dotandosi delle necessarie strut-

ture di formazione che, operando in funzione di obiettivi concreti e quindi ben definiti, garantiscono un'offerta proporzionale, quantitativamente e qualitativamente, ai bisogni reali della scuola.

Elio Venturini

1) Rapporto 75.12: statistica degli allievi, inizio anno 1975/76.

2) Rapporto 75.17: statistica dei docenti, anno scolastico 1975/76.

3) Vedi «Studio sull'offerta di docenti», rapporto 74.10. «Studio sull'offerta di docenti», aggiornamento del rapporto 74.10.

4) Dalla tabella relativa al movimento docenti risulta che su 343 docenti che hanno lasciato l'insegnamento in un determinato genere di scuola 70 sono passati all'insegnamento in altri generi di scuola.

5) Vedi «Studio sull'offerta di docenti», rapporto 75.16.

Statistica di fine anno 1974/75

È stata pubblicata ultimamente, da parte dell'Ufficio studi e ricerche, la statistica di fine anno 1974/75.

Il documento, oltre ai dati relativi agli allievi promossi e non promossi pubblicati annualmente dall'Ufficio, contiene un capitolo dedicato al numero di sezioni e alla relativa media di allievi per sezione. Queste informazioni sono sempre più richieste da coloro che si interessano ai problemi della scuola, in modo particolare in un momento, come l'attuale, di squilibrio tra domanda e offerta di docenti in taluni settori, data la stretta relazione esistente tra il numero di sezioni e il fabbisogno di docenti.

A differenza delle precedenti pubblicazioni la statistica riporta inoltre i dati relativi agli ultimi anni scolastici, offrendo così un'immagine dell'evoluzione per quanto riguarda la percentuale di non promossi, di allievi per sezione e altro.

Il rapporto si suddivide in tre parti.

— La prima, la più voluminosa, concerne la statistica di fine d'anno vera e propria e cioè il numero degli allievi delle diverse scuole, il numero dei promossi, dei non promossi e degli abbandoni.

La percentuale dei non promossi e degli abbandoni varia considerevolmente da scuola a scuola. È relativamente bassa nella scuola elementare (2%), abbastanza consistente al ginnasio (10-15%) ed elevata nelle scuole medie superiori, nelle scuole professionali e nei corsi per apprendisti, ove si aggira attorno al 15-20% con punte massime fino al 28% in talune scuole.

In questi ultimi anni, anche se non si può parlare di una vera e propria tendenza, a esclusione delle scuole elementari si registra un aumento della percentuale di non promossi. In numeri assoluti essi sono oramai più di 700 nei ginnasi e nei corsi preparatori alla Magistrale (ciò che corrisponde all'effettivo di una sede ginnasiale) e quasi 400 nelle scuole superiori.

Nelle scuole elementari invece, ove il problema della ripetenza di una o più classi riveste grande importanza per il futuro curriculum dell'allievo, si è manifestata una diminuzione della percentuale dei non promossi, la quale si aggira oramai attorno a valori molto bassi.

— La seconda parte è costituita da una serie di tabelle che mostrano contemporaneamente il numero di sezioni, la media di allievi per sezione e la dispersione attorno a questa media. Le tabelle sono inoltre

suddivise per distretto, circondario o sede, a seconda del genere di scuola considerato.

In questi ultimi anni si è registrata una diminuzione della media di allievi per sezione; ora si sta probabilmente assistendo a una stabilizzazione di questi valori su posizioni considerate più che soddisfacenti (20-23 allievi per sezione).

Media di allievi per sezione nelle scuole pubbliche

Anno	Case dei bambini	Scuole elementari	Scuole maggiori	Ginnasi e CP Mag.	Scuole medie superiori
1970/71	28,7	24,1	21,6	26,3	21,3
1971/72	27,9	23,2	20,2	24,4	21
1972/73	27,1	23	20,7	23,4	21,4
1973/74	26,4	22,5	20,8	23,5	20,6
1974/75	26,4	22,3	20,7	23,1	20,6

Anche la dispersione attorno alla media ha registrato una diminuzione: vi sono sempre meno sezioni con un numero elevato (o molto piccolo) di allievi:

— nelle case dei bambini e nelle scuole elementari il 90% delle sezioni ha meno di 30 allievi;

— nelle scuole maggiori e nei ginnasi non vi sono praticamente sezioni con più di 30 allievi; circa l'80% di esse ne conta meno di 25.

Evidentemente la situazione varia sensibilmente da scuola a scuola. Le tabelle mostrano queste differenze dovute generalmente alla dimensione della sede e, quindi, alla densità demografica della regione.

— La terza parte si riferisce agli allievi iscritti in monoclasse e in pluriclassi. Nel 1974/75 su un totale di 20 585 allievi di scuola elementare solo 3569 (17%), erano iscritti in scuole pluriclassi. Di questi, più di 2000 si trovavano in sezioni con due sole classi.

Nelle scuole maggiori solo il 3% degli allievi si è trovato in pluriclassi.

In questi ultimi anni la costruzione di edifici per le scuole consortili e l'aumento del numero degli allievi hanno migliorato di molto la situazione: solo 5 anni fa (anno scolastico 1969/70) il 35% degli allievi delle scuole elementari e il 21% di quelli di scuole maggiori si trovavano in sezioni aventi due o più classi.

Insegnamento della musica nei licei svizzeri

Durante la primavera 1972 è stata compiuta un'indagine sulla posizione dell'insegnamento della musica nei licei svizzeri. Con il termine liceo qui s'intende l'insieme delle classi, dal VII al XIII anno di scuola, che si conclude con il conseguimento della licenza liceale (maturità). Dei questionari distribuiti, 93 sono quelli ritornati debitamente riempiti.

Non sono state prese in considerazione, per evidenti ragioni, le risposte delle scuole normali (magistrali), di quelle speciali e dei licei serali: i risultati ora esposti non riguardano quindi che quelli di 51 licei intesi nel senso più stretto del termine.

Le prime informazioni concernono il numero delle ore settimanali riservate, nei vari settori, all'educazione musicale. Le differenze che si riscontrano negli anni VII, VIII e IX (scuola obbligatoria) sono molteplici. I risultati ottenuti possono essere riassunti nel modo seguente. In 18 scuole per tale insegnamento sono previste 2 ore settimanali; in altre 12, un'ora settimanale; per 10 scuole tale materia non è prevista (classe VII). Delle scuole con allievi del VIII anno (28) soltanto 10 dispongono di 2 ore per l'educazione musicale; così pure solamente 12 delle 22 scuole con allievi del IX anno hanno in orario da una a due ore obbligatorie destinate alla materia che qui ci interessa. Poche sono le scuole con allievi degli anni successivi nelle quali è previsto tale insegnamento: 25 classi con allievi del X anno di scuola con una lezione settimanale obbligatoria; in 18 scuole con allievi dell'XI anno e in 12 scuole con allievi del XII anno scolastico la materia è facoltativa. Nella classe degli allievi del XIII anno la musica è insegnata sporadicamente.

35 delle 51 scuole hanno un coro scolastico la cui frequenza, tranne poche eccezioni, è facoltativa. Ben due terzi assegnano due ore a questa attività; il resto vi dedica un'ora settimanale. Di regola, la partecipazione al coro è aperta a parecchie classi; in 10 scuole la frequenza al coro è possibile durante tutti gli anni di scuola; 13 scuole offrono il canto corale già dal primo anno, 14 dal secondo, 23 dal terzo, 29 dal quarto. L'importanza maggiore è attribuita a questa attività nel quinto e nel sesto anno di scuola (33 e 31 scuole), mentre sono 21 le scuole che curano il canto corale ancora nell'ultima classe.

L'orchestra e la musica da camera sono offerte da 35 scuole. Un po' più della metà ad esse dedica 2 lezioni; le altre, una lezione. In 20 scuole gli allievi di tutte le classi possono prendere parte a tal genere di educazione musicale; in altre 25, soltanto dalla terza classe innanzi (allievi del IX anno); in 20, unicamente durante l'ultima classe.

Sono 18 le scuole che offrono pratica strumentale gratuita ai propri allievi in conformità di una vecchia tradizione. L'interesse per questa materia è assai notevole; di conseguenza, si vorrebbe estendere maggiormente questo insegnamento allo scopo di venire incontro anche ai ragazzi pro-

venienti da famiglie con modeste possibilità finanziarie. La durata della lezione settimanale varia da 15 a 45 minuti (29 e 3').

Pure a una vecchia tradizione risale l'istituzione della musica strumentale a fiato offerta da 4 scuole. Alcune altre offrono le seguenti forme d'insegnamento della musica: coro d'élite o coro da camera con due lezioni supplementari, coro scolastico previsto fuori orario, settimana di musica, settimana di canto durante le vacanze, inoltre, conformemente alle nuove esigenze e tendenze, musica intesa come materia opzionale con 5 lezioni a livello di scuola media superiore e impartita a gruppi di lavoro per nuove forme (4).

Per l'intero insegnamento della musica le 51 scuole esaminate offrono nei 7 anni, in media, i seguenti quantitativi orari (le lezioni facoltative sono indicate tra parentesi; coro e orchestra, come materie alternanti, si contano una sola volta):

prima classe: 1,2 (0,5); seconda classe: 0,9 (0,5); terza classe: 0,5 (0,7); quarta classe: 0,5 (0,8); quinta classe: 0,3 (0,9); sesta classe: 0,15 (1); settima classe: 0,08 (0,5).

Se si aggiungono le lezioni obbligatorie con quelle facoltative si hanno i seguenti dati: 1,7/1,4/1,2/1,3/1,2/1,15/0,58. Se si fa l'addizione di tutte le lezioni, si hanno i seguenti quantitativi: 3,6 lezioni obbligatorie e 4,6 lezioni facoltative nel corso della scuola oggetto dell'inchiesta.

Secondo tali dati, l'insegnamento della musica ha una base molto esigua. L'insegnamento di questa materia è quindi prevalentemente di tipo convenzionale. Se si volesse discendere alle richieste giustificate di forme moderne d'insegnamento e di pratica musicale e rispondere ai molteplici interessi musicali dei giovani in tutta la loro ampiezza, inoltre se si volesse tener conto dell'offerta rilevante di musica nei suoi aspetti più importanti, si dovrebbe sciogliere le attuali istituzioni come coro e orchestra — dove esistono — per dare alle lezioni contenuti nuovi.

Ben poche innovazioni si possono apportare là dove l'orario settimanale, come appunto avviene nelle classi superiori, non prevede che una sola ora per la teoria della musica.

L'elenco delle opere e dei compositori del XX secolo preso in considerazione nella scuola dimostra lo sforzo che si fa per ottenere risultati sempre più significativi.

Per quanto riguarda la musica svizzera, intesa come contenuto programmatico, sono state citate nei formulari dell'inchiesta le opere di 43 compositori. Ecco l'elenco dei nomi ripetutamente menzionati: O. Schoeck, Fr. Martin, A. Honegger, W. Lang, R. Matthes, P. Müller, W. Burkhard, A. Brunner, H. Sutermeister, R. Liebermann, H. Studer, H. Haller, P. Huber, A. Schibler, Fr. Tischhauser, E. Pfiffner, R. Kelterborn, J. Wyttenbach, H. Holliger.

Ancora più ricco è l'elenco dei nomi europei: 50 compositori sono citati parecchie volte (fino a 18 e 23 volte) con un numero complessivo di 66 opere (su alcuni questionari figurano solo i nomi dei compositori).

In ordine di frequenza sono da indicare: B. Bartok, I. Strawinsky, B. Martinù, A. Berg, Z. Kodaly, B. Britten, C. Orff e poi anche Distler, Prokofjeff, Ibert, Webern, Messiaen, Kagel e altri.

Due terzi delle scuole hanno risposto affermativamente alla domanda se nell'insegnamento della musica sono trattate anche la musica jazz e la musica pop. Varia però molto il genere. Alcune scuole trattano il tema nel quadro della storia della musica e delle idee del XX secolo. Molto spesso si insegna la storia e l'evoluzione della musica jazz, considerando particolarmente le sue forme attuali. Anche l'improvvisazione è esaminata e praticata. Lo scopo dell'educazione all'ascolto critico è spesso menzionato. Si tende a raggiungerlo attraverso l'ascolto, con analisi e discussione, di esempi pratici registrati o su disco o su nastro magnetico. Spesso sono gli allievi stessi che svolgono una lezione con commenti su dischi portati a scuola. Questo genere di musica serve anche da «accesso» ad altre forme musicali: «musica ispirata dal jazz», «forme di musica pop e testi originali».

In nove scuole esistono anche le corrispondenti forme di pratica musicale: gruppi di musica jazz e di musica pop formati da allievi della scuola stessa, gruppi di lavoro per l'improvvisazione, musica con strumenti a fiato e pratica strumentale.

Quattro quinti di tutte le scuole organizzano anche concerti con i loro allievi. In 35 casi ne fa parte il coro; in 21 casi, l'orchestra della scuola; in 15 casi, un gruppo di musica da camera.

Le varie epoche sono rappresentate nel seguente ordine di frequenza: rinascimento 5, barocco 32, epoca classica 30, romanticismo 20, epoca moderna 30. Qui sorprende la particolare attenzione dedicata all'epoca classica, le cui opere di regola esigono un'orchestra che supera le possibilità dei nostri licei. Il fatto che il romanticismo ricorre meno spesso è da attribuire a una tendenza moderna, tanto più che i nostri giovani dimostrano difficoltà a comprendere il vero romanticismo perché affezionato a forme di espressione pseudoromantica. Un insegnamento adatto potrebbe contribuire a eliminare molti pregiudizi.

Recentemente 34 scuole hanno organizzato annualmente 76 concerti all'interno della sede; 38 scuole hanno organizzato 70 concerti pubblici; 23 scuole hanno presentato opere di compositori svizzeri (media 10-20%). In 25 casi ci si è valse della collaborazione di musicisti estranei alla scuola.

I mezzi finanziari annualmente a disposizione dell'insegnamento della musica (per l'acquisto di libri di musica, di dischi, di nastri ecc.) variano estremamente da scuola a scuola e si collocano da fr. 0 a fr. 5 000. — con una media annua di fr. 670.

Alla domanda per sapere se certi settori dell'insegnamento della musica devono essere estesi si è risposto in modo differenziato, ma prevalentemente positivo. Si rivendica da più parti una migliore preparazione a livello della scuola dell'obbligo. L'insegnamento elementare della musica è compito della scuola dell'obbligo e non dei ginnasi o dei licei. Un'ora settimanale di musica è considerata insufficiente. Nelle classi inferiori l'insegnamento della musica dovrebbe essere obbligatorio;

(Continua in ultima pagina)

Archeologia, musei e insegnamento della storia

Nel 58 a.C. Cesare, che ha appena conquistato gran parte della Gallia, blocca la migrazione verso occidente di popolazioni celtiche stanziata fino a quel momento tra il lago di Costanza e il Lemano e le respinge nei luoghi di partenza: funziona già la teoria del «domino» e si pratica già la politica del «contenimento». Siccome la partenza degli Elvezi, lasciando un vuoto, avrebbe indotto una serie di spostamenti a catena verso ovest, essi furono costretti a tornare alle loro terre per impedire ai Germani di là dal Reno di varcare il fiume e occupare l'Altipiano. E per «contenere» gli Elvezi ormai irrequieti, Cesare fonda la colonia Iulia Equestris (Nyon) e la colonia Raurica, poi Augusta Raurica (Augst). Le due entrate del corridoio elvetico sono così chiuse.

Sotto Augusto la geografia politica della regione cambia. Augusto mira alla Germania, ma anzitutto deve sottomettere le infide e ribelli popolazioni alpine, ciò che fa con una serie di spedizioni nella valle d'Aosta, in Vallese, nella Rezia. L'avanzata in Germania invece fallisce e il confine dell'Impero torna al Reno, ma la città di Augusta non basta più per presidiarlo. Si stabilisce allora a Vindonissa (Windisch-Brugg) un caposaldo avanzato, edificando in posizione strategicamente importante un grande campo militare per un'intera legione.

Ma la successiva penetrazione romana in Germania avanza verso nord-est il confine dell'Impero, e il «limes», la linea dei presidi e delle torri di guardia, corre dal Reno al Danubio pressapoco tra Coblenza e Ingol-



Statuette bronzee di Bacco. Epoca romana. Museo romano, Avenches — Testa di una statuette bronzea di Bacco del II secolo d.C. trovata ad Avenches (Aventicum) e conservata nel Museo romano di quella località. Tra i reperti archeologici dell'epoca romana, venuti alla luce in Svizzera, troviamo una grande quantità di statuette bronzee di differenti dimensioni. Sono per lo più immagini di divinità venerate nel culto domestico dei Gallo-Romani. Lo stile della statuette di Dioniso-Bacco, dio del vino, alta 67 centimetri, rinvenuta nel 1906 accanto alle antiche mura cittadine di Aventicum, indica che l'artista si è ispirato a un modello ellenistico.

stadt. Per le regioni svizzere ci saranno allora due secoli di pace. Prospera la città di Augusta, come le altre città della regione, mentre il campo di Vindonissa si riduce a una semplice base logistica di retrovia.

Dopo la metà del terzo secolo, quando l'Impero è ormai in crisi, si abbattono sull'Altipiano le invasioni alamanniche, Augst e Avenches sono incendiate e distrutte e vengono quasi completamente abbandonate, lo sviluppo urbano si arresta, comincia la decadenza. Verso il quarto secolo anche il confine dell'Impero è nuovamente retrocesso lungo la linea Costanza - Basilea. Si riattiva così per qualche tempo il campo di Windisch e si costruisce la postazione fortificata di Kaiseraugst, che non impediranno però il dilagare di Alamanni e Burgundi nelle terre un tempo degli Elvezi.

Il Centro svizzero per il perfezionamento degli insegnanti delle scuole secondarie ha organizzato un corso di archeologia classica e provinciale proprio nella regione di Augst, Kaiseraugst e Brugg dal 31 marzo al 2 aprile scorsi. L'obiettivo era quello di introdurre i partecipanti alla conoscenza diretta delle vestigia e dei reperti archeologici di alcuni importanti insediamenti romani dell'epoca imperiale nelle vicinanze del Reno. E questo avrebbe permesso:

- di acquistare quella conoscenza personale e diretta del terreno e dei siti archeologici che è indispensabile per guidare classi di allievi alla visita di tali vestigia;
- di riscontrare sul terreno, in concreto, le conoscenze generali attinte nei manuali;
- di conoscere meglio i metodi e i problemi della ricerca archeologica.

Così i partecipanti sono stati informati, sul posto, da parte di archeologi responsabili delle campagne di scavo, sullo stato degli scavi e dei ritrovamenti e sui problemi interpretativi e le ipotesi ad essi connessi e hanno visitato il centro urbano di Augst, la postazione fortificata di Kaiseraugst, il grande campo legionario di Vindonissa e il retrostante insediamento dotato di un armonioso anfiteatro. Contemporaneamente avevan luogo le visite ai musei dove sono conservate le testimonianze di questa presenza romana e della civiltà elaborata dalle popolazioni del luogo.

La visita guidata al museo di Augst, al Vindonissmuseum di Brugg e all'Antikenmuseum di Basilea hanno dimostrato assai bene le notevoli e molteplici possibilità di utilizzazione scolastica del museo. E anche qui è apparso chiaramente come la conoscenza diretta del museo e la competenza specifica di chi guida i visitatori siano condizioni indispensabili per un lavoro intelligente e proficuo.

In alcune città svizzere si promuovono attualmente interessanti iniziative per avvicinare il museo alla scuola, per metterlo propriamente al servizio di questa ed



Caraffa di vetro colorato. Epoca romana. Museo Civico, Locarno — Caraffa di vetro colorato del I secolo d.C. trovata a Muraltio e conservata nel Museo Civico di Locarno. Le tombe dell'epoca romana, scoperte nel Ticino, stupirono regolarmente, al momento del ritrovamento, per la ricchezza dei recipienti di vetro di svariate forme e di diversi colori che esse racchiudevano. L'elegante caraffa azzurra di Muraltio venne modellata con il tubo da soffiatore. La superficie chiazziata denota l'uso della tecnica seguente: su una piccola pallottola di pasta vetrosa furono sparsi minuscoli granellini di vetro di color azzurro chiaro, bianco e rosso; l'intera massa venne riscaldata ancora una volta sul fuoco fino a raggiungere il punto di fusione e poi lavorata finché si ottenne la forma definitiva della caraffa.

avviare i ragazzi a non considerare più i musei polverosi depositi di anticaglie, ma luoghi invece di ricerca e documentazione e di incontro con l'arte. L'Antikenmuseum di Basilea ha per esempio aperto una sezione-laboratorio destinata ai ragazzi delle scuole, dove agli allievi vengono illustrate, anche con mezzi audiovisivi, le tecniche artigianali usate nell'antichità. E queste antiche tecniche vengono messe in pratica anche sotto i loro stessi occhi da uno specialista del museo che dimostra, per esempio, con rigore filologico, come avveniva la fonditura di statuette di bronzo con il sistema della cera persa.

Inoltre i ragazzi possono personalmente cimentarsi nell'arte del vasaio e in altre ancora. Così, attraverso l'interesse per la tecnica, attraverso la personale esperienza manuale e l'attività creatrice, i ragazzi vengono a interessarsi alle testimonianze dell'arte antica conservate in quello stesso luogo, a capirle e a meglio conoscere le civiltà di cui sono espressione.

Nel nostro Cantone ci sono parecchi piccoli musei che custodiscono materiali anche importanti. Si sa che le forze e i mezzi sono limitati, ma sarebbe certamente molto interessante se si tentasse qualche esperienza per aprire nuove vie di collaborazione tra museo e scuola. Similmente, quando le circostanze lo permettono, non bisognerebbe mai perdere l'occasione di portare gli allievi ad assistere a qualche fase degli scavi archeologici in corso, come è già avvenuto in qualche occasione grazie all'iniziativa del servizio archeologico cantonale.

Raffaello Caschi

Jean Raymond, giurista alla Commissione europea dei diritti dell'uomo di Strasburgo, ha parlato della «Sauvegarde des droits de l'homme sur le plan européen». Ha fatto in pratica l'istoriato della convenzione europea, ne ha presentato i punti essenziali e l'ha confrontata con la Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo (ONU). Ha spiegato la funzione dei tre organi (Commissione, Corte, Comitato dei ministri) e la procedura; ha citato i casi dei quali la Commissione ha dovuto occuparsi.

Jean Frachebourg, segretario aggiunto al DPE ginevrino, ha esaminato il problema che in fondo ha caratterizzato la settimana vedese: «Comment insérer la perspective européenne dans les leçons d'histoire générale». Nella prima parte della sua esposizione ha presentato un lungo elenco di temi che si prestano particolarmente bene per la trattazione di problemi europei, un elenco che comprende in fondo tutti i grossi argomenti della storia, dall'antichità fino al secondo dopoguerra. Più interessanti invece le sue proposte metodologiche, che si riassumono nella funzione, didatticamente auspicabile, di tagli verticali (scelta di temi di ordine sociale, culturale, religioso — es.: la posizione della donna nella società europea, l'antisemitismo, la superiorità economica e tecnica dell'Europa —) con tagli orizzontali, che tengano cioè in considerazione la scelta di una data importante o di un avvenimento particolare.

Philippe Schwed, insegnante al collège Claparède, ha ripreso lo stesso argomento di Frachebourg, inserendolo però nella prospettiva storica nazionale. Secondo il relatore, l'inserimento della storia svizzera in quella europea è un fatto di estrema importanza, anche se non si devono assolutamente dimenticare le caratteristiche particolari della nostra storia. Anche Schwed ha proposto una serie di tematiche, che in genere gli insegnanti di storia ben conoscono, concentrandosi in particolar modo sull'800 e il '900.

Interessante è stata pure la relazione dell'abate vallesano F.O. Dubois, archeologo

cantonale. Nell'anno dedicato al patrimonio architettonico europeo, egli ha mostrato che cosa si è fatto su piano cantonale in questo settore. Il Vallese, infatti, non si è limitato alla realizzazione di certe opere di salvaguardia, ma ha fatto preparare una ricca documentazione bibliografica per docenti e allievi, pubblicata da «École valaisanne» (marzo 1975). Una studio analogo è in corso anche per le scuole del nostro cantone.

2. Lavori di gruppo

I partecipanti sono stati suddivisi in sei gruppi, che al termine di ogni conferenza o relazione si riunivano in separata sede per riassumere, commentare e discutere i temi trattati e per preparare le domande da porre al conferenziere durante la riunione generale.

La discussione di gruppo si è rivelata proficua, soprattutto perché nell'abbondante tempo assegnato ciascuno ha avuto modo di esprimere le proprie idee e di formulare eventuali considerazioni.

3. Montaggi audiovisivi e film

Sono stati presentati due montaggi audiovisivi preparati da gruppi di docenti ginevrini con l'assistenza tecnica del Centre des moyens audiovisuels di Ginevra:

— L'imprimé et la vie — promenade à travers l'histoire de l'Europe
— L'âge baroque en Europe.

(I colleghi interessati alla proiezione potranno rivolgersi al nostro Ufficio cantonale degli audiovisivi che, su proposta degli insegnanti ticinesi presenti a Crêt-Bérard, ha già provveduto ad acquistare una copia dei due validi filmati).

Meno riusciti, o comunque discutibili, i montaggi realizzati da alcuni docenti vedesi sui temi: «La construction de l'Europe, 1945-'57»

«Faire l'E.-Oui, mais comment?».

Il primo in particolare ha suscitato vivaci discussioni essendo il quadro presentato della situazione europea dopo la seconda guerra troppo semplificato e unilaterale. Sul tema centrale della settimana vedese, «il passato, il presente e il futuro dell'Europa», sottopongo all'attenzione dei colleghi di storia una breve bibliografia compilata dallo stesso prof. Jotterand.

VIVET, Jean-Pierre (realizzato sotto la direzione di), *Les Mémoires de l'Europe*. Parigi, Ed. R. Laffont, 1973. Opera in 6 voll.

ROUGEMONT, Denis de, *Les chances de l'Europe*, Neuchâtel, la Baconnière, 1962.

ROUGEMONT, Denis de, *Lettre ouverte aux Européens*. Parigi, A. Michel, 1970.

ROUGEMONT, Denis de, *La Suisse ou l'histoire d'un peuple heureux?*, Parigi, Hachette, 1965.

LORY, Marie-Joseph, *Douze leçons sur l'Europe, 1914-1947*. Bruges, Ed. De Tempel, 1968.

BRUGMANS, Henri, *L'idée européenne 1918-1965*. Bruges, Ed. De Tempel, 1965.

VOYENNE, Bernard, *Histoire de l'idée européenne*. Parigi, Payot, 1964.

Nella collezione «Que sais-je?», Presses Universitaires de France:

DELMAS, Claude, *Histoire de la civilisation européenne*.

MASCLET, Jean-Claude, *L'union politique de l'Europe*. 1973.

DENIAU, Jean-François, *Le Marché Commun*. 1974.

GINESTET, Pierre, *Le Parlement européen*. 1970.

Insegnamento della musica nei licei svizzeri

(continuazione dalla pagina 19)

in quelle superiori è indicata la forma di materia opzionale. Con ciò si avrebbe la possibilità di accogliere giuste richieste, quali la creazione di varie forme della pratica musicale, l'istituzione di gruppi di lavoro per nuove forme di musica, l'integrazione degli aspetti sociali della cultura musicale nell'insegnamento. Dieci scuole esprimono il desiderio che la scuola istituisca la pratica strumentale gratuita, un'istituzione che 18 scuole hanno già realizzato.

L'ultima domanda si è riferita al desiderio per una maggiore integrazione della musica contemporanea svizzera nell'insegnamento. Anche qui le risposte sono state prevalentemente positive. In questo contesto solo raramente si fa la distinzione tra la musica moderatamente moderna e quella di avanguardia. Parecchi sono i docenti che curano ambedue le tendenze. Sono però del parere che nell'insegnamento la musica non debba essere scelta secondo criteri politici o nazionali. «Non abbiamo alcuna arte nazionale». Per l'intensificazione di quest'insegnamento si fanno proposte interessanti: invito a compositori e interpreti a concerti scolastici di musica moderna, concerti d'avanguardia, incarichi per nuove composizioni da assegnare a validi rappresentanti della musica moderatamente moderna, creazione di un archivio svizzero allo scopo di facilitare il prestito di nastri con registrazioni musicali. Numerosi sono risultati dall'inchiesta gli accenni all'insufficienza del numero delle lezioni riservate all'educazione musicale, alla scarsa preparazione degli allievi, alla formazione e all'aggiornamento del corpo insegnante e alla necessità di rivalutare, nel complesso, tutta la materia che dovrebbe entrare in considerazione anche agli esami per il conseguimento della maturità.

REDAZIONE:

Sergio Caratti
redattore responsabile

Pia Calgari
Franco Lepori
Giuseppe Mondada
Felice Pelloni
Antonio Spadafora

SEGRETERIA:

Wanda Murlaldo, Dipartimento della pubblica educazione, Sezione pedagogica, 6501 Bellinzona, tel. 092 24 14 04

AMMINISTRAZIONE:

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

GRAFICO: Emillo Rissone

STAMPA:

Arti Grafiche A. Salvioni & co. SA
6500 Bellinzona

TASSE:

abbonamento annuale
fascicoli singoli

fr. 10.—
fr. 2.—