

**STUDI E DOCUMENTI
DEGLI
ANNALI DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE**

16

**LA SCUOLA MEDIA
INTEGRATA A TEMPO PIENO**

ROMA, 198 1

STUDI E DOCUMENTI
DEGLI
ANNALI DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE

16

LA SCUOLA MEDIA INTEGRATA A TEMPO PIENO

CASA EDITRICE LE MONNIER

TUTTI I DIRITTI SONO RISERVATI

INDICE

<i>Presentazione</i>	Pag.	v
1. ASPETTI NORMATIVI		1
1. I primordi dell'esperienza		1
2. Lo sviluppo dell'esperienza		4
3. Le leggi di riforma del 1977		8
4. I nuovi programmi di insegnamento		9
5. Considerazioni conclusive		11
2. ASPETTI STATISTICI		15
3. LINEE INTERPRETATIVE DELLE ESPERIENZE DI SCUOLA INTEGRATA		64
1. Introduzione		64
2. Motivazioni socio-pedagogiche alla base della ipotesi		65
3. Dati statistici essenziali		67
4. Obiettivi formativi generali e obiettivi specifici per disciplina		68
5. Trattamento degli handicappati		74
6. Criteri per la valutazione dei risultati		75
<i>Scuola Media Statale «Generale Saverio Griffini» di Casalpusterlengo (MI)</i>		79
<i>Scuola Media Statale «Lorenzo Milani» di Genova</i>		93
<i>Scuola Media Statale «Francesco de Sanctis» di Napoli</i>		110
4. EVOLUZIONE DI UN'ESPERIENZA		151
1. La scuola media unica		151
2. L'esperienza di integrazione scolastica a tempo pieno		155
A) <i>Primo triennio: 1971-74</i>		157
B) <i>Secondo triennio: 1974-75/1976-77</i>		158
C) <i>Terzo triennio: 1977-78/1979-80</i>		163
APPENDICE NORMATIVA		169
<i>Indice delle tabelle</i>		199
<i>Indice della parte normativa</i>		201

Questo fascicolo sulla Scuola media integrata a tempo pieno continua la serie di Studi e documenti degli Annali della pubblica istruzione dedicati alla conoscenza della situazione della scuola italiana.

Dopo le esperienze sulla « scuola elementare a tempo pieno » (fascicolo 13-14), passiamo ad esaminare le analoghe esperienze di « tempo pieno » nella scuola media, che, come è noto, iniziate nel 1971 si avviano adesso verso un più stabile assetto organizzativo anche in attuazione dell'art. 8 della legge 4 agosto 1977, n. 517.

In vista di questo importante obiettivo lo studio che pubblichiamo intende offrire ai lettori elementi utili per la valutazione dei risultati conseguiti in questo decennio ed alcune indicazioni per un possibile sviluppo delle esperienze di « tempo pieno ».

Il presente fascicolo è il frutto di un lavoro originale coordinato dal dottor Salvatore Cinà, primo dirigente in servizio presso la Direzione generale dell'istruzione secondaria di 1 grado.

Hanno partecipato alla redazione del fascicolo, lo stesso dottor Cinà per il primo capitolo, il dottor Marcello Feola con la collaborazione del professor Attilio Persemoli, per il secondo capitolo, e le ispettrici centrali, la professoressa Laura Persico Serpico e la professoressa Romilde Coletti, rispettivamente per il terzo e il quarto capitolo.

Ringraziamo tutti per la collaborazione, ed, in particolare, il dottor Ignazio Patti, direttore generale dell'istruzione secondaria di 1 grado, che ha presentato il fascicolo.

PRESENTAZIONE

Dopo un decennio di esperienze di «scuola media integrata a tempo pieno», è apparso opportuno tracciare un itinerario del cammino percorso, sia per offrire agli operatori scolastici un testo di documentazione sugli aspetti più significativi di un fenomeno che ritengo abbia offerto un non trascurabile contributo alla elaborazione legislativa delle recenti riforme dell'ordinamento della scuola media, sia per «fare il punto» su di una situazione all'interno della quale sono maturate significative indicazioni nella direzione della riforma dell'attuale doposcuola voluta dall'art. 8 della Legge 4 agosto 1977, n. 517, indicazioni che potrebbero contribuire a far emergere tale istituto dal suo attuale stato di «crisi».

Il fenomeno viene analizzato sotto molteplici profili tali da offrire al Lettore, ci auguriamo, La visione complessiva di una vicenda decennale vissuta dalla scuola media con l'intento di migliorare il servizio scolastico e di delineare un tipo di scuola il più possibile rispondente alle esigenze poste dalla realtà socio-ambientale in cui La scuola stessa si colloca.

Si traccia innanzitutto un « excursus » storico dell'attuale assetto normativo che, partendo dalle prime non «codificate» esperienze del 1971, pone in Luce La linearità di una tendenza diretta a far convergere La molteplicità e La ricchezza delle motivazioni presenti nelle diverse esperienze verso taluni obiettivi comuni, al fine di rendere «trasferibili» Le esperienze stesse,

pur tenendo conto della «singolarità» dei progetti educativi, nelle diverse situazioni territoriali.

IL profilo statistico sotto il quale, nel capitolo successivo, Le esperienze vengono analizzate, consente di seguire, attraverso La ricchezza dei dati offerti, L'andamento, in termini numerici, del fenomeno nel corso del decennio, compresa La sua anomala distribuzione sul territorio, altissima risultando La percentuale di concentrazione delle esperienze nel centro-nord.

Un altro capitolo riguarda La presentazione delle concrete esperienze di tre scuole medie, delle quali vengono riportate, pressoché integralmente, Le rispettive programmazioni educative, ciascuna con Le sue ben differenziate caratteristiche pedagogiche rispondenti a richieste socio-culturali profondamente diverse tra Loro. Tale «lettura» di esperienze dirette consente di penetrare, con una incisività non altrimenti raggiungibile, nel vivo della problematica della scuola integrata.

Il capitolo finale è dedicato alla riflessione critica sul significato dell'esperienza della quale si ripercorrono Le tappe fondamentali.

IGNAZIO PATTI

1.

ASPETTI NORMATIVI

1. I PRIMORDI DELL'ESPERIENZA.

Va subito precisato che la «scuola media integrata a tempo pieno» non è, tuttora, regolata da nessuna disposizione di carattere legislativo. L'unica norma di legge che riguardi il prolungamento del « tempo » scolastico è, difatti, quella sul doposcuola (art. 3, ultimo comma, della legge 3 1 dicembre 1962, n.1859), istituito secondo la bipartizione fra «studio sussidiario » e «libere attività complementari » e ancora regolato, com'è noto, dall'O.M. 10 settembre 1963. Vedremo successivamente in quale rapporto la regolamentazione « ex novo » dell'istituto del doposcuola, voluta dall'art. 8 della legge 4 agosto 1977, n. 517, possa porsi con le « esperienze di integrazione scolastica » della scuola media.

Durante il primo quadriennio che vide il sorgere e l'espandersi dell'esperienza (61 scuole nel 1971-72; 114 nel 1972-73; 188 nel 1973-74; 262 nel 1974-75), non si rinviene, ed a ragione, una regolamentazione generalizzata di essa, in quanto le singole scuole venivano, di volta in volta, <<autORIZZATE>> ad iniziare o a proseguire l'esperienza a seguito di un esame della relativa proposta presentata dai competenti organi scolastici.

Pur nella varietà delle situazioni presentate dai singoli progetti, può delinearci il seguente assetto organizzativo e funzionale, comune alla maggior parte di essi:

- a) coordinata articolazione fra discipline «curricolari»

ed attività integrative, al fine di superare l'exasperato dualismo e conseguente dicotomia tra «scuola del mattino» ed «attività pomeridiane», causa non ultima del mancato <(decollo) del doposcuola tradizionale;

b) scuola il più possibile «integrata» con l'ambiente, al dichiarato fine di offrire un servizio sociale maggiormente idoneo a garantire l'attuazione del diritto allo studio;

c) accentuazione del carattere formativo e sociale della scuola, privilegiando, quindi, la metodologia rispetto ai contenuti culturali visti come strumenti più che come fini a sé stanti;

d) impostazione dell'organizzazione delle discipline curriculari e delle libere attività complementari per <<progetti specifici>> incentrati su taluni temi portanti, quali, ad esempio, l'energia, l'ambiente, l'ecologia, ecc.;

e) altre esperienze propongono un'impostazione programmatica che punta ad un obiettivo generale (l'educazione linguistica, intesa come base delle capacità logiche, critiche ed operative; le attività creative ed operative, dirette a valorizzare la manualità e l'operatività, ecc.), intorno a cui ruotano tutti i momenti dell'attività didattica.

All'inizio dell'anno scolastico 1975-76, in presenza dell'estendersi della richiesta di sperimentare il nuovo modello strutturale della scuola, il Ministero emana una prima circolare – datata **16 settembre 1975**, prot. 8500 – diretta ai Proweditori agli studi delle province dove erano già in atto dette esperienze o venivano per la prima volta richieste, allo scopo di dare delle indicazioni di carattere generale sullo schema tipo di orario settimanale di lezione (non più di 40 ore settimanali di lezioni fra attività curriculari ed extra-curriculari) e sulla utilizzazione degli insegnanti. Altra indicazione riguarda la procedura che la scuola deve seguire per ottenere la relativa autorizzazione.

Per quanto riguarda, in particolare, detta procedura, la circolare fa esplicito richiamo a quella prevista dai decreti delegati del 1974, specialmente da quello riguardante la sperimentazione (n.419), richiedendo, pertanto, che la proposta

di sperimentazione sia deliberata dal collegio dei docenti con il parere del consiglio d'istituto.

Molto più articolata la circolare dell'anno successivo, prot. 6756 del 27 agosto 1976 (e, d'ora in poi, le circolari si susseguiranno puntualmente ogni anno), diretta a tutti i Proweditori agli studi, che cerca, preliminarmente, di individuare — dopo un quinquennio di esperienze — gli orientamenti omogenei presenti nella pur comprensibile diversità delle scelte operate in presenza delle singole realtà socio-ambientali.

Tali orientamenti, riassumibili nell'awertita esigenza di assicurare unitarietà e coerenza a tutta l'azione formativa della scuola superando l'antitesi fra « insegnamento normale » ed « attività extracurricolari », richiedono, peraltro, che siano tenute presenti talune indicazioni di massima dirette, da una parte, ad evitare un lievitare eccessivo dei « costi », il che impedirebbe la « trasferibilità » della sperimentazione, e dall'altra, a garantire una certa stabilità alla sperimentazione stessa, la quale deve nascere — si raccomanda — dal responsabile impegno del corpo docente di realizzare e verificare precise e ponderate ipotesi socio-pedagogiche e dopo aver accertato la disponibilità di adeguate strutture edilizie, strutture didattiche ed, in genere, di tutte quelle condizioni materiali atte ad assicurare la funzionalità organizzativa e didattica della scuola.

La circolare prosegue con una serie di indicazioni da tener presenti nella formulazione del piano orario, raccomandando sia un contenimento del numero delle ore di lezione settimanali, sia una razionale distribuzione dell'orario complessivo fra le diverse materie in rapporto alla necessità di realizzare un piano formativo equilibrato ed armonico.

Il diffondersi, nei tipi di scuola in esame, della sperimentazione riguardante la sostituzione del voto numerico con un giudizio analitico — sperimentazione precorritrice della riforma del sistema di valutazione degli alunni attuata con l'art. 9 della legge 4 agosto 1977, n. 517 — induce il Ministero a raccomandare che la sperimentazione stessa sia limitata ai giudizi periodici; per quelli finali, invece, si ri-

chiede anche l'espressione del voto in decimi, rispettando la normativa in vigore.

Seguono significative indicazioni circa l'utilizzazione dei docenti, che demandano l'affidamento dell'integrazione oraria prevista dal piano all'autonoma decisione del collegio dei docenti o agli stessi insegnanti delle materie cd. «curricolari» o ad insegnanti delle libere attività complementari, tenendo sempre ben presente la fondamentale esigenza di una razionale distribuzione dell'orario complessivo tra le diverse materie, come sopra si è detto.

2. LO SVILUPPO DELL'ESPERIENZA.

Nel corso dell'anno scolastico 1976-77, quando ormai il numero delle scuole « integrate » ha raggiunto le 441 unità, viene emanata la circolare n.114 – datata 15 aprile 1977 – la quale potrebbe essere giustamente definita la « magna charta » della scuola media integrata.

Detta circolare, infatti, traendo spunto dalla recente emanazione della prima circolare regolatrice della attività di sperimentazione nelle scuole di ogni ordine e grado previste dall'art. 3 del D. P. R. 31 maggio 1974, n. 419 (circolare n. 27 del 25 gennaio 1977), sottopone ad attenta analisi le esperienze di integrazione scolastica finora attuate al fine di coglierne l'esatta natura giuridica e metodologica.

La conclusione di tale analisi è che l'attività di integrazione scolastica (o tempo pieno) nella scuola media non si richiama, come potrebbe suggerire il termine « sperimentazione »> invalso nell'uso, alla *ratio* dell'art. 3 del citato D. P. R. n. 419.

Tale attività, infatti, non si propone tanto di innovare ordinamenti e strutture, investendo, quindi, l'assetto complessivo della scuola (modifica del curriculum formativo, ecc.), quanto, piuttosto, di rappresentare un più compiuto modello di attuazione delle finalità stabilite, per la scuola media, dalla legge istitutiva n. 1859 del 1962 (formazione ed orientamento), più facilmente raggiungibile attraverso un processo

formativo che, incentrato nell'allievo, integri la scuola con l'ambiente, cercando, con interventi individualizzati, di colmare le carenze di singoli alunni, e, più in generale, di aiutare quelli provenienti da ambienti non particolarmente ricchi di stimolazioni culturali.

Il complesso delle attività in argomento sono particolarmente rivolte, quindi, a ricerche ed innovazioni di carattere metodologico-didattico. La necessità dell'autorizzazione ministeriale — spiega la circolare — nasce dalla circostanza che le innovazioni stesse richiedono, però, talune modifiche alle disposizioni regolanti la costituzione delle cattedre e l'utilizzazione degli insegnanti, non derogabili, anche per motivi di spesa, dagli organismi scolastici collegiali.

E da augurarsi che la puntualizzazione, estremamente importante, abbia contribuito a chiarire la portata, ed i limiti, di quella particolare esperienza, cui va ormai riservata la più precisa denominazione di «scuola integrata>>, distinguendola dalle ben più incisive « sperimentazioni » disciplinate dall'art. 3 del D. P.R. n. 419, ed attuate, finora, in misura estremamente ridotta nell'ambito della scuola media (si citano: <<Villaggio scolastico Corea-Livorno », istituzione sperimentale riguardante le classi del ciclo dell'obbligo; scuola media «S. Maria di Costantinopoli» di Napoli, istituzione sperimentale che accoglie alunni ipoacusici con particolare forme di inserimento, ecc.).

La medesima circolare n. **114** ha più compiutamente disciplinato il meccanismo procedurale da attivare sia nelle ipotesi di richieste per l'attuazione di nuove esperienze di integrazione scolastica che in quelle concernenti il proseguimento, nell'anno scolastico successivo, delle esperienze già autorizzate.

Viene, così, delineata una sorta di <<guida » per le scuole che intendano promuovere l'esperienza, i cui punti-chiave, che vengono poi a costituire i « connotati » dell'esperienza, sono così riassumibili:

a) la stesura particolareggiata del progetto formativo — deliberato dal collegio dei docenti e corredato del parere

del consiglio di istituto — che comprenda: la motivazione dell'esperienza con particolare riferimento alle esigenze socio-ambientali; la formulazione dell'ipotesi di lavoro; l'individuazione degli strumenti organizzativi; la descrizione dei procedimenti metodologici; il piano orario e i criteri di utilizzazione degli insegnanti; il coordinamento tra attività curricolari ed extracurricolari; le modalità di verifica dei risultati;

b) le indicazioni circa le disponibilità delle strutture edilizie, delle attrezzature didattiche e del piano assistenziale (mensa, trasporti, ecc.);

c) le indicazioni del numero degli alunni e delle classi impegnate nell'esperienza.

Si raccomanda che l'impostazione programmatica preveda un piano orario non superiore alle 37 ore settimanali complessive, comprendendo in esse il numero delle ore previste per le singole materie dalla normativa generale (D. M. 24 aprile 1963). Una particolare attenzione va posta ai problemi della individualizzazione dell'insegnamento e della socializzazione dell'alunno, nella direzione, peraltro, della promozione dello stesso tessuto socio-culturale d'appartenenza.

Viene, inoltre, ribadito il principio-cardine delle esperienze di integrazione scolastica: assicurare unitarietà e coerenza a tutta l'azione formativa della scuola rifiutando l'equivoco di una terminologia che, contrapponendo l'insegnamento « normale » alle « attività extracurricolari », « rischia di radicalizzare una frattura che si deve in tutti i modi evitare sia sul piano pedagogico che su quello organizzativo ».

La circolare prosegue fornendo puntuali disposizioni in materia di alunni e docenti, al fine di assicurare sia stabilità alle esperienze, in caso di mutamenti nel corpo docente, sia uniformità di indirizzi generali discendenti da precise norme di legge.

Si prescrive, pertanto, che la deliberazione del collegio dei docenti che ha dato vita all'esperienza (necessariamente

adottata, per motivi organizzativi, nel precedente anno scolastico) sia vincolante per l'anno scolastico successivo; il pre-sidente, pero, sentito il collegio dei docenti, potrà provvedere agli opportuni spostamenti dei docenti da una sezione all'altra per assicurare nei consigli di classe la presenza della totalità o, almeno, della maggioranza dei docenti disposti ad attuare l'esperimento d'integrazione scolastica.

Al fine di tutelare la libertà di scelta dei genitori circa il tipo di scuola cui indirizzare i propri figli, si prescrive che sia istituita una classe «normale» nelle scuole che abbiano deciso di attuare, in tutte le classi, la sperimentazione in argomento, sempreché vi sia un numero sufficiente di domande nel senso sopraddetto.

Per quanto concerne il ricorrente problema della «valutazione» degli alunni, si ribadisce che la sostituzione del voto in decimi con i giudizi analitici, sperimentati da taluni anni, può essere attuata soltanto al termine dei primi due trimestri (o del primo quadrimestre), non potendosi invece non applicare la normativa in vigore (voto in decimi) al momento delle valutazioni finali.

Raccomandazioni analoghe valgono per le modalità di svolgimento delle prove di esame di licenza media, le quali, pur tenendo conto della particolare impostazione pedagogico-didattica dell'esperienza, debbono comunque svolgersi come previsto dalla normativa comune (in particolare: in forma individuale e secondo i « criteri orientativi » vigenti).

Constatata, infine, la non omogenea distribuzione sul territorio nazionale delle scuole integrate, la circolare, anticipando certe preoccupazioni emerse anche di recente in vista del riordinamento della materia, invita i Proweditori agli studi a sollecitare la diffusione delle scuole stesse in quelle province dove scarsa o nulla è la loro presenza.

La sollecitazione va particolarmente rivolta in quelle zone che presentano con maggiore intensità fenomeni di evasione dell'obbligo scolastico, dispersioni e ripetente. Si raccomanda, infine, di privilegiare l'istituzione di classi a strutture integrate in quelle scuole in cui si preveda o sia in atto l'inserimento degli alunni handicappati (a tale ultimo riguardo

si ricorda che le classi «sperimentali», gradualmente subentrate alle classi <<differenziali>> previste dall'art. 13 della legge istitutiva della scuola media, avevano anticipato di qualche anno la riforma voluta dall'art. 7 della legge 4 agosto 1977, n. 517).

3. LE LEGGI DI RIFORMA DEL 1977.

Rispettando la periodicità annuale della normativa in materia, in data 24 maggio 1978 viene diramata la circolare n. 137 la quale rammenta, innanzitutto, come l'entrata in vigore delle due recenti leggi di riforma della scuola media (la n. 348 del 16 giugno 1977 e la n. 517 del 4 agosto 1977), introducendo sostanziali modifiche strutturali e funzionali all'ordinamento, abbia, in sostanza, dato una risposta normativa a certe esigenze evidenziate con maggiore incisività proprio nell'ambito delle esperienze di integrazione scolastica. Si ricorda, cioè, come la scuola media integrata, almeno nelle sue espressioni più compiutamente e validamente svoltesi, abbia anticipato certe «riforme» fatte proprie, e generalizzate, dalle citate leggi del 1977. Basti pensare al potenziamento di taluni orari di insegnamento, all'estensione della obbligatorietà a tutti gli insegnamenti previsti dal piano di studi, alla maggiore attenzione ai problemi dell'individuazione dell'insegnamento attraverso l'organizzazione di iniziative di recupero e di sostegno, alla riflessione sui sistemi di valutazione, nonché, come sopra ricordato, alle iniziative di inserimento nelle classi normali degli alunni portatori di handicaps.

Da qui una conseguenza di basilare importanza: il fatto che sia chiamata, ormai, la generalità delle scuole a dare applicazione a contenuti metodologici e didattici finora propri delle sole scuole impegnate in una particolare «sperimentazione», mentre testimonia, da una parte, la validità dei principi cui la <<sperimentazione>> stessa si ispirava, non può, dall'altra, non costringere dette scuole ad un ripensamento dei motivi di fondo cui esse si ispirarono, essendo mutato il «quadro» di riferimento.

Si spiega, quindi, l'invito ad una riflessione critica sia sulle motivazioni di fondo delle esperienze in atto, sia sulla valutazione, in termini di «produttività» educativa e formativa, delle stesse.

Il sistema procedurale per la conferma o l'avvio delle esperienze resta, però, praticamente immutato, salvo un più rigoroso richiamo alle competenze degli organi collegiali scolastici e degli istituti regionali di ricerca, sperimentazione ed aggiornamento educativi ai fini della proposta, della programmazione e del controllo.

4. I NUOVI PROGRAMMI DI INSEGNAMENTO.

L'anno scolastico 1979-80 è l'anno che vede la prima, graduale applicazione dei nuovi programmi di insegnamento approvati con D.M. 9 febbraio 1979 e scaturiti dalla ricordata legge di riforma n. 348 del 1977.

Molto opportunamente, quindi, la nuova circolare (n. 82 del 5 aprile 1979) esordisce ricordando il generale, oneroso impegno di tutte le scuole medie derivante da tale innovazione, impegno che si aggiunge a quelli già affrontati nei due anni precedenti e derivanti direttamente dalle leggi di riforma (nuovo sistema di valutazione, nuove modalità di svolgimento delle prove d'esame, obbligatorietà di tutte le discipline, iniziative di integrazione e di sostegno, ecc.).

Sono innegabili i riflessi che i nuovi contenuti metodologici e programmatici, proposti, ormai, alla generalità delle scuole medie, hanno sulle motivazioni di fondo delle esperienze di integrazione scolastica, per le quali muta ancora, ed incisivamente, il quadro di riferimento.

La circolare ha significativi accenni al riguardo, rilevabili soprattutto nell'esplicito invito a tutti gli operatori scolastici ad una attenta opera di riflessione e di valutazione per le esperienze in atto.

Non manca, nella stessa circolare, un significativo richiamo al problema del riordinamento del doposcuola, voluto dall'art. 8, ultimo comma, della legge 517 del 1977, ri-

chiamo diretto ad introdurre, certamente, un ulteriore elemento di riflessione circa i «fondamenti», pedagogici e didattici, delle esperienze in argomento, in vista di questo ulteriore traguardo normativo voluto dal complesso delle leggi di riforma.

Si comprende, quindi, come la circolare sia piuttosto «ripetitiva» nei contenuti rispetto a quelle dei due anni precedenti, essendo evidentemente prevalse — in una situazione normativa ancora in fase evolutiva — esigenze di riflessione critica e di verifica rispetto a quelle che potessero ancora spingere sulla via di più incisive «sperimentazioni».

Le indicazioni sulla impostazione programmatica delle ipotesi sperimentali si limitano, pertanto, a pochi criteri di carattere generale:

a) necessità di tener conto delle innovazioni legislative del 1977 e dei conseguenti nuovi programmi di insegnamento;

b) piano orario che non superi le 40 ore settimanali nelle prime classi e le 39 nelle seconde e terze, in relazione ai nuovi orari di insegnamento approvati con D. M. 9 febbraio 1979;

c) esigenza di equilibrate compensazioni tra le discipline curricolari e le libere attività complementari, tenendo conto dei criteri generali fissati dal consiglio d'istituto per le iniziative di sostegno;

d) necessità di realizzare un coordinamento metodologico-didattico tra discipline curricolari e LAC al fine di evitare disarmonie fra i due momenti educativi;

e) necessità di tener conto delle esigenze delle famiglie sia per quanto riguarda l'ampiezza dell'orario scolastico che per quanto concerne l'istituzione di classi «normali» nella scuola a struttura «integrata».

Seguono richiami circa taluni obblighi dei docenti che la «sperimentazione» non può disattendere, quali quelli delle 18 ore settimanali d'insegnamento e dello svolgimento delle stesse in non meno di cinque giorni.

5. CONSIDERAZIONI CONCLUSIVE.

L'assetto normativo della scuola integrata può dirsi completato con le indicazioni riguardanti l'anno scolastico 1979-80.

Per l'anno scolastico successivo, infatti, una semplice disposizione telegrafica (n. 5916 del 13 maggio 1980) si limita a richiamare in vigore la circolare del precedente anno.

Appare, ormai, improcrastinabile il problema del riassetto del vetusto istituto del doposcuola, come prescritto, d'altra parte, dall'art. 8 della legge 517 sopra richiamato.

Le esperienze di integrazione scolastica svolgentesi da un decennio offrono, senza dubbio, talune linee di indirizzo per tale riassetto, in quanto, almeno le più valide di esse, sembrano aver offerto ipotesi di soluzione per i due gravi problemi che, a giudizio pressoché unanime di esperti ed operatori scolastici, hanno impedito al doposcuola di decollare:

1) l'avenuta frattura fra il momento educativo svolgentesi al mattino e quello svolgentesi al pomeriggio, sottolineata ed esasperata dall'esistenza di due corpi docenti estranei l'uno all'altro. Il momento pomeridiano viene vissuto, in sostanza, dagli operatori scolastici e dagli stessi alunni, come una « sovrastruttura » rispetto alla « scuola », un troncone ad essa scarsissimamente collegato (0 non collegato affatto);

2) la carenza di poteri deliberativi per le sue modalità istitutive nel protagonista del rapporto pedagogico: il collegio dei docenti.

L'anacronismo dell'istituto doposcuola appare ancora più macroscopico dopo le innovazioni legislative del 1977 e l'entrata in vigore dei nuovi programmi di insegnamento.

Nel rinnovato sistema educativo, imperniato, ormai, su di una programmazione educativa e didattica che pone la massima attenzione ai problemi dell'individualizzazione dell'insegnamento e che esalta l'azione coordinatrice del consiglio di classe, il doposcuola — così come è venuto ad attuarsi nella scuola media anche a seguito di normativa successiva che, nel pur comprensibile intento di migliorare le posizioni

di «status» del relativo personale, ne ha stravolto le originarie linee istituzionali — appare ormai come un relitto, la cui presenza non favorisce affatto, anzi rischia di compromettere, quella impostazione del progetto educativo che vede nel consiglio di classe, quale organo competente a realizzare il coordinamento degli interventi delle singole discipline, il protagonista della programmazione educativa e didattica, con la corresponsabilità degli altri organi collegiali (collegio dei docenti e consiglio d'istituto), nella specificità delle loro competenze.

È del tutto incongruente, cioè, che quei medesimi organismi cui la legge affida l'impostazione del progetto educativo comprendente, organicamente, anche i momenti della organizzazione delle attività e della individuazione dei metodi, debbano essere assenti al momento delle eventuali scelte riferentesi al prolungamento del tempo scolastico e dei relativi contenuti.

Per tali considerazioni, la prima stesura dello schema di ordinanza ministeriale regolatrice delle attività di doposcuola, presentata nel marzo 1980 al Consiglio Nazionale della P. I. per il prescritto parere, faceva leva su due principi-base:

a) affidamento dello svolgimento di dette attività — comprendenti sia lo « studio sussidiario »>>, visto come iniziativa di sostegno, che le LAC, viste come attività integrative — al medesimo personale in servizio nella scuola per le materie cd. « curricolari »;

b) affidamento del potere deliberante in materia di istituzione di tali attività ai medesimi organismi collegiali corresponsabili — nella specificità delle loro competenze — della impostazione, attuazione e verifica della programmazione educativa e didattica, previa intese con le famiglie al fine di salvaguardare la facoltatività dell'istituzione (art. 3 della legge 1859 del 1962).

L'attesissimo documento ministeriale non si è ancora tradotto in norma operativa per significative incidenze che ^{su} talune sue statuizioni possono avere norme di carattere

legislativo di imminente approvazione (disegno di legge S/1112; C/2777).

Si è preferito, quindi, da parte ministeriale, attendere la « definizione », ritenuta, ripetesi, imminente, del quadro legislativo di riferimento prima di « licenziare » il tanto atteso documento normativo.

L'anno scolastico 1981-82 vedrà, pertanto, le esperienze di integrazione scolastica e le preesistenti attività di doposcuola ancora regolate, rispettivamente, dalla circolare n. 82 del 1979 e dall'O.M. 10 settembre 1963, con le successive modifiche. Questo, infatti, stabilisce l'ultima circolare sull'argomento (n. 159 del 14 maggio 1981), la quale — coerentemente con le considerazioni sopra svolte — intende chiamare i competenti organismi scolastici ad una attenta e compiuta verifica delle attività e delle esperienze finora svolte al fine di trarne ulteriori elementi di approfondimento in vista della entrata in vigore, per l'anno scolastico 1982-83, della nuova regolamentazione che le riforme legislative in atto, sopra richiamate, impongono con forza.

Pur nella specificità dell'obiettivo propostosi (generalizzata verifica delle attività in corso, con coinvolgimento anche dei distretti scolastici e degli IRRSAE, seguendo, per quanto possibile, uno schema allo scopo allegato), la circolare non manca di fornire talune precisazioni dirette a migliorare, per quanto possibile, l'attuale doposcuola, precisazioni che costituiscono, altresì, altrettanti « indicatori » della presumibile « rotta » che seguirà l'istituto, una volta rinnovato:

a) necessità di correlare le funzioni di sostegno dello studio sussidiario e quelle integrative delle LAC con il complesso delle discipline curriculari secondo un preciso coordinamento di tutti i momenti dell'attività didattica;

b) chiarimento sul concetto di « facoltatività » del doposcuola che va, ovviamente, riferito al momento della iscrizione e non già a quello della frequenza;

c) sottolineatura della rilevanza educativa dei momenti prescuola ed interscuola, che non debbono assolutamente esaurirsi in un momento assistenziale avulso dal contesto progettuale.

Questa rapida rassegna cronologica degli aspetti normativi delle esperienze di integrazione scolastica della scuola media, svoltesi nell'arco di un decennio che ha visto significative innovazioni nel settore scolastico in genere (si pensi ai decreti delegati) ed in quello della scuola media in particolare, ha forse messo in luce una costante: all'interno delle più valide di tali esperienze sono certamente maturate, dopo un'attenta riflessione critica sul fondamento e sul significato più profondo di quell'autentico « atto rivoluzionario » costituito dalla creazione, nel 1962, della scuola media unica, autentiche « sperimentazioni », metodologiche e didattiche, che hanno anticipato di diversi anni riforme poi legislativamente sancite. Basti pensare al sistema valutativo, all'attenzione posta ai problemi della programmazione educativa e didattica compreso quello del coordinamento tra attività cd. « curricolari » ed attività extracurricolari, al problema dell'integrazione scolastica degli alunni svantaggiati.

Al di là di ogni considerazione sbrigativamente valutativa sui risultati di tali esperienze, non può, pertanto, disconoscersi che la scuola integrata abbia costituito, e costituisca tuttora, uno « spazio sperimentale » all'interno del quale, pur tra qualche incertezza, ingenuità e, certamente, qualche errore, sono stati vissuti momenti sicuramente significativi per lo sviluppo della scuola media italiana.

2.

ASPETTI STATISTICI

I dati caratterizzanti il fenomeno della scuola integrata possono così riassumersi:

— dall'anno scolastico 1971-72 fino al 1976-77 si è verificato un aumento di scuole - classi - alunni su livelli omogenei di crescita;

— negli anni scolastici 1977-78 e 1978-79 continua la crescita complessiva di scuole - classi - alunni, ma su livelli inferiori rispetto agli anni precedenti;

— nell'anno scolastico 1979-80 si verifica un aumento del numero delle scuole, ma una contrazione di classi ed alunni. Tale fenomeno caratterizza anche l'anno scolastico 1980-81, anche se presenta, come vedremo, tassi di decremento inferiori a quelli registrati nell'anno precedente;

— la distribuzione delle scuole medie integrate ha riguardato buona parte delle regioni italiane sin dall'inizio della sperimentazione, estendendosi progressivamente a tutte; nell'attuale momento, solo nel Molise non funzionano scuole integrate;

— l'esperienza di integrazione scolastica impegna 76 province su 95; è da precisare, inoltre, che solo in 13 province durante il decennio di attuazione non è mai stata attuata l'integrazione scolastica, mentre in 7 è stata attuata nei decorsi anni scolastici, ma successivamente le scuole hanno rinunciato;

— concentrazione nelle grandi città e nelle zone dove si ebbe il primo avvio delle esperienze; tale caratteristica è stata rilevante sin dall'inizio della sperimentazione;

— differente distribuzione sul territorio nazionale, con una maggiore concentrazione sia di scuole che di classi ed alunni nell'area centro-settentrionale;

— crescita del numero delle scuole a cui non è corrisposto proporzionalmente un pari aumento di classi ed alunni; ciò si spiega per il fatto che in molte scuole solo alcune classi sul totale delle stesse hanno funzionato o funzionano a tempo pieno.

Si ritiene che tali siano le caratteristiche generali salienti rilevabili dall'analisi dei dati riguardanti la distribuzione e l'andamento della scuola integrata a tempo pieno nell'ambito nazionale. In particolare, un maggiore approfondimento del fenomeno negli ultimi due anni scolastici rileva una situazione abbastanza complessa, che presenta un calo di alunni frequentanti le classi a tempo pieno pur in presenza di un aumento complessivo del numero delle scuole. È da segnalare che nell'anno scolastico 1979-80 si è verificato un incremento di scuole in 25 province ed un decremento in 13, nell'anno scolastico 1980-81 un incremento in 26 province ed un decremento in 13. Preme rilevare, comunque, che il tasso di decremento degli alunni nell'anno scolastico 1979-80 ha riguardato le prime, seconde e terze classi; nell'anno scolastico 1980-81 si rileva un leggero aumento del numero degli alunni nelle prime ed una diminuzione nelle seconde e terze classi.

Tale situazione riferita, soprattutto, alle seconde ed alle terze esprime un particolare fenomeno: nel corso del ciclo (passaggi di alunni dalle prime alle seconde e da quest'ultime alle terze) si verifica un calo del numero degli alunni frequentanti le classi integrate.

Si rileva, inoltre, che nell'anno scolastico 1979-80 (confrontato ovviamente con il 1978-79) il decremento degli alunni si è verificato sia nelle prime che nelle seconde e le terze classi in 24 province, mentre l'aumento, considerando, sempre, prime, seconde e terze, in 7 province; nell'anno scolastico 1980-81: decremento in 17 province, incremento in 9.

Nelle restanti province si riscontra una situazione che presenta difformità nell'ambito delle prime, seconde e terze (incremento o decremento), che esprime un fenomeno avente caratteri discontinui.

In linea generale, comunque, confrontando i due anni, un costante e complessivo decremento è rilevabile nelle zone dove si è manifestata, nel corso degli anni, una maggiore concentrazione di scuole integrate a tempo pieno, mentre un incremento risulta essere presente solo in poche province.

Si segnala che la comparazione dei dati relativi agli alunni frequentanti la scuola integrata a tempo pieno, nell'anno scolastico 1980-81, presenta percentuali superiori nell'area centro-settentrionale rispetto all'area meridionale-insulare; si rileva solo in 7 province una percentuale superiore al 7%.

Dall'insieme dei dati, come già precedentemente notato, emerge una differente concentrazione di scuole - classi - alunni fra l'area centro-settentrionale e l'area meridionale-insulare.

La maggiore domanda, infatti, si è concentrata nelle zone caratterizzate da un più alto sviluppo industriale, dove indubbiamente l'esigenza di avere una scuola a tempo prolungato si è sentita maggiormente, anche se in alcune di esse, negli ultimi due anni scolastici, si verifica un costante decremento.

Risulta, invece, che nelle zone meridionali o in alcune meno sviluppate economicamente dell'Italia centrale, ad una minore presenza di scuole integrate, in alcuni casi quasi nulla, corrisponde una maggiore diffusione delle attività di doposcuola.

In merito alla distribuzione territoriale a livello distrettuale delle scuole integrate nell'ambito di una provincia, si è proceduto ad effettuare un'indagine campione su alcune province in cui risulta una alta concentrazione di dette scuole: Torino, Milano, Firenze, Roma.

È emerso quanto segue:

— le 40 scuole integrate funzionanti in Torino e provincia sono distribuite in **21** distretti sui 44 previsti;

- le 49 scuole integrate funzionanti in Milano e provincia sono distribuite in 31 distretti sui 55 previsti;
- le 36 scuole integrate funzionanti in Firenze e provincia sono distribuite in 14 distretti sui 19 previsti;
- le 80 scuole integrate funzionanti in Roma e provincia sono distribuite in 31 distretti sui 35 previsti.

In conclusione il fenomeno della scuola integrata, anche nelle sue espressioni numeriche, offre uno spaccato dell'ultimo decennio della vita scolastica italiana. Il suo andamento, indubbiamente, esprime l'insieme di tensioni, problemi, contraddizioni, aspettative, ripensamenti che hanno caratterizzato e caratterizzano la scuola nel suo insieme. La fase di costante incremento, che va dall'inizio della sperimentazione fino all'anno scolastico 1976-77, corrisponde ad un momento in cui intorno alla scuola si coagulano domande riflettenti esigenze di tipo diverso, espressione di tensioni e spinte a volte anche contraddittorie e confuse, che fanno della scuola un terreno di fondamentale e primaria importanza su cui fondare un assetto più articolato e democratico di tutta la società.

L'attuale fase di ristagno, riteniamo rappresenti un aspetto di un momento più generale di riflessione su ciò che è avvenuto negli anni precedenti.

Premessa.

La rilevazione statistica riportata nel fascicolo segue questo schema:

Dati regionali, nazionali e territoriali del numero delle scuole, delle classi e degli alunni, relativi alle scuole medie autorizzate ad attuare la sperimentazione di integrazione scolastica dall'a. s. 1971-72 all'a. s. 1980-81	Tab.	
Anno scolastico 1972-73		1
» » 1973-74		1/1
» » 1974-75		1/2
» » 1975-76		1/3
» » 1976-77		1/4
» » 1977-78		1/5
» » 1978-79		1/6
» » 1979-80		1/7
» » 1980-81		1/8
Dati provinciali, regionali, nazionali e territoriali relativi al numero delle scuole, delle classi e degli alunni di prima, seconda e terza, riferiti agli anni scolastici 1978-79, 1979-80, 1980-81 ..		2
Anno scolastico 1979-80		2/1
» » 1980-81		2/2
Analisi comparativa riferita al triennio 1978-79/1980-81, sull' <i>incremento</i> o <i>decremento</i> del numero di scuole integrate su scala provinciale, regionale e nazionale		3
Analisi comparativa riferita al triennio 1978-79/1980-81, sull' <i>incremento</i> o <i>decremento</i> del numero delle prime, seconde e terze classi di scuole integrate su scala provinciale, regionale e nazionale		4
Analisi comparativa riferita al triennio 1978-79/1980-81, sull' <i>incremento</i> o <i>decremento</i> del numero di alunni di prima, seconda e terza classe di scuole integrate su scala provinciale, regionale e nazionale		5
Confronto e percentuale fra il totale delle scuole medie funzionanti ed il numero delle scuole medie integrate, su scala provinciale, regionale e nazionale, riferiti al triennio 1978-79/1980-81		6
Confronto e percentuale fra il totale del numero degli alunni di scuola media ed il numero degli alunni di scuola media integrata, su scala provinciale, regionale e nazionale, riferiti al triennio 1978-79/1980-81		7
Media nazionale del numero degli alunni che compongono le classi di scuola media integrata, riferita al triennio 1978-79/1980-81		8

Tab. I. — DATI REGIONALI, NAZIONALI E TERRITORIALI DEL NUMERO DELLE SCUOLE, DELLE CLASSI E DEGLI ALUNNI, RELATIVI ALLE SCUOLE MEDIE AUTORIZZATE AD ATTUARE LA SPERIMENTAZIONE DI INTEGRAZIONE SCOLASTICA DALL'A. % 1971-72 ALL'A. S. 1980-81

ANNO SCOLASTICO 1971-72

Regioni	Numero scuole	Numero classi	Numero alunni
Piemonte	7	69	1.600
Lombardia	12	161	3.712
Trentino-Alto Adige	1	3	70
Veneto	4	61	1.477
Friuli	10	133	2.955
Liguria	1	10	150
Emilia	1	3	46
Toscana	4	34	745
Umbria	1	6	125
Marche	—	—	—
Lazio	7	145	3.175
Molise	—	—	—
Abruzzi	1	6	101
Campania	5	68	1.497
Puglia	1	32	717
Basilicata	—	—	—
Calabria	5	38	707
Sicilia	1	6	125
Sardegna	—	—	—
ITALIA	61	775	17.202
<i>Italia settentrionale</i>	36	440	10.010
<i>Italia centrale</i>	12	185	4.045
<i>Italia meridionale</i>	12	144	3.022
<i>Italia insulare</i>	1	6	125

T A B. 1/1. — ANNO SCOLASTICO 1972-73

Regioni	Numero scuole	Numero classi	Numero alunni
Piemonte	13	132	3.022
Lombardia	22	296	7.109
Trentino-Alto Adige	1	5	117
Veneto	6	82	1.843
Friuli	14	183	3.748
Liguria	1	10	150
Emilia	4	52	1.201
Toscana	7	123	2.920
Umbria	6	24	483
Marche	—	—	—
Lazio	18	239	4.585
Molise	—	—	—
Abruzzi	2	20	365
Campania	7	73	1.539
Puglia	2	53	1.264
Basilicata	—	—	—
Calabria	6	54	1.051
Sicilia	3	23	505
Sardegna	2	26	539
ITALIA	114	1.395	30.441
<i>Italia settentrionale</i>	61	760	17.190
<i>Italia centra le</i>	31	386	7.988
<i>Italia meridionale</i>	17	200	4.219
<i>Italia insulare</i>	5	49	1.044

TAB. 1/2. - ANNO SCOLASTICO 1973-74

Regioni	Numero scuole	Numero classi	Numero alunni
Piemonte	15	163	3.426
Lombardia	33	436	9.844
Trentino-Alto Adige	2	16	397
veneto	8	94	2.128
Friuli	15	178	3.977
Liguria	4	44	831
Emilia		114	2.670
Toscana	15	220	4.806
Umbria	8	59	1.179
Marche	5	38	805
Lazio	36	427	8.433
Molise	—	—	
Abruzzi	4	43	922
Campania	12	115	2.461
Puglia	3	52	1.270
Basilicata	1	4	84
Calabria	12	98	1.843
Sicilia	5	75	1.633
Sardegna	3	36	689
ITALIA	188	2.212	47.398
<i>Italia settentrionale</i>	84	1.045	23.273
<i>Italia centrale</i>	64	744	15.223
<i>Italia meridionale</i>	32	312	6.580
<i>Italia insulare</i>	8	111	2.322

TA B. 1/3. — ANNO SCOLASTICO 1974-75

Regioni	Numero scuole	Numero classi	Numero alunni
Piemonte	19	237	5.991
Lombardia	41	917	15.794
Trentino-Alto Adige	2	18	435
Veneto	8	106	1.819
Friuli	15	206	4.102
Liguria	5	64	1.233
Emilia	9	88	2.046
Toscana	21	298	6.632
Umbria	13	125	2.376
Marche	10	70	1.447
Lazio	68	817	17.496
Molise	—	—	—
Abruzzi	4	53	985
Campania	14	188	4.029
Puglia	5	81	1.927
Basilicata	1	5	90
Calabria	15	196	3.242
Sicilia	9	115	2.399
Sardegna	3	35	688
ITALIA	262	3.619	72.731
<i>Italia settentrionale</i>	99	1.636	31.420
<i>Italia centrale</i>	112	1.310	27.951
<i>Italia meridionale</i>	39	523	10.273
<i>Italia insulare</i>	12	150	3.087

T A B. 1/4. -- ANNO SCOLASTICO 1975-76

Regioni	Numero scuole	Numero classi	Numero alunni
Piemonte	25	289	6.759
Lombardia	61	1.036	18.701
Trentino-Alto Adige	4	33	744
Veneto	19	201	4.661
Friuli	15	174	3.632
Liguria	10	95	2.134
Emilia	16	194	4.658
Toscana	46	454	10.143
Umbria	16	143	2.780
Marche	12	85	1.726
Lazio	85	874	19.006
Molise	1	6	115
Abruzzi	6	47	1.042
Campania	14	113	2.355
Puglia	5	99	2.300
Basilicata	1	5	90
Calabria	24	165	3.224
Sicilia	13	178	4.106
Sardegna	3	32	695
ITALIA	376	4.223	88.871
<i>Italia settentrionale</i>	150	1.822	41.289
<i>Italia centrale</i>	159	1.556	33.655
<i>Italia meridionale</i>	51	435	9.126
<i>Italia insulare</i>	16	210	4.801

TAB. 1/5. - ANNO SCOLASTICO 1976-77

Regioni	Numero scuole	Numero classi	Numero alunni
Piemonte	36	334	7.610
Lombardia	80	1.119	25.936
Trentino-Alto Adige	3	18	393
Veneto	28	277	6.268
Friuli	15	200	4.387
Liguria	14	99	2.016
Emilia	19	226	5.151
Toscana	68	588	12.889
Umbria	17	146	2.930
Marche	17	137	2.943
Lazio	85	833	18.442
Molise		12	217
Abruzzi	5	37	854
Campania	12	208	4.573
Puglia	3	57	1.319
Basilicata	1	3	51
Calabria	22	179	3.492
Sicilia	13	214	5.040
Sardegna	2	26	487
ITALIA	441	4.713	104.998
<i>Italia settentrionale</i>	195	2.273	51.761
<i>Italia centrale</i>	187	1.704	37.204
<i>Italia meridionale</i>	44	496	10.506
<i>Italia insulare</i>	15	240	5.527

TA B. 1/6. — ANNO SCOLASTICO 1977.78

Regioni	Numero scuole	Numero classi	Numero alunni
Piemonte	39	386	9.087
Lombardia	86	1.220	27.106
Trentino-Alto Adige	3	24	585
Veneto	43	415	9.185
Friuli	15	202	4.404
Liguria	15	102	2.098
Emilia	19	211	4.696
Toscana	68	606	10.814
Umbria	14	135	2.712
Marche	17	134	2.842
Lazio	92	988	21.595
Molise	1	12	229
Abruzzi	6	46	988
Campania	11	216	4.952
Puglia	2	54	1.421
Basilicata		9	214
Calabria	20	178	3.427
Sicilia	16	263	5.988
Sardegna	3	33	716
ITALIA	471	5.234	113.059
<i>Italia settentrionale</i>	220	2.560	57.161
<i>Italia centrale</i>	191	1.863	37.963
<i>Italia meridionale</i>	41	515	11.231
<i>Italia insulare</i>	19	296	6.704

TA B. 1/7. — ANNO SCOLASTICO 1978-79

Regioni	Numero scuole	Numero classi	Numero alunni
Piemonte	45	459	10.278
Lombardia	92	1.218	26.536
Trentino-Alto Adige	3	24	557
Veneto	43	430	9.617
Friuli	19	213	4.588
Liguria	16	103	2.081
Emilia	23	239	5.399
Toscana	68	607	13.113
Umbria	14	126	2.472
Marche	17	130	2.683
Lazio	93	973	21.108
Molise	1	9	146
Abruzzi	4	34	828
Campania	13	218	4.869
Puglia	5	58	1.265
Basilicata	1	9	198
Calabria	21	191	3.735
Sicilia	17	286	6.519
Sardegna	3	34	742
ITALIA	498	5.361	116.734
<i>Italia settentrionale</i>	241	2.686	59.056
<i>Italia centrale</i>	192	1.836	39.376
<i>Italia meridionale</i>	45	519	11.041
<i>Italia insulare</i>	20	320	7.261

TAB. 1/8. — ANNO SCOLASTICO 1979-80

Regioni	Numero scuole	Numero classi	Numero alunni
Piemonte	48	476	10.428
Lombardia	97	1.164	24.523
Trentino-Alto Adige	9	31	669
Veneto	47	442	9.677
Friuli	20	205	4.327
Liguria	20	102	2.021
Emilia	27	255	5.663
Toscana	68	593	12.504
Umbria	14	115	2.191
Marche	16	127	2.560
Lazio	93	904	20.031
Molise	—	—	—
Abruzzi	4	35	778
Campania	14	187	3.917
Puglia		79	1.578
Basilicata	2	13	291
Calabria	24	191	3.637
Sicilia	18	271	5.975
Sardegna	3	34	741
ITALIA	531	5.230	111.511
<i>Italia settentrionale</i>	<i>268</i>	<i>2.675</i>	<i>57.308</i>
<i>Italia centrale</i>	<i>191</i>	<i>1.739</i>	<i>37.286</i>
<i>Italia meridionale</i>	<i>51</i>	<i>511</i>	<i>10.201</i>
<i>Italia insulare</i>	<i>21</i>	<i>305</i>	<i>6.716</i>

TAB. 1/9. - ANNO SCOLASTICO 1980.81

Regioni	Numero scuole	Numero classi	Numero alunni
Piemonte	50	499	10.655
Lombardia	93	1.063	22.150
Trentino-Alto Adige	21	71	703
Veneto	49	430	9.176
Friuli	20	199	4.227
Liguria	25	128	4.707
Emilia	33	291	6.193
Toscana	72	572	11.816
Umbria	17	118	2.252
Marche	16	124	2.415
Lazio	88	885	17.791
Molise	—	—	—
Abruzzi	5	38	836
Campania	15	179	3.867
Puglia	7	60	1.234
Basilicata	3	36	856
Calabria	26	201	3.665
Sicilia	19	286	6.179
Sardegna	3	34	744
ITALIA	562	5.220	109.466
<i>Italia settentrionale</i>	291	2.681	57.811
<i>Italia centrale</i>	193	1.699	34.274
<i>Italia meridionale</i>	56	520	10.458
<i>Italia insulare</i>	22	320	6.923

**TA B. 2. - DATI PROVINCIALI, REGIONALI, NAZIONALI E TERRITORIALI
RELATIVI AL NUMERO DELLE SCUOLE, DELLE CLASSI E DEGLI ALUNNI
DI PRIMA, SECONDA E TERZA, RIFERITI AGLI ANNI SCOLASTICI 1978-79, 1979-80, 1980.81**

ANNO SCOLASTICO 1978.79

	Scuole	Classi				Alunni			
		I	II	III	Tot.	I	II	III	Tot.
Alessandria			—	—		—	—	—	
Asti	1	1	—	—	1	24	—	—	24
Cuneo	5	10	10	14	34	171	183	200	554
Novara	3	3	4	4	11	64	95	87	246
Torino	35	142	137	123	402	3.316	3.163	2.744	9.223
Vercelli	1	4	3	4	11	76	59	96	231
PIEMONTE	45	160	154	145	459	3.651	3.500	3.127	10.278
VALLE D'AOSTA	—	—	—	—		—	—	—	—
Bergamo	22	88	92	97	277	1.896	2.050	2.157	6.103
Brescia	11	46	47	57	150	1.033	1.044	1.245	3.322
Como	5	10	18	15	43	174	361	268	803
Cremona	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Mantova	2	7	6	6	19	129	135	116	380
Milano	51	212	250	262	724	4.653	5.464	5.697	15.814
Pavia	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Sondrio	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Varese	1	2	2	1	5	45	49	20	114
LOMBARDIA	92	365	415	438	1.218	7.930	9.103	9.503	26.536
Bolzano	1	2	2	2	6	41	40	46	127
Trento	2	6	6	6	18	134	148	148	430
TRENTINO-A. ADIGE	3	8	8	8	24	175	188	194	557
Belluno	4	8	8	8	24	145	157	140	442
Padova	10	30	32	35	97	638	685	763	2.086
Rovigo	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Treviso	2	9	9	5	23	214	207	121	542
Venezia	5	23	24	18	65	543	588	430	1.561
Verona	17	52	57	56	165	1.175	1.267	1.238	3.680
Vicenza	5	19	19	18	56	437	451	418	1.306
VENETO	43	141	149	140	430	3.152	3.355	3.110	9.617

Segue

	Scuole	Classi				Alunni			
		I	II	III	Tot.	I	II	III	Tot.
Gorizia	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Pordenone	10	46	47	48	141	1.040	1.051	1.057	3.148
Trieste	5	10	9	8	27	206	181	153	540
Udine	4	15	15	15	45	279	309	312	900
FRIULI-V. GIULIA	19	71	71	71	213	1.525	1.541	1.522	4.588
Genova	10	19	20	24	63	404	409	439	1.252
Imperia	—	—	—	—	—	—	—	—	—
La Spezia	5	11	11	10	32	222	251	216	689
Savona	1	3	2	3	8	48	41	51	140
LIGURIA	16	33	33	37	103	674	701	706	2.081
Bologna	9	25	23	22	70	586	478	492	1.556
Ferrara	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Forlì	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Modena	3	25	29	28	82	593	696	686	1.975
Parma	2	6	5	5	16	130	97	92	319
Piacenza	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Ravenna	7	17	11	10	38	379	234	224	837
Reggio Emilia	2	11	11	11	33	233	246	233	712
EMILIA-ROMAGNA	23	84	79	76	239	1.921	1.751	1.727	5.399
Arezzo	4	5	6	9	20	104	116	197	417
Firenze	34	106	105	109	320	2.310	2.310	2.388	7.008
Grosseto	1	2	3	2	7	42	59	37	138
Livorno	3	6	6	5	17	143	149	123	415
Lucca	3	16	18	20	54	370	394	421	1.185
Massa-Carrara	1	7	8	7	22	120	156	132	408
Pisa	6	17	14	17	48	342	353	371	1.066
Pistoia	9	25	25	27	77	531	555	555	1.641
Siena	7	13	14	15	42	255	286	294	835
TOSCANA	68	197	199	211	607	4.217	4.378	4.518	13.113
Perugia	11	31	37	42	110	633	745	837	2.215
Terni	3	5	5	6	16	84	84	89	257
UMBRIA	14	36	42	48	126	717	829	926	2.472

segue

	Scuole	Classi				Alunni			
		I	II	III	Tot.	I	II	III	Tot.
Ancona	7	19	20	20	59	395	438	421	1.254
Ascoli Piceno	5	13	15	14	42	285	292	265	842
Macerata	1	2	2	2	6	46	44	41	131
Pesaro e Urbino	4	6	7	10	23	124	129	203	456
MARCHE	17	40	44	46	130	850	903	930	2.683
Frosinone	2	3	3	3	9	79	73	75	227
Latina	2	2	2	1	5	51	50	22	123
Rieti	2	6	6	6	18	116	111	99	326
Roma	83	300	322	295	917	6.769	7.082	6.093	19.944
Viterbo	4	8	7	9	24	166	147	175	488
LAZIO	93	319	340	314	973	7.181	7.463	6.464	21.108
Campobasso	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Isernia	1	1	4	4	9	11	73	62	146
MOLISE	1	1	4	4	9	11	73	62	146
Chieti	1	1	1	1	3	35	35	34	104
L'Aquila	1	1	1	1	3	20	22	22	64
Pescara	2	9	9	10	28	214	228	218	660
Teramo	—	—	—	—	—	—	—	—	—
ABRUZZI	4	11	11	12	34	269	285	274	828
Avellino	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Benevento	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Caserta	1	12	13	12	37	316	295	233	844
Napoli	10	59	59	56	174	1.434	1.304	1.163	3.901
Salerno	2	3	2	2	7	65	30	29	124
CAMPANIA	13	74	74	70	218	1.815	1.629	1.425	4.869
Bari	1	3	3	3	9	75	70	60	205
Brindisi	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Foggia	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Lecce	2	2	2	2	6	30	16	19	65
Taranto	2	8	18	17	43	189	423	383	995
PUGLIE	5	13	23	22	58	294	509	462	1.265

Segue

	Scuole	Classi				Alunni			
		I	II	III	Tot.	I	II	III	Tot.
Matera			—	—				—	—
Potenza	1	3	3	3	9	71	71	56	198
BASILICATA	1	3	3	3	9	71	71	56	198
Catanzaro			—	—	—	—	—		—
Cosenza	18	49	50	50	149	960	962	829	2.751
Reggio Calabria	3	15	13	14	42	365	329	290	984
CALABRIA	21	64	63	64	191	1.325	1.291	1.119	3.735
Agrigento	—	—	—	—	—	—	—		—
Caltanissetta	4	16	15	12	43	391	329	231	951
Catania	9	64	67	66	197	1.556	1.595	1.403	4.554
Enna	1	2	2	2	6	31	21	22	74
Messina	—	—	—	—	—	—	—		—
Palermo	1	2	2	2	6	39	46	50	135
Ragusa	—	—	—	—	—	—	—		—
Siracusa	—	—	—	—	—	—	—		—
Trapani	2	12	11	11	34	293	263	249	805
SICILIA	17	96	97	93	286	2.310	2.254	1.955	6.519
Cagliari	2	8	8	8	24	184	166	151	501
Nuoro			—	—	—	—	—	—	—
Oristano	—	—	—	—	—	—	—		—
Sassari	1	4	3	3	10	100	70	71	241
SARDEGNA	3	12	11	11	34	284	236	222	742
ITALIA	498	1.728	1.820	1.813	5.361	38.372	40.060	38.302	116.734
<i>Italia settentrionale</i>	241	862	909	915	2.686	19.028	20.139	19.889	59.056
<i>Italia centrale</i>	192	592	625	619	1.836	12.965	13.573	12.838	39.376
<i>Italia meridionale</i>	45	166	178	175	519	3.785	3.858	3.398	11.041
<i>Italia insulare</i>	20	108	108	104	320	2.594	2.490	2.177	7.261

TA B. 2/1. — ANNO SCOLASTICO 1979-80

Scuole	Classi				Alunni				
	I	II	III	Tot.	I	II	III	Tot.	
Alessandria	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Asti	1	1	1	—	2	21	26	—	47
cuneo	4	10	12	8	30	143	153	112	408
Novara	3	5	5	5	15	112	104	112	328
Torino	39	140	144	134	418	3.270	3.215	2.958	9.433
Vercelli	1	4	4	3	11	71	71	60	202
PIEMONTE	48	160	166	150	476	3.617	3.569	3.242	10.428
V ALLE	D'ÀOSTA	—	—	—	—	—	—	—	—
Bergamo	24	86	92	95	273	1.861	1.976	2.083	5.920
Brescia	10	42	45	43	130	910	981	967	2.858
Como	4	10	10	10	30	103	110	116	329
Cremona	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Mantova	2	6	7	6	19	118	120	132	370
Milano	53	225	220	242	687	4.504	4.791	5.212	14.507
Pavia	1	1	—	—	1	17	—	—	17
Sondrio	1	2	—	—	2	46	—	—	46
Varese	2	8	7	7	22	165	154	157	476
LOMBARDIA	97	380	381	403	1.164	7.724	8.132	8.667	24.523
Bolzano	7	9	2	2	13	183	39	41	263
Trento	2	6	6	6	18	124	133	149	406
TRENTINO-A, ADIGE	9	15	8	8	31	307	172	190	669
Belluno	5	10	8	8	26	183	155	152	490
Padova	11	32	34	36	102	666	733	745	2.144
Rovigo	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Treviso	2	8	9	9	26	191	220	213	624
Venezia	7	28	27	29	84	640	624	661	1.925
Verona	16	47	48	53	148	995	1.065	1.158	3.218
Vicenza	6	18	19	19	56	394	449	433	1.286
VENETO	47	143	145	154	442	3.069	3.246	3.362	9.677

segue

	Scuole	Classi				Alumni			
		I	II	III	Tot.	I	II	III	Tot
Gorizia	1	1	—	—	1	13	—	—	13
Pordenone	10	42	46	48	136	894	1.037	1.044	2.975
Trieste	5	10	9	7	26	187	177	125	489
Udine	4	12	15	15	42	257	282	311	850
FRIULI-V. GIULIA	20	65	70	70	205	1.351	1.496	1.480	4.327
Genova	13	23	21	21	65	504	332	408	1.244
Imperia	—	—	—	—	—	—	—	—	—
La Spezia	6	9	10	10	29	183	215	239	637
Savona	1	3	3	2	8	52	52	36	140
LIGURIA	20	35	34	33	102	739	599	683	2.021
Bologna	9	26	25	23	74	611	577	485	1.673
Ferrara	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Forlì	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Modena	3	24	25	29	78	574	606	677	1.857
Parma	2	7	7	5	19	144	129	95	368
Piacenza	1	1	—	—	1	24	—	—	24
Ravenna	10	22	17	11	50	496	302	235	1.033
Reggio Emilia	2	11	11	11	33	220	229	259	708
EMILIA-ROMAGNA	27	91	85	79	255	2.069	1.843	1.751	5.663
Arezzo	3	5	5	6	16	111	108	100	319
Firenze	34	96	107	105	308	2.043	2.302	2.214	6.559
Grosseto	2	4	3	3	10	81	59	60	200
Livorno	4	11	12	13	36	260	279	301	840
Lucca	3	16	16	18	50	353	358	386	1.097
Massa-Carrara	1	4	7	8	19	85	116	143	344
Pisa	5	13	14	13	40	250	289	276	815
Pistoia	9	23	26	25	74	483	517	545	1.545
Siena	7	13	13	14	40	251	252	282	785
TOSCANA	68	185	203	205	593	3.917	4.280	4.307	12.504
Perugia	11	32	52	37	101	610	621	725	1.956
Terni	3	4	5	5	14	73	86	76	235
UMBRIA	14	36	37	42	115	683	707	801	2.191

Segue

	Scuole	Classi				Alunni			
		I	II	III	Tot.	I	II	III	Tot.
Ancona	7	20	19	20	59	379	416	429	1.224
Ascoli Piceno	5	14	13	15	42	290	276	260	826
Macerata	1	3	2	2	7	68	38	40	146
Pesaro e Urbino	3	6	6	7	19	111	127	126	364
MARCHE	16	43	40	44	127	848	857	855	2.560
Frosinone	2	2	3	3	8	49	77	64	190
Latina	1	2	1	1	4	39	22	21	82
Rieti	2	6	6	6	18	108	113	92	313
Roma	85	283	259	310	852	6.023	6.521	6.466	19.010
Viterbo	3	7	8	7	22	141	158	137	436
LAZIO	93	300	277	327	904	6.360	6.891	6.780	20.031
Campobasso	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Isernia	—	—	—	—	—	—	—	—	—
MOLISE	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Chieti	1	2	2	2	6	38	29	26	93
L'Aquila	1	1	1	1	3	20	20	21	61
Pescara	2	8	9	9	26	190	227	207	624
Teramo	—	—	—	—	—	—	—	—	—
ABRUZZI	4	11	12	12	35	248	276	254	778
Avellino	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Benevento	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Caserta	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Napoli	12	69	55	57	181	1.578	1.119	1.111	3.808
Salerno	2	1	3	2	6	18	68	23	109
CAMPANIA	14	70	58	59	187	1.596	1.187	1.134	3.917
Bari	2	5	5	5	15	119	116	107	342
Brindisi	1	2	—	—	2	25	—	—	25
Foggia	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Lecce	2	2	3	2	7	13	24	16	53
Taranto	2	18	19	18	55	438	364	356	1.158
PUGLIE	7	27	27	25	79	595	504	479	1.578

Segue

	Scuole	Classi				Alunni			
		I	II	III	Tot.	I	II	III	Tot.
Matera	1	4	—	—	4	97	—	—	97
Potenza	1	3	3	3	9	65	69	60	194
BASILICATA	2	7	3	3	13	162	69	60	291
Catanzaro	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Cosenza	21	54	58	58	170	1.090	1.035	944	3.069
Reggio Calabria	3	9	10	8	27	209	212	147	568
CALABRIA	24	63	68	66	197	1.299	1.247	1.091	3.637
Agrigento	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Caltanissetta	4	12	16	15	43	286	349	291	926
Catania	7	56	58	59	173	1.341	1.256	1.223	3.820
Enna	1	2	2	2	6	30	27	18	75
Messina	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Palermo	4	9	3	3	15	200	73	70	343
Ragusa	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Siracusa	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Trapani	2	11	12	11	34	284	287	240	811
SICILIA	18	90	91	90	271	2.141	1.992	1.842	5.975
Cagliari	2	8	8	8	24	187	168	157	512
Nuoro	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Oristano	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Sassari	1	3	4	3	10	75	91	63	229
SARDEGNA	3	11	12	11	34	262	259	220	741
ITALIA	531	1.732	1.717	1.781	5.230	36.987	37.326	37.198	111.511
<i>Italia settentrionale</i>	268	889	889	897	2.675	18.876	19.057	19.375	57.308
<i>Italia centrale</i>	191	564	557	618	1.739	11.808	12.735	12.743	37.286
<i>Italia meridionale</i>	51	178	168	165	511	3.900	3.283	3.018	10.201
<i>Italia insulare</i>	21	101	103	101	305	2.403	2.251	2.062	6.716

TA B. 2/2. — ANNO SCOLASTICO 1980-81

Scuole	Classi				Alunni				
	I	II	III	Tot.	I	II	III	Tot.	
Alessandria	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Asti	1	2	1	1	4	37	19	23	79
Cuneo	5	10	9	10	29	130	107	118	355
Novara	3	5	5	5	15	103	115	98	316
Torino	40	154	143	143	440	3.432	3.193	3.075	9.700
Vercelli	1	3	4	4	11	58	74	73	205
PIEMONTE	50	174	162	163	499	3.760	3.508	3.387	10.655
VALLE D'AOSTA	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Bergamo	24	83	82	88	253	1.773	1.754	1.973	5.500
Brescia	9	33	38	41	112	625	732	886	2.243
Como	4	10	10	10	30	178	156	165	499
Cremona	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Mantova	1	8	6	6	20	156	113	125	394
Milano	49	206	206	211	623	4.378	4.218	4.405	13.001
Pavia	1	1	1	—	2	16	20	—	36
Sondrio	1	—	2	—	2	—	44	—	44
Varese	2	6	8	7	21	154	153	126	433
LOMBARDIA	93	347	353	363	1.063	7.280	7.190	7.680	22.150
Bolzano	18	34	10	8	52	152	78	84	314
{ L. t.									
{ L. i.	1	2	2	2	6	40	37	38	115
Trento	2	1	6	6	13	22	124	128	274
TRENTINO-A. ADIGE	2	37	18	16	71	214	239	250	703
Belluno	5	9	10	10	29	195	181	186	562
Padova	13	30	35	38	103	599	729	786	2.114
Rovigo	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Treviso	2	6	8	9	23	118	193	208	519
Venezia	8	26	29	28	83	603	654	621	1.878
Verona	16	48	47	47	142	1.016	978	1.001	2.995
Vicenza	5	16	16	18	50	338	362	408	1.108
VENETO	49	135	145	150	430	2.869	3.097	3.210	9.176

N. B: L. t. = Lingua tedesca, L. i. = Lingua italiana

Segue

Scuole	Classi				Alunni				
	I	II	III	Tot.	I	II	III	Tot.	
Gorizia	1	1	1	—	2	20	15	35	
Pordenone	10	37	42	45	124	807	912	2.732	
Trieste	5	12	11	10	33	240	201	188	
Udine	4	13	12	15	40	286	250	295	
FRIULI V. GIULIA	20	63	66	70	199	1.353	1.378	1.496	4.227
Genova	16	39	27	23	89	1.861	1.074	1.039	3.974
Imperia	—	—	—	—	—	—	—	—	
La Spezia	8	9	10	12	31	195	182	225	602
Savona	1	2	3	3	8	29	48	54	131
LIGURIA	25	50	40	38	128	2.085	1.304	1.318	4.707
Bologna	9	24	26	25	75	473	559	552	1.584
Ferrara	—	—	—	—	—	—	—	—	
Forlì	—	—	—	—	—	—	—	—	
Modena	3	24	24	25	73	529	563	593	1.685
Parma	3	5	7	7	19	93	128	133	354
Piacenza	1	1	1	—	2	22	24	—	46
Ravenna	13	26	27	20	73	556	595	440	1.591
Reggio Emilia	4	17	17	15	49	314	316	303	933
EMILIA-ROMAGNA	33	97	102	92	291	1.987	2.185	2.021	6.193
Arezzo	3	3	3	3	9	96	111	109	316
Firenze	36	86	95	106	287	1.754	1.980	2.187	5.921
Grosseto	2	4	4	3	11	86	85	58	229
Livorno	5	15	16	16	47	305	363	338	1.006
Lucca	3	15	16	16	47	330	334	354	1.018
Massa-Carrara	2	5	5	7	17	99	99	114	312
Pisa	5	16	15	16	47	305	273	332	910
Pistoia	9	18	24	26	68	387	471	497	1.355
Siena	7	13	13	13	39	238	242	269	749
TOSCANA	72	175	191	206	572	3.600	3.958	4.258	11.816
Perugia	13	34	36	33	103	657	679	648	1.984
Terni	4	6	4	5	15	122	69	77	268
UMBRIA	17	40	40	38	118	779	748	725	2.252

Segue

	Scuole	Classi				Alunni			
		I	II	III	Tot.	I	II	III	Tot.
Ancona	7	20	20	19	59	382	348	403	1.133
Ascoli-Piceno	5	13	13	12	38	261	265	236	762
Macerata	1	3	3	2	8	62	63	35	160
Pesaro e Urbino	3	7	6	6	19	124	115	121	360
MARCHE	16	43	42	39	124	829	791	795	2.415
Frosinone	2	2	2	3	7	47	49	64	160
Latina	1	2	2	1	5	41	33	22	96
Rieti	2	6	6	6	18	100	102	102	304
Roma	80	267	277	290	834	5.545	5.604	5.707	16.856
Viterbo	3	6	7	8	21	99	134	142	375
LAZIO	88	283	294	308	885	5.832	5.922	6.037	17.791
Campobasso	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Isernia	—	—	—	—	—	—	—	—	—
MOLISE	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Chieti	1	3	2	2	7	46	25	23	94
L'Aquila	2	2	2	1	5	44	41	20	105
Pescara	2	9	8	9	26	212	205	220	637
Teramo	—	—	—	—	—	—	—	—	—
ABRUZZI	5	14	12	12	38	302	271	263	836
Avellino	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Benevento	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Caserta	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Napoli	13	59	65	50	174	1.418	1.373	982	3.773
Salerno	2	1	1	3	5	11	21	62	94
CAMPANIA	15	60	66	53	179	1.429	1.394	1.044	3.867
Bari	3	9	6	5	20	229	129	105	463
Brindisi	1	2	—	—	2	48	—	—	48
Foggia	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Lecce	2	2	2	3	7	19	13	24	56
Taranto	1	10	10	11	31	260	201	206	667
PUGLIE	7	23	18	19	60	556	343	335	1.234

Segue

Scuole	Classi				Alunni				
	1	11	111	Tot.	1	11	111	Tot.	
Matera	1	4	4	—	8	84	102	—	186
Potenza	2	10	9	9	28	255	210	205	670
BASILICATA	3	14	13	9	36	339	312	205	856
Catanzaro	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Cosenza	23	59	60	60	179	1.184	986	943	3.113
Reggio Calabria	3	9	9	10	28	215	179	158	552
CALABRIA	26	68	69	70	207	1.399	1.165	1.101	3.665
Agrigento	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Caltanissetta	5	20	12	16	48	467	267	322	1.056
Catania	8	55	57	58	170	1.296	1.242	1.133	3.671
Enna	1	2	2	2	6	31	25	28	84
Messina	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Palermo	3	7	6	3	16	173	140	64	377
Ragusa	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Siracusa	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Trapani	2	15	16	15	46	368	342	281	991
SICILIA	19	99	93	94	286	2.335	2.016	1.828	6.179
Cagliari	2	8	8	8	24	198	176	145	519
Nuoro	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Oristano	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Sassari	1	3	3	4	10	79	73	73	225
SARDEGNA	3	11	11	12	34	277	249	218	744
ITALIA	562	1.733	1.735	1.752	5.220	37.225	36.070	36.171	109.466
<i>Italia settentrionale</i>	291	903	886	892	2.681	19.548	18.901	19.362	57.811
<i>Italia centrale</i>	193	541	567	591	1.699	11.040	11.419	11.815	34.274
<i>Italia meridionale</i>	56	179	178	163	520	4.025	3.485	2.948	10.458
<i>Italia insulare</i>	22	110	104	106	320	2.612	2.265	2.046	6.923

TA B. 3. - ANALISI COMPARATIVA RIFERITA AL TRIENNIO 1978-79/1980-81,
SULL'«INCREMENTO» O «DECREMENTO» DEL NUMERO DI SCUOLE
INTEGRATE SU SCALA PROVINCIALE, REGIONALE E NAZIONALE

	Scuole integrate			Incremento o decremento	
	1978-79	1979-80	1980-81	1979-80 rispetto al 1978-79	1980-81 rispetto al 1979-80
Alessandria	—	—	—	—	—
Asti	1	1	1	—	—
Cuneo	5	4	5	- 1	+1
Novara	3	3	3	—	—
Torino	35	39	40	+4	+1
Vercelli	1	1	1	—	—
PIEMONTE	45	48	50	+3	+2
VALLE D'ÀOSTA	—	—	—	—	—
Bergamo	22	24	24	+2	—
Brescia	11	10	9	- 1	- 1
Como	5	4	4	- 1	—
Cremona	—	—	—	—	—
Mantova	2	2	3	—	+1
Milano	51	53	49	+2	- 4
Pavia	—	1	1	+1	—
Sondrio	—	1	1	+1	—
Varese	1	2	2	+1	—
LOMBARDIA	92	97	93	+5	- 4
Bolzano	{ L. t. { L. i.	—	18	—	+18
		1	7	1	+6	- 6
Trento	2	2	2	—	—
TRENT.-A. ADIGE	3	9	21	+6	+12
Belluno	4	5	5	+1	—
Padova	10	11	13	+1	+2
Rovigo	—	—	—	—	—
Treviso	2	2	2	—	—
Venezia	5	7	8	+2	+1
Verona	17	16	16	- 1	—
Vicenza	5	6	5	+1	- 1
VENETO	43	47	49	+4	+2

Segue

	Scuole integrate			Incremento o decremento	
	1978-79	1979-80	1980-81	1979-80 rispetto al 1978-79	1980-81 rispetto al 1979-80
Gorizia	—	1	1	+1	
Pordenone	10	10	10		—
Trieste	5	5	5		—
Udine	4	4	4		
FRIULI-V. GIULIA	19	20	20	+1	—
Genova	10	13	16	+3	+3
Imperia	—		—		
La Spezia	5	6	8	+1	+2
Savona	1	1	1		—
LIGURIA	16	20	25	+4	+5
Bologna	9	9	9		—
Ferrara	—	—		—	
Forlì	—	—		—	
Modena	3	3	3		
Parma	2	2	3		+1
Piacenza	—	1	1	+1	
Ravenna	7	10	13	+3	+3
Reggio Emilia	2	2	4	—	+2
EMILIA-ROMAGNA	23	27	33	+4	+6
Arezzo	4	3	3	-1	
Firenze	34	34	36		+2
Grosseto	1	2	2	+1	
Livorno	3	4	5	+1	+1
Lucca	3	3	3		
Massa-Carrara	1	1	2		+1
Pisa	6	5	5	-1	
Pistoia	9	9	9	—	—
Siena	7	7	7		—
TOSCANA	68	68	72	—	+4
Perugia	11	11	13		+2
Terni	3	3	4	—	+1
UMBRIA	14	14	17	—	+3

Segue

	Scuole integrate			Incremento o decremento	
	1978-79	1979-80	1980-81	1979-80 rispetto al 1978-79	1980-81 rispetto al 1979-80
Ancona	7	7	7	—	
Ascoli-Piceno	5	5	5		
Macerata	1	1	1	—	—
Pesaro e Urbino	4	3	3	- 1	—
MARCHE	17	16	16	- 1	—
Frosinone	2	2	2	—	—
Latina	2	1	1	- 1	
Rieti	2	2	2	—	—
Roma	83	85	80	+ 2	- 5
Viterbo	4	3	3	- 1	—
LAZIO	93	93	88	—	- 5
Campobasso	—		—		—
Isernia	1	—		- 1	
MOLISE	1	—		- 1	—
Chieti	1	1	1		
L'Aquila	1	1	2		+ 1
Pescara	2	2	2	—	—
Teramo	—		—	—	—
ABRUZZI	4	4	5		+ 1
Avellino	—		—		—
Benevento		—		—	
Caserta	1		—	- 1	—
Napoli	10	12	13	+ 2	+ 1
Salerno	2	2	2	—	
CAMPANIA	13	14	15	+ 1	+ 1
Bari	1	2	3	+ 1	+ 1
Brindisi		1	1	+ 1	—
Foggia	—		—		—
Lecce	2	2	2		—
Taranto	2	2	1	—	- 1
PUGLIE	5	7	7	+ 2	

segue

	Scuole integrate			Incremento o decremento	
	1978.79	1979.80	1980.81	1979-80 rispetto al 1978.79	1980-81 rispetto al 1979.80
Matera		1	1	+1	
Potenza	1	1	2		+1
BASILICATA	1	2	3	+1	+1
Catanzaro	—	—			—
Cosenza	18	21	23	+3	+2
Reggio Calabria	3	3	3	—	
CALABRIA	21	24	26	+3	+2
Agrigento		—		—	
Caltanissetta	4	4	5		+1
Catania	9	7	8	- 2	+1
Enna	1	1			—
Messina	—	—			
Palermo	1	4	3	+3	- 1
Ragusa	—	—	—	—	—
Siracusa	—	—	—	—	—
Trapani	2	2	2	—	
SICILIA	17	18	19	+1	+1
Cagliari	2	2	2		—
Nuoro	—	—	—		—
Oristano	—	—	—		—
Sassari	1	1	1		—
SARDEGNA	3	3	3		—
ITALIA	498	531	562	+33	+31
				+64	

TA B. 4. — ANALISI COMPARATIVA RIFERITA AL TRIENNIO 1978-79/1980-81, SULL'«INCREMENTO» O «DECREMENTO» DEL NUMERO DELLE PRIME, SECONDE E TERZE CLASSI DI SCUOLE INTEGRATE, SU SCALA PROVINCIALE, REGIONALE E NAZIONALE

	Classi di scuole integrate									Incremento o decremento					
	1978-79			1979-80			1980-81			1979.80 rispetto al 1978.79			1980-81 rispetto al 1979-80		
	I	II	III	I	II	III	I	II	III	I	II	III	I	II	III
Alessandria	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Asti	1	—	—	1	1	—	2	1	1	—	+1	+1	+1	—	+1
Cuneo	10	10	14	10	12	8	10	9	10	—	+2	-6	—	-3	+2
Novara	3	4	4	5	5	5	5	5	5	+2	+1	+1	—	—	—
Torino	142	137	123	140	144	134	154	143	143	-2	+7	+11	+14	-1	+9
Vercelli	4	3	4	4	4	3	3	4	4	—	+1	-1	-1	—	+1
PIEMONTE	160	154	145	160	166	150	174	162	163	—	+12	+5	+14	-4	+13
VALLE D'AOSTA	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Bergamo	88	92	97	86	92	95	83	82	88	-2	—	-2	-3	-10	-7
Brescia	46	47	57	42	45	43	33	38	41	-4	-2	-1.4	-9	-7	-2
Como	10	18	15	10	10	10	10	10	10	—	-8	-5	—	—	—
Cremona	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Mantova	7	6	6	6	7	6	8	6	6	-1	+1	—	+2	-1	—
Milano	212	250	262	225	220	242	206	206	211	+13	-30	-20	-19	-14	-31
Pavia	—	—	—	1	—	—	1	1	—	+1	—	—	—	+1	—
Sondrio	—	—	—	2	—	—	—	2	—	+2	—	—	-2	+2	—
Varese	2	2	1	8	7	7	6	8	7	+6	+5	+6	-2	-1	—
LOMBARDIA	365	415	438	380	381	403	347	353	363	+15	-34	-35	-33	-28	-30
Bolzano	—	—	—	—	—	—	34	10	8	—	—	—	+34	+10	+8
Trento	2	2	2	9	2	2	2	2	2	+7	—	—	-7	—	—
TRENTINO-A. ADIGE	8	8	8	15	8	8	37	18	16	+7	—	—	+22	+10	+8
Belluno	8	8	8	10	8	8	9	10	10	+2	—	—	-1	+2	+2
Padova	30	32	35	32	34	36	30	35	38	+2	+2	+1	-2	+1	+2
Rovigo	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Treviso	9	9	5	8	9	9	6	8	9	-1	—	+4	-2	-1	—

Venezia	23	24	18	28	27	29	26	29	28	+5	+3	+11	-2	+2	-1
Verona	52	57	56	47	48	53	48	47	47	-5	-9	-3	+1	-1	-6
Vicenza	19	19	18	18	19	19	16	16	18	-1		+1	-2	-3	-1
VENETO	141	149	140	143	145	154	135	145	150	+2	-4	+14	-8		-4
Gorizia		—	—	1	—	—	1	1	—	+1		—		+1	—
Pordenone	46	47	48	42	46	48	37	42	45	-4	-1	—	-5	-4	-3
Trieste	10	9	8	10	9	7	12	11	10	—		-1	+2	+2	+3
Udine	15	15	15	12	15	15	13	12	15	-3	—	—	+2	-3	—
FRIULI-V. GIULIA	71	71	71	65	70	70	63	66	70	-6	-1	-1	-2	-4	
Genova	19	20	24	23	21	21	39	27	23	+4	+1	-3	+16	+6	+2
Imperia			—	—	—	—	—	—	—	—	—			—	—
La Spezia	11	11	10	9	10	10	9	10	12	-2	-1			—	+2
Savona	3	2	3	3	3	2	2	3	3	—	+1	-1	-1		+1
LIGURIA	33	33	37	35	34	33	50	40	38	+2	+1	-4	+15	+6	+4
Bologna	25	23	22	26	25	23	24	26	25	+1	+2	+1	-2	+1	+2
Ferrara	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—		—
Forlì			—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—		—
Modena	25	29	28	24	25	29	24	24	25	-1	-4	+1		-1	-4
Parma	6	5	5	7	7	5	5	7	7	+1	+2	—	-2	—	+2
Piacenza			—	1	—	—	1	1	—	+1	—	—	—	+1	+1
Ravenna	17	11	10	22	17	11	26	27	20	+5	+6	+1	+4	+10	+9
Reggio Emilia	11	11	11	11	11	11	17	17	15	—	—		+6	+6	+4
EMILIA-ROMAGNA	84	79	76	91	85	79	97	102	92	+7	+6	+3	+6	+17	+13
Arezzo	5	6	9	5	5	6	3	3	3		-1	-3	-2	-2	-3
Firenze	106	105	109	96	107	105	86	95	106	-10	+2	-4	-10	-12	+1
Grosseto	2	3	2	4	3	3	4	4	3	+2	—	+1	—	+1	—
Livorno	6	6	5	11	12	13	15	16	16	+5	+6	+8	+4	+4	+3
Lucca	16	18	20	16	16	18	15	16	16	—	-2	-2	-1	-2	-2
Massa-Carrara	7	8	7	4	7	8	5	5	7	-3	-1	+1	+1	-2	-1
Pisa	17	14	17	13	14	13	16	15	16	-4	—	-4	+3	+1	+3
Pistoia	25	25	27	23	26	25	18	24	26	-2	+1	-2	-5	-2	+1
Siena	13	14	15	13	13	14	13	13	13		-1	-1		—	-1
TOSCANA	197	199	211	185	203	205	175	191	206	-12	+4	-6	-10	-12	+1

Segue

	Classi di scuole integrate									Incremento o decremento					
	1978-79			1979-80			1980-81			1979.80 rispetto al 1978-79			1980-81 rispetto al 1979-80		
	I	II	111	I	II	111	I	II	111	I	II	111	I	II	111
Perugia	31	37	42	32	32	37	34	36	33	+1	-5	-5	+2	+4	-4
Terni	5	5	6	4	5	5	6	4	5	-1			+2	-1	
UMBRIA	36	42	48	36	37	42	40	40	38		-5	-6	+4	+3	-4
Ancona	19	20	20	20	19	20	20	20	19	+1	-1			+1	-1
Ascoli Piceno	13	15	14	14	13	15	13	13	12	+1	-2	+1	+1		-2
Macerata	2	2	2	3	2	2	3	3	2	+1				+1	-1
Pesaro e Urbino	6	7	10	6	6	7	7	6	6		-1	-3	+1		-1
MARCHE	40	44	46	43	40	44	43	42	39	+3	-4	-2		+2	-5
Frosinone	3	3	3	2	3	3	2	2	3	-1				-1	
Latina	2	2	1	2	1	1	2	2	1		-1			+1	
Rieti	6	6	6	6	6	6	6	6	6						
Roma	300	322	295	283	259	310	267	277	290	-17	-63	+15	-16	+18	-20
Viterbo	8	7	9	7	8	7	6	7	8	-1	+1	-2	-1	-1	+1
LAZIO	319	340	314	300	277	327	283	294	308	-19	-63	+13	-17	+17	-19
Campobasso															
Isernia	1	4	4							-1	-4	-4			
MOLISE	1	4	4							-1	-4	-4			
Chieti	1	1	1	2	2	2	3	2	2	+1	+1	+1	+1		
L'Aquila	1	1	1	1	1	1	2	2	1				+1	+1	
Pescara	9	9	10	8	9	9	9	8	9	-1		-1	+1	-1	
Teramo															
ABRUZZI	11	11	12	11	12	12	14	12	12		+1		+3		
Avellino															
Benevento															
Caserta	12	13	12							-12	-13	-12			
Napoli	59	59	56	69	55	57	59	65	50	+10	-4	+1	-10	+10	-7
Salerno	3	2	2	1	3	2	1	1	3	-2	+1			-2	+1
CAMPANIA	74	74	70	70	58	59	60	66	53	-4	-16	-11	-10	+8	-6

Bari	3	3	3	5	5	9	6	5	+2	+2	+2	+4	+1	—	
Brindisi	—	—	—	2	—	—	2	—	—	+2	—	—	—	—	
Foggia	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	
Lecce	2	2	2	2	3	2	2	2	3	—	+1	—	—	-1	+1
Taranto	8	18	17	18	19	18	10	10	11	+10	+1	+1	-8	-9	-7
PUGLIE	13	23	22	27	27	25	23	18	19	+14	+4	+3	-4	-9	-6
Matera	—	—	—	4	—	—	4	4	—	+4	—	—	—	+4	—
Potenza	3	3	3	3	3	3	10	9	9	—	—	—	+7	1k6	+6
BASILICATA	3	3	3	7	3	3	14	13	9	+4	—	—	+7	+10	+6
Catanzaro	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Cosenza	49	50	50	54	58	58	59	60	60	+5	+8	+8	+5	+2	+1
Reggio Calabria	15	13	14	9	10	8	9	9	10	-6	-3	-6	—	-1	+1
CALABRIA	64	63	64	63	68	66	68	69	70	-1	+5	+2	+5	+1	+2
Agrigento	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Caltanissetta	16	15	12	12	16	15	20	12	16	-4	+1	+3	+8	-4	+1
Catania	64	67	66	56	58	59	55	57	58	-8	-9	-7	-1	-1	-1
Enna	2	2	2	2	2	2	2	2	2	—	—	—	—	—	—
Messina	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Palermo	2	2	2	9	3	3	7	6	3	+7	+1	+1	-2	+3	—
Ragusa	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Siracusa	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Trapani	12	11	11	11	12	11	15	16	15	-1	+1	—	+4	+4	+4
SICILIA	96	97	93	90	91	90	99	93	94	-6	-6	-3	+9	+2	+4
Cagliari	8	8	8	8	8	8	8	8	8	—	—	—	—	—	—
Nuoro	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Oristano	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Sassari	4	3	3	3	4	3	3	3	4	-1	+1	—	—	-1	+1
SARDEGNA	12	11	11	11	12	11	11	11	12	-1	+1	—	—	-1	+1
ITALIA	1.728	1.820	1.813	1.732	1.717	1.781	1.733	1.735	1.752	+4	-103	-32	+1	+18	-29
	5.361			5.230			5.220			-131			-10		

TA B. 5. — ANALISI COMPARATIVA RIFERITA AL TRIENNIO 1978-79/1980-81, SULL'« INCREMENTO » o « DECREMENTO » DEI NUMERO DI ALUNNI DI PRIMA, SECONDA E TERZA CLASSE DI SCUOLE INTEGRATE, SU SCALA PROVINCIALE, REGIONALE E NAZIONALE

	N. alunni di scuole integrate									Incremento o decremento					
	1978-79			1979-80			1980-81			1979-80 rispetto al 1978-79			1980-81 rispetto al 1979-80		
	I	II	III	I	II	III	I	II	III	I	II	III	I	II	III
Alessandria	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Asti	24			21	26		37	19	23	-3	+26	—	+16	-7	+23
Cuneo	171	183	200	143	153	112	130	107	118	-28	-30	-88	-13	-46	+6
Novara	64	95	87	112	104	112	103	115	98	+48	+9	+25	-9	+11	-14
Torino	3.316	3.163	2.744	3.270	3.215	2.958	3.432	3.193	3.075	-46	+52	+214	+162	-22	+117
Vercelli	76	59	96	71	71	60	58	74	73	-5	+12	-36	-13	+3	+13
PIEMONTE	3.651	3.500	3.127	3.617	3.569	3.242	3.760	3.508	3.387	-34	+69	+115	+143	-61	+145
V ALLE D' AOSTA	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Bergamo	1.896	2.050	2.157	1.861	1.976	2.083	1.773	1.754	1.973	-35	-74	+74	-88	-222	-110
Brescia	1.033	1.044	1.245	910	981	967	625	732	886	-123	-63	-278	-285	-249	-81
Como	174	361	268	103	110	116	178	156	165	-71	-251	-152	+75	+46	+49
Cremona	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Mantova	129	135	116	118	120	132	156	113	125	-11	-15	+16	+38	-7	-7
Milano	4.653	5.464	5.697	4.504	4.791	5.212	4.378	4.218	4.405	-149	-149	-485	-126	-573	-807
Pavia	—	—	—	17			16	20	—	+17	—	—	-1	+20	—
Sondrio	—	—	—	46			—	44	—	+46	—	—	-46	+44	—
Varese	45	49	20	165	154	157	154	153	126	+120	+105	+137	-11	-1	-31
LOMBARDIA	7.930	9.103	9.503	7.724	8.132	8.667	7.280	7.190	7.680	-206	-971	-836	-444	-942	-987
Bolzano	—	—	—	—	—	—	152	78	84	—	—	—	+152	+78	+84
Trento	L. t.	41	40	46	183	39	41	37	38	+142	-1	-5	-143	-2	-3
		L. i.	134	148	148	124	133	149	22	124	-10	-15	+1	-102	-9	-21
TRENTINO-A. ADIGE	175	188	194	307	172	190	214	239	250	+132	-16	-4	-93	+67	+60
Belluno	145	157	140	183	155	152	195	181	186	+38	-2	+12	+12	+26	+34
Padova	638	685	763	666	733	745	599	729	786	+28	+48	-18	-67	-4	+41
Rovigo	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Treviso	214	207	121	191	220	213	118	193	208	-23	+13	+92	-73	-27	-5

Venezia	543	588	430	640	624	661	603	654	621	+97	+36	+231	-37	+30	-40
Verona	1.175	1.267	1.238	995	1.065	1.158	1.016	978	1.001	-180	-202	-80	+21	-87	-157
Vicenza	437	451	418	394	449	433	338	362	408	-43	-2	+15	-56	-87	-25
VENETO	3.152	3.355	3.110	3.069	3.246	3.362	2.869	3.097	3.210	-83	+109	+252	-200	-149	-152
Gorizia	—	—	—	13	—	—	20	15	—	+13	—	—	+7	+15	—
Pordenone	1.040	1.051	1.057	894	1.037	1.044	807	912	1.013	-146	-14	-13	-87	-125	-31
Trieste	206	181	153	187	177	125	240	201	188	-19	-4	-28	+53	+24	+63
Udine	279	309	312	257	282	311	286	250	295	-22	-27	-1	+29	-32	-16
FRIULI-V. GIULIA	1.525	1.541	1.522	1.351	1.496	1.480	1.353	1.378	1.496	-174	-45	-42	+2	-118	+16
Genova	404	409	439	504	332	408	1.861	1.074	1.039	+100	-77	-31	+1.357	+742	+631
Imperia	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
La Spezia	222	251	216	183	215	239	195	182	225	-39	-36	+23	+12	-33	-14
Savona	48	41	51	52	52	36	29	48	54	+4	+11	-15	-23	-4	+18
LIGURIA	674	701	706	739	599	683	2.085	1.304	1.318	+65	-102	-23	+1.346	+705	+635
Bologna	586	478	492	611	577	485	473	559	552	+25	+99	-7	-138	-18	+67
Ferrara	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Forlì	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Modena	593	696	686	574	606	677	529	563	593	-19	-90	-9	-45	-43	-84
Parma	130	97	92	144	129	95	93	128	133	+14	+32	+3	-51	-1	+38
Piacenza	—	—	—	24	—	—	22	24	—	+24	—	—	-2	+24	—
Ravenna	379	234	224	496	302	235	556	595	440	+117	+68	+11	+60	+293	+205
Reggio Emilia	233	246	233	220	229	259	314	316	303	-13	-17	+26	+94	+87	+44
EMILIA-ROMAGNA	1.921	1.751	1.727	2.069	1.843	1.751	1.987	2.185	2.021	+148	+92	+24	-82	+342	+270
Arezzo	104	116	197	111	108	100	96	111	109	+7	-8	-97	-15	+3	+9
Firenze	2.310	2.310	2.388	2.043	2.302	2.214	1.754	1.980	2.187	-267	-8	-174	-289	-322	-27
Grosseto	42	59	37	81	59	60	86	85	58	+39	—	+23	+5	+26	-2
Livorno	143	149	123	260	279	301	305	363	338	+117	+130	+178	+45	+84	+37
Lucca	370	394	421	353	358	386	330	334	354	-17	-36	-35	-23	-24	-32
Massa-Carrara	120	156	132	85	116	143	99	99	114	-35	-40	+11	+14	-17	-29
Pisa	342	353	371	250	289	276	305	273	332	-92	-64	-95	+55	-16	+56
Pistoia	531	555	555	483	517	545	387	471	497	-48	-38	-10	-96	-46	-48
Siena	255	286	294	251	252	282	238	242	269	-4	-34	-12	-13	-10	-13
TOSCANA	4.217	4.378	4.518	3.917	4.280	4.307	3.600	3.958	4.258	-300	-98	-211	-317	-322	-49

Segue

	N. alunni di scuole integrate									Incremento o decremento					
	1978-79			1979-80			1980-81			1979-80 rispetto al 1978-79			1980-81 rispetto al 1979-80		
	I	II	III	I	II	III	I	II	III	I	II	III	I	II	III
Perugia	633	745	837	610	621	725	657	679	648	-23	-124	-112	+47	+58	-77
Terni	84	84	89	73	86	76	122	69	77	-11	+2	-13	+49	-17	+1
UMBRIA	717	829	926	683	707	801	779	748	725	-34	-122	-125	+96	+41	-76
Ancona	395	438	421	379	416	429	382	348	403	-16	-22	+8	+3	-68	-26
Ascoli Piceno	285	292	265	290	276	260	261	265	236	+5	-16	-5	-29	-11	-24
Macerata	46	44	41	68	38	40	62	63	35	+22	-6	-1	-6	+25	-5
Pesaro e Urbino	124	129	203	111	127	126	124	115	121	-13	-2	-77	+13	-12	-5
MARCHE	850	903	930	848	857	855	829	791	795	-2	-46	-75	-19	+66	-60
Frosinone	79	73	75	49	77	64	47	49	64	-30	+4	-11	-2	-28	-
Latina	51	50	22	39	22	21	41	33	22	-12	-28	-1	+2	+11	+1
Rieti	116	111	99	108	113	92	100	102	102	-8	+2	-7	-8	-11	+10
Roma	6.769	7.082	6.093	6.023	6.521	6.466	5.545	5.604	5.707	-746	-561	+373	-478	-917	-759
Viterbo	166	147	175	141	158	137	99	134	142	-25	+11	-38	-42	-24	+5
LAZIO	7.181	7.463	6.464	6.360	6.891	6.780	5.832	5.922	6.037	-821	-572	+316	-528	-969	-743
Campobasso	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Isernia	11	73	62	-	-	-	-	-	-	-11	-73	-62	-	-	-
MOLISE	11	73	62	-	-	-	-	-	-	-11	-73	-62	-	-	-
Chieti	35	35	34	38	29	26	46	25	23	+3	-6	-8	+8	-4	-3
L'Aquila	20	22	22	20	20	21	44	41	20	-2	-1	+24	+21	-1	-1
Pescara	214	228	218	190	227	207	212	205	220	-24	-1	-11	+22	-22	+13
Teramo	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
ABRUZZI	269	285	274	248	276	254	302	271	263	-21	-9	-20	+54	-5	+9
Avellino	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Benevento	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Caserta	316	295	233	-	-	-	-	-	-	-316	-295	-233	-	-	-
Napoli	1.434	1.304	1.163	1.578	1.119	1.111	1.418	1.373	982	+144	-185	-52	-160	+254	-129
Salerno	65	30	29	18	68	23	11	21	62	-47	+38	-6	-7	-47	+39
CAMPANIA	1.815	1.629	1.425	1.596	1.187	1.134	1.429	1.394	1.044	-219	-442	-291	-167	+207	-90

Bari	75	70	60	119	116	107	229	129	105	+44	+46	+47	+110	+13	- 2
Brindisi	—	—	—	25	—	—	48	—	—	+25	—	—	+23	—	—
Foggia	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Lecce	30	16	19	13	24	16	19	13	24	-17	+8	- 3	+6	-11	+8
Taranto	189	423	383	438	364	356	260	201	206	+249	-5.9	-2.7	-178	-163	-150
PUGLIE	294	509	462	595	504	479	556	343	335	+301	- 5	+17	- 3.9	-161	-144
Matera	—	—	—	97	—	—	84	102	—	+97	—	—	-13	+102	—
Potenza	71	71	56	65	69	60	255	210	205	- 6	- 2	- 4	+190	+141	+145
BASILICATA	71	71	56	162	69	60	339	312	205	+91	- 2	- 4	+177	+243	+145
Catanzaro	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Cosenza	960	962	829	1.090	1.035	944	1.184	986	943	+130	+73	+115	+94	-49	- 1
Reggio Calabria	365	329	290	209	212	147	215	179	158	-156	-117	-143	+6	-33	+11
CALABRIA	1.325	1.291	1.119	1.299	1.247	1.091	1.399	1.165	1.101	- 2.6	-4.4	- 2.8	+100	-8.2	- 1.0
Agrigento	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Caltanissetta	391	329	231	286	349	291	467	267	322	-105	+20	+60	+181	-8.2	+31
Catania	1.556	1.595	1.403	1.341	1.256	1.223	1.296	1.242	1.133	-215	-339	-180	-45	-14	-90
Enna	31	21	22	30	27	18	31	25	28	- 1	+6	- 4	+1	- 2	+10
Messina	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Palermo	39	46	50	200	73	70	173	140	64	+161	+27	+20	-27	+67	- 6
Ragusa	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Siracusa	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Trapani	293	263	249	284	287	240	368	342	281	- 9	+24	- 9	+84	+55	+41
SICILIA	2.310	2.254	1.955	2.141	1.992	1.842	2.335	2.016	1.828	-169	-262	-113	+194	+24	-1.4
Cagliari	184	166	151	187	168	157	198	176	145	+3	+2	+6	+11	+8	-12
Nuoro	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Oristano	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Sassari	100	70	71	75	91	63	79	73	73	-2.5	+21	- 8	+4	-18	+10
SARDEGNA	284	236	222	262	259	220	277	249	218	-2.2	+23	- 2	+15	-10	- 2
ITALIA	38.372	40.060	38.302	36.987	37.326	37.198	37.225	36.070	36.171	-1.385	-2.734	-1.104	+238	-1.256	- 1.027

TAB. 6. — CONFRONTO E PERCENTUALE
 FRA IL TOTALE DEL NUMERO DELLE SCUOLE MEDIE FUNZIONANTI
 ED IL NUMERO DELLE SCUOLE MEDIE INTEGRATE,
 SUSCALAPROVINCIALE, REGIONALE E NAZIONALE,
 RIFERITI AL TRIENNIO 1978-79/1980-81

	1978-79			1979-80			1980-81			
	N. scuole funzionanti	N. scuole integrate	%	N. scuole funzionanti	N. scuole integrate	%	N. scuole funzionanti	N. scuole integrate	%	
Alessandria	57			58	—		58		—	
Asti	24	1	4,1	24	1	4,1	24	1	4,1	
Cuneo	73	5	6,8	73	4	5,5	74	5	6,7	
Novara	54	3	5,5	55	3	5,5	56	3	5,4	
Torino	207	35	16,9	209	39	18,6	210	40	1,9	
Vercelli	52	1	1,9	52	1	1,9	53	1	1,9	
PIEMONTE	467	45	9,6	471	48	10,2	475	50	10,6	
VALLE D'AOSTA	—		—	—		—	—		—	
Bergamo	127	22	17,3	127	24	18,9	127	24	18,9	
Brescia	140	11	7,9	140	10	7,1	140	9	6,4	
Como	89	5	5,6	91	4	4,3	92	4	4,3	
Cremona	38			38	—	—	38	—	—	
Mantova	54	2	3,7	54	2	3,7	54	3	5,5	
Milano	358	51	14,2	364	53	14,6	369	49	13,3	
Pavia	55	—	—	55	1	1,8	56	1	1,8	
Sondrio	24		—	25	1	4,0	25	1	4,0	
Varese	95	1	1,0	95	2	2,1	97	2	2,1	
LOMBARDIA	980	92	9,4	989	97	9,8	998	93	9,3	
Bolzano	{ L. i.	18	1	5,5	18	7	38,9	18	1	5,5
	{ L. t.	44	—	—	44	—	—	44	18	40,9
	{ L. l.	4	—	—	4	—	—	4	—	—
Trento		63	2	3,2	63	2	3,2	63	2	3,2
TRENTINO-A. ADIGE		129	3	2,3	129	9	7,0	129	21	16,3

N.B.: L. t. = Lingua tedesca; L. i. = Lingua italiana; L. l. = Lingua ladina

Segue

	1978.79			1979-80			1980-81		
	N. scuole funzionanti	N. scuole integrate	%	N. scuole funzionanti	N. scuole integrate	%	N. scuole funzionanti	N. scuole integrate	%
Belluno	40	4	10,0	40	5	12,5	40	5	12,5
Padova	118	10	8,5	119	11	9,2	119	13	10,9
Rovigo	41	—	—	41	—	—	41	—	—
Treviso	98	2	2,0	99	2	2,0	99	2	2,0
Venezia	99	5	5,0	100	7	7,0	100	8	8,0
Verona	91	17	18,7	92	16	17,4	93	16	17,2
Vicenza	98	5	5,1	92	6	6,5	99	5	5,0
VENETO	585	43	7,3	590	47	8,0	591	49	8,3
Gorizia	16	—	—	16	1	6,2	16	1	6,2
Pordenone	33	10	30,3	33	10	30,3	34	10	29,4
Trieste	29	5	17,2	29	5	17,2	29	5	17,2
Udine	69	4	5,8	70	4	5,7	70	4	5,7
FRIULI-V. GIULIA	147	19	12,9	148	20	13,5	149	20	13,4
Genova	81	10	12,3	82	13	15,8	82	16	19,5
Imperia	20	—	—	21	—	—	21	—	—
La Spezia	32	5	15,6	33	6	18,2	33	8	24,2
Savona	34	1	2,9	35	1	2,9	35	1	2,8
LIGURIA	167	16	9,6	171	20	11,7	171	25	14,6
Bologna	83	9	10,8	83	9	10,8	83	9	10,8
Ferrara	34	—	—	34	—	—	34	—	—
Forlì	66	—	—	66	—	—	66	—	—
Modena	65	3	4,6	66	3	4,5	66	3	4,5
Parma	49	2	4,1	45	2	4,4	47	3	6,4
Piacenza	39	—	—	39	1	2,6	39	1	2,6
Ravenna	39	7	17,9	39	10	25,6	39	13	33,3
Reggio Emilia	54	2	3,7	55	2	3,6	55	4	7,3
EMILIA-ROMAGNA	429	23	5,4	427	27	6,3	429	33	7,7

Segue

	1978-79			1979-80			1980-81		
	N. scuole funzio- nanti	N. scuole inte- grate	%	N. scuole funzio- nanti	N. scuole inte- grate	%	N. scuole funzio- nanti	N. scuole inte- grate	%
Arezzo	45	4	8,9	45	3	6,7	45	3	6,7
Firenze	104	34	32,7	104	34	32,7	104	36	34,6
Grosseto	35	1	2,9	35	2	5,7	35	2	5,7
Livorno	33	3	9,1	33	4	12,1	33	5	15,1
Lucca	44	3	6,8	44	3	6,8	44	3	6,8
Massa-Carrara	28	1	3,6	28	1	3,6	28	2	7,1
Pisa	44	6	13,6	44	5	11,4	40	5	11,1
Pistoia	28	9	32,1	28	9	32,1	28	9	32,1
Siena	34	7	20,6	34	7	20,6	34	7	20,6
TOSCANA	395	68	17,2	395	68	17,2	396	72	18,2
Perugia	85	11	12,9	84	11	13,1	83	13	15,7
Terni	34	3	8,8	34	3	8,8	34	4	11,8
UMBRIA	119	14	11,8	118	14	11,9	117	17	14,5
Ancona	49	7	14,3	50	7	14,0	51	7	13,7
Ascoli Piceno	51	5	9,8	50	5	10,0	50	5	10,0
Macerata	44	1	2,3	44	1	2,3	44	1	2,3
Pesaro e Urbino	45	4	8,9	46	3	6,5	46	3	6,5
MARCHE	189	17	9,0	190	16	8,4	191	16	8,4
Frosinone	69	2	2,9	69	2	2,9	68	2	2,9
Latina	49	2	4,1	52	1	1,9	52	1	1,9
Rieti	30	2	6,7	30	2	6,7	30	2	6,7
Roma	351	83	23,6	350	85	24,3	351	80	22,8
Viterbo	34	4	11,8	34	3	8,8	34	3	8,8
LAZIO	533	93	17,4	535	93	17,4	535	88	16,4
Campobasso	44			44	—	—	44	—	—
Isernia	19	1	5,3	19	—	—	19	—	—
MOLISE	63	1	1,6	63	—	—	63	—	—

Segue

	1978.79			1979.80			1980-81		
	N. scuole funzio- nanti	N. scuole inte- grate	%	N. scuole funzio- nanti	N. scuole inte- grate	%	N. scuole funzio- nanti	N. scuole inte- grate	%
Chieti	51	1	1,9	51	1	1,9	51	1	1,9
L'Aquila	44	1	2,3	44	1	2,2	44	2	4,5
Pescara	43	2	4,6	43	2	4,6	43	2	4,6
Teramo	44	—	—	44	—	—	44	—	—
ABRUZZI	182	4	2,2	182	4	2,2	182	5	2,7
Avellino	78	—	—	78	—	—	78	—	—
Benevento	64	—	—	64	—	—	64	—	—
Caserta	109	1	0,9	112	—	—	112	—	—
Napoli	274	10	3,6	278	12	4,3	286	13	4,5
Salerno	162	2	1,2	162	2	1,2	162	2	1,2
CAMPANIA	687	13	1,9	694	14	2,0	702	15	2,1
Bari	135	1	0,7	135	2	1,4	138	3	2,2
Brindisi	45	—	—	45	1	2,2	45	1	2,2
Foggia	85	—	—	86	—	—	87	—	—
Lecce	107	2	1,8	107	2	1,9	108	2	1,8
Taranto	60	2	3,3	60	2	3,3	60	1	1,6
PUGLIE	432	5	0,1	433	7	1,6	438	7	1,6
Matera	32	—	—	32	1	3,1	32	1	3,1
Potenza	91	1	1,1	91	1	1,1	91	2	2,2
BASILICATA	123	1	0,8	123	2	1,6	123	3	2,4
Catanzaro	155	—	—	156	—	—	156	—	—
Cosenza	170	18	10,6	171	21	12,3	172	23	13,4
Reggio Calabria	118	3	2,5	118	3	2,5	118	3	2,5
CALABRIA	443	21	4,7	445	24	5,4	446	26	5,8

Segue

	1978-79			1979-80			1980-81		
	N. scuole funzio- nanti	N. scuole inte- grate	%	N. scuole funzio- nanti	N. scuole inte- grate	%	N. scuole funzio- nanti	N. scuole inte- grate	%
Agrigento	57	—	—	58	—	—	58	—	—
Caltanissetta	35	4	11,4	35	4	11,4	35	5	14,3
Catania	108	9	8,3	108	7	6,5	110	8	7,3
Enna	26	1	3,8	26	1	3,8	26	1	3,8
Messina	101	—	—	100	—	—	101	—	—
Palermo	113	1	0,9	113	4	3,5	113	3	2,6
Ragusa	28	—	—	29	—	—	29	—	—
Siracusa	39	—	—	39	—	—	39	—	—
Trapani	45	2	4,4	46	2	4,3	46	2	4,3
SICILIA	552	17	3,1	554	18	3,2	557	19	3,4
Cagliari	94	2	2,1	94	2	2,1	94	2	2,1
Nuoro	59	—	—	59	—	—	59	—	—
Oristano	30	—	—	30	—	—	30	—	—
Sassari	64	1	1,6	65	1	1,5	65	1	1,5
SARDEGNA	247	3	1,2	248	3	1,2	248	3	1,2
ITALIA	6.869	498	7,2	6.905	531	7,7	6.981	562	8,0

TA B. 7. — CONFRONTO E PERCENTUALE FRA IL TOTALE DEL NUMERO DEGLI ALUNNI DI SCUOLA MEDIA ED IL NUMERO DEGLI ALUNNI DI SCUOLE MEDIE INTEGRATE, SU SCALA PROVINCIALE, REGIONALE E NAZIONALE, RIFERITI AL TRIENNIO 1978-79/1980-81

	1978-79			1979-80			1980-81		
	Tutti	Di scuole integr.	%	Tutti	Di scuole integr.	%	Tutti	Di scuole integr.	%
Alessandria	17.898	—	—	—	—	—	16.876	—	—
Asti	8.457	24	0,3	8.360	47	0,6	8.279	79	0,9
Cuneo	23.799	554	2,3	23.518	408	1,7	23.062	355	1,5
Novara	2.1579	246	1,1	21.526	328	1,5	21.230	316	1,5
Torino	105.884	9.223	8,7	102.693	9.433	9,2	103.898	9.700	9,3
Vercelli	15.750	231	1,5	15.326	202	1,3	15.026	205	1,4
PIEMONTE	193.367	10.278	5,3	188.861	10.428	5,5	188.371	10.655	5,6
VALLE D'AOSTA	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Bergamo	47.758	6.103	12,8	46.727	5.920	12,7	44.743	5.500	12,3
Brescia	54.880	3.322	6,0	52.716	2.850	5,4	51.833	2.243	4,3
Como	37.924	803	2,1	37.339	329	0,9	36.395	499	1,4
Cremona	14.580	—	—	14.196	—	—	13.933	—	—
Mantova	17.294	380	2,2	17.163	370	2,2	16.904	394	2,3
Milano	189.595	15.814	8,3	182.673	14.507	7,9	182.507	13.001	7,1
Pavia	20.976	—	—	20.724	17	0,1	20.147	36	0,2
Sondrio	9.938	—	—	9.569	46	0,5	9.347	44	0,5
Varese	38.385	114	0,3	38.040	476	1,2	37.570	433	1,1
LOMBARDIA	430.734	26.536	6,2	419.147	24.523	5,8	413.379	22.150	5,3
Bolzano (L.t.)	—	—	—	—	—	—	—	314	—
Trento (L.i.)	25.503	127	0,5	25.837	263	1,0	25.317	115	1,7
TRENTINO-A. ADIGE	22.907	430	1,9	22.343	406	1,8	21.747	274	1,3
TRENTINO-A. ADIGE	48.410	557	1,1	48.180	669	1,4	47.064	703	1,5
Belluno	10.379	442	4,2	10.406	490	4,7	10.460	562	5,4
Padova	44.493	2.086	4,6	42.878	2.144	5,0	42.701	2.114	5,0
Rovigo	12.422	—	—	12.179	—	—	11.962	—	—
Treviso	36.706	542	1,5	36.089	624	1,7	35.427	519	1,5
Venezia	45.087	1.561	3,5	44.178	1.925	4,3	43.897	1.878	4,3
Verona	36.987	3.680	9,9	36.090	3.218	8,9	35.415	2.295	6,5
Vicenza	40.684	1.306	3,2	39.716	1.286	3,2	39.010	1.108	2,8
VENETO	226.758	9.617	4,2	221.536	9.977	4,5	218.872	9.176	4,2

Segue

	1978-79			1979-80			1980-81		
	Tutti	Di scuole % integr.		Tutti	Di scuole % integr.		Tutti	Di scuole % integr.	
Gorizia	6.578	— —		6.398	13 0,2		6.381	35 0,5	
Pordenone	13.226	3.148 23,0		12.679	2.975 23,0		13.234	2.732 20,0	
Trieste	11.564	540 4,7		11.118	489 4,4		10.691	629 5,9	
Udine	24.102	900 3,7		23.713	850 3,6		23.304	831 3,6	
FRIULI-V. GIULIA	55.470	4.588 8,3		53.908	4.327 8,0		53.610	4.227 8,0	
Genova	40.589	1.252 3,0		39.049	1.244 3,2		38.032	3.974 10,4	
Imperia	9.493	— —		9.030	— —		8.873		
La Spezia	10.464	689 6,5		10.170	637 6,3		9.825	602 6,1	
Savona	12.899	140 1,1		12.569	140 1,1		12.649	131 1,0	
LIGURIA	73.445	2.081 2,8		70.827	2.021 2,9		69.379	4.707 6,8	
Bologna	37.333	1.556 4,2		36.392	1.673 4,6		35.510	1.584 4,5	
Ferrara	16.313	— —		16.046	— —		16.102	— —	
Forlì	29.188	— —		28.299	— —		28.095		
Modena	25.934	1.975 7,6		25.687	1.857 7,2		25.403	1.685 6,6	
Parma	15.784	319 2,0		15.757	368 2,3		15.550	354 2,3	
Piacenza	11.365	— —		11.294	24 0,2		10.989	46 0,4	
Ravenna	16.378	837 5,1		15.915	1.033 6,5		15.513	1.591 10,2	
Reggio Emilia	17.534	712 4,1		17.264	708 4,1		17.158	933 5,4	
EMILIA-ROMAGNA	169.829	5.399 3,2		166.654	5.663 3,9		164.320	6.193 3,8	
Arezzo	13.968	417 3,0		13.478	319 2,4		13.252	316 2,3	
Firenze	51.406	7.008 13,6		50.347	6.559 13,0		48.734	5.921 12,1	
Grosseto	9.633	138 1,4		9.633	200 2,0		9.674	229 2,3	
Livorno	15.655	415 2,6		15.589	840 5,4		15.385	1.006 6,5	
Lucca	17.144	1.185 7,0		17.384	1.097 6,3		17.191	1.018 6,0	
Massa-Carrara	9.350	408 4,4		9.069	334 3,7		8.947	312 3,5	
Pisa	16.796	1.066 6,3		16.594	815 4,9		15.953	910 5,7	
Pistoia	11.567	1.641 1,2		11.456	1.545 13,5		11.380	1.355 11,9	
Siena	10.027	835 8,3		9.930	785 7,9		9.814	749 7,6	
TOSCANA	155.546	13.131 8,4		153.480	12.504 8,1		150.330	11.816 7,8	
Perugia	25.220	2.215 8,8		24.759	1.956 7,9		24.538	1.984 8,1	
Terni	10.234	257 2,5		10.066	235 2,3		9.940	268 2,7	
UMBRIA	35.454	2.472 6,9		34.825	2.191 6,3		34.478	2.252 6,5	

Segue

	1978-79			1979-80			1980-81		
	Tutti	Di scuole integr.	%	Tutti	Di scuole integr.	%	Tutti	Di scuole integr.	%
Ancona	19.353	1.254	6,5	19.177	1.224	6,4	19.020	1.133	5,9
Ascoli Piceno	17.477	842	4,8	17.176	826	4,8	17.135	762	4,4
Macerata	12.868	131	1,0	12.604	146	1,1	12.355	160	1,3
Pesaro e Urbino	15.995	456	2,8	15.870	364	2,3	15.784	360	2,3
MARCHE	65.693	2.683	4,1	64.827	2.560	3,9	64.294	2.415	3,7
Frosinone	23.205	2 2 7	0,9	23.201	1 90	0,8	23.276	160	0,7
Latina	24.743	123	0,5	24.962	82	0,3	24.595	96	0,4
Rieti	6.983	3 2 6	4,6	6.897	3 1 3	4,5	6.749	304	4,5
Roma	181.753	19.944	10,9	177.804	19.010	10,7	177.768	16.856	9,5
Viterbo	12.606	4 8 8	3,9	12.329	4 3 6	3,5	12.396	375	3,0
LAZIO	248.690	21.108	8,5	245.193	20.031	8,2	244.784	17.791	7,3
Campobasso	12.279	—	—	12.214	—	—	12.140	—	—
Isernia	4.348	146	3,3	4.400	—	—	4.246	—	—
MOLISE	16.627	146	0,9	16.614	—	—	16.386	—	—
Chieti	18.526	104	0,6	18.674	93	0,5	18.652	94	0,5
L'Aquila	14.252	64	0,4	13.979	61	0,4	13.807	105	0,8
Pescara	15.815	660	4,2	15.524	624	4,0	15.345	637	4,1
Teramo	14.390	—	—	14.129	—	—	13.976	—	—
ABRUZZI	62.983	828	1,3	62.306	778	1,2	61.780	836	1,3
Avellino	22.939	—	—	22.625	—	—	22.701	—	—
Benevento	16.024	—	—	16.014	—	—	15.786	—	—
Caserta	44.404	844	1,9	44.542	—	—	45.327	—	—
Napoli	164.288	3.901	2,4	166.820	3.808	2,3	169.176	3.773	2,2
Salerno	58.455	124	0,2	57.922	109	0,2	57.938	94	0,2
CAMPANIA	306.110	4.869	1,6	307.923	3.917	1,3	3 10.928	3.867	1,2
Bari	78.688	205	0,3	78.4 19	342	0,4	78.805	463	0,6
Brindisi	22.942	—	—	23.13 1	25	0,1	23.356	48	0,2
Foggia	38.539	—	—	38.250	—	—	38.974	—	—
Lecce	44.376	65	0,1	44.407	53	0,1	44.555	56	0,1
Taranto	31.550	995	3,1	3 1.796	1.158	3,6	3 1.694	667	2,1
PUGLIE	2 16.095	1.265	0,6	2 16.003	1.578	0,7	217.384	1.234	0,6

Segue

	1978-79			1979-80			1980-81		
	Tutti	Di scuole integr.	%	Tutti	Di scuole integr.	%	Tutti	Di scuole integr.	%
Matera	11.966	—	—	11.894	97	0,8	11.734	186	1,6
Potenza	23.633	198	0,8	23.491	194	0,8	23.821	670	2,8
BASILICATA	35.599	198	0,6	35.385	291	0,8	35.555	856	2,4
Catanzaro	44.404	—	—	44.405	—	—	43.823	—	—
Cosenza	39.578	2.751	6,9	40.004	3.069	7,7	40.298	3.113	7,7
Reggio Calabria	3 1.398	984	3,1	3 1.074	568	1,8	3 1.251	552	1,8
CALABRIA	114.380	3.735	3,3	115.483	3.637	3,1	115.372	3.665	3,2
Agrigento	23.972	—	—	24.796	—	—	24.978	—	—
Caltanissetta	16.455	951	5,8	16.457	926	5,6	16.572	1.056	6,4
Catania	47.699	4.554	9,5	43.240	3.820	8,8	49.734	3.671	7,4
Enna	10.005	74	0,7	10.182	75	0,7	10.258	84	0,8
Messina	32.065	—	—	32.062	—	—	32.204	—	—
Palermo	61.369	135	0,2	62.380	343	0,5	63.105	377	0,6
Ragusa	13.182	—	—	13.460	—	—	13.522	—	—
Siracusa	19.998	—	—	20.039	—	—	20.457	—	—
Trapani	20.509	805	3,9	21.368	811	3,8	21.954	991	4,5
SICILIA	245.254	6.519	2,6	249.984	5.975	2,4	252.784	6.179	2,4
Cagliari	48.386	501	1,0	48.076	512	1,1	48.769	519	1,1
Nuoro	18.326	—	—	17.996	—	—	18.106	—	—
Oristano	9.591	—	—	9.372	—	—	9.348	—	—
Sassari	27.289	241	0,9	27.239	229	0,8	27.404	225	0,8
SARDEGNA	103.592	742	0,7	102.683	741	0,7	103.627	744	0,7
ITALIA	2.804.036	116.734	4,2	2.773.819	111.511	4,0	2.762.697	109.466	3,9

**T A B. 8. — MEDIA NAZIONALE DEL NUMERO DEGLI ALUNNI
CHE COMPONGONO LE CLASSI DI SCUOLA MEDIA INTEGRATA,
RIFERITA AL TRIENNIO 1978-79/1980-81**

		Alunni	Classi	Media alunni per classe
Italia	1978-79	116.734	5.361	21,8
Italia	1979-80	111.511	5.230	21,3
Italia	1980-81	109.466	5.220	21,0

LINEE INTERPRETATIVE DELLE ESPERIENZE DI SCUOLA INTEGRATA

1. INTRODUZIONE.

Una breve premessa è da ritenere doverosa: le esperienze che qui si presentano, effettuate in tre scuole medie statali, la «Gen. Saverio Griffini» di Casalpusterlengo, la «L. Milani» di Genova e la «De Sanctis» di Napoli, non vogliono essere considerate esemplari in senso ottimale (e ciò senza nulla togliere ai loro intrinseci meriti) ma piuttosto come un campione eloquente — per dati forniti, concentrazione di elementi educativo-culturali e documentazione — dell'attività di scuola integrata. Ciò significa che senza alcun dubbio altre scuole integrate potrebbero proporsi con gli stessi o ancor più complessi requisiti, ma è sembrato opportuno — e, in fondo, anche utile — scegliere nel mazzo senza preconcetti esibizionistici, con molto realismo anche dinanzi a deficienze e difficoltà, e soprattutto porre in evidenza gli aspetti per così dire comuni delle esperienze e quelli che invece si differenziano.

Una <lettura > di esperienze dirette è sempre illuminante e — ancor più dell'enunciazione di astratti principi — ci consente di entrare nel vivo dell'attività e di cogliere realtà che, pur multiformi per le variegate situazioni in cui si manifestano, offrono tutte spunti interessanti di meditazione e di valutazione. In altri termini, studiare questi tre documenti — che, assai più che al «proposito» di fare ci pongono di fronte al «già fatto» — dà o quanto meno può dare al let-

tore, interprete attento, un sufficiente grado di comprensione di quel che oggi è la scuola integrata in Italia, senza peraltro cadere nell'errore della generalizzazione. Vi sono sempre, in qualsiasi tipo di iniziativa, punte massime e minime di efficienza.

Per procedere con un certo ordine sia nell'analisi degli elementi contenuti nei tre resoconti sia nella valutazione degli aspetti più significativi di essi, si è ritenuto di tracciare un breve schema di riferimento, non rigido né minuzioso, ma tale da costituire una utile guida nel reperire i dati fondamentali delle esperienze. Tale schema è costituito dalle seguenti voci:

- *Motivazioni socio-pedagogiche alla base della ipotesi;*
- *Dati statistici essenziali;*
- *Obiettivi formativi generali e obiettivi specifici per disciplina;*
- *Piano orario e organizzazione delle attività;*
- *Impostazione dell'attività metodologico-didattica (per disciplina o per aree disciplinari): criterio di inter o multidisciplinarietà;*
- *Modalità di integrazione tra materie curriculari e attività di animazione;*
- *Trattamento degli handicappati e dei disadattati;*
- *Modalità di verifica e di valutazione dei risultati.*

Vedremo poi come questo schema richiami tutti o taluni soltanto degli elementi contenuti nella descrizione delle esperienze e quante occasioni di riflessione siano offerte dalla esistenza di analogie e di diversità nel testo delle descrizioni stesse.

2. MOTIVAZIONI SOCIO-PEDAGOGICHE ALLA BASE DELLA IPOTESI.

Si tratta pressoché preminentemente di ragioni di carattere socio-ambientale, basate soprattutto sulla necessità di compensare con adeguati interventi educativi la trascuratezza

o l'abbandono di cui sono oggetto i ragazzi in taluni ambienti caratterizzati da povertà culturale ed economica. La scuola appare, agli ideatori della ipotesi, la sede idonea per attuare un'azione di recupero, talora addirittura sostituendosi alla famiglia, per tanti motivi latitante o proclive a delegare ad altri (prima fra tutti la scuola stessa) il compito di occuparsi del proprio figlio.

A questa ragione, se ne affianca un'altra, spesso non meno determinante: quella che scaturisce dal bisogno, peraltro oggi particolarmente sottolineato dalle leggi n. 348 del 16 giugno 1977 e n. 517 del 4 agosto 1977, di costruire itinerari didattici più rispondenti alle esigenze degli alunni, di individuare nel curriculum — opportunamente programmato, articolato, verificato e valutato — l'elemento portante dell'attività scolastica, di aprire il più possibile la scuola a concezioni pedagogiche e a modalità organizzative che sollecitino partecipazione concreta da parte di tutti.

Anche se non esplicitamente affermato in tutte e tre le documentazioni qui presentate, appaiono queste le motivazioni essenziali alla base della ipotesi: lo si ricava, più che da dichiarazioni di principio, dalle procedure poste in essere per l'attuazione delle esperienze. E non è casuale che un esplicito accenno al riguardo provenga invece dalla scuola di Napoli, che rileva, nel suo porsi il problema soprattutto dei disadattati, la preoccupazione del recupero sociale, che diventa ricerca di interventi educativi e culturali. Così appare componente delle motivazioni, in tutte e tre le esperienze, il nuovo fattore dell'inserimento degli handicappati di cui parleremo in seguito.

Infine, a proposito delle motivazioni, appare legittima una osservazione: la scuola media, come ultima fase della scuola dell'obbligo, accoglie oggi oltre tre milioni di ragazzi, di cui la maggioranza assoluta è in condizioni socioeconomiche scadenti se non addirittura disastrose. È quanto inevitabilmente si verifica quando la scuola, da sede di *élites*, diventa scuola di tutti, obbligatoria. Allora ci si domanda se l'esigenza che si pongono queste tre scuole — e le altre dello stesso tipo che operano nel Paese — non sia comune alle

scuole medie, che allora dovrebbero porsi tutte il problema della trasformazione in struttura integrata, ciò che, a parte i costi che ne deriverebbero e le obiettive difficoltà per impedimenti di strutture, pone interrogativi di vario genere, dal doveroso rispetto per la libera scelta delle famiglie al criterio metodologico che, soprattutto, è alla base della integrazione e che non sempre e necessariamente richiede il tempo pieno.

Una osservazione del genere ci riporta alle innovazioni apportate dalle leggi 348 e 517 che in gran parte hanno istituzionalizzato le acquisizioni delle esperienze di scuola integrata: basti pensare alle attività scolastiche d'integrazione, ai nuovi criteri e modi di valutazione, al momento dell'interscuola, all'inserimento degli handicappati.

3. DATI STATISTICI ESSENZIALI.

Si rivelano di notevole interesse per inquadrare l'esperienza nella realtà che la circonda. Sapere se le classi (quante?) sono tutte integrate o meno, quanti sono gli alunni per classe, quale è stata la consistenza numerica di classi integrate e di alunni dall'inizio dell'attività ad oggi, non significa solo possedere elementi obiettivamente validi ma anche consentire una interpretazione di essi che fa luce su certi fenomeni: ad esempio, l'accettazione o meno della esperienza, l'entità della dispersione e della mortalità scolastica, la possibilità o meno del confronto con classi non integrate, ecc.

Proviamo, ad esempio, a Leggere i dati della scuola di Napoli: inizio della esperienza con tre 1^e, che poi sono diventate, negli anni successivi, sette, con stabilità di dato quantitativo; la perdita, nelle successive 2^e e 3^e, di un certo numero di alunni (fino alla punta massima di **18**) appare dovuta all'abbandono scolastico soprattutto da parte delle ragazze, costrette — è un dato che la scuola registra — ad occuparsi delle faccende domestiche in un ambiente ancora scarsamente consapevole della utilità, per la donna, d'una istruzione di base.

4. OBIETTIVI FORMATIVI GENERALI E OBIETTIVI SPECIFICI PER DISCIPLINA.

È uno dei punti di maggiore interesse che si ritrova in queste documentazioni. Appare con chiarezza l'importanza che si è data al momento programmatico, non solo nella fase d'impianto ma anche e soprattutto in quella della verifica. Fare il punto della situazione di partenza dei singoli alunni rischia di rimanere un esercizio sterile, come tutte le registrazioni, se non è seguito dagli interventi idonei a rimuovere gli ostacoli e a potenziare i dati positivi. Ma procedere agli interventi significa anche fissare delle mete da raggiungere, rapportate alla realtà da cui partiamo e che vogliamo modificare in meglio: è di qui che nasce — e tutte e tre le scuole lo hanno perfettamente compreso — l'esigenza di fissare obiettivi chiari e raggiungibili, da conquistare con gli strumenti adeguati.

Ed è anche questo il punto nel quale incontriamo una significativa analogia di intenti e di percorsi nelle tre esperienze: gli obiettivi sono quelli formativi generali, relativi all'area cognitiva e non cognitiva e tendenti a sviluppare in modo equilibrato, senza forzature ma anche senza ingiustificate rinunce, le personalità in evoluzione dei ragazzi; e quelli specifici delle discipline, che si collegano alla struttura delle singole materie d'insegnamento, considerate *strumenti* di crescita educativa e culturale e non attività fine a se stesse. Il significato della osmosi *formazione/istruzione* si rivela qui, con eloquente chiarezza, a dimostrare che il corpo docente si è reso, in genere, sufficientemente conto che «gli interventi disciplinari... concorrono in una prospettiva unitaria all'educazione della persona»¹.

Sia pure in una naturale e comprensibile diversità di denominazioni e di successioni, in tutte e tre le esperienze ritroviamo gli obiettivi che, tutto sommato, la scheda di valutazione ha sintetizzato nelle espressioni <(processo di apprendimento)> e <<livello globale di maturazione>>: il primo

¹ Premessa ai nuovi programmi, parte IV, n.1.

attraverso le varie fasi che, rifacendosi al modello di Bloom, identifichiamo in conoscenza, comprensione, applicazione, analisi, sintesi, valutazione e il secondo puntando sull'acquisizione e l'arricchimento di capacità fondamentali, da quelle logiche a quelle operativo-creative, critiche, di rapporto interpersonale, di possesso di valori etici, sociali, affettivi, religiosi, civici.

Sembrirebbe, a elencarli così, un registro di obiettivi di marca teorica, ipotizzati da un velleitario consiglio di classe nella fase iniziale della programmazione: ma i documenti che le tre scuole producono a sostegno strumentale della individuazione degli obiettivi dimostrano che non ci si è affatto fermati alla pur necessaria identificazione di base.

È a questo punto che cogliamo il senso dei molteplici interventi attuati dal corpo docente di ciascuna delle tre scuole: quel corpo docente che è protagonista delle scelte didattiche nell'ambito di quella « libertà d'insegnamento » che trova il suo limite soltanto « nel rispetto delle norme costituzionali e degli ordinamenti della scuola stabiliti dalle leggi dello Stato » e « nel rispetto della coscienza morale e civile degli alunni »².

Ciascuna delle tre scuole si è data una *organizzazione di attività* i cui presupposti partono dall'esame della realtà ambientale e dalle esigenze dei singoli alunni. Qui non c'è un modello fisso da seguire, uno standard da raggiungere; pur se ogni scuola si sforza di adeguarsi alle richieste istituzionali (orari, programmi, costituzione di cattedre, ecc.), è evidente il tentativo di conciliare questo impegno con l'altro, di scelte programmate e di organizzazione flessibile di attività, che è alla base della ipotesi sperimentale.

Non sempre — è dovere di obiettività riconoscerlo — questo tentativo riesce: qualche sfasatura si verifica, reali difficoltà si manifestano, qualche rinuncia s'impone sull'uno e sull'altro versante. Ma la interpretazione attenta dei documenti — per la verità numerosi per tutte e tre le scuole — che illustrano non solo *piani orario* e collocazione in essi

²D. P. R. 31 maggio 1974, n. 417, art. 1.

delle discipline nonché *organizzazione di attività*, ma anche — ciò che ha più importanza in esperienze del genere — il tipo *d'impostazione metodologico-didattica* prescelto e realizzato, ci consente di cogliere quelle analogie e diversità di cui si è fatto cenno al principio di questa nota.

Un elemento che riscontriamo, ad esempio, in tutte e tre le scuole è lo spazio destinato alla *interdisciplinarietà* (Genova) o *multidisciplinarietà* (Casalpusterlengo e Napoli), anche se tali termini, spesso logorati dall'uso, non sempre corrispondono alla sostanza scientifica degli interventi attuati. Esiste un terzo termine, forse più proprio in esperienze del genere, e che meglio si addice ai procedimenti posti in essere da queste scuole ed è quello, mediano, di *pluridisciplinarietà*³.

La scuola di Casalpusterlengo organizza l'acquisizione di strumenti multidisciplinari⁴ attraverso la compresenza di docenti, per conseguire risultati nei campi didattico-metodologico, psicologico e di orientamento: nel primo, s'intende superare la settorialità delle discipline puntando all'acquisizione d'un sapere unitario⁵; nel secondo si vuol favorire l'interazione classe-insegnante, agevolando nello stesso tempo negli alunni il rapporto di *équipe*; nel terzo, si vuol indurre negli alunni una più chiara capacità di orientamento portandoli a riflettere sugli aspetti peculiari delle singole discipline poste fra loro a confronto in un discorso unitario.

La scuola di Genova, che punta soprattutto al collegamento tra scuola e mondo del lavoro, curando anche attività di tipo manuale (e per questo si serve dell'apporto di istruttori, artigiani e operatori economici, inviati, a sue spese, dalla Camera di Commercio e anche dalla Regione), individua un <(momento interdisciplinare)>, la cui asse portante è quella storico-tecnico-scientifica e quella storico-espressiva.

³ Per la differenziazione del significato di multi-pluri-interdisciplinarietà, vedi J. PIAGET, CERI (Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement); *L'interdisciplinarietà, problema d'insegnamento e di ricerca nelle Università*, Paris, OCDE, 1972.

⁴ Vengono qui riprodotti i termini usati dalle scuole.

⁵ Premessa ai nuovi programmi, parte IV, n. 3.

Precisati gli obiettivi e i contenuti interdisciplinari, si organizzano gruppi opzionali costituiti da circa una decina di alunni che scelgono, nel corso dell'anno, due o tre attività, per le quali è prevista una rete di raccordi con le strutture territoriali. Ciò non esclude, beninteso, il momento di approfondimento disciplinare, che si rivolge a gruppi limitati di alunni, per un più proficuo lavoro individualizzato.

La scuola di Napoli sceglie anch'essa dei filoni culturali da cui far emergere l'intervento multidisciplinare e cioè scienze, tecnica, storia e geografia cui si affiancano, in posizione integrativa, le altre discipline. Le tematiche trattate in chiave multidisciplinare si riferiscono principalmente a problemi di attualità e la scuola ha dato a questo insieme multidisciplinare, risultante dall'apporto delle discipline suddette, la denominazione convenzionale di <<scienze umane e sociali>>, non certo per farne una disciplina in più (ripetiamo che si tratta solo del risultato della cooperazione dei vari linguaggi degli insegnamenti scientifico, tecnico, storico, geografico), ma per porre l'accento sul taglio di questo momento della programmazione riferito ai problemi dell'uomo e del cittadino.

Un elemento comune, sottolineato più o meno esplicitamente dalle tre scuole, è quello della *gradualità* degli interventi e, di conseguenza, del rispetto della gradualità delle acquisizioni degli alunni. Ci viene in mente, cogliendo questo dato, quanto dice Bruner a proposito di quel che egli chiama «il programma a spirale»:
« . . . gli elementi fondamentali di qualsiasi materia possono essere in qualche modo insegnati a qualunque età e a chicchessia »⁶. Importante è rinvenire le metodologie e la didattica adatte caso per caso e rispettare i ritmi di ciascuno.

La cura che le tre scuole hanno usato nel distinguere i processi di insegnamento e di apprendimento in 1^a, 2^a e 3^a — a prescindere dal problema degli handicappati e dei disadattati — ribadisce la consapevolezza dei docenti su questo punto.

⁶ J. S. BRUNER, *Dopo Dewey Il processo di apprendimento nelle due culture*, Roma, Armando, 1968.

Alla impostazione metodologico-didattica dianzi accennata, si accompagna una concreta documentazione, prodotta da ciascuna delle tre scuole, in termini di svolgimento di unità didattiche trattate con o senza il supporto pluridisciplinare. Questo è, in tutta evidenza, uno dei momenti più delicati della programmazione didattica: passare dalla fase del reperimento e dell'analisi delle procedure alla realizzazione di esse nel vivo della classe o dei gruppi mobili in essa esistenti non è affatto scevro da difficoltà, come ben sanno i docenti.

Anche qui ciascuna delle tre scuole ha trovato un modo di esprimersi: dalle linee programmatiche svolte per le materie letterarie e per quelle scientifiche nella scuola di Casalpusterlengo, complete di obiettivi didattici e di tecniche multidisciplinari (si noti l'itinerario per classe di materie letterarie e i due concetti cardine «La molecola» e «La cellula» per le materie scientifiche) alla unità didattica illustrata dalla scuola di Genova sul rapporto «Uomo/natura» in 1^a, «Uomo/società» in 2^a, «Uomo/produzione» in 3^a, alle «tracce» seguite dalla scuola di Napoli per l'italiano, la storia, la geografia, l'educazione tecnica, coerentemente collegate dalla serie di competenze specifiche da conseguire e di concetti di base da far acquisire agli alunni.

Sempre nelle tre scuole, si insiste sul principio della gradualità o ciclicità del procedimento didattico. È evidente, nei campioni di unità didattiche prodotti da ciascuna delle tre scuole, la interrelazione tra *momenti curriculari ed extra-curriculari* ovvero tra attività d'insegnamento vero e proprio e attività di animazione, in cui consiste uno degli aspetti caratterizzanti della scuola integrata. Le soluzioni che ognuna delle tre scuole ha dato a questo processo d'integrazione sono solo apparentemente diverse, soprattutto per la natura del personale che vi è impegnato, talora gli stessi insegnanti curriculari, talaltra gli operatori delle LAC o «animatori». Ma in tutte queste esperienze si coglie la preoccupazione di non riprodurre l'errore storico del doposcuola e cioè quello di far nascere, anche se certo non intenzionalmente, una frattura tra i due momenti, suscitatrice di inevitabili diso-

rientamenti, incoerenze e contrasti. Il disegno organico tra attività curricolari ed extracurricolari (ed anche questa distinzione, pur se terminologicamente necessaria, rischia di creare equivoco) è palese nelle tre esperienze, anche se con metodi e strumenti diversi. Utilizzare l'animazione (e cioè tutte le tecniche di immediata operatività come la drammatizzazione, il cineforum, la fotografia, le visite guidate, ecc.) significa rendere il fatto culturale più accessibile ai ragazzi, completarlo con elementi che la parola, scritta o parlata che sia, non può rendere e soprattutto significa interessare l'allunno in prima persona, chiamandolo alla partecipazione diretta e quindi consentendogli una occasione in più per l'orientamento. Ciò che importa è che questo momento sia organicamente inserito nell'attività didattica, ne costituisca elemento complementare e incentivante (la «integrazione»), escludendo così il pericolo della dispersione e della frammentarietà. Si tratta quindi di servirsi dell'animazione come di una metodologia, cioè d'un modo di essere e di esplicitarsi delle varie discipline e non come di un'aggiunta o meno che meno d'una pura e semplice divagazione nella giornata scolastica.

È quindi auspicabile che sia lo stesso docente curricolare ad esercitare il ruolo di «animatore». Ma qualora ciò non awenga ed operino insegnanti diversi, dev'essere la programmazione la sede idonea alle intese e alle verifiche in comune, obbedendo sempre alla logica predominante della esigenza educativa e culturale.

Così i cineforum, il teatro, i concerti, le «uscite didattiche», la fotografia, le attività tecnico-artistiche di Casalpusterlengo; così le «attività di animazione» di Genova; così la drammatizzazione, gli itinerari didattici all'esterno, la video-registrazione delle trasmissioni televisive, il cineforum di Napoli.

Abbiamo sottocchio qualche interessante documentazione di questi momenti: le attività pratico-espressive dei gruppi nello svolgimento delle unità didattiche sul rapporto Uomo/natura-società-produzione, nella scuola di Genova; l'integrazione della scuola nel territorio in quella di Casalpu-

sterlengo; le descrizioni di due itinerari didattici tipici, «Il lavoro» e «La realtà medievale nella città di Napoli» nella scuola di Napoli, che documenta anche una ricerca operativa sul linguaggio delle immagini in cui sono i ragazzi i veri creatori della didattica delle immagini.

5. TRATTAMENTO DEGLI HANDICAPPATI.

Coerenti con questa visione d'una scuola animatrice d'interessi e sollecitatrice di capacità, troviamo il *trattamento degli handicappati* e, in particolare a Napoli, quello *dei disadattati*,

La scuola integrata ha una lunga tradizione in fatto di accogliimento degli uni e degli altri. Già da molti anni prima della legge 517, la scuola integrata — nata, in pochi esemplari, nell'anno scolastico 1971-72 — aveva considerato, nel suo progetto sperimentale, l'inserimento degli handicappati e si era preoccupata di studiare le tecniche didattiche idonee per il recupero dei disadattati, ripudiando, in genere, quelle classi differenziali che per essi erano nate con la legge 31 dicembre 1962, n. 1859 e che si rivelavano pedagogicamente e socialmente improduttive. La istituzionalizzazione dell'inserimento degli handicappati in classi ordinarie — sancita dall'art. 7 della legge 517 — è una nuova testimonianza di quanto l'esperienza della scuola integrata sia servita come suggerimento al legislatore.

Le tre scuole campione di cui si parla hanno tutte trattato l'inserimento degli handicappati con naturalezza, come fatto che s'inquadra nel principio di scuola dell'obbligo fatta per tutti e aperta a tutti: Casalpusterlengo conta quattro handicappati inseriti fra cui persino un grave caso di autismo in una 1^a media, ma ha anche il vantaggio che gli insegnanti di sostegno sono tutti della medesima scuola e la programmazione con loro è un atto naturale e costante. Per gli handicappati vengono soprattutto studiati i comportamenti e i processi relativi a: autonomia - socializzazione - comunicazione - operatività/occupazione.

La scuola di Genova non ha ritenuto opportuno, invece, l'intervento dell'insegnante di sostegno, « in quanto l'appoggio viene fatto dagli stessi insegnanti della classe » anche in ore destinate al completamento dell'orario d'obbligo. Viene anzi ribadito che, poiché si dispone di docenti « <<preparati e aggiornati>>, sono stati essi stessi a costruire le ipotesi programmatiche e a verificarle insieme e, in sostanza, sono in grado di affrontare i problemi degli alunni in difficoltà meglio di quanto non possa fare un docente che viene dall'esterno e che nella maggior parte dei casi non è affatto in possesso di quei « particolari titoli di specializzazione » di cui parla l'art. 7 della legge 517.

Analogamente la scuola di Napoli — che integra soprattutto deboli mentali — ha considerato elemento prioritario di recupero il superamento delle difficoltà che dall'origine l'handicappato si porta con sé: isolamento da istituzionalizzazione o iperprotezione familiare finiscono con l'identificarsi, ai fini della radicalizzazione dell'assenza di autonomia anche nei soggetti che avrebbero qualche possibilità di autosufficienza. In connessione con questo problema, va visto quello del recupero dei disadattati socioculturali, di cui pullulano le borgate delle grandi città e che troppo spesso finiscono con l'ingrossare le fila della delinquenza minorile. La scuola di Napoli si è preoccupata di costruire i curricula a misura per questi ragazzi, costituendo gruppi mobili che, per il ridotto numero di soggetti, consentono un trattamento fortemente individualizzato sia sul piano educativo che su quello più specificamente scolastico.

6. CRITERI PER LA VALUTAZIONE DEI RISULTATI .

Chiude questa disamina l'analisi dei *criteri e delle modalità* seguiti da queste scuole *per la verifica e la valutazione* dei risultati del processo educativo-culturale.

Ognuna delle tre scuole ci si è soffermata, sia pure con modalità diverse e con differenti sottolineature.

Casalpusterlengo cita soprattutto la verifica iniziale dei

prerequisiti strumentali posseduti dagli alunni, in particolare delle 1^e classi, verifica che si attua con <<prove d'ingresso>>, da cui far emergere dati generali (relativi a capacità e categorie mentali) e dati specifici (relativi alle conoscenze delle discipline di base, italiano e matematica). La lettura dei risultati fornisce l'indicazione dei tipi d'interventi da attuare in successione, che amplieranno il concetto di verifica su tre livelli fondamentali: dei prodotti-delle procedure-educative, di cui il secondo e il terzo si riferiscono in particolare all'azione docente, cogliendo a questo punto l'importanza della verifica non solo per ciò che concerne gli alunni, ma anche — e direi soprattutto — per quanto riguarda l'azione metodologica e didattica del corpo docente, la cui validità è nella maggior parte dei casi condizione essenziale per la risposta positiva della classe.

Così pure opera Genova, che pone a oggetto della verifica sia «il processo di apprendimento e il livello globale di maturazione» degli alunni sia l'azione didattica dei docenti, e lo fa, per i primi, sulla base di discussioni, incontri, questionari, relazioni, i cui risultati sono poi raccolti e vagliati in schede appositamente predisposte; e alla seconda dedica un'ora settimanale in cui si analizzano i percorsi didattici, i risultati ottenuti e la distanza che ancora separa la ipotesi progettuale dagli obiettivi fissati. Le proposte che a questo punto la scuola di Genova fa sulla utilità di porre a confronto alunni delle classi integrate e alunni delle classi ordinarie appaiono degne di considerazione, in quanto questo confronto, studiato con serietà scientifica nei modi e tempi e soprattutto nella lettura finale dei risultati, costituirebbe un buon elemento di valutazione delle esperienze sinora condotte.

La scuola di Napoli pone particolare attenzione alla verifica e alla valutazione dei risultati degli alunni, anche se non manca di sottolineare che l'una e l'altra dipendono dalla validità della programmazione per quanto riguarda sia gli obiettivi che i metodi. Giustamente viene osservato che verifica e valutazione devono farsi carico della gradualità delle mete da conseguire, siano esse a breve o a lungo termine.

Più facile il processo di verifica e valutazione dei risultati scolastici propriamente detti, assai più difficile quello per accertare l'avenuto possesso di valori e l'acquisizione di capacità legate alla maturazione della persona, che in molti casi emergono in tempi e occasioni che non sono più controllabili dalla scuola.

È comunque significativo che il momento di verifica e valutazione diventa qui, nell'esperienza di queste tre scuole, un fatto per così dire permanente, non ha nulla della resa dei conti, del consuntivo di azienda: è un atto inserito nella programmazione in forma ricorrente, da cui si prende l'awio per altre iniziative, per interventi più incisivi o addirittura diversi da quelli precedenti.

Infine, emerge con chiarezza il profondo ribaltamento che ha avuto il concetto di verifica e di valutazione sulla tradizione del passato: non più verificare e valutare per <(registrare)> e quindi per giudicare, ma per «intervenire» cioè per raccogliere e analizzare tutti quegli elementi e quei fattori di evoluzione, involuzione o stasi del processo scolastico, che consentano dinamicamente d'individuare il tipo d'intervento più idoneo a migliorare la qualità del processo stesso.

Anche questa appare una delle risposte più significative venute da queste esperienze.

Né meno significativo è il costante richiamo alla esigenza di aggiornamento degli insegnanti, che queste scuole hanno cercato di affrontare in proprio, sia pure tra difficoltà e remore di ogni genere.

Vorremmo concludere richiamando il presupposto da cui siamo partiti all'inizio.

Nulla di trionfalistico, in assoluto, su queste tre esperienze, peraltro troppo numericamente limitate per dare un'ampia possibilità di analisi critica del fenomeno della scuola integrata in Italia.

Queste scuole hanno avuto, come tante altre, difficoltà e problemi e certamente anche contrasti e carenze nel duro lavoro che hanno intrapreso; esse per prime non vorrebbero

essere considerate esperienze concluse, cioè già in possesso di tutte le risposte per realizzare un'azione impeccabile.

Al di là di quanto esse pur ci testimoniano sulla interna coerenza delle loro attività — che, come abbiamo visto, ha, pur nelle diversità di ambiente e di scelte, una sostanziale univocità d'impostazione —, queste scuole, descrivendo le loro esperienze, hanno voluto offrire — e noi con loro — un ulteriore contributo allo studio e alla conoscenza della scuola integrata, affinché sempre più chiari ne siano obiettivi, metodi e strumenti e, a distanza di dieci anni dall'inizio ufficiale di queste attività, se ne possa intraprendere concretamente il necessario processo di valutazione.

Scuola Media Statale «**Generale Saverio Griffini** »
di Casalpusterlengo (MI)

SPERIMENTAZIONE DI SCUOLA MEDIA
INTEGRATA A TEMPO PIENO
PROGRAMMAZIONE DI ISTITUTO
(anno scolastico 1980-81)

L'ipotesi pedagogica, interprete delle problematiche e delle urgenze degli adolescenti e di una particolare situazione locale, coniugata come proposta educativa di scuola integrata lungo l'arco di una novennale realizzazione, inizia quest'anno, nel nostro istituto, il suo quarto triennio.

Le difficoltà, le incertezze di una innovazione educativa di tale portata hanno contraddistinto particolari momenti del nostro operare, ma gli sforzi per superare tali situazioni ed il conseguente affinamento professionale degli operatori scolastici, i risultati educativi conseguiti, la crescente fiducia dei genitori, e il permanere delle motivazioni politico-sociali e ambientali di tale scelta, hanno consolidato le nostre convinzioni e le nostre volontà.

Le valenze educative (sviluppo della personalità del ragazzo in tutte le direzioni per acquisire progressivamente una immagine sempre più chiara ed approfondita della realtà sociale e culturale, nel rispetto del « retroterra sociale e culturale ampiamente differenziato » dei singoli utenti attraverso l'individualizzazione degli interventi) privilegiate nei nuovi programmi, trovano infatti nell'articolazione della nostra settimana pedagogica l'alveo ottimale per una sicura e completa realizzazione, pur nelle difficoltà in cui si dibatte la scuola italiana in genere.

La riflessione costante e puntuale sull'attività pedagogica trascorsa e l'attenzione ad una qualificazione aggiornata dell'offerta educativa connotano l'impostazione programmatica dell'istituto per il 1980-81 nei seguenti punti:

- 1) impostazione dell'attività didattica secondo il *curricolo »;
- 2) previsione annuale delle attività previste dall'art. 7, legge 517 e inserimento degli alunni portatori di handicap;
- 3) attività di laboratorio;
- 4) orientamento musicale;
- 5) integrazione della scuola nel territorio.

1. IMPOSTAZIONE DELL'ATTIVITÀ DIDATTICA SECONDO IL «CURRICOLO».

1 a. — Tutti i docenti, nell'ambito delle programmazioni specifiche relative ad ogni consiglio di classe, si atterranno alle seguenti indicazioni che tengono conto delle fasi del curriculum (Premessa ai nuovi programmi).

CLASSI PRIME.

1) *Analisi della situazione di partenza:*

a) risultati del questionario relativo ai dati di carattere socio-ambientale:

- b) risultati delle prove di accertamento dei prerequisiti strumentali;
- c) risultati delle prove relative ai contenuti disciplinari.

2) *Definizione degli obiettivi finali o generali che si privilegiano tra quelli istituzionali (legge 1859 e legge 517).*

3) *Individuazione e definizione degli obiettivi intermedi (cognitivi, affettivi, psicomotori e di creatività) prioritari per la classe per raggiungere gli obiettivi finali e configurati sulla situazione di partenza.*

4) *Operazionalizzazione degli obiettivi: ciascun docente nell'ambito della propria materia evidenzia i contenuti scelti per raggiungere gli obiettivi fissati.*

5) *Articolazione delle ore di integrazione: modalità di interventi multidisciplinari in funzione degli obiettivi e dei problemi dei singoli e della classe.*

6) *Scelta dei metodi e dei mezzi.*

7) *Verifica (valutazione): tempi e modi.*

CLASSI SECONDE E TERZE

1) *Lettura della situazione: recupero degli obiettivi dell'anno precedente e, sulla loro verifica, eventuale ulteriore sviluppo in funzione della difficoltà crescente.*

2) *Progettazione di nuovi obiettivi con particolare attenzione a quelli cognitivi e alle abilità formali che si vogliono far acquisire.*

3) *Operazionalizzazione delle attività didattiche: ogni docente evidenzia i contenuti scelti nell'ambito della propria materia per il conseguimento degli obiettivi fissati.*

4) *Articolazione delle ore di compresenza: modalità di interventi multidisciplinari in funzione degli obiettivi fissati.*

5) *Scelta dei metodi e dei mezzi.*

6) *Verifica (valutazione): tempi e modi.*

1 b. — In particolare nella stesura degli itinerari didattici sarà privilegiata l'attenzione all'educazione linguistico-espressiva, comune a tutte le

discipline, e agli eventuali *collegamenti interdisciplinari* (vedere le linee di istituto delle varie materie).

1 c. — Ogni itinerario didattico dovrà tenere in evidenza varie componenti:

- 1) la struttura della materia;
- 2) le modalità di apprendimento del preadolescente;
- 3) il livello di maturazione degli strumenti mentali strutturati nelle precedenti esperienze;
- 4) i contenuti acquisiti sia sotto il profilo formale che materiale;
- 5) le esigenze del contesto socio-culturale e la situazione globale della classe;
- 6) la scelta di una metodologia rispondente alle esigenze sopra evidenziate ed in funzione degli obiettivi specifici, intermedi, finali.

Un momento particolarmente significativo emerge dai punti 3) e 4) che trovano la loro specifica collocazione nella prima fase dell'impostazione programmatica (secondo i criteri del curricolo, che ogni consiglio di classe è chiamato a progettare).

Progettare il lavoro didattico non equivale a fornire un modello di intervento precostituito, ma scaturito dalle più ampie informazioni ricavate, dall'accertamento dei prerequisiti strumentali risultanti dalle « prove di ingresso » elaborate e somministrate in funzione di un itinerario formativo (legge 517). Le prove di ingresso (in particolare per le prime classi) terranno conto dei due aspetti formale e materiale.

Il formale riguarda:

— l'acquisizione e il grado di sviluppo delle capacità di (per es. secondo il Bloom) conoscere, capire, applicare, analizzare, sintetizzare e valutare;

— l'acquisizione di categorie mentali quali il tempo, lo spazio, la causa e l'effetto, la quantità, la relazione (per es. secondo il Piaget).

Il materiale riguarda la verifica di certe conoscenze attinenti allo specifico delle materie, per es. conoscenze morfologiche, ortografiche, sintattiche, oppure sulle quattro operazioni, sul concetto di numero e cifra, sulle varie modalità per esprimere la quantità, ecc.

Dopo la somministrazione delle prove agli alunni, prove che devono tener conto:

- 1) della gradualità delle difficoltà;
- 2) dell'oggettività;
- 3) della chiarezza nella formulazione (evitare l'ambiguità);
- 4) del fattore tempo di realizzazione in funzione dell'età dell'allunno;
- 5) della valutazione non in funzione selettiva, ma terapeutica (art. 7, legge 517).

Si procederà, mediante una chiave di lettura, alla tabulazione dei risultati.

Sarà poi realizzata una mappa globale della classe entro la quale il grafico potrà evidenziare l'andamento dei singoli e del gruppo. Il tutto in funzione della individuazione dei bisogni e degli interventi individualizzati.

Tale momento farà parte di un metodo di approccio che non caratterizzerà solamente l'atteggiamento del singolo insegnante, ma che coinvolgerà il consiglio di classe e quindi tutto il collegio così da far muovere la scuola lungo un medesimo asse formativo in tutte le sezioni.

1 d. — Un ulteriore momento di particolare rilevanza è quello della verifica e della valutazione. Mentre **la valutazione** ha presenti le **finalità**, i valori (assiologia, legge 1859 e successive), la verifica ha presenti gli obiettivi, cioè le tappe da superare in concreto per conseguire i valori.

I docenti terranno presenti i tre livelli fondamentali della verifica:

— **livello dei prodotti**, relativo alle conseguenze, ai comportamenti, agli atteggiamenti chiaramente definiti e quindi misurabili. Avviene da parte di ciascun docente e dopo ogni « **unità didattica** » e con modalità diverse: relazioni scritte e orali individuali e di gruppo, questionari, cartelloni di sintesi, interrogazioni, ecc.;

— **livello delle procedure**, riferentesi all'insegnamento (analisi dell'interazione verbale), all'efficacia dei mezzi e dei metodi impiegati. È effettuata da parte del consiglio di classe una volta al mese;

— **livello educativo**, coinvolge i criteri generali dell'organizzazione e l'attuazione dettagliata e concreta della programmazione. È attuata dal gruppo di studio, dagli incontri per discipline, dal collegio docenti, appositamente convocati tre o quattro volte durante l'anno.

2. PREVISIONE ANNUALE DELLE ATTIVITÀ PREVISTE DALL'ART. 7, LEGGE 517 E INSERIMENTO DEGLI ALUNNI PORTATORI DI HANDICAPS.

2 a. — La struttura dell'orario settimanale (34 h per gli alunni, cattedra per i docenti), secondo l'ipotesi pedagogica elaborata per il corrente anno, ha posto l'attenzione in particolare alle **attività** di sostegno, interdisciplinari, interscolastiche (interne ed esterne) (art. 7 della legge 517).

L'articolazione degli interventi è programmata in funzione dell'**individualizzazione**, della **socializzazione**, dell'**acquisizione di strumenti multidisciplinari**.

Individualizzazione. — Il numero e la combinazione delle ore di integrazione mettono in atto, creandone gli spazi, una effettiva e organica realizzazione delle **attività di sostegno** individuali o per piccoli gruppi, determinando itinerari integrativi e alternativi al piano comune.

Tali momenti educativi non sono costretti in tempi rigidi o limitati, ma distribuiti lungo tutto l'arco dell'anno scolastico in funzione delle situazioni emergenti nelle singole classi e per sopperire alle manifeste lacune.

Socializzazione, — È intesa come conquista della personale autonomia attraverso lo scambio di esperienze, frutto di appropriazione degli strumenti fondamentali atti a cogliere la relazione tra se e gli altri non solo a *livello cognitivo*, ma soprattutto *esistenziale*.

Questa dimensione educativa è tenuta presente in tutta l'attività didattica-pedagogica e in particolare in quei momenti in cui l'orario permette la «rottura» o «l'apertura» del gruppo classe. Significativi al proposito sono: il lavoro di gruppo, di intergruppo, di interclasse, cineforum, il teatro, l'animazione, le uscite didattiche, i giochi della gioventù, il gruppo sportivo, i viaggi di istruzione, gli incontri con gli esperti, la musica d'assieme.

In particolare quest'anno per quanto concerne il *teatro*, tutte le classi assisteranno ad una rappresentazione teatrale e, per il cineforum, alla proiezione di un film legato alla esperienza psicologica e scolastica degli alunni. La visione sarà proposta in linea orizzontale per le 1^o, 2^o e 3^o classi. Ogni classe inoltre si servirà dei sussidi audiovisivi e di films in dotazione alla scuola e di eventuali altre pellicole scelte in relazione alle singole programmazioni.

Acquisizione di strumenti multidisciplinari. — Alcune attività, debitamente programmate, favoriscono un discorso nuovo sotto tre profili:

- 1) didattico-metodologico;
- 2) psicologico;
- 3) di orientamento.

Il primo si rivolge al superamento degli ambiti strettamente disciplinari per evitare visioni settoriali e autonome dei fenomeni che si vanno a considerare; è ovvio che tale modalità non si esaurisce solo in questi tempi di lavoro, ma permea tutto l'iter operativo scolastico (unitarietà del sapere). Tale approccio non si ferma ad affrontare l'unitarietà a livello fenomenologico, ma tende a promuovere la ricerca di strutture omologhe e analoghe sia materiali che formali.

Il secondo favorisce negli alunni il rapporto di équipe mettendo in atto dinamiche di gruppo originali rispetto al tradizionale rapporto classe-insegnante. Dà la possibilità agli insegnanti di affinare le modalità di interazione rivolte contemporaneamente e ai ragazzi e ai colleghi e inoltre, volendolo, di misurare le dinamiche di gruppo osservando e registrando i comportamenti.

Il terzo agevola l'orientamento in quanto, presentando gli aspetti più evidenti delle singole discipline messe a confronto in fase operativa, induce a riflessioni sulle scelte di campo.

2 b. — La presenza di quattro alunni portatori di handicap ha coin-

volto sul problema tutto il collegio sia sotto il profilo dell'informazione sia a livello operativo. In particolare il consiglio di classe della 1^a 13 si è offerto per l'integrazione di un grave caso di autismo. Poiché gli « insegnanti di sostegno » assegnati sono tutti docenti di ruolo o incaricati presso questa scuola, è naturale il loro coinvolgimento nella programmazione educativa e costante la loro partecipazione a tutte le attività dei consigli di classe nei quali si trovano ad operare. Il criterio fondamentale seguito dai 4 docenti poggia essenzialmente sull'osservazione sistematica dei comportamenti e dei processi relativi a:

- autonomia;
- socializzazione;
- comunicazione;
- operatività - occupazione.

Autonomia: crescita relativa al controllo dei movimenti, all'ordine, alla pulizia, alla cura nel vestire, ecc

Socializzazione: crescita relativa alla mobilità sul territorio; sceglie gli itinerari, fa acquisti, sa chiedere informazioni, accetta gli ordini, ecc.

Comunicazione: crescita relativa alla capacità di comunicare messaggi, ricordare, scrivere sotto dettatura, compilare un modello, leggere e capire brevi periodi, annunci, l'ora, il metro, il denaro, ecc.

Occupazione: crescita relativa all'abilità manuale, al gioco, al lavoro, alla qualità, al rendimento, alla cura degli utensili, ecc.

3. ATTIVITÀ DI LABORATORIO.

3a. — Ad ogni insegnante di educazione tecnica è affidato un corso per un totale settimanale di 12 h curricolari. Le rimanenti 6 h, per il raggiungimento dell'orario di cattedra, sono dedicate ad *attività di laboratorio* la cui specificità corrisponde agli interessi e alla competenza «particolare» dei singoli. Per il corrente anno scolastico sono così articolati: fotografia, ceramica, elettricità, tecnica del legno, decorazione stoffa-vello, incisione e lavorazione metalli, audiovisivi.

3 b. — La finalità insita nelle suddette attività è duplice:

1) dare la possibilità concreta agli alunni di tutte le classi di trovare spazi per « capire facendo, studiare costruendo » e realizzare i concetti appresi a livello di aspetto scientifico;

2) tentare un recupero degli strumenti mentali primari dei ragazzi in difficoltà attraverso la manualità.

4. ORIENTAMENTO MUSICALE.

La sperimentazione dello studio di uno strumento musicale (unica scuola del Sud Milano) si inserisce nel discorso educativo generale del-

l'istituto e in stretta collaborazione con gli insegnanti di educazione musicale.

L'apprendimento di abilità tecniche strumentali non è fine a se stesso, ma allarga la visuale culturale degli allievi, non solo sotto il profilo individuale, ma anche collettivo (musica d'insieme, visite guidate, concerti, ecc.).

5. INTEGRAZIONE DELLA SCUOLA NEL TERRITORIO.

5 a. — La scuola vive nel tessuto sociale del territorio un rapporto di coinvolgimento educativo e culturale non solo « muovendosi » per l'uso delle varie strutture, ma anche recependo iniziative e proposte da parte di enti, naturalmente discutendole, vagliandole al fine di inserirle in un disegno articolato e finalizzato.

5 b. — Per l'attuale anno scolastico i momenti più significativi di tale integrazione saranno contrassegnati dalle seguenti attività:

— *Cineforum:*

1^o classi: *L'acciarino magico* (mese di febbraio);

2^e classi: *Fratello sole, sorella luna* (mese di marzo);

3^e classi: *Fontamara* (mese di aprile, nell'ambito delle manifestazioni celebrative della Resistenza).

— *Teatro:* per tutte le classi *L'avarò* di Goldoni (mese di gennaio).

— *Concerti:* per le 5^e elementari ai fini della conoscenza degli strumenti (a tastiera, a corde, a fiato) e la loro scelta futura (orientamento musicale) (metà marzo): partecipazione ad un concerto strumentale presso il Conservatorio G. Verdi di Milano (mese di febbraio); manifestazione musicale di fine anno in Teatro Comunale per tutta la popolazione (brani singoli e musica d'insieme) (30 maggio).

— *USL:* incontri programmati di educazione sanitaria col medico scolastico, con lo psicologo, con lo psichiatra, sotto l'aspetto della consulenza o della terapia; aggiornamento degli insegnanti con la predetta équipe sull'educazione sessuale e l'integrazione degli handicappati (un incontro settimanale con lo psicologo e uno quindicinale con lo psichiatra).

— *Giochi della Gioventù:* a livello interno, provinciale e distrettuale (pallavolo, pallacanestro, calcio, atletica, rugby, nuoto). L'uso della piscina è programmato per tutte le classi con un corso di nuoto articolato in otto lezioni di due ore ciascuna nell'ambito delle lezioni di educazione fisica.

— *Uscite didattiche:* il lunedì e il mercoledì lo «Scuolabus» è a disposizione delle classi per uscite sul territorio in un raggio non superiore a 20-25 Km (visite a fabbriche, botteghe artigiane, scuole superiori, Casine, monumenti, mostre, ecc.).

**PROPOSTA ISTITUZIONALE CURRICOLARE SETTIMANALE - ORARIO
PER TUTTE LE CLASSI**

	h	attività integrative
Religione	1	
Lettere, storia, geografia	9	
Lingua straniera	4	
Educazione artistica	3	
Educazione musicale	2	
Scienze matematiche	6	
Educazione tecnica	3	
Educazione fisica	3	
<hr/>		
Attività di sostegno ind. e di gruppo		3
Attività multidisciplinari		
Orientamento musicale		
Incontri pianificati e livello gen., ecc.		
	31	+3
	34	

Nella formazione delle cattedre, lo svolgimento completo delle « 18 h effettive di insegnamento » è raggiunto attraverso l'impegno dei docenti nei momenti di sostegno, oppure in attività affini attorno ad un progetto di ricerca: linguistico-espressiva; tecnico-scientifica, storico-geografico-antropologica; psico-motorio-musicale, ecc., pianificati all'interno di ogni consiglio di classe, valutate le necessità emergenti al raggiungimento degli obiettivi proposti. In termini operativi si assiste, fino ad un massimo di 3 h settimanali per classe, ad attività che si svolgono contemporaneamente al sostegno e al recupero (individuale e in gruppo) per gli alunni in difficoltà; difficoltà derivanti da un processo di apprendimento inferiore alla media classe, o generate da assenze per malattie frequenti nella fascia di età considerata e al consolidamento per altri.

Previsione attività di laboratorio.

Fotografia	— mercoledì	dalle ore 8 alle ore 13
	venerdì	dalle ore 14 alle ore 16
Ceramica	— giovedì	dalle ore 14 alle ore 16
	sabato	dalle ore 8 alle ore 13
Elettricità	— martedì	dalle ore 14 alle ore 16
	sabato	dalle ore 8 alle ore 13
Incisione	— lunedì	dalle ore 14 alle ore 16
	giovedì	dalle ore 8 alle ore 12

Audiovisivi	— martedì	dalle ore 14 alle ore 16
	sabato	dalle ore 8 alle ore 13
Tecnica legno, decorazione	— lunedì	dalle ore 14 alle ore 16
	mercoledì	dalle ore 8 alle ore 13

Audiovisivi.

Nell'ambito dell'approfondimento dei vari linguaggi si inserisce l'uso del video-tape per decodificare e codificare i messaggi visuali televisivi oggi predominanti e fortemente riduttivi del patrimonio lessicale individuale.

LINEE DI ISTITUTO DELLE MATERIE LETTERARIE

Il gruppo di insegnanti di materie letterarie

considerati i criteri generali tracciati nella programmazione di istituto, ritenuta la promozione della « maturazione della personalità dell'allunno mediante l'espressione linguistica in cui assumono chiarezza i contenuti delle singole discipline » (legge 348) finalità essenziale allo studio della lingua italiana,

riaffermata l'importanza dell'integrarsi nel processo educativo di « tutti i linguaggi propri dell'uomo verbali e non verbali »,

vista « l'evidente centralità » del linguaggio verbale in quanto « d'esso si servono tutte le discipline per elaborare e comunicare i propri processi e contenuti » (programma di italiano),

tenuto conto che « gli apprendimenti linguistici vanno riferiti alle quattro abilità di base (ascoltare, parlare, leggere, scrivere) »,

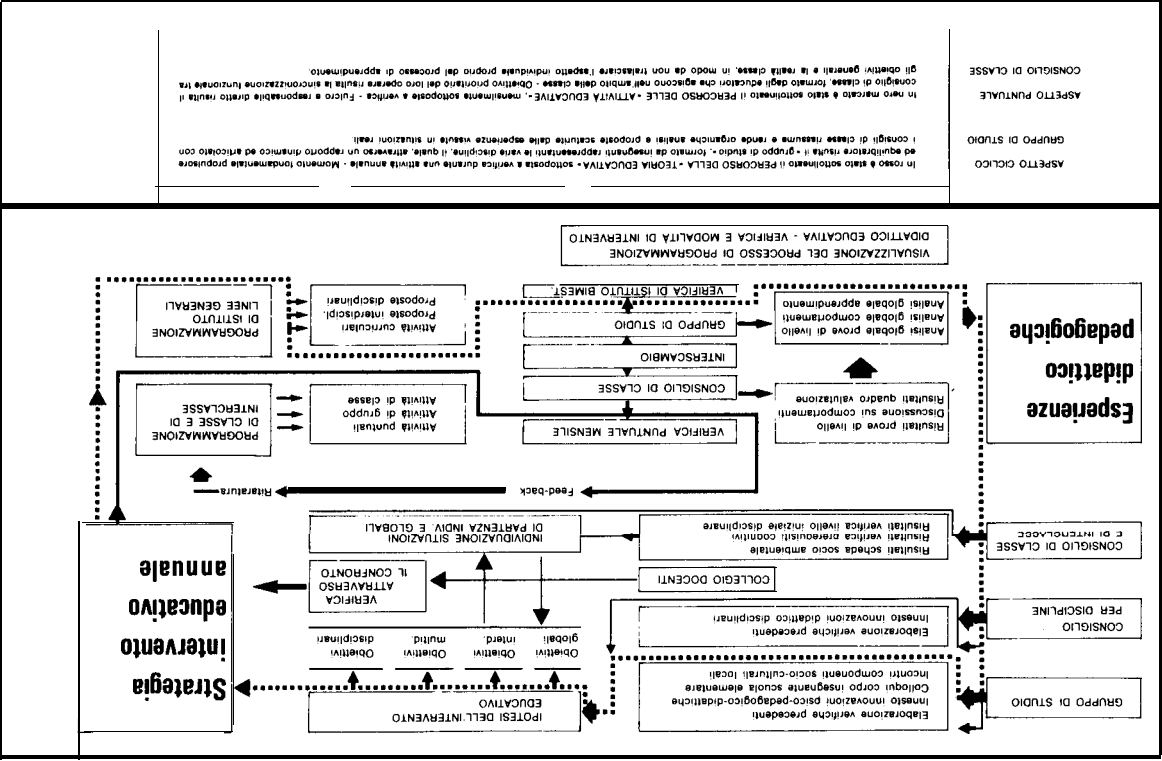
preso in considerazione l'alto valore del « linguaggio delle opere letterarie di prosa e di poesia... nell'uso colto e popolare » come documenti di civiltà, di vita sociale e di trasformazioni linguistiche,

vista l'opportunità di una verifica a livello di istituto, tramite il dialogo, il confronto, l'esposizione di esperienze e la necessità di una linea comune lungo la quale operare,

ha così programmato:

Obiettivi didattici annuali relativi all'insegnamento di italiano.

Riaffermato che l'italiano è « il luogo specifico (insieme alla lingua straniera) dell'apprendimento del linguaggio verbale e l'ambito privilegiato dello studio linguistico in prospettiva storica », ne conseguono i seguenti obiettivi didattici a lungo termine.



CLASSI PRIME.

1) **Comprensione della lettura** ai fini dell'interiorizzazione del contenuto (idee-chiave) e in funzione alla analisi della struttura (protagonista, ambiente, trama, ecc.) del racconto.

2) **Conoscenza e uso della struttura della parola.**

3) **Funzione della parola nel contesto.**

4) **Arricchimento del linguaggio** attraverso l'ampliamento dei campi semantici e lessicali relativi ad alcune realtà.

5) **Riconoscimento e uso dei linguaggi** (familiare, sportivo, fumetto).

6) **Prime conoscenze delle affinità e differenze** a livello di «vocaboli» fra la lingua italiana e quella latina e collegamenti con la lingua straniera.

7) **Narrativa: la favolistica.**

CLASSI SECONDE.

1) **Conoscenza e uso della struttura della frase.**

2) **Riconoscimento e uso dei linguaggi** (i dialetti come lingua, il latino come genetica della lingua italiana, il linguaggio giornalistico, pubblicitario: neologismi, evoluzione del linguaggio).

3) **Analisi della tipologia dei messaggi** secondo la funzione informativa, emotiva, imperativa.

4) **Uso della funzione del messaggio** ai fini dell'arricchimento del linguaggio orale e scritto.

5) **Differenze e affinità strutturali più complesse** tra l'italiano e il latino (e contrastivamente con la lingua straniera). Genesi e storia delle parole.

6) **Narrativa: opere relative alle tematiche dell'adolescenza.**

CLASSI TERZE

1) **Riconoscimento e uso della struttura del periodo.**

2) **Riconoscimento dei linguaggi** (politico-sindacale-burocratico). Evoluzione del linguaggio letterario.

3) **Uso orale e scritto dei vari linguaggi acquisiti.**

4) **Ancora sulle affinità e differenze** tra latino ed italiano (non solo a livello lessicale e strutturale, ma anche come rapporto di cultura e di civiltà). Storia della lingua.

5) **Narrativa: tematiche culturali, storiche, sociali, morali, psicologiche, ecc.**

Gli obiettivi didattici annuali, privilegiati orizzontalmente per le tre classi del ciclo, saranno operazionalizzati nelle varie sequenze didattiche seguendo il criterio della *priorità* e della *ciclicità*.

Priorità intesa come focalizzazione delle attività attorno all'obiettivo scelto non in maniera monadica, ma agganciandolo al contesto, al reale in cui trova la naturale collocazione: *ciclicità* intesa come ripresa, ap-

profondimento, ampliamento degli ambiti in cui l'obiettivo si persegue.

Il conseguimento di tali obiettivi annuali comporta il perseguimento di obiettivi a breve termine, quali:

- capacità di osservazione (dal concreto all'astratto, dal vicino al lontano, dal semplice al complesso, ecc.);
- capacità di cogliere e di stabilire relazioni in una struttura (parola, frase, discorso);
- capacità di stabilire relazioni per analogia o per contrasto;
- capacità di organizzare un piano di lavoro seguendo un ordine razionale;
- capacità di memorizzazione delle «nozioni» essenziali;
- capacità di interiorizzazione dei contenuti dei vari «momenti» di lavoro ritenuti indispensabili ai fini di un progredire «normale» della attività considerata.

LINEE DI ISTITUTO DELLE MATERIE SCIENTIFICHE

Premessa.

Se nella scuola media si mira, alla luce dei nuovi programmi, a far convergere le conoscenze specifiche delle singole materie in un progetto educativo, tale che il sapere acquisti unitarietà, le scienze in maniera particolare offrono sia lo strumento metodologico, sia la varietà dei contenuti per conseguire tale finalità.

Tuttavia è notevole lo sforzo che i docenti devono compiere per far passare gli alunni dalla fase della semplice curiosità a quella dell'acquisizione di un metodo di indagine scientifica.

Per queste considerazioni ci è sembrato rischioso proporre un piano di lavoro centrato su temi complessi che rischiano spesso di essere toccati solo superficialmente e che necessitano:

a) di una profonda e particolareggiata conoscenza disciplinare non sempre in possesso di tutti gli insegnamenti di scienze, vista la disparità dei titoli, o quantomeno non acquisibile in tempi brevi;

b) di una strumentazione adatta, talvolta sofisticata, non prevista nei laboratori scolastici del ciclo medio inferiore.

In conseguenza di ciò, indirizzeremo quindi la parte strettamente contenutistica alla ricerca dei due concetti cardine «La molecola» e «La cellula», sfruttando i rapporti che essi assumono nel reale, creando in tal modo il supporto per approfondimenti ulteriori multidisciplinari.

L'intervento interdisciplinare riguarderà prevalentemente l'aspetto metodologico, vero punto di incontro delle discipline scientifiche. A riguardo di quest'ultima considerazione, sebbene si ipotizzino interventi graduati nelle tre classi, è fondamentale tenere presente che l'iter dell'apprendimento si svolga nella sua completezza.

Ogni esperienza programmata deve necessariamente passare attraverso:

- a) la presa di coscienza;
- b) la concettualizzazione del fenomeno in esame;
- c) la realizzazione sperimentale e, dove sia possibile, la formalizzazione attraverso semplici leggi matematiche.

Per mezzo della schematizzazione qui sotto riportata si intende evidenziare come ci proponiamo di raggiungere nel triennio le finalità proprie della materia, traducendo in metodo la gradualità dei vari passaggi.

FINALITÀ

ASPETTO METODOLOGICO

Classe 1^a

a) *Presa di coscienza:*

- dell'esistenza di uno sviluppo storico-filosofico dei metodi di indagine, dei lati positivi e dei possibili risvolti pericolosi nei vari metodi proposti;
- della necessità di confrontare le conoscenze precedentemente acquisite con indagini oggettivabili;
- della indispensabile disponibilità a porsi quale osservatore attivo del reale;
- della casualità;
- della causalità.

a) *Problematizzazione di un fenomeno:*

- sotto l'aspetto della curiosità innata e/o come necessità socio-economica.

a₁) *Osservazione sistematica:*

- bibliografica e indiretta sul vissuto;
- mirata sul fenomeno specifico con un apporto diretto;
- protocollarizzazione delle osservazioni riguardo gli aspetti qualitativi e quantitativi.

a₂) *Studio comparativo:*

- riconoscimento delle costanti, delle variabili dipendenti e indipendenti.

Classe 2^a

b) *Concettualizzazione:*

- secondo modelli dapprima essenzialmente qualitativi e via via gradualmente sempre più quantitativi;
- seguendo la rigorosità logico-matematica del metodo ipotetico-deduttivo e della formalizzazione teorica:

b) *Formulazione delle ipotesi:*

- spiegazione del fenomeno attraverso riferimenti reali e/o variabili intermedie;
- predizione come apporto teorico e come studio preliminare dei mezzi e delle situazioni in cui avverrà la realizzazione dell'esperimento;

— secondo il metodo induttivo, non tralasciando la disponibilità, ove necessario, ad assegnare coefficienti di probabilità alle teorie enucleate.

— introduzione dei postulati e loro necessità;
— derivazione di teoremi, lemmi e corollari;
— costruzione di modelli grafici e meccanici.

Classe 3^a

c) *Realizzazione:*

— come completamento delle fasi precedenti.

c₁) *Come verifica indispensabile:*

— dell'acquisizione di un metodo;
— delle tecniche operative apprese.

c₂) *Come inizio di ulteriori approfondimenti.*

c₃) *Come legame diretto con l'operare del mondo produttivo attraverso l'applicazione. (in collegamento con l'ed. tecnica).*

c) *Esecuzione dell'esperimento:*

— diario dell'esperienza;
— raccolta dei dati;
— loro rappresentazione;
— analisi matematico-statistica.

c₁) *Formulazione di una tesi:*

— generalizzazione secondo leggi;
— verifica in relazione alle premesse e ai criteri di riproducibilità ed universalità.

c₂) *Interazione col mondo produttivo:*

— tecnologia e campi applicativi.

Obiettivi contenutistici.

La proposta metodologica, seguita da ogni consiglio di classe, troverà un banco di prova nell'espletamento dei «temi» scelti in rapporto alla realtà classe sia sotto il profilo dei collegamenti con temi trattati da altre discipline, sia sotto il profilo dell'interesse e delle possibilità degli alunni.

A puro titolo indicativo, si evidenziano possibili collegamenti con educazione tecnica.

Classe 1^a: costruzione di modellini simulanti la disposizione spaziale delle particelle nei vari stati fisici - costruzione di «termometri» sfruttando il fenomeno della dilatazione - studio della combustione: realizzazione di riscaldatori semplici - la produzione del freddo: un frigorifero.

Classe 2^a: costruzione di modellini per lo studio della statica (piani inclinati, leve, carrucole, verricelli, ecc.) - costruzione di generatori di onde - costruzione di modellini riguardanti le articolazioni ossee e l'apparato muscolare.

Classe 3^a: costruzione di modellini riguardanti la configurazione atomica - l'effetto Joule: scomposizione di un ferro da stiro - studio delle membrane naturali ed artificiali: costruzione di un osmometro.

Scuola Media Statale « Lorenzo Milani »
di Genova

**SPERIMENTAZIONE DI SCUOLA MEDIA
INTEGRATA A TEMPO PIENO IN ATTUAZIONE PRATICA**

(dal 10 settembre 1980)

CONSIDERAZIONI DIDATTICHE

I nuovi programmi della scuola media hanno posto l'esigenza alla scuola tradizionale, ma anche al tempo pieno, di rivedere contenuti, metodi, strutture, organizzazione del lavoro. Inoltre la separazione esistente tra la scuola e il mondo del lavoro ha messo in evidenza la necessità di sperimentare nuove forme di collegamento tra queste due realtà (dal punto di vista delle conoscenze, della operatività e della realizzazione pratica).

Il nostro progetto, che si svilupperà in un arco triennale corrispondente ai tre anni della scuola media, non nasce dal nulla, ma si avvale delle molteplici esperienze già attuate nella nostra scuola dal 1978 (programmazione triennale per classi parallele; introduzione al mondo del lavoro anche attraverso attività di tipo manuale con l'intervento di istruttori, artigiani ed operatori economici inviati dalla Camera di Commercio e dalla Regione; collegamento col seminario didattico della Facoltà di Scienze dell'Università di Genova).

La struttura del progetto si articola in tre parti:

- 1) momento interdisciplinare;
- 2) gruppi opzionali legati al lavoro interdisciplinare;
- 3) approfondimento disciplinare.

1. *Momento interdisciplinare.*

A) L'organizzazione del discorso interdisciplinare ha imposto l'individuazione di assi portanti che sono stati identificati nell'asse *storico tecnico-scientifico* e nell'asse *storico espressivo*. Questa scelta è motivata dalla convinzione che tecnica e scienza, così importanti nel nostro secolo, non possono essere presentati ai ragazzi come momenti a sé stanti,

bensi come espressione delle situazioni storico culturali dei vari periodi. Inoltre riteniamo di estrema importanza l'acquisizione e l'uso di diversi linguaggi (letterario, scientifico, artistico, tecnico) anche in base alle linee fondamentali su cui si muovono i nuovi programmi di scuola media.

B) Obiettivi interdisciplinari. — Obiettivi generali del progetto sono quindi:

- connessione tra ambiente fisico-geografico ed attività umane analizzata nella sua evoluzione storica;
- presa di coscienza della realtà del mondo del lavoro in cui il ragazzo dovrà vivere;
- decodificazione ed uso di diversi linguaggi;
- acquisizione di un metodo scientifico;
- acquisizione di capacità operative.

Tali obiettivi, presenti nel momento interdisciplinare, devono anche diventare retaggio comune delle singole discipline.

C) Contenuti interdisciplinari. — Per quanto riguarda i contenuti interdisciplinari si è voluto evidenziare, all'interno di determinati temi (uomo/natura nella prima classe, uomo/società nella seconda, uomo/produzione nella terza) l'iter evolutivo dell'uomo attraverso:

- la verifica dei bisogni e di come sono stati modificati nella nostra società;
- la conoscenza di civiltà diverse;
- il confronto fra problematiche che si ripresentano nel tempo;
- il confronto fra realtà storiche del passato e quella attuale.

Inoltre le unità didattiche in cui sono suddivisi i temi generali sono costituite da due parti, una teorica che si articola secondo una scansione storica, ma che presuppone l'intervento delle singole discipline e una parte teorico-operativa nella quale sono indicati, ogni anno, più temi «conduttori» che possono consentire, sia l'acquisizione della parte teorica, sia l'utilizzazione di strumenti scientifico-tecnico-espressivi. L'indicazione didattica è quindi quella di partire dalla parte teorico-operativa per arrivare a quella teorica.

2. Gruppi opzionali legati al lavoro interdisciplinare.

A) Come si strutturano. — Si strutturano in gruppi di lavoro costituiti da circa una decina di ragazzi che nell'arco di un anno, possono scegliere due, o al massimo, tre attività. Queste attività si svolgono contemporaneamente alle ore di approfondimento disciplinare.

B) Personale utilizzato. — Per queste attività verranno utilizzati esperti e personale specializzato affiancati dal personale della scuola.

SCHEMA N. 1

Usi di mezzi	per ottenere	Conoscenze capacità e abilità
<i>Linguaggio verbale</i> — Lettere — Lingua straniera	→	Decodificazione di un testo letterario, giornalistico, scientifico, pubblicitario ecc. - Uso e riconoscimento di diversi linguaggi in situazioni diversificate - Uso di diversi linguaggi in categorie sociali diverse - Uso di diversi linguaggi in ambienti geografici diversi - Uso della lingua straniera nel linguaggio quotidiano - Riflessione sulle origini e sull'uso delle frasi idiomatiche e sulla struttura della lingua.
<i>Linguaggio scientifico</i> — Scienze matematiche-fisico-chimiche — Storia — Geografia — Educazione tecnica — Educazione musicale	→	Raccolta, analisi e sistemazione di dati - Uso di grafici (costruzione e lettura) - Formulazione di ipotesi (capacità di correlare, individuare analogie, interazioni tra cause ed effetti) - Trovare soluzioni diverse ad uno stesso problema - Verifica delle ipotesi in base ai dati raccolti - Rapporti individuo-spazio e individuo-tempo - Rapporti tra figure diverse in movimento - Concetto di teoria.
<i>Linguaggio tecnico</i> — Educazione tecnica — Animazione	→	Caratteristiche tecniche, interpretazione ed uso del linguaggio delle immagini (fotografia, film, televisione, pubblicità) - Urbanistica.
<i>Linguaggio grafico-pittorico-plastico</i> — Educazione artistica — Educazione tecnica — Educazione linguistica — Storia — Animazione	→	Lettura storica, sociale, culturale di un'opera d'arte e di un ambiente - Lettura formale, stilistica di un'opera d'arte - Lettura - L'ambiente urbano - Uso del fumetto - Costruzione di scenografie,
<i>Linguaggio musicale</i> — Educazione musicale — Animazione — Educazione fisica — Lingua straniera	→	Ascolto, interpretazione di brani musicali (in forma verbale, grafica, gestuale, ecc.) - Associazione di musica e ritmo a situazioni diverse - Individuazione del ritmo proprio di ogni lingua.
<i>Linguaggio gestuale</i> — Animazione — Educazione fisica — Educazione linguistica	→	Mimo - Rappresentazione dei sentimenti - Lettura ed interpretazione di brani ecc.

CLASSI PRIME - UOMO/NATURA

Unità didattica: *Dall'osservazione dell'ambiente al riconoscimento e soddisfacimento dei bisogni primari dell'uomo*

Studio teorico

Dalla comparsa dei primi uomini alla nascita ed allo sviluppo dei primi nuclei urbani

- Osservazione dell'ambiente
- Conoscenza corporea
- Riconoscimento e soddisfazione dei bisogni tramite la modificazione dell'ambiente fisico; la comunicazione e l'associazione con altri uomini (nutrirsi, ripararsi, riprodursi, comunicare)

Dalla formazione dei primi nuclei urbani all'affermarsi delle grandi civiltà mediterranee ed extramediterranee

Aspetto economico: alimentazione - agricoltura - allevamento - utensileria - prime forme di artigianato e commercio - abitazione - abbigliamento

Aspetto politico sociale: condizioni di vita e di lavoro - origine della società in classi - istituzioni e struttura del potere all'interno delle grandi civiltà mediterranee ed extramediterranee

Aspetto culturale espressivo: arte - miti - religioni - scienza e tecnica

Studio teorico-operativo

Utilizzando strumenti tecnici quali visite sul campo, itinerari fotografici, cartelloni, interviste, registrazioni, audiovisivi per:

Costruzione di un ambiente fisico (isola)

Ricerche su:

Genova e la Liguria: periodo preromano e romano - confronto con altre civiltà (asse storico artistico)

Studio dei sistemi e degli strumenti

Misura del tempo e dello spazio

Alimentazione

(asse storico scientifico tecnico)

La Costituzione

Articoli riportanti il decentramento amministrativo

Attività pratico espressiva

Gruppi opzionali

Gruppo espressivo

Teatro: mimo
scenografia
strumenti ritmici

Gruppo tecnico pratico artistico

- Tessitura
 - Incisione
 - Fotografia
 - Ceramica
-

CLASSI SECONDE - UOMO/SOCIETÀ

Unità didattica: *Trasformazione e organizzazione dell'ambiente e dei modi di vita da parte dell'uomo*

Studio teorico

Dalla decadenza di grandi civiltà del passato all'affermarsi della civiltà feudale ed alla nascita della società industriale (confronti con altre civiltà)

Aspetto economico: Produzione e modi di produzione (cosa e come)

- Agricoltura (recupero terreni)
- Artigianato
- Commercio
- Prime forme di **attività** industriale

Mezzi di produzione (con che mezzi)

- Strumenti di lavoro nell'agricoltura
- Risorse: energia - materie prime

Aspetto politico sociale: istituzioni e loro funzioni - famiglia — rapporto **uomo/donna** - nascita di nuove classi sociali - condizioni di vita e di lavoro - rapporti tra le classi - forme di governo, origine del potere, strumenti del potere - le guerre

Aspetto culturale espressivo: arte - religione - scienze - evoluzione del linguaggio e dei mezzi di comunicazione

Studio teorico operativo

Utilizzando strumenti tecnici quali visite sul campo, itinerari fotografici, cartelloni, interviste, registrazioni, audiovisivi, ricerche su:

Genova - Centro storico

Dallo schema urbano romano allo sviluppo della **città** medioevale e rinascimentale sotto gli aspetti economico politico sociale culturale espressivo (asse storico artistico)

Indagine con metodo scientifico su:

Evoluzione del costume tra uomo e donna. Aspetti fisiologici della riproduzione e dello sviluppo nella specie umana (asse storico-scientifico)

La Costituzione

Principi fondamentali - diritti e doveri dei cittadini riguardanti i seguenti temi:

- **Libertà** individuale
- Rapporto uomo donna
- Famiglia

Attività pratico espressiva

Gruppi opzionali

Gruppo espressivo

Teatro: mimo
scenografia
strumenti ritmici
costumi
luci

Gruppo tecnico-pratico-artistico

- Ceramica
 - Tessitura
 - Incisione
 - Pelletteria
 - Ebanisteria
 - Fotografia
-

CLASSI TERZE -UOMO/PRODUZIONE

Unità didattica: *Organizzazione della produzione ed i suoi effetti sulla interazione uomo/ambiente*

Studio teorico

Affermazione della società industriale - sviluppi diseguali - squilibri sociali ed economici

Aspetto economico: fattori di produzione

- Capitale: proprietà ed investimenti
- Lavoro: modi e mezzi di produzione
- Macchine: uso delle macchine e di nuove tecnologie nei diversi campi produttivi: agricoltura, commercio, industria, materie prime, risorse, energia

Aspetto politico sociale

Conseguenze dello sviluppo industriale: diverse organizzazioni del lavoro • urbanizzazione • emigrazione interna ed esterna • rottura dell'equilibrio ambientale

Conseguenze dello sviluppo diseguale: colonialismo • imperialismo • guerre

Classi sociali: condizioni di vita e di lavoro • affermazione di nuove classi sociali (proletariato) • rapporti tra le classi

Forme di governo: confronto tra sistemi politici

Aspetto culturale espressivo: arte • scienze • religione • evoluzione del linguaggio e dei mezzi di comunicazione

Studio teorico operativo

Utilizzando strumenti tecnici quali visite sul campo, itinerari fotografici, cartelloni, interviste, registrazioni, audiovisivi, ricerche su:

Genova nel 1800 e nel 1900: sviluppo della città in conseguenza dell'industrializzazione (asse storico-artistico)

Rapporto scuola-mondo del lavoro con particolare riferimento all'orientamento professionale (asse storico-scientifico)

La Costituzione

Articoli fondamentali riguardanti il tema del lavoro

Attività pratico espressiva

Gruppi opzionali

Gruppo espressivo

Teatro: sceneggiatura
luci
effetti sonori
scenografia
costumi

Gruppo tecnico-pratico-artistico

- Tecnica giornalistica
- Tecnica cinematografica
- Fotografia
- Meccanica dei motori

C) Legami con strutture territoriali:

— Per avere strumenti conoscitivi si manterranno rapporti con l'Università (seminari didattici), con gli Enti locali, con gli istituti di ricerca (CNR, ILRES, Laboratorio di tecnologie didattiche), con strutture del mondo del lavoro. I rapporti con queste strutture permetteranno non solo la raccolta del materiale utile per la programmazione, ma anche la possibilità di un aggiornamento culturale sui vari argomenti scelti.

— Per avere esperti di tecniche manuali ed espressive si creeranno rapporti con la Camera di Commercio (artigianato, agricoltura e industria), con i settori dell'informazione (per pubblicità, giornali, fotografia, grafica ecc.), con il mondo del teatro (scenografia, costumi, tecniche audiovisive).

3. Approfondimento disciplinare.

Pur considerando l'interdisciplinarietà il nucleo fondamentale del progetto, si ritiene che ogni disciplina debba sviluppare determinate conoscenze ed abilità specifiche per cui fanno parte integrante del progetto dei momenti di approfondimento curricolare. A questo fine si ritiene più produttivo organizzare questo lavoro con un gruppo più limitato di alunni (ore abbinate ai gruppi opzionali) in modo da permettere un lavoro più individualizzato.

LA VERIFICA

La validità del progetto può essere verificata solo alla fine del III anno; allora è prevista una relazione conclusiva dell'esperienza con tutta la documentazione, i risultati, le osservazioni raccolte durante il ciclo.

Tuttavia, sulla base di programmazioni già sperimentate dalla nostra scuola, prevediamo per ogni anno scolastico diversi tipi di verifiche di cui presentiamo alcune esemplificazioni.

La verifica verrà condotta sia sugli allievi sia sull'attività didattica.

I. Verifica sugli allievi

La verifica sugli allievi dovrà riguardare sia il livello di maturazione globale sia il livello della preparazione culturale raggiunti da ciascun allievo.

1. Il livello di maturazione globale verrà stabilito attraverso osservazioni sistematiche del comportamento di ogni allievo nel lavoro individuale e di gruppo e nelle attività collettive (discussioni, animazione, visite, incontri).

Tale osservazione verrà condotta sulla base di uno schema di giudizio generale compilato dagli insegnanti.

l. 2. Per il livello di preparazione culturale raggiunto da ciascun allievo saranno necessari strumenti diversi in relazione al lavoro condotto in classe e alle varie fasi in cui viene distinto il processo di apprendimento ¹ e cioè:

a) questionari sui livelli di partenza dei ragazzi in determinate discipline o su determinati argomenti che si vogliono affrontare. L'uso di questi strumenti permetterà un tempestivo recupero e un'opportuna correzione dei metodi didattici;

b) questionari di comprensione della lettura;

c) relazioni su visite fatte, su temi affrontati in classe attraverso letture e discussioni;

d) realizzazione di materiale audiovisivo e cartellonistico oppure drammatizzazione di testi elaborati dai ragazzi;

e) incontri periodici fra alunni di classi diverse per l'esposizione di lavori di ricerca culturale o manuale, con scambio di domande e risposte sull'argomento trattato e con somministrazione di questionari elaborati (e poi corretti) dagli allievi stessi per autoverificare l'efficacia della propria esposizione.

Le relazioni, questionari e incontri periodici permetteranno di controllare la comprensione e la capacità di applicazione delle nozioni di una certa disciplina; inoltre permetteranno di fare misurazioni di tipo sommativo su attività abbastanza complesse e prolungate nel tempo.

II. Verifica sull'attività didattica

La verifica sull'attività didattica verrà condotta sia a livello di singole discipline sia a livello di tutte quelle discipline coinvolte in un determinato argomento.

Per tale verifica, come risulta dal capitolo del presente progetto dedicato all'utilizzazione dei docenti, verrà dedicata un'ora settimanale nella quale, oltre a preparare il materiale necessario al lavoro didattico (schede, esercitazioni, letture, ecc.), si elaboreranno gli obiettivi da perseguire e, in base a tali obiettivi, si presenteranno ai genitori, unitamente alla scheda, al termine di ogni quadrimestre, i risultati ottenuti.

Inoltre si procederà ad un esame critico dei risultati ottenuti, del materiale utilizzato, degli argomenti scelti, ecc.; alla proposta di modifiche per rendere il progetto sempre meglio rispondente ai suoi fini; alla programmazione periodica dei tempi di svolgimento delle varie unità didattiche.

¹ Seguendo il modello di analisi degli obiettivi formulato da B. S. Bloom (vedi Bloom, *Taxonomy of Educational Objectives*, New York, McKay, 1956) si possono utilizzare strumenti diversi a seconda delle varie fasi in cui viene distinto il processo di apprendimento: conoscenza, comprensione, applicazione, analisi, sintesi, valutazione.

Un altro tipo di verifica dovrebbe riguardare la «produttività» del nostro progetto in due aspetti:

1) la capacità di ridurre nel triennio le differenze culturali esistenti tra gli allievi (misurabili con questionari finali paralleli a quelli iniziali):

2) la capacità di dare ai nostri allievi una preparazione generale complessivamente migliore per qualità e quantità di quella offerta dalla scuola tradizionale, e soprattutto meglio rispondente alle esigenze della società attuale.

Per verificare questa capacità sarebbe utile un confronto tra gli allievi delle nostre classi e gli allievi di alcune classi campione.

Ma tale confronto risulta abbastanza difficile a causa delle caratteristiche della nostra popolazione scolastica che proviene da ambienti diversi e talvolta geograficamente distanti.

Pertanto si dovrebbe studiare un sistema di prove elaborate da insegnanti di scuola superiore, graduate a seconda dei vari indirizzi, e distribuite ai nostri allievi e agli allievi delle classi campione, nel periodo immediatamente precedente all'iscrizione alle scuole superiori.

Queste prove potrebbero essere utilizzate per l'orientamento.

L'ORARIO

Abbiamo dato ad ogni anno del triennio un nome particolare:

- 1^o anno di osservazione;
- 2^o anno di consolidamento;
- 3^o anno di orientamento.

Tutte tre le classi hanno un numero di ore settimanali da svolgere con tutti gli alunni al completo, che abbiamo chiamato *ore comuni*:

- in prima classe sono 23;
- in seconda classe sono 25;
- in terza classe sono 26.

Queste ore, con la suddivisione che dopo indicheremo, verranno svolte, ripetiamo, dalla classe *al completo*.

A questo punto la classe si scinde in *due gruppi*, aperti nel numero e nel tempo, per svolgere contemporaneamente le attività di *approfondimento* e le *attività complementari*.

L'orario rispecchia l'articolazione della struttura del progetto: proietta infatti:

a) ore cosiddette *comuni* che richiedono la presenza contemporanea di tutti gli allievi della classe soprattutto per svolgere il *momento interdisciplinare*;

b) ore di *approfondimento disciplinare* (presenti in quasi tutte le materie) che richiedono lo sdoppiamento di ogni classe per attuare un

insegnamento più individualizzato al fine di: 1) favorire l'inserimento effettivo di eventuali alunni portatori di handicap o comunque con gravi carenze a livello di preparazione e apprendimento; 2) per sviluppare ulteriormente determinate conoscenze e abilità di tutti gli allievi; 3) per facilitare momenti di studio e di riflessione personale;

c) ore cosiddette *complementari* da utilizzare per i *gruppi opzionali* legati più direttamente ad attività pratico-espressive. Tali ore richiedono la partecipazione di quegli allievi che contemporaneamente non siano impegnati nell'attività di approfondimento disciplinare.

Nell'ambito di una settimana (o due per quelle materie che hanno una sola ora alla settimana di approfondimento disciplinare) tutti i ragazzi devono partecipare allo stesso numero di ore delle due aree («complementari» e di «approfondimento »):

- nella prima classe le ore complessive settimanali saranno 34;
- nella seconda classe le ore complessive settimanali saranno 36;
- nella terza classe le ore complessive settimanali saranno 36.

Diamo qui di seguito tre tabelle che spiegano più chiaramente questa suddivisione.

1° ANNO DI OSSERVAZIONE

Numero ore settimanali: 34

L	M	M	G	V	S	
7	5	4	7	7	4	= 34

	Ore comuni	→ Ore approfond.	+	← Ore compl.
italiano-Storia-Geografia	8	5		
Matematica e scienze	6	2		
Lingua straniera	2	2		
Educazione tecnica	2	1		2
Educazione artistica	2	1		2
Educazione fisica	2			2
Educazione religiosa	1			
Attività di animazione				3
Educazione musicale				2
	23	11 →	,	← 11

Le ore comuni vengono svolte dalla classe al completo. La classe si divide in due gruppi *aperti nel numero e nel tempo per svolgere contemporaneamente attività di approfondimento e complementari.*

2° ANNO DI CONSOLIDAMENTO

Numero ore settimanali: 36

L	M	M	G	V	S	
7	7	4	7	7	4	= 36

	Ore comuni	→ Ore approfond.	+	←	Ore compi.
Lettere	9	4			
Matematica e scienze	5	3			
Lingua straniera	4	2			
Educazione tecnica	2	1			2
Educazione artistica	2	1			2
Educazione fisica	2				1
Educazione religiosa	1				
Animazione					4
Educazione musicale					2
	25	11 →	.	←	11

3° ANNO DI ORIENTAMENTO

Numero ore settimanali: 36

L	M	M	G	V	S	
7	7	5	7	7	5	= 38

	Ore comuni	→ Ore approfond.	+	← Ore compl.
Lettere	9	5		2
Matematica e scienze	6	3		
Lingua straniera	4	2		
Educazione tecnica	2	1		2
Educazione artistica	2	1		2
Educazione fisica	2			
Educazione religiosa	1			
Animazione				4
Educazione musicale				2
	26	12	→ • ←	12

Essendo la nostra scuola formata da 15 classi presentiamo un quadro sintetico con 5 corsi e 15 classi.

Valgono le seguenti considerazioni:

1) Tutti gli insegnanti, di qualunque materia, debbono fare 16 ore in classe, più le regolamentari «20 ore».

2) Le ore *curricolari* per le varie materie sono:

Lettere	$\left. \begin{array}{l} 1^\circ \text{ ore } 13 \\ 2^\circ \text{ ore } 13 \\ 3^\circ \text{ ore } 16 \end{array} \right\}$	una classe
Materie scientifiche	$\left. \begin{array}{l} 1^\circ \text{ ore } 8 \\ 2^\circ \text{ ore } 8 \\ 3^\circ \text{ ore } 9 \end{array} \right\}$	due classi ore 16 o 17
Lingua straniera (francese-inglese)	$\left. \begin{array}{l} 1^\circ \text{ ore } 4 \\ 2^\circ \text{ ore } 6 \\ 3^\circ \text{ ore } 6 \end{array} \right\}$	un corso ore 16
Educazione tecnica	$\left. \begin{array}{l} 1^\circ \text{ ore } 5 \\ 2^\circ \text{ ore } 5 \\ 3^\circ \text{ ore } 5 \end{array} \right\}$	un corso ore 15
Educazione artistica	$\left. \begin{array}{l} 1^\circ \text{ ore } 5 \\ 2^\circ \text{ ore } 5 \\ 3^\circ \text{ ore } 5 \end{array} \right\}$	un corso ore 15
Educazione fisica	$\left. \begin{array}{l} 1^\circ \text{ ore } 4 \\ 2^\circ \text{ ore } 3 \\ 3^\circ \text{ ore } 2 \end{array} \right\}$	due corsi ore 18
Religione	$\left. \begin{array}{l} \text{un'ora per classe} \end{array} \right\}$	
Educazione musicale	$\left. \begin{array}{l} \text{due ore per classe con un massimo di} \\ \text{sette classi} \end{array} \right\}$	
Animazione	$\left. \begin{array}{l} 1^\circ \text{ ore } 3 \\ 2^\circ \text{ ore } 4 \\ 3^\circ \text{ ore } 4 \end{array} \right\}$	con un massimo di 16 ore

Tutte le ore che mancano per arrivare a 16, debbono essere dedicate per:

- 1) appoggio ed assistenza agli alunni handicappati;
- 2) orario di assistenza nelle varie aule speciali in appoggio agli specialisti esterni alla scuola;
- 3) orario di assistenza nella sala di studio individuale;
- 4) orario di assistenza nell'aula biblioteca-audiovisivi per i lavori e le ricerche di gruppo;
- 5) assistenza nelle classi scoperte per assenze brevi degli insegnanti. Per detto tipo di assistenza verranno creati, all'inizio dell'anno,

		A			B			C			D			E			
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	
LETTERE	Com. Comp. Sost.	8 5	9 4	9 2 5	8 5	9 4	9 2 5	8 5	9 4	9 2 5	8 5	9 4	9 2 5	8 5	9 4	9 2 5	Cattedra una classe 1° ore 13 + 5 2° ore 13 + 5 3° ore 16 + 2
	Com. Sost.	6 2	6 3	5 3	6 2	6 3	5 3	6 2	6 3	5 3	6 2	6 3	5 3	6 2	6 3	5 3		Cattedra due classi 16 + 2 16 + 2 17 + 1
FRANCESE	Com. Sost.	2 2	4 2	4 2	2 2	4 2	4 2	/	/	/	/	/	/	/	/	/	Cattedra: un corso ore 16 + 2
	Com. Sost.	/	/	/	/	2	4	4	2	4	4	2	4	4	2	2	
INGLESE	Com. Sost.	/	/	/	/	2	4	4	2	4	4	2	4	4	2	2	Cattedra: un corso ore 15 + 3
	Com. Sost. Comp.	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	
ED. TECNICA	Com. Sost. Comp.	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	Cattedra: un corso ore 15 + 3
	Com. Sost. Comp.	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	
ED. ARTISTICA	Com. Sost. Comp.	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	Cattedra; due corsi: ore 18
	Com. Sost. Comp.	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	2 2 1	
ED. FISICA	Com. Comp.	2 2	2 1	2 /	2 2	2 1	2 /	2 2	2 1	2 /	2 2	2 1	2 /	2 2	2 1	2 /	Cattedra; due corsi: ore 18
	Com. Comp.	2 2	2 1	2 /	2 2	2 1	2 /	2 2	2 1	2 /	2 2	2 1	2 /	2 2	2 1	2 /	
RELIGIONE	Com. Comp.	1 2	1 2	1 2	1 2	1 2	1 2	1 2	1 2	1 2	1 2	1 2	1 2	1 2	1 2	1 2	un'ora per classe
	Com. Comp.	1 2	1 2	1 2	1 2	1 2	1 2	1 2	1 2	1 2	1 2	1 2	1 2	1 2	1 2	1 2	
ED. MUSICALE	Com. Comp.	2 3	2 4	2 4	2 3	2 4	2 4	2 3	2 4	2 4	2 3	2 4	2 4	2 3	2 4	2 4	Cattedra; sette classi ore 14 + 2
	Com. Comp.	2 3	2 4	2 4	2 3	2 4	2 4	2 3	2 4	2 4	2 3	2 4	2 4	2 3	2 4	2 4	
ANIMAZIONE	Com. Comp.	3 4	4 4	4 4	3 4	4 4	4 4	3 4	4 4	4 4	3 4	4 4	4 4	3 4	4 4	4 4	Cattedra; 16 ore+2
	Com. Comp.	3 4	4 4	4 4	3 4	4 4	4 4	3 4	4 4	4 4	3 4	4 4	4 4	3 4	4 4	4 4	

dei lavori e delle ricerche tipo, in modo che le classi, in queste ore, possano svolgere un lavoro ugualmente produttivo.

Le «20 ore» verranno concentrate in ogni *mercoledì pomeriggio* con il seguente orario:

- | | |
|-----------------|--|
| Ore 15-15,45 | Collegio plenario degli insegnanti. |
| Ore 15,45-17,30 | Riunioni per classi parallele e riunioni per aggiornamento, in successione settimanale, in modo da avere almeno due riunioni mensili per l'aggiornamento e due per classi parallele per la programmazione e verifiche. |
| Ore 17,30-18,30 | Consigli di classe per tre classi a turno (insegnanti e genitori <i>eletti</i>). |
| Ore 18,30-19,30 | Assemblee di classe per le tre classi (insegnanti e <i>tutti</i> i genitori). |

Con questo sistema, vengono eliminati gli insegnanti esterni in appoggio agli handicappati, in quanto l'appoggio viene fatto dagli stessi insegnanti della classe.

Le ore di sostegno vengono eliminate per configurarsi in ore di *approfondimento* che *tutti* gli alunni della classe debbono sostenere, anche se in gruppi limitati per aumentarne la produttività.

Le ore *complementari* vengono svolte da esperti esterni, inviati dalla Camera di Commercio, a sue *spese*, coadiuvati dagli insegnanti della classe.

INTERSCUOLA

L'interscuola, pur avendo una sua caratterizzazione prevalentemente ludica e ricreativa, può avere momenti significativi di collegamento con le attività previste dal progetto (come per es. itinerari per conoscere la città, uso della macchina fotografica, schizzi, osservazione sistematica di alcuni fenomeni naturali, lettura di riviste e giornali, ecc.).

Si prevede inoltre la possibilità di utilizzazione di quegli insegnanti che devono completare l'orario con ore a disposizione, *nell'organizzazione e nella gestione di una sala di lettura*, a disposizione di tutti i ragazzi della scuola e in particolare di quelle classi che si trovino per vari motivi senza insegnanti.

Programmazione dell'interscuola.

L'interscuola quale momento della vita scolastica non legato ad una specifica materia di insegnamento non consente una precisa e dettagliata programmazione didattica nella accezione più corretta del termine.

Al contrario, proprio per una serie di possibilità operative estremamente varie, atipiche, e spesso imprevedibili, induce a un tipo di programmazione che, prescindendo da una previsione minuta del lavoro da svolgere, persegua degli obiettivi di fondo estremamente importanti ai fini dell'educazione dei ragazzi.

Obiettivi che in sostanza si sintetizzano nella socializzazione degli alunni.

L'attività dell'interscuola è quindi volta a favorire una maggiore socializzazione del ragazzo nell'interno del gruppo classe ed anche nel contesto più ampio del gruppo interscuola.

Nel momento interscuola il ragazzo impara a vivere con gli altri siano essi compagni, siano persone che incontra e con le quali comunica all'esterno della scuola.

È logico che questo obiettivo potrà essere conseguito soltanto se i ragazzi acquisiranno gradualmente un comportamento sempre più valido e responsabile.

Il comportamento inteso come autocontrollo e autodisciplina rappresenta un obiettivo implicito nella realizzazione stessa dell'interscuola.

I ragazzi impegnati per un considerevole numero di ore in attività scolastica devono necessariamente vivere l'interscuola come momento essenzialmente ludico.

Il gioco inteso non certamente come attività fine a se stessa, ma piuttosto come momento fondamentale e organico all'interno del più vasto processo educativo, è vissuto dai ragazzi anche come mezzo per eliminare quelle tensioni accumulate durante le ore di studio.

L'interscuola, proprio per le sue caratteristiche viene ad assumere nel contesto delle altre attività curriculari della scuola a tempo pieno un ruolo importante per la peculiarità degli strumenti che offre per intervenire nell'educazione dell'alunno.

In tal senso uno stretto collegamento tra la programmazione delle ore di interscuola e quelle di studio appare insostituibile proprio per la complementarietà tra i due modi diversi di approccio e di comunicazione fra il docente e il ragazzo.

Come è ovvio gli anzidetti obiettivi necessitano di una programmazione di tipo organizzativo che, dato il numero elevato dei ragazzi e la dislocazione decentrata delle strutture da utilizzare, viene ad assumere una notevole complessità.

L'alternarsi dei vari gruppi di ragazzi nei due turni di mensa, nei diversi spazi a disposizione, e nelle varie attività, ha comportato un non facile lavoro di organizzazione.

Scuola Media Statale « Francesco de Sanctis »
di Napoli

SPERIMENTAZIONE DI CLASSI INTEGRATE

Premessa e dati statistici

La sperimentazione nella scuola media « Francesco de Sanctis » di Napoli è iniziata nel 1976-77, su proposta della componente genitori e di alcuni docenti del consiglio di istituto: essa deriva da una precedente esperienza negativa del doposcuola.

Durante i primi cinque anni si sono registrati i seguenti dati ¹:

Anni scola- stici	Classi integrate						Totali	
	Cl. I	Al.	Cl. II	Al.	Cl. III	Al.		
1976-77	3	75	2	51	—	—	5	126
1977-78	7	163	3	74	2	49	12	286
1978-79	7	161	7	145	3	70	17	376
1979-80	7	173	7	152	7	135	21	460
1980-81	7	165	7	166	7	141	21	472

Il progetto di massima iniziale si è andato sviluppando durante il quinquennio in rapporto alle esperienze acquisite, ad una più approfondita analisi dei bisogni, degli obiettivi e dei metodi, ad una più allargata partecipazione e preparazione dei docenti nonché alla disponibilità del nuovo edificio scolastico.

¹ Dai dati si ricava che dal 1977-78 al 1980-81 il calo delle iscrizioni dalla I alla II classe dell'anno successivo è andato progressivamente diminuendo (-18, -9, -7), mentre nello stesso periodo la diminuzione dalla II alla III classe è rimasta costante; il che dimostra che si sono aperti, nel tempo, maggiori spazi per i ragazzi «difficili».

La programmazione ha avuto fin dall'inizio come scopo essenziale la creazione di una scuola partecipativa, tendente al completo ed armonico sviluppo della personalità degli alunni attraverso la metodologia della ricerca che parte da realtà concrete. Non si può, tuttavia, parlare di un progetto inizialmente completo, ma di una ipotesi di lavoro che si è andata trasformando in relazione a continue acquisizioni, per cui la presente illustrazione tiene conto della situazione di oggi, nella prospettiva di un prossimo futuro, presentando aspetti ancora problematici.

Strutture fisse ed attrezzature.

La scuola dispone da due anni di un moderno edificio scolastico, fornito di due palestre coperte, regolamentari e complete di servizi, di due palestre scoperte anch'esse regolamentari, di auditorium, di aule speciali per laboratori tecnico-scientifici, sale per audiovisivi, refezione ed animazione.

Le attrezzature, specie le audiovisive, sono adeguate, manca il laboratorio linguistico.

Motivazioni socio-pedagogiche a base dell'ipotesi.

La scuola media « Francesco de Sanctis » opera nel quartiere di « Mergellina » di Napoli costituito da un antico borgo marinaro nel quale, col tempo, si sono inseriti complessi residenziali. La popolazione, di conseguenza, è molto varia e presenta le caratteristiche delle diverse culture.

Gli alunni della « de Sanctis » appartengono per il 15/20% alla borghesia, per il 50% alla piccola borghesia (piccoli commercianti, impiegati, operai specializzati, ecc.) e per il 30% circa al proletariato e sottoproletariato (manuali, pescatori, ambulanti, contrabbandieri, ecc.).

Tale eterogeneità — che si ritrova in tutte le classi — risulta molto stimolante da un punto di vista educativo.

La presenza della componente borghese potrebbe essere più elevata, ma si verifica uno scivolamento di questa verso scuole viciniori dove nella formazione delle classi viene adottato il criterio della omogeneità sociale.

Lo studio della situazione socio-ambientale e degli scopi politico-istituzionali della scuola ha portato all'analisi dei bisogni dei ragazzi e dei fini dell'azione educativa i quali sono stati identificati in quelli:

1) *generali*: contributo alla formazione dell'uomo e del cittadino, allo sviluppo completo ed armonico della personalità di ciascuno, all'orientamento futuro nella visione dell'educazione permanente e tenendo presente i processi dell'età evolutiva;

2) *specifici*: a) per i ragazzi appartenenti al ceto borghese: maggiore autonomia, spirito d'iniziativa; b) per i ragazzi della piccola borghesia: una visione più equilibrata del futuro (in contrapposizione ad una

certa ambizione insita nella categoria); c) per i ragazzi del sottoproletariato punti di riferimento alternativi: compensazione di carenze espressive nella lingua ufficiale;

3) *particolari*: a) per gli handicappati: recupero delle reali possibilità, dando fiducia e compensando, attraverso la socializzazione, l'eccessivo protezionismo e copertura familiari; b) per i disadattati: alternativa a modelli di comportamento aggressivi e compenso alle deficienze affettive.

Identificazione degli obiettivi

Dall'analisi dei bisogni e dei fini educativi sono scaturiti gli obiettivi che la scuola si propone di raggiungere in questo contesto. Come precedentemente accennato, la loro identificazione è andata affinandosi nel corso della sperimentazione ed attualmente è ancora nella fase di elaborazione.

Si è preferito suddividere gli obiettivi in generali-formativi e specifici delle discipline e questi ultimi in abilità e principi e concetti culturali, pur riconoscendo una certa difficoltà nel classificare gli obiettivi in cognitivi e non.

La classificazione che segue e le considerazioni esposte hanno dei punti di accostamento con la tassonomia di French.

Gli obiettivi *generali-formativi* interessano:

- la sfera intellettuale: sviluppo della capacità di osservare, di riflettere, di ragionare, ecc.;
- l'acquisizione della metodologia attraverso l'analisi, la comparazione dei dati, la sintesi, la critica;
- la formazione del carattere: fiducia in se stesso, comportamento, autonomia di giudizio, ecc.;
- lo sviluppo della operatività, della creatività;
- il rapporto interpersonale: nei piccoli gruppi (famiglia, amici) e in gruppi più estesi (società);
- la maturazione dei valori affettivi, morali, umani, sociali, civili, religiosi, ecc.

Le abilità specifiche delle discipline si riferiscono «alle competenze» specifiche dell'apprendimento che gli alunni devono raggiungere.

A titolo esemplificativo si elencano: saper dialogare, leggere, descrivere un paesaggio o una persona oralmente e/o per iscritto, misurare, rapportare, calcolare, costruire, «leggere» una testimonianza del passato, identificare gli aspetti di una civiltà, ecc.

I principi e i concetti costituiscono gli elementi culturali di ciascuna disciplina che gli allievi devono *comprendere* e possedere ma non in senso mnemonico e ripetitivo.

Lo sforzo che ha impegnato gli sperimentatori della «de Sancits» è stato quello di dosare una gradualità nel raggiungere tali mete, Gradua-

lità che, specie nelle « competenze », si è dimostrata determinante per il successo dell'azione educativa.

Il fissare, poi, obiettivi semplici, ma precisi, nelle prime classi, ha significato permettere una crescita per tutti in questa fase delicata della conoscenza di ciascuno.

I contenuti delle discipline e la metodologia.

Le tematiche delle diverse discipline costituiscono al tempo stesso strumento per il raggiungimento degli obiettivi formativi e per lo sviluppo delle « competenze » specifiche e costituiscono anche il substrato operativo per la comprensione ed il possesso dei principi e concetti-chiave culturali da parte degli allievi.

Sono stati individuati cinque filoni culturali, che la scuola a questo livello utilizza e precisamente: le scienze, la tecnica, la storia (intesa anche come sviluppo della scienza, della tecnica, dell'arte, della letteratura e religione, ecc.), la geografia ed il loro approfondimento in tematiche multidisciplinari riguardanti problemi attuali (con la denominazione di « scienze umane e sociali »).

A tali filoni si affianca il gruppo di discipline linguistiche, artistiche e matematiche, che usufruisce dei contenuti dei citati filoni per sviluppare le proprie abilità e scoprire leggi e principi.

Lo sviluppo dei « programmi » disciplinari segue una successione che, se pur non rigida, non può prescindere da interdipendenza di fatti e fenomeni, da cronologia storica, ecc. Tale successione si interseca con la gradualità accennata per l'acquisizione degli obiettivi formativi e delle abilità; per cui un argomento sarà trattato a livelli differenziati secondo se si vuol sviluppare nei ragazzi la capacità di comprensione, o la capacità di dialogare (a livello inferiore), o esercitare la capacità descrittiva scritta (a livello ancora più semplice) o di espressione grafica.

La metodologia che viene messa in atto cerca di utilizzare tecniche, strumenti e mezzi i più idonei per raggiungere gli obiettivi prefissati e sollecitare l'interesse e la partecipazione dei ragazzi.

Le sequenze di unità didattiche progettate per ciascuna disciplina partono dagli obiettivi e dalle tematiche che fanno parte dei filoni culturali e si sviluppano attraverso le tecniche della ricerca e della scoperta.

Lo studio inizia essenzialmente dall'analisi del reale e del concreto, con osservazioni dirette, visite, esperimenti, analisi di documenti, visione di filmati, di videoregistrazioni, ecc.; viene approfondito con studi monografici, di testi, enciclopedie, riviste, giornali, ecc. in gruppo e/o individuali; viene integrato e completato con incontri con esperti, dibattiti, animazioni e si conclude e viene verificato con produzione di elaborati tradizionali ed alternativi (tabelloni, filmati, drammatizzazioni).

Nello svolgimento delle unità didattiche delle diverse discipline viene dato spazio al contributo multidisciplinare; inoltre vengono progettate — come detto — unità didattiche a largo spettro multidisciplinare.

Le tecniche proprie di alcune discipline sono anche utilizzate in maniera interdisciplinare (es.: la tecnica della ricerca scientifica nell'indagine storica).

L'itinerario didattico descritto permette una partecipazione viva degli alunni che da semplici fruitori diventano, invece, protagonisti del processo educativo.

La possibilità di comparare dati e fonti (in contrapposizione al testo unico tradizionale) consente di acquisire il metodo nello studio e di sviluppare capacità critiche e di giudizio.

L'utilizzo dei sussidi audiovisivi nella fase di ricerca mette a disposizione degli alunni strumenti e mezzi di altissimo valore espositivo e di più facile comprensione, certamente non paragonabili alle normali possibilità illustrative: gli audiovisivi, nella fase di produzione, rappresentano un'alternativa che impegna l'allievo anche dal punto di vista operativo.

La scuola ha tentato, inoltre, uno studio sul linguaggio delle immagini che ha compreso, anche, la realizzazione di un progetto di cineforum. Per la sua illustrazione si rimanda alla relazione prodotta da un gruppo di animatori.

Va ancora rilevato che l'insistere sull'osservazione diretta del concreto e del reale e l'abitudine all'analisi portano al recupero della capacità di interrogare il mondo che ci circonda, di esaminare direttamente i problemi, di apprezzarne gli aspetti positivi e rilevarne i negativi; capacità che risultavano compromesse per la delega che era stata data al testo scritto.

Va considerato, infine, che il ricorso al libro nella fase di indagine ne permette un approccio più autentico in quanto il testo diventa strumento indispensabile per soddisfare un bisogno specifico.

Piano orario.

L'orario scolastico è stato articolato tenendo presente le linee e i limiti indicati nelle circolari ministeriali.

L'orario, partito da uno schema nel quale era previsto un rafforzamento delle materie tradizionalmente rilevanti e la presenza dell'animatore, si è andato trasformando in un progetto nel quale si è previsto: a) un ampliamento delle ore di educazione tecnica (in rapporto all'evoluzione tecnologica in atto e allo sviluppo della operatività e della manualità); b) l'introduzione di una seconda lingua (che non ha dato risultati molto soddisfacenti, per cui in futuro è prevista facoltativa ed affidata ad insegnanti di lingua madre); c) la formazione della figura del docente-animatore nel superamento del ruolo dell'animatore; d) il mantenimento della compresenza affidata all'insegnante di lettere per l'apporto che egli può dare alle altre discipline.

Per il recupero dei discenti carenti sia nel possesso della lingua italiana sia nella matematica è prevista un'ora settimanale nella quale alternativamente i docenti di tali discipline impartiscono, a gruppi limitati di alunni, lezioni individuali di sostegno.

(Vedere orario «A» e orario «B» in allegato. L'orario «B» sostituisce l'orario «A» nelle classi che vengono lasciate dagli animatori per una loro differente utilizzazione).

Interscuola

Il momento dell'interscuola è stato particolarmente analizzato per i complessi risvolti educativi ed organizzativi che presenta.

I ragazzi in tale periodo sono inclini all'apertura, alla socializzazione, alla confidenza verso i compagni e verso i docenti ed il contributo che si può ricavare per la loro conoscenza e per lo sviluppo di alcuni obiettivi (socializzazione, capacità di discutere, di dialogare, coordinazione di movimenti, ecc.) è rilevante.

La necessità di dare maggior spazio alla ginnastica funzionale per creare compensazione ed equilibrio ad alcune funzioni (dell'apparato locomotorio, della respirazione, ecc.) ha portato alla sostituzione, in detto periodo, dei docenti di LAC — attività espressive, che pure esercitavano un'azione efficace durante la refezione — con docenti di attività sportiva.

Attualmente gli alunni, divisi in gruppi di interesse sportivo (momento di classe aperta), praticano ogni giorno, per 1 ora, uno dei seguenti sports: pallacanestro, pallavolo, pallamano, ginnastica artistica, ping-pong nei locali della scuola, oppure tennis, calcio in campi esterni.

Per evitare la concentrazione, durante l'interscuola, di 500 alunni in un solo periodo è stato progettato un orario sfalsato delle lezioni (metà delle classi entra un'ora dopo) in modo da permettere l'utilizzazione dei locali in due turni successivi.

Tale soluzione è sembrata la più adatta a risolvere il problema.

La figura ed il ruolo del docente interscuolista avrebbero bisogno di un maggiore approfondimento. Per le motivazioni esposte si pensa che l'insegnante di ed. fisica sia il più qualificato per lo svolgimento dell'attività sportiva, mentre il periodo della refezione potrebbe essere affidato a docenti di materie curriculari per l'indubbio vantaggio che ne deriverebbe per la conoscenza dei ragazzi.

Si stanno esaminando, inoltre, possibilità di altre attività sportive al di fuori della scuola (es. nuoto) allo scopo di incrementare, anche, l'interscambio con l'ambiente esterno il quale mentre usufruisce delle attrezzature della scuola mette a disposizione di questa le proprie.

Inserimento degli handicappati

In una scuola dove lo studio viene realizzato in maniera così articolata è stato possibile l'inserimento degli alunni handicappati. I ragazzi svantaggiati presenti nella scuola — in genere deboli-mentali — vengono accettati con naturalezza dai compagni. I risultati che si possono ottenere per tali alunni sono da identificarsi nella possibilità di recupero delle loro effettive capacità che molte volte viene ostacolata da un'isola-

mento eccessivo, da mancanza di fiducia in se stessi e da una iperprotezione e copertura familiare.

Il recupero di questi spazi educativi — alle volte estremamente ampio — è da considerarsi irriducibile per questi elementi anche se rimangono differenze sostanziali con il resto della classe; esso deve essere sostenuto da un'équipe di specialisti ed insegnanti di appoggio meglio qualificati.

Si è rilevato inoltre che la presenza di handicappati nella classe non solo non determina un rallentamento sensibile nell'andamento generale, ma produce, anzi, nei compagni una maturazione di valori che non si nota nelle classi senza handicappati.

Criteria didattici per i disadattati.

La scuola « deSanctis » si è posta anche il problema del recupero dei così detti « disadattati » o « emarginati sociali » presenti nella scuola. Il problema, sebbene ancora allo studio, ha fornito alcuni elementi di analisi.

Caratteristica comune ai disadattati è la difficoltà d'inserimento nel gruppo, che si manifesta di solito attraverso due atteggiamenti: isolamento spontaneo e consapevole legato a comportamento tranquillo, silenzioso, oppure isolamento studiato, addirittura ostentato? non disgiunto da comportamento incontrollato: rumoroso, litigioso, invadente, aggressivo, secondo le occasioni. Il primo atteggiamento è frequente in ragazzi introversi, che non hanno trovato in famiglia il modo di comunicare, soffrendone; il secondo si riscontra abitualmente in ragazzi estroversi, abituati a sistemi, per così dire educativi, violenti i quali inconsciamente reagiscono a scuola non potendolo fare a casa; in entrambi si evidenzia un bisogno d'affetto. Obiettivo preminente per questi ragazzi è la socializzazione, il cui processo è più delicato nella prima fase, quando cioè si cerca di inserirli nel gruppo. Ai primi ci si deve dedicare con comprensione e riservatezza, dolcemente, per trarli dall'isolamento; per gli altri occorre operare con altrettanta comprensione, ma con prudenza, per non assecondare il loro atteggiamento esibizionistico, provocatorio, che è opportuno fingere, talvolta, di ignorare e con molta « affettuosa » fermezza, quando occorra; e tutto ciò viene fatto al fine di aiutarli a « crescere in fretta » prima che affrontino precocemente la realtà senza l'opportuna, sia pur elementare, guida a considerarla criticamente.

E se il metodo richiede dedizione assoluta, il risultato è positivo: quei ragazzi, inseriti, non hanno più particolari problemi e sviluppano e arricchiscono la loro personalità come gli altri.

Le mete educative e didattiche possono perciò essere raggiunte anche da questi ragazzi negli aspetti essenziali: affettivo (equilibrio nei rapporti con i familiari, con i compagni, con i professori); morale e civico (capacità di discernere il bene dal male); sociale (inserimento nel gruppo classe, rispetto degli altri, spirito di collaborazione); intellettuale-estetico (sviluppo di capacità di osservazione, logiche, gusto del bello).

Un'altra considerazione che è emersa è stata quella della maggiore possibilità di recupero di questi ragazzi in una età non superiore ai 15 anni; le bocciature a catena, oltre a determinare difficoltà di reinserimento in nuovi gruppi, portano al definitivo allontanamento dei ragazzi difficili.

Nelle classi dove si è tentato il recupero in questo senso non si è assolutamente verificato il trascinarsi di altri alunni verso posizioni negative ma sempre si è notata una consapevolezza del lavoro che si andava svolgendo.

Come è noto le attuali regolamentazioni non prevedono alcuna forma di intervento a favore del recupero dei disadattati, né aiuto di qualsiasi genere viene dagli organi centrali — come del resto si verifica per l'intera sperimentazione — per cui le iniziative restano affidate alle capacità personali degli operatori senza possibilità di confronti di esperienze.

Modalità di verifica e di valutazione

La possibilità di una efficace verifica e valutazione dei risultati è strettamente legata alla validità della programmazione, in particolare alla precisa identificazione degli obiettivi ed alla bontà del procedimento metodologico.

In generale gli obiettivi a breve e medio termine sono più facilmente verificabili, mentre quelli a lungo termine lo sono meno.

Il raggiungimento — ad esempio — dell'obiettivo delle capacità di scrivere sarà facilmente verificabile se la sua enunciazione non sarà stata generica, ma definita, e in maniera precisa la gradualità delle mete da conseguire a breve termine quali la capacità di descrivere un oggetto, di descrivere un ambiente, di narrare un episodio, di descrivere un personaggio, di comparare delle situazioni, di esporre un problema.

In tale maniera si identificano facilmente non solo le successioni delle unità didattiche e i procedimenti metodologici, ma anche le verifiche che — oltre tutto — risultano già inserite nello stesso procedimento. Dopo lo svolgimento di alcune unità didattiche sarà facile rilevare in che misura è migliorata la capacità di descrivere una persona o di narrare un fatto e quindi la possibilità o meno di passare ad una sequenza di unità didattiche di grado superiore.

Esemplificazioni simili potrebbero farsi per altri tipi di obiettivi a breve e a medio termine: saper misurare una quantità, una superficie, un solido, ecc.; impadronirsi di una tecnica o di un'altra per dipingere, ecc.

Difficoltà di grado superiore si incontrano nella valutazione degli obiettivi a lungo termine legati, in genere, all'acquisizione di valori. In alcuni casi non si avrà nemmeno la possibilità della verifica in quanto l'azione educativa della scuola media si inserisce in quel processo più ampio dell'educazione permanente i cui risultati appaiono soltanto in occasione di alcune scelte che verranno effettuate durante la vita.

Un'altra difficoltà intrinseca nella verifica è rappresentata dalla validità dei presupposti dell'azione didattica ed in particolare della rispondenza o

meno del metodo adoperato e della capacità del docente per cui diventa molto difficile, in una stessa scuola, confrontare risultati.

Organizzazione

La scuola media «**Francesco de Sanctis**» ha dovuto affrontare il problema della sua organizzazione in rapporto alla impostazione **didattico-pedagogica** descritta.

Per permettere le osservazioni dirette del reale, le visite, gli incontri, ogni giorno vi è a disposizione della scuola un pullman **perché** una classe possa effettuare un itinerario didattico. Si è preferito di evitare concentrazione di più classi nelle visite normali per ottenere una maggiore attenzione da parte dei ragazzi. Molte altre visite vengono effettuate con i mezzi di trasporto di linea.

L'organizzazione dei turni per le visite, la selezione e la videoregistrazione delle trasmissioni televisive, la scelta e il noleggio dei filmati, l'organizzazione del cineforum e delle attività sportive sono affidati ad alcuni docenti ai quali fanno capo i colleghi.

Il periodo **dell'interscuola** e la responsabilità della scuola nell'orario pomeridiano, quando manca il preside, sono affidate ad altri insegnanti.

È allo studio la costituzione di un comitato di coordinamento fra questi docenti. A tali docenti dovrebbe essere riconosciuta questa attività extra.

Dovrebbe essere previsto, anche, l'esonero totale dall'insegnamento per il collaboratore vicario del preside che le attuali regolamentazioni — inspiegabilmente — non contemplano.

La scuola dovrebbe avere a disposizione, ancora, un tecnico per il funzionamento e la manutenzione di tutte le attrezzature scolastiche le quali, alle volte, risultano molto sofisticate.

L'adesione reale dei docenti alla sperimentazione è varia: 70% fra gli insegnanti di lettere; 50% per l'educazione tecnica; 80% educazione musicale; 33% scienze, lingua ed educazione artistica; scarsa per l'educazione fisica e la religione. Tale coinvolgimento, considerata l'attuale costituzione della scuola italiana, può ritenersi — se non ottimale — soddisfacente. Discorso a parte va fatto per gli interscuolisti il cui ruolo va appena identificandosi.

Per attuare il descritto programma pedagogico-didattico è risultato indispensabile provvedere all'aggiornamento dei docenti. Ogni anno vengono effettuati tre corsi di aggiornamento (per docenti di lettere, di matematica e di educazione tecnica) unitamente agli insegnanti di un'altra scuola dove viene attuata la medesima sperimentazione.

A conclusione di questi anni di attività si ritiene di poter affermare che per un normale, proficuo e controllato svolgimento di un'iniziativa del genere e per un razionale utilizzo dei locali scolastici di una scuola bene attrezzata come la «**de Sanctis**», le classi di scuola integrata non dovrebbero superare il numero di 18.

Allegati

- Principali mete educative.
- Traccia per l'identificazione degli obiettivi specifici: italiano.
- Ipotesi di un percorso di italiano.
- Traccia per l'identificazione degli obiettivi specifici: storia.
- Traccia per l'identificazione degli obiettivi specifici: geografia.
- Traccia per l'identificazione degli obiettivi specifici: educazione tecnica.
- Ipotesi di un percorso di educazione tecnica.
- Modulo del piano di lavoro mensile.
- Esempi di un itinerario didattico: «**La città nel Medioevo**».
- Esempi di un itinerario didattico: «**Il mondo del lavoro**».
- Gite scolastiche finanziate dal consiglio d'istituto.
- Studio del linguaggio delle immagini.
- Quadro orario.

PRINCIPALI METE EDUCATIVE DA RAGGIUNGERE PRESUMIBILMENTE AL TERMINE DELL'ANNO SCOLASTICO

1^a classe

- | | |
|---|---|
| a) Sviluppo dello spirito di osservazione | Ital. - Ed. art. - Geogr. - Scienze |
| b) Acquisizione di procedimenti metodologici | Ital. - Scienze - Ed. art. - Ed. tecn. |
| c) Avvio alla riflessione | Ital. - L. stran. - Scienze - Ed. tecn. |
| d) Sviluppo della creatività | Tutte le discipline |
| e) Maturazione della socialità | Relig. - Sport - Ital. |
| f) Acquisto del senso della disciplina e dell'autocontrollo | Tutte le discipline |

2^a classe

- | | |
|--|--|
| a) Acquisizione dei procedimenti metodologici | Tutte le discipline |
| b) Sviluppo delle capacità di riflessione | Ital. - L. stran. - Ed. tecn. |
| c) Avvio al ragionamento | Ital. - Scienze - Ed. tecn. |
| d) Acquisto delle capacità di analisi | Ital. - Scienze - Ed. tecn. - Geogr. - L. stran. |
| e) Avvio al gusto estetico | Ital. - Ed. art. - Ed. music. |
| f) Sviluppo dei valori umani, affettivi morali | Ital. - Storia - Ed. civ. |
| g) Maturazione della socialità | Ital. - Storia - Geogr. - Ed. art. - Ed. civ. - Ed. tecn. - Relig. |

3^a classe

- | | |
|--|---|
| a) Sviluppo delle capacità di analisi e sintesi | Ital. - Storia - Geogr. - L. stran. - Scienze - Ed. tecn. |
| b) Maturazione delle capacità di ragionamento | Ital. - Scienze - Educ. tecn. |
| c) Sviluppo delle capacità di critica e di giudizio | Ital. - Storia - Ed. art. - Fisica |
| d) Acquisizione delle capacità di astrazione | Tutte le discipline |
| e) Acquisizione delle capacità di introspezione | Ital. - Relig. |
| f) Sviluppo del gusto estetico | Ital. - Ed. art. - Ed. music. |
| g) Maturazione della socialità | Ital. - Ed. fis. - Ed. civ. - Ed. tecn. |
| h) Sviluppo dei valori morali, civili e religiosi | Ital. - Storia - Relig. - Ed. civ. |
| i) Acquisizione dei procedimenti metodologici | Tutte le discipline |
-

TRACCIA PER L'INDIVIDUAZIONE DEGLI OBIETTIVI SPECIFICI DELL'ITALIANO
COMPETENZE SPECIFICHE

I media	II media	III media
<ul style="list-style-type: none"> — Saper comprendere un'esposizione orale e successivamente una lettura del docente: narrativa, descrittiva e informativa, di favole; 	<ul style="list-style-type: none"> — Saper comprendere esposizioni orali più complesse; — saper esporre una situazione; — saper dialogare su argomenti vari; 	<ul style="list-style-type: none"> — Saper comprendere da un'esposizione verbale stati d'animo, valori, principi, problematiche; — saper esporre oralmente stati d'animo, opinioni, problemi;
<ul style="list-style-type: none"> — saper narrare oralmente un avvenimento; — saper dialogare su favole o avvenimenti; — saper descrivere oralmente un ambiente; 	<ul style="list-style-type: none"> — saper comprendere con una lettura testi più complessi; — saper leggere ad alta voce testi su avvenimenti e argomenti vari; 	<ul style="list-style-type: none"> — saper dialogare con senso critico; — saper leggere, con senso, testi più complessi; — saper decodificare messaggi vari; — saperne usare alcuni;
<ul style="list-style-type: none"> — saper comprendere il senso di una lettura narrativa, descrittiva e informativa; — saper leggere ad alta voce una favola, una narrazione, una descrizione, un dialogo, un'informazione; — saper commentare ciò che si legge; 	<ul style="list-style-type: none"> — saper descrivere per iscritto una persona, un paesaggio o seguendo una scheda guida; — saper esporre per iscritto un avvenimento, il funzionamento di un servizio di un impianto semplice, alcuni aspetti del funzionamento di un'azienda o di un'organizzazione; 	<ul style="list-style-type: none"> — saper esporre per iscritto un'elaborazione personale di avvenimenti, argomenti e problematiche;
<ul style="list-style-type: none"> — saper descrivere per iscritto un oggetto o un ambiente semplice; — saper narrare per iscritto un avvenimento semplice; 		

PERCORSO DI EDUCAZIONE LINGUISTICA

Come accennato nella fase espositiva, l'educazione linguistica utilizza i contenuti delle altre discipline per sviluppare le abilità espressive (ascoltare, parlare, leggere e scrivere) e concorre in maniera determinante alla maturazione degli obiettivi formativi.

Lo sviluppo delle diverse abilità si ottiene attraverso alcune fasi di gradualità che, in genere, si possono così identificare:

fase descrittiva: a) osservazione e descrizione di singoli oggetti;
b) osservazione e descrizione di insiemi di oggetti e di ambienti.

Fase narrativa: brevi narrazioni di avvenimenti.

Fase informativa e comparativa: comparazione di informazioni e di osservazioni piuttosto analitiche.

Fase argomentativa: analisi di fatti e situazioni, identificazione di concetti e problemi con valutazioni personali.

Va rilevato che ogni abilità possiede un *iter* di sviluppo delle fasi della gradualità, che segue tempi propri, per cui si devono identificare percorsi differenti per ciascuna abilità.

In uno stesso momento, di conseguenza, si può verificare che abilità diverse si trovino in fasi differenti di sviluppo (es.: lo scrivere alla fase descrittiva, il leggere alla fase informativa, il parlare alla fase narrativa, l'ascolto alla fase argomentativa). Il che comporta che un medesimo argomento viene trattato contemporaneamente a livelli differenti per permettere lo sviluppo di ciascuna abilità. Nei quadri che seguono sono state indicate alcune tematiche culturali che si possono utilizzare per sviluppare le abilità dell'educazione linguistica.

Le diverse tematiche, per quanto segnate in una successione logica, ma non rigida, comprendono tutte le fasi di sviluppo delle abilità linguistiche previste nell'anno.

A seconda dell'epoca nella quale verrà trattato l'argomento sarà privilegiata una fase anziché un'altra.

Le unità didattiche dei diversi filoni culturali costituiscono un punto di partenza per l'espansione in ulteriori unità didattiche di educazione linguistica le quali si avvarranno anche di esercitazioni in altri settori.

TEMATICHE	Collegamenti multidiscipli.	Fasi della gradualità	Obiettivi				Partenza dal reale, audiovisivi, ricerche, ecc	
			Formativi					Disciplinari
			Me- todo	Osser- va2.	Rifles- sione	Socia- lità		
CASA E SCUOLA	Ed. tecnica/Storia	Descrittiva	x	x			Capacità di descri- vere (orale-scritto)	Osservazione di- retta di oggetti e ambienti
		Narrativa	x		x		Capacità di nar- rare (o.-s.), capa- cità di leggere	Audiovisivi (casa- scuola)
		Informativa Comparativa	x		x	x	Capacità di di- scutere, dialogare, leggere	Visite, filmati su abitazioni e scuole loro funzionalità
QUARTIERE	Geografia/Educ. tecnica/Storia/ Arte mus./Relig.	Descrittiva	x	x	x		Capacità di descri- vera (s.-o.)	Osservazioni di- rette di strade e piazze
		Narrativa	x		x		Capacità di nar- rare (s.-o.), leggere	Filmati
		Informativa Comparativa	x		x	x	Capacità di di- scutere, dialogare, leggere'	Visite, inchieste, filmati su aspetti del quartiere
ANIMALE VEGET.	Scienze/ Arte mus.	Descrittiva	x	x	x		Capacità di descri- vere (s.-o.)	Osservazione di- retta di parti di piante o animali
		Narrativa	x		x		Capacità di nar- rare (s.-o.), di leg- gere	Filmati
		Informativa	x		x	x	Capacità di di- scutere e dialo- gare	Visite e filmati
FAVOLE**	Storia/ Educ. artist.	Narrativa	x	x	x		Capacità di nar- rare (o.)	Filmati
		Informativa Comparativa	x	x	x	x	Leggere, discu- tere, dialogare	Drammatizzazione
GIOCHI	Ed. tecnica	Descrittiva	x	x	x		Capacità di descri- vere (s.-o.)	Osservazione di giocattoli
		Narrativa	x		x	x	Capacità di nar- rare (s.-o.), leggere	Esecuzione di gio- chi
		Informativa Comparativa	x		x	x	Capacità di di- scutere, dialogare e leggere	Audiovisivi e ricer- che

* A secondo del momento didattico nel quale verrà trattato l'argomento, sarà privilegiata una esercitazione

** Da sviluppare durante l'anno parallelamente alle altre tematiche.

CLASSE

Esercitazioni delle abilità linguistiche

Ascoltare-Parlare *	Leggere *	Scrivere *	Riflessioni grammaticali
Descrizione: oggetti singoli, ambienti	Lecture descrittive su oggetti e ambienti	Descrizione: oggetti singoli, ambienti	Sostantivo / articolo, aggettivo
Narrazione di fatti e avvenimenti sulla casa e sulla scuola	Brevi lecture su fatti e avvenimenti su casa e scuola	Narrazione di fatti e avvenimenti (casa/ scuola)	Verbo
Conversazione e discussione su case e scuole e loro funzionalità, ecc.	Brevi lecture su tipi di case e scuole, loro funzionalità		
Descrizione: negozi, strade e piazze	Lecture descrittive su negozi, strade, piazze	Descrizione: negozi, strade, piazze	Aggettivi
Narrazione di episodi cittadini	Lecture su episodi cittadini	Narrazione di episodi cittadini	Soggetto/verbo
Conversazione e descrizione su tipi di abitazione, strade, piazze, attività di lavoro, comunicazioni, abitudini, tenore di vita (civiltà)	Lecture sull'argomento		
Descrizione: parti di piante, animali piccoli, animali e piante	Lecture descrittive su piante e animali	Descrizione: parti di piante, animali e piante	Sostantivo / articolo aggettivo
Narrazione sulla vita di piante e animali	Lecture sulla vita di piante e animali	Narrazione sulla vita di piante e animali	Verbo
Conversazione su: animali domestici, verde cittadino	Lecture su verde cittadino, animali domestici, ecc.		
Conversazione su favole	Lecture di favole		Sostantivi / aggettivi, frase semplice
Ricerca delle funzioni; nuove favole (creazione)	Lecture di favole		
Descrizione: giocattoli semplici, giocattoli complessi	Lecture descrittive su giocattoli	Descrizione giocattoli semplici e complessi	Sostantivo / aggettivo
Descrizioni di fasi di giochi	Lecture sull'argomento	Descrizione di fasi di gioco	Soggetto / verbo
Conversazione su tipi di giochi e accenno al tempo libero, ecc.	Lecture su tipi di giochi e tempo libero		

linguistica anziché un'altra.

	Fasi della gradualità	Obiettivi						Disciplinari	Partenza dal reale, audiovisivi, ricerche, ecc.
		Formativi							
		Me- todo	Osser- vaz.	Rifles- sione	Ana- lisi	Socia- lità	V a l . umani		
LE PERSONE } Storia/ Geografia	Descrittiva Narrativa	x	x	x				Capacità di narrare (s.-o.)	Osservazione diretta di persone e da foto, inchieste
	Informativa Argomentativa	x		x		x	x	Capacità di dialogare, di leggere	Inchiesta su famiglia e co- noscenti
ATTIVITÀ DI LAVORO } Ed. tecnica/ Storia/ Geografia	Informativa Comparativa	x	x	x	x	x	x	Capacità di narrare, infor- mare (s.-o.), leggere	Inchieste, vi- sive, filmati su attività di la- voro: attività terziarie, indu- striali, artigia- nali, agricole
	Argomentativa	x	x	x	x	x	x	Capacità di dialogare leg- gere, infor- mare	Idem su alcuni problemi
MEZZI COMUNICAZ. } Ed. tecnica/ Storia/ Geografia	Informativa Comparativa	x	x	x	x			Capacità di narrare (s.-o.), di leggere	Inchieste, vi- sive, filmati su mezzi di co- municazione
	Argomentativa	x		x	x	x		Capacità di di- scutere, dialo- gare, leggere	inchieste su alcuni pro- blemi
MEZZI INFORMAZ. } Ed. tecnica/ Storia/ Geografia	Idem							Idem	Idem

* A secondo del momento didattico nel quale verrà trattato l'argomento, sarà privilegiata una esercitazione

CLASSE

Esercitazioni delle abilità linguistiche			Riflessioni grammaticali
Ascoltare-Parlare *	Leggere *	Scrivere *	
Conversazioni su persone di famiglia, conoscenti e narrazione di episodi	Lecture di brani su persone	Descrizione di persone di famiglia, conoscenti, narr. episodi	Frase semplice, tempi verbali
Discussione su tipi di famiglia e rapporti fra persone	Lecture di brani sull'argomento		Coordinazione
Conversazione e discussione sullo svolgimento delle attività lavorative	Lecture sull'argomento	Descrizioni fasi di lavoro, cicli di produzione	Coordinazione tempi verbali
Idem su alcuni problemi del lavoro	Lecture sull'argomento		Temporal, verbo infinito
Conversazione e discussione sui mezzi di comunicazione e narrazione di avvenimenti	Lecture sull'argomento	Descrizione di mezzi di comunicazione con narrazione di episodi	Verbo infinito, imperativo
Discussione e conversazione sui problemi	Lecture sull'argomento		Finali, causali
Idem	Idem	Idem	Idem

linguistica anziché un'altra

TEMATICHE	Collegamenti multidisciplinari.	Fasi della gradualità	Obiettivi								Partenza dal reale, audiovisivi, ricerche, ecc.		
			Formativi						Disciplinari				
			Me- todo	Ana- lisi	Rag. crit.	Giu- dizio	Val. um.	So- cial.				Intro- dazio- ne spe- z.	
PROBLEMI DEL MONDO DEL LAVORO	Ed. tecnica/ Storia/Geografia	Informativa	x	x		x						Capacità di esporre, di leggere, esporre problemi (o.s.)	Visite, inchieste ad operatori e esperti; audiovisivi per identificare problemi dei settori
		Argomentativa	x	x	x	x	x	x	x	x		Capacità di dialogare, discutere, argomentare	Idem
RAPPORTI INTERPERSONALI	Religione	Informativa	x	x	x	x	x	x	x			Capacità di esporre problemi, di comunicare esperienze (s.o.), di leggere	Visite, interviste a persone comuni, educatori, ospizi di anziani; audiovisivi per identificare aspetti dei rapporti
		Argomentativa	x	x	x	x		x	x	x		Capacità di discutere, dialogare, argomentare	Idem
TERRITORIO	Ed. tecnica/ Storia/Geografia	Informativa	x	x	x	x					x	Capacità di informare, esporre (S.O.), capacità di leggere	Visite, interviste, filmati sul territorio
		Argomentativa	x	x	x	x	x	x			x	Capacità di discutere, dialogare, argomentare	Idem
ORIENTAMENTO FUTURO	Ed. tecnica/ Geografia	Informativa	x	x	x						x	Capacità di esporre situazioni e problemi (s.o.), di leggere	Visite a scuole, interviste a docenti, studenti ed esperti del mondo economico
		Argomentativa	x	x	x	x	x	x			x	Capacità di esporre stati d'animo ed aspirazioni, dialogare	Idem

* A secondo del momento didattico nel quale verrà trattato l'argomento, sarà privilegiata un'esercitazione

Esercitazioni delle abilità linguistiche

Ascoltare-Parlare *	Leggere *	Scrivere *	Riflessioni grammaticali
Conversazione e discussione sui problemi del mondo del lavoro	Letture di brani antologici, di giornali e riviste	Narrazione di avvenimenti e individuazione di problemi con giudizi personali	Ipotesi e condizione, verbo: modi
Analisi dei dati, individuazione dei problemi, critica, giudizio attraverso discussioni	Letture di brani antologici, giornali e riviste		Frase complessa
Conversazione, discussione su episodi e problemi che coinvolgono rapporti interpersonali	Letture di brani sull'argomento	Partendo dalla narrazione di avvenimenti identificare aspetti del problema ed emettere giudizi	Verbo: modi
Ricerca ed analisi di situazioni, critica, giudizi personali attraverso discussioni e confronti	Letture sull'argomento		Frase complessa
Conversazione sugli aspetti e problemi del territorio	Letture sull'argomento	Partendo da narrazione di fatti e situazioni analizzarle e esprimere giudizi	Verbo: modi
Ricerche di dati, identificazione dei problemi, critica e giudizi personali attraverso dibattiti	Letture sull'argomento		Frase complessa
Conversazione ed inchieste sul tema «Orientamento futuro»	Letture di programmi e progetti	Descrizione di veri tipi di scuole: analisi delle proprie tendenze ed aspirazioni	Verbo: modi
Ricerca ed analisi di tipi di scuole-analisi; critiche delle proprie tendenze ed aspirazioni attraverso discussioni e dibattiti	Letture sull'argomento		Ipotesi frase complessa

linguistica anziché un'altra.

TRACCIA PER L'INDIVIDUAZIONE DEGLI OBIETTIVI SPECIFICI DI STORIA

A) COMPETENZE SPECIFICHE

I media	II media	III media
<ul style="list-style-type: none">— Saper confrontare gli aspetti della civiltà contemporanea con le testimonianze del passato (es.: abitazioni, strade, templi, monumenti);— saper comprendere l'influenza delle risorse dell'ambiente sullo sviluppo delle civiltà del passato (es.: risorse agricole e pastorali sulla formazione degli imperi territoriali, attività commerciali delle civiltà costiere sull'espansione coloniale...);— saper comprendere il linguaggio storico;.....	<ul style="list-style-type: none">— Saper confrontare aspetti più complessi delle civiltà antiche e moderne (es.: istituzioni e attività);— saper analizzare un documento storico;— saper analizzare gli aspetti della civiltà del passato (es.: istituzioni, insediamenti, attività umane...);— saper impostare una ricerca storica;— saper comprendere le distanze temporali;— saper usare il linguaggio storico;.....	<ul style="list-style-type: none">— Saper leggere un documento storico e saperlo collocare nel tempo;— saper analizzare le cause della crescita dello sviluppo e della decadenza dei popoli;— saper effettuare una ricerca storica;— saper comprendere le connessioni fra causa ed effetto;— conoscere il passato ed il presente per progettare possibilità future;— possedere il senso della storia;— possedere un linguaggio storico;.....

TRACCIA PER L'INDIVIDUAZIONE DEGLI OBIETTIVI SPECIFICI DI STORIA

B) CONCETTI CULTURALI

I media	II media	III media
<ul style="list-style-type: none"> — Insedimenti umani nelle diverse civiltà: abitazione, complessi urbani; — istituzioni: monarchie, impero, tirannide, democrazia, città, stato, repubblica, colonia; — attività umana: pastorizia, agricoltura, pesca, artigianato, commercio; — economia e comunicazione; — classi sociali e gerarchia nelle diverse civiltà (es.: cittadino, guerriero, sacerdote, libero, schiavo...); — libertà, schiavitù; — religione; — popolazione nomade; — fusione di civiltà diverse ed evoluzione; 	<ul style="list-style-type: none"> — Impero, società feudale ed economia chiusa; — arti, mestieri e corporazioni, scambi comunali ed economia mercantile; — potere della Chiesa; — indipendenza e difesa della libertà; — Umanesimo e Rinascimento (cultura, scienza e scoperta); — Stati europei, monarchia assoluta, e Stati moderni; — conquiste e colonizzazioni; — Illuminismo e rivoluzione sociale; — diritti umani; 	<ul style="list-style-type: none"> — Industrializzazione; — classe operaia e diritto dei lavoratori; — colonialismo; — liberalismo e nazionalismo; — Stati nazionali; — economia militare e dittatura; — neocolonialismo; — autodeterminazione dei popoli; — Stati capitalisti;

TRACCIA PER L'INDIVIDUAZIONE DEGLI OBIETTIVI SPECIFICI DI GEOGRAFIA

A) COMPETENZE SPECIFICHE

I media	II media	III media
<ul style="list-style-type: none">— Saper riconoscere (e descrivere) nel proprio ambiente alcuni aspetti della civiltà (es.: a) attività umane, b) caratteri dell'insediamento umano: abitazione, strada, piazze, c) servizi pubblici e sociali, mezzi di comunicazione, scuola, ospedali, d) storia e folklore);— saper riconoscere (e descrivere) aspetti fisici dell'ambiente;— saper individuare l'influenza degli aspetti fisici dell'ambiente sulla vita e sull'insediamento umano;— saper comprendere la riduzione della realtà in carte geografiche;— saper leggere una carta geografica;— saper cogliere (e descrivere) analogie e differenze in altre situazioni ambientali;— saper comprendere il linguaggio geografico;.....	<ul style="list-style-type: none">— Saper individuare altri aspetti della civiltà (es.: fonti di lavoro, influenza della posizione geografica, della cultura e tradizione storica, istituzioni [religione, Stati, famiglia]);— saper riconoscere nella situazione degli altri Stati europei gli aspetti della loro civiltà;— saper confrontare tali aspetti con quelli della nostra civiltà;— saper individuare situazioni di reciprocità e interscambi con il nostro Paese;— saper impostare una ricerca geografica;— saper usare un linguaggio geografico;.....	<ul style="list-style-type: none">— Saper individuare aspetti più complessi della civiltà dei popoli (es.: rapporti fra nazioni, equilibri politici, fonti internazionali di produzioni);— saper riconoscere nelle situazioni degli altri Stati gli aspetti della loro civiltà;— saper individuare situazioni di reciprocità e interscambi con il nostro Paese;— saper effettuare una ricerca geografica;— possedere il concetto di «civiltà»;— possedere il concetto di «spazio»;— possedere il linguaggio geografico;.....

TRACCIA PER L'INDIVIDUAZIONE DEGLI OBIETTIVI SPECIFICI DI GEOGRAFIA

B) CONCETTI CULTURALI

I media	II media	III media
<ul style="list-style-type: none"> — Insediamiento umano: abitazione, quartiere (poveri e residenziali, industriali, commerciali), servizi; — città, provincia, regione, Stato; — ambiente fisico: montagna, pianura, costa; — risorse naturali e modifiche apportate dall'uomo; — attività di lavoro: primarie (agricoltura, pesca, pastorizia), secondarie (industria), terziarie (commercio, servizi); 	<ul style="list-style-type: none"> — Differenti insediamenti umani; — territorio; — interdipendenza delle attività lavorative; — nazioni industrializzate, nazioni in via di sviluppo; — aggregazioni di nazioni ai fini economici; — europeismo; 	<ul style="list-style-type: none"> — Stati industrializzati (fonti di energia e di produzione); — Stati in via di sviluppo (con particolare riferimento al Terzo Mondo); — Commonwealth; — Stati capitalisti e neocapitalisti; — capitalismo e neocolonialismo; — Stati socialisti;

TRACCIA PER L'INDIVIDUAZIONE DEGLI OBIETTIVI SPECIFICI DI EDUCAZIONE TECNICA

A) COMPETENZE SPECIFICHE

I media	II media	III media
<ul style="list-style-type: none"> — Saper distinguere e descrivere le parti di un oggetto tecnico; — saper effettuare lo schizzo di un oggetto; — saper distinguere in scala una figura piana; — saper smontare un oggetto; — saper rimontare un oggetto; — saper osservare la funzione di un oggetto; — saper costruire un oggetto, o un piccolo impianto; 	<ul style="list-style-type: none"> — Saper riconoscere le parti di un oggetto o di un impianto; — saper comparare parti che svolgono la medesima funzione in oggetti o impianti; — saper rapportare in scala; — saper quotare un oggetto; — saper effettuare un piccolo progetto con alcune varianti; — saper riconoscere le varie fasi di una progettazione o di una produzione: scopo, materie prime, attrezzi, operazioni, costi, collaudo; — saper costruire un impianto; 	<ul style="list-style-type: none"> — Saper analizzare le parti di un impianto; — saper individuare gli elementi indispensabili per un processo di lavorazione o di produzione (materie prime, attrezzature, manodopera, ecc.); — saper individuare le fasi progressive di un processo produttivo; — saper descrivere un processo produttivo; — saper individuare principi scientifici che ricorrono in una progettazione; — saper individuare gli aspetti sociali ed umani in un ciclo di lavorazione; — saper riconoscere gli aspetti del rapporto lavoro-uomo;

TRACCIA PER L'INDIVIDUAZIONE DEGLI OBIETTIVI SPECIFICI DI EDUCAZIONE TECNICA

B) CONCETTI CULTURALI

I media	II media	III media
<ul style="list-style-type: none"> — Oggetti tecnici; — prodotti tecnici; — prodotti agrari; — prodotti alimentari; — prodotti industriali; — prodotto finito: artigianale, industriale; — abitazione; — abitazione rurale; — ricoveri-depositi; — concetto di servizio; 	<ul style="list-style-type: none"> — Materie prime; — semilavorati; — ciclo di produzione; — ciclo di lavorazione; — catena di montaggio; — attività primaria, secondaria, terziaria; — bonifica, sistemazione; — lavorazione, concimazione, irrigazione, raccolta dei prodotti; — industrie agrarie; — allevamenti; — ambiente e territorio; 	<ul style="list-style-type: none"> — Energia e fonti di combustione; — lavoro; — impresa; — capitale; — azienda; — trasformazione di energia; — cooperazione; — civiltà rurale-civiltà urbana; — lavoro autonomo; — lavoro dipendente; — tecnica; — tecnologia; — sviluppo tecnico, progresso, ecologia; — urbanizzazione programmata; — informazione, pubblicità;

PERCORSO DI EDUCAZIONE TECNICA (SETTORE AGRARIO)

PRIMO ANNO

Tematiche	Obiettivi			Sviluppo delle unità didattiche		
	Formativi generali	Disciplinari		Tecniche e mezzi	Apporti multidisciplinari	
		Abilità	Concetti		Ed. linguist.	Altre disc.
Prodotti agrari	- o s s e r v a - zione / rifles- sione	— distinguere le parti di un oggetto	— prodotto ope- raio / prodotti ali- mentari	Osservazione ed analisi di prodotti agrari: analisi del latte e del vino: filmati	Descrizioni (scritte), con- versazioni	Scienze
Abitazioni ru- rali	— socialità / metodo	— disegnare in scala una figura piana	— abitazioni rurali / ricoveri (anim.) / depositi	Visite a fabbric. rurali; Des- schizzi e disegni di abita- zioni	Descrizioni (scritte), con- versazioni	Matemat., Sc. umane
Alcuni metodi di moltiplica- zione delle piante		— saper costruire piccoli impianti	— moltiplicazione e coltivazione delle piante	Ricoveri bestiame / depo- siti	Lecture	
Alcune tecni- che di coltiva- zione delle piante in vaso				Operazioni di travasi, irri- gazione, concimazione, film	Narrazione (scritta), in- formazione (orale), dia- logo, letture	Scienze, tec- nica (altri set- tori)

PERCORSO DI EDUCAZIONE TECNICA (SETTORE AGRARIO)

SECONDO ANNO

Tematiche	Obiettivi			Sviluppo delle unità didattiche		
	Formativi generali	Disciplinari		Tecniche e mezzi	Apporti multidisciplinari	
		Abilità	Concetti		Ed. linguist.	Altre disc.
Tecnica delle coltivazioni	<ul style="list-style-type: none"> — riflessione — ragionamento — metodo — analisi 	<ul style="list-style-type: none"> — saper riconoscere parti di un oggetto o di un impianto / saper riportare in scala 	<ul style="list-style-type: none"> — mat. prima — ciclo produz. — ciclo lavor. — catena montaggio 	<p>Visite ad aziende agrarie e serre, osserv. di lavorazioni e macchinari; prove di concimazione in vaso; realizzazione di piccoli impianti di irrigazione; raccolta diretta di prodotti; incontri con agricoltori</p>	<p>Descrizione Scienze, tec- (scritta), let- nica (altri set- tor) sa- zione, in- formazione (scritta)</p>	
Trasformaz. di prodotti agrari		<ul style="list-style-type: none"> — saper effettuare un piccolo progetto con alcune varianti — saper riconoscere le varie fasi della progettazione o di produzione (scopo, materie prime e attrezzi) 	<ul style="list-style-type: none"> — bonifica, sistemazione di terreni - l a v o r a z i o - ne, concimazione, irrigazione, raccolta 	<p>Visite ad oleifici, caseifici, cantine, industrie conserviere: filmati</p>	<p>Descrizione Scienze, tec- (scritta), in- nica (altri set- formazione tori) (scritta), let- tura, dialogo</p>	
Bonifiche di terreni		<ul style="list-style-type: none"> — operazioni collaudo / saper costruire un impianto 	<ul style="list-style-type: none"> — industria agraria — allevamenti — principi della conservazione dei prodotti 	<p>Visite ad idrovore; film</p>	<p>Informazioni S c i e n z e (scritte), let- idraul., storia, ture, dialogo geogr., tecnica (altri settori)</p>	

PERCORSO DI EDUCAZIONE TECNICA (SETTORE AGRARIO)

TERZO ANNO

Tematiche	Obiettivi			Sviluppo delle unità didattiche		
	Formativi generali	Disciplinari		Tecniche e mezzi	Apporti multidisciplinari	
		Abilità	Concetti		Ed. linguist.	Altre disc.
Aziende agrarie	<ul style="list-style-type: none"> — analisi — sintesi — critica — giudizio 	<ul style="list-style-type: none"> — saper analizzare le parti di un impianto / saper individuare gli elementi di un processo di lavorazione o di produzione (materie prime, attrezzature, manodopera, ecc.) 	<ul style="list-style-type: none"> — lavoro — impresa — capitale — azienda — trasformazione dei prodotti — produzione di energia 	<p>Visite ad aziende agrarie di tipo familiare e a tipo capitalistico: interviste; inchieste, filmati</p>	<p>Dialogo, relazioni, letture</p>	<p>Scienze umane e sociali, storia, tecnica (altri settori)</p>
Cooperazione in agricoltura	<p>in t r o s p e z i o n e</p> <ul style="list-style-type: none"> — valori sociali 	<ul style="list-style-type: none"> — saper individuare le fasi progressive di un processo produttivo 	<ul style="list-style-type: none"> — cooperazione 	<p>Visite a cooperative di produzione (casearia, enologica) a consorzio di distribuzione e commercializzazione (consorzi agrari): filmati</p>	<p>Letture, relazioni, dialogo</p>	<p>Scienze umane e sociali, storia</p>
Civiltà rurale		<ul style="list-style-type: none"> — saper descrivere un processo produttivo 	<ul style="list-style-type: none"> — civiltà rurale 			
Tipi di lavoratori agricoli		<ul style="list-style-type: none"> — saper individuare gli aspetti tecnici ed umani di ciclo di lavorazione / saper riconoscere gli aspetti del rapporto lavoro-uomo 	<ul style="list-style-type: none"> — lavoro autonomo e indipendente 	<p>Interviste ad agricoltori, coltivatori diretti, braccianti / Analisi di vita e costume in agricoltura attraverso filmati, riviste; confronti con la civiltà della città</p>	<p>Letture, relazioni, dialogo</p>	<p>Scienze umane e sociali, storia</p>

**ITINERARIO DIDATTICO:
« LA REALTÀ MEDIEVALE NELLA CITTÀ DI NAPOLI »**

Dopo aver svolto le tematiche sulla civiltà feudale che ha compreso visite a castelli e a borghi medievali (Caserta vecchia, Francolise), videoregistrazioni, films, studi monografici si è passati allo studio della tematica sulla realtà medievale nelle città, con particolare riferimento alla città di Napoli.

Obiettivi formativi: sviluppo del metodo della ricerca; sviluppo della riflessione, dell'analisi, della sintesi; sviluppo della socializzazione.

Obiettivi disciplinari: 1) saper analizzare una testimonianza storica; 2) saper analizzare gli aspetti della civiltà del passato: insediamento, attività umane, istituzioni; 3) saper impostare una ricerca storica; 4) uso del linguaggio storico.

Concetti: economia chiusa ed economia mercantile; sopravvivenza delle città anche in età feudale; centralità della figura del Vescovo e del Duca nella città di Napoli; arti, mestieri, corporazioni.

1) *Breve panoramica della storia di Napoli:* Dominazione Bizantina a Napoli. Tentativi di occupazione dei Longobardi e attacchi dei Saraceni. Inizio del ducato di Napoli (550), sua indipendenza (766), estensione del territorio (Ischia, Procida, Baia, Miseno, Castellammare, Sorrento, Amalfi), successiva decadenza (1137). Dominazione Normanna (1139-1194) dominazione Sveva (1195-1266, Federico II), dominazione Angioina (1266-1435), dominazione Aragonese (1442-1501). Importanza della Chiesa e del Monachesimo.

2) Lettura di una carta topografica e realizzazione di una carta topografica.

3) Topografia della città presa in esame: Napoli XI sec. (carta del Capasso): confini, piazze, mercati, vie di comunicazione. Analisi del centro storico e del porto.

4) Itinerario nella Napoli Medievale: Piazza Castello, Maschio Angioino, Piazza Dante, Port'Alba, San Pietro a Maiella, S. Sebastiano, Via Tribunali, Campanile della Pietra Santa, S. Gregorio Armeno, S. Lorenzo, Palazzo d'Angiò e Palazzo Filippo di Taranto, Monte di Misericordia, Sedil Capuano, Palazzo Ser Gianni Caraccioli, Chiesa di S. Maria del Rifugio, Porta Capuana, Porta Nolana, Piazza Mercato, Chiesa di S. Eligio, Cappella degli Artigiani. Lungo il percorso evidenziare gli aspetti, le attività, le caratteristiche legate alla tradizione artigianale e folkloristica di Napoli.

5) Ricostruzione attraverso la toponomastica di Napoli delle principali attività del Medioevo (Vico degli Azzimatori, Strada della Sellaria, Vico Speziaria vecchia, Vico Candela, Vico Scassacocchi, Vico Chiavettieri al Pendino, Vico Calderai al Pendino, Piazza degli Orefici, Via S. Biagio dei Librai...).

6) Evoluzioni di mezzi e delle tecniche di lavoro degli artigiani (educazione tecnica).

7) Letture: brani tratti da «Abitare»; *Materiali per la ricerca interdisciplinare*, a cura di Mirena Bernardini Stanghellini (ed. Zanichelli); Antonio Cederna, *Il dramma dei centri storici* (da « Corriere della Sera », 22 ottobre 1974); Piero Bargellini, *La notte era /unga* (da *Vita notturna nella Firenze antica*, ed. Olschki); I. Montanelli e R. Gervaso, *Comunità dei secoli bui* (da *Italia nei secoli bui*, ed. Rizzoli); G. Mosca, *La paura che ha fatto bella l'Italia* (da «Corriere della sera», 21 gennaio 1967).

Films: *L'arciere di fuoco*; *Re Artù*.

TV: *Passeggiando tra l'amore e la morte*.

8) Collegamenti interdisciplinari:

a) Educazione tecnica: studio dei mestieri e delle attività lavorative dell'epoca e confronto con l'artigianato moderno; visite a botteghe di artigiani; studio dell'abbigliamento.

b) Educazione artistica: studio degli stili e rappresentazione grafica di momenti della vita medievale.

c) Educazione musicale: canti medievali.

d) Animazione: produzione di diapositive commentate sul tema *Sogno di una notte di mezza estate* realizzate alla villa Pignatelli.

9) Produzione di elaborati: descrizione di chiese e di strade, narrazione di attività umane, relazioni di gruppo, dopo le visite.

10) Verifica in altre visite alla stessa città e nella visita effettuata nella città di Amalfi, verificare la capacità dei ragazzi di analizzare una testimonianza storica, riconoscere gli aspetti della civiltà (insediamento umano, attività lavorative), ecc. Controllo in successivi sviluppi di tematiche, della capacità di impostare una ricerca storica e di usare un linguaggio storico adeguato, nonché di aver compresi i concetti.

ITINERARIO DIDATTICO: « IL LAVORO »

Multidisciplinare: educazione tecnica, educazione linguistica, scienze umane e sociali + altri collegamenti.

Obiettivi formativi: Sviluppo del metodo della ricerca, sviluppo della riflessione, dell'analisi, della sintesi, sviluppo della socializzazione.

Obiettivi disciplinari:

a) *Educazione linguistica*: saper comprendere il senso di una lettura, saper dialogare su argomenti vari, saper esporre una situazione, saper descrivere il funzionamento di una azienda o di una organizzazione (orale e scritto).

b) *Educazione tecnica*: saper riconoscere le parti di un impianto, saper effettuare un piccolo progetto con alcune varianti, saper ricono-

scere le varie fasi di una produzione (materie prime, attrezzi, operazioni...).

Concetti: materie prime, semilavorati, ciclo di produzione, ciclo di lavorazione, catena di montaggio, industria agraria, attività primarie, secondarie, terziarie.

1) Le ipotesi su cui elaborare ogni attività didattica concernente «Il lavoro» scaturiscono dalle discussioni preliminari e dalla realtà degli alunni e del quartiere.

2) Gli alunni, riuniti in gruppo, preparano un questionario e intervistano il personale della scuola: preside, professori, addetti alla segreteria, bidelli. Tutte le interviste vengono lette, segue poi una discussione ed una elaborazione dei dati raccolti.

3) Sulla falsariga delle interviste fatte a scuola viene elaborato un questionario da «**somministrare**» alle persone di famiglia. Viene così analizzato il lavoro nel tempo attraverso le **attività** dei genitori, dei nonni, dei bisnonni.

Dalle notizie raccolte scaturiscono osservazioni sull'evoluzione del lavoro, la scomparsa di alcune attività, l'introduzione di **nuove analisi sul** lavoro della donna.

4) Gli alunni in gruppo preparano un questionario articolato da sottoporre ai diversi lavoratori.

5) Vengono effettuate le seguenti visite con interviste ai lavoratori:

a) *Agricoltura*: azienda agricola a conduzione familiare a Teano (macchinari agricoli, pozzo, irrigazione, innesto...); industria agricola della « Cirio »; scuola per l'agricoltura « Silvestri » (apicoltura, semenzai, coltivazioni in serra e in terreno aperto, vino e trasformazione del latte). — Pesca: intervista ai pescatori di Mergellina.

b) *Industria*: « Coca-Cola », pastificio di Torre del Greco, frantoio a Calvizzano, cantieri nautici FIART a Baia. — Artigiani: biscottificio a Calvizzano (a conduzione familiare), pastificio a Mergellina (*idem*), corallificio a Torre del Greco, istituto tessile a S. Leucio, artigiani vari del quartiere (ebanista, intagliatore, meccanico, calzolaio, tappezziere...).

c) Servizi: porto e bacini di carenaggio, mostra itinerante ENEL (filmati e pannelli su problemi energetici), posta, scuola. — *Commercianti* del quartiere.

6) Contemporaneamente vengono letti alcuni brani da « Lavoro e tecnica »¹ (ed. Zanichelli), riguardanti sia l'evoluzione nei tempi, sia alcuni aspetti del lavoro odierno: S. H. Steinberg, *Gutemberg* (una sintesi di molte tecniche tratta da *Cinque secoli* di stampa, ed. Einaudi); G. Galileo, *Galilei: saper sperimentare* (da *Sidereus Nucus*, in *Opere*, a cura di F. Brunetto, ed. UTET); *Archeologia dell'industria*: illustrazioni varie; *fumo*

¹ *Materiali per la ricerca interdisciplinare*, a cura di Mirena Bernardini Stanghelin.

sale dal fondo, poesia di Engelke (da *Poesie*, ed. Mondadori); Silvio Micheli, *Perché vivere così?* (da *Pane duro*, ed. Einaudi); *Pupille stanche*, di P. Davi (da *L'aria che respiri*, ed. Einaudi); *L'opera delle mani*, di A. Savino (da *Ascolto il tuo cuore, città*, ed. Bompiani).

Vengono inoltre letti e commentati alcuni articoli dello «Statuto dei lavoratori» e proiettati alcuni films: *La classe operaia va in paradiso*, *Il Posto*. Non è stato possibile reperire *Tempi moderni* di Charlot.

7) Tutto il materiale prodotto viene analizzato e comparato attraverso discussioni di gruppo, lavori di statistiche e produzione di diagrammi: ricavandone concetti e principi tecnico-scientifici (lavoro-potenza), umani e sociali.

8) Produzione di elaborati: descrizione di lavoratori intervistati, di posti di lavoro, di alcuni aspetti del funzionamento di aziende e di impianti. (I lavori sono stati elaborati talvolta individualmente, altre volte in gruppo).

Realizzazione in gruppo di pannelli elettrici.

Verifica. Visitando altre aziende si dovrà verificare se i ragazzi sanno riconoscere un impianto e le fasi di lavorazione, se posseggono i concetti di materia prima, semilavorato, cicli di produzione, catena di montaggio. Nella fase espositiva si deve controllare se sta migliorando la capacità di dialogo e di esposizione e se è stata raggiunta una sufficiente capacità nella descrizione del funzionamento di un impianto (orale e scritto), Va inoltre controllato il progresso degli obiettivi formativi: sviluppo del metodo della ricerca, sviluppo della riflessione, dell'analisi, della sintesi e sviluppo della socializzazione.

ATTIVITÀ DI ANIMAZIONE STUDIO SUL LINGUAGGIO DELLE IMMAGINI

Fedele all'impostazione sopra esposta della scuola sperimentale come laboratorio didattico dove vanno a concretizzarsi reali esperimenti di rinnovamento dei contenuti e dei metodi dell'insegnamento, il corpo docente della scuola media statale «Francesco de Sanctis» di Napoli ha portato avanti negli ultimi anni un primo tentativo di approccio al problema del linguaggio cinematografico.

Il relativo ritardo con cui si è iniziata questa nuova attività sperimentale non è tanto determinato dalla mancata comprensione dell'importanza del tema, quanto dalla consapevolezza che l'insegnamento di questa materia, per la sua complessità tecnica e culturale, richiede come presupposto indispensabile una valida preparazione professionale degli operatori didattici, pena il ricadere in un attivismo dilettantesco a tutto danno degli utenti.

In ogni caso, da tempo era chiara ai docenti la necessità di superare l'handicap di cui sopra per effettuare senza ulteriori indugi questa tema-

tica. L'opinione di partenza dell'équipe di insegnanti interessati all'esperienza, dopo un primo rapido sondaggio del campo, era che in ogni caso non si trattava e non si tratta di apprendere la tecnica di utilizzare le poliedriche possibilità del mezzo audiovisivo come *sussidio didattico*, bensì di fare del mezzo stesso oggetto principale dell'interesse degli alunni nel corso dell'insegnamento.

Non si trattava, in altri termini, nell'intenzione dei docenti, di aggiornarsi per insegnare la storia, la grammatica, la geografia, ecc. servendosi del mezzo audiovisivo, bensì di mettersi in condizione di fare del cinema, e più in generale di ogni comunicazione che fonda insieme immagine e parola, l'oggetto principale dell'insegnamento stesso.

Questa convinzione discendeva dalla duplice constatazione del martellamento continuo di immagini cui i ragazzi sono sottoposti fin dalla età prescolare da una parte, e dalla lenta ma continua decadenza della scrittura come mezzo di comunicazione privilegiato, dall'altra.

Lo sviluppo senza precedenti delle telecomunicazioni pone oggettivamente l'uomo al di fuori delle condizioni materiali in cui si trovò quando «inventò» la scrittura o la utilizzò nei secoli seguenti,

E' consapevolezza comune del gruppo di operatori didattici sopra menzionato che l'**esplosione** delle telecomunicazioni e la loro diffusione a livello di massa stiano producendo una rivoluzione totale del sapere contemporaneo di proporzioni grandiose. Prendiamo un esempio **banale**, ma pure significativo. Nella prima infanzia tradizionalmente, fino solo a qualche decennio fa, il sapere ed i valori della **società** venivano trasmessi al bambino per via della parola (che andava dal comando e proibizione, racconto della favola, alla lettura, ecc.).

Oggi questa stessa trasmissione, *pur persistendo gli elementi di cui ci si serviva tradizionalmente*, avviene per via di un mezzo meccanico che unisce alla parola l'immagine, dalla televisione **ciòè**.

Il bambino che arriva a scuola arriva con un bagaglio linguistico, psicologico, di modalità della ricezione dei messaggi, lontano anni luce da quello del suo coetaneo di solo cinquant'anni fa.

Porsi nei confronti di questa **realtà** nell'ottica di chi si limita ad invitare i bambini ed i loro genitori a tenersi lontani dall'apparecchio televisivo quasi «**diabolico**», equivale culturalmente alla posizione di quei bravi monaci della fine del '400 che consideravano l'invenzione di Giovanni Gutenberg come un prodotto del diavolo.

D'altra parte pensare di potersi faustianamente accordare col diavolo piuttosto che respingerlo, utilizzare l'audiovisivo, ma solo come *sussidio*, è un'operazione solo superficialmente più moderna, di fatto però destinata al fallimento.

Il mezzo audiovisivo infatti, se consente una diffusione del sapere senza precedenti **nella** storia, si presta anche ad un suo uso **manipolatorio** sul quale sarebbe del tutto incongruo soffermarsi in questa sede.

L'obiettivo dell'**esperimento** tentato era quello allora di riuscire ad insegnare la sintassi del linguaggio filmico, di mettere in condizioni l'a-

lunno di essere capace di decodificare il messaggio audiovisivo e di saperlo riprodurre, nella convinzione generale che solo la padronanza delle tecniche del mezzo flusso, mette la persona in condizioni di poter esercitare il proprio pensiero critico sul prodotto finito.

Così per un primo anno e nell'ambito di una sola classe, ci si è proposti l'obiettivo di produrre un audiovisivo composto di parole, musiche e diapositive su un tema sul quale fosse presumibile che i ragazzi fossero già dotati di conoscenze ed opinioni autonome; si è scelto il problema del rapporto tra la scuola ed il loro quartiere.

È stata cura degli insegnanti astenersi scrupolosamente da ogni, sia pure involontario, condizionamento degli alunni. Si è proceduto poi a partire dall'immagine stessa; vale a dire che non si è proposto agli alunni di studiare il problema, scrivere un testo, e quindi scattare delle foto per documentare quanto già si era appreso per via tradizionale. Viceversa l'immagine ha assunto fin dall'inizio il ruolo di produttore della conoscenza; i ragazzi hanno «ispezionato» il quartiere e l'edificio scolastico, fotografando tutto quanto attirava semplicemente la loro curiosità. Si è avuto così un materiale grezzo di circa 500 diapositive sulle quali si è proceduto ad una divisione per temi (scuola, giovani, turismo, lavoratori, contrabbandieri, handicappati, emarginati, donne, ecc.). Quindi si sono combinati tre discorsi diversi, ognuno sviluppato su 100 immagini solamente. Si è discusso poi di quale fosse quello più rispondente alla realtà oggetto di indagine o anche, più semplicemente, più interessante da proporre al futuro spettatore.

Si sono operate, successivamente, delle correzioni « estetiche » montando artificialmente delle immagini (molto soggettive quelle relative al rapporto emarginazione-recupero degli handicappati) e fotografandole.

In conclusione si sono provati vari sonori, in cui il parlato non faceva altro che « spiegare » il discorso già pre-costruito dalle immagini. È da sottolineare come siano sorte delle discussioni di classe sull'opportunità di usare l'una o l'altra diapositiva nel contesto linguistico così formato; spesso si decideva per votazione, dopo un dibattito che investiva gli aspetti estetici e quelli della pregnanza semantica.

Nello stesso anno, in altre due classi, si sono tentati altri due esperimenti. Il primo consisteva nello spiegare il « Medioevo » con un audiovisivo, le cui immagini erano costituite dalle foto di disegni degli alunni combinate con fotografie di documenti conservati nei musei o riportati in testi di ricerca.

L'altro esperimento, che ha dato grandi risultati estetici e si è dimostrato utilissimo per aiutare il processo di socializzazione di una bambina handicappata, consisteva nella trasposizione, con scena ambientata negli scavi archeologici di Ercolano e costumi ricavati dallo studio delle sculture e pitture pompeiane, di una favola antica in un montaggio di diapositive scattate dall'insegnante.

Fin qui per il primo anno di questa sperimentazione.

Nel secondo anno la scuola è stata colpita, come tutta la Campania,

dal tragico sisma del 23 novembre 1980, che ha spazzato ogni programmazione già prevista. L'edificio è stato occupato dai senza tetto e le lezioni sono proseguite in altro istituto solo durante le ore pomeridiane.

Pure si è utilizzata un'aula auditorium lasciata agibile per tentare l'esperimento di un cineforum.

Stavolta la cosa ha interessato tutte le classi, ma con libertà di partecipazione da parte degli alunni.

Si sono svolti tre cicli di films: il primo solo per i ragazzi delle prime classi, era costituito da una rassegna delle maschere comiche della storia del cinema; il secondo, per le seconde e le terze, seguiva la storia d'Italia dal dopoguerra ad oggi attraverso pellicole di costume e d'autore; il terzo, per tutte le classi, era costituito da films documentari sul tema dell'ecologia.

Per i primi due cicli, ogni proiezione era corredata da un ciclostilato di commento fatto oggetto di dibattito nelle classi.

Elenco dei films proiettati durante il cineforum svolto nell'anno scolastico 1980-81:

Primo ciclo (per le prime classi): «Le maschere comiche»

- 1) *Il Circo - Charlot*;
- 2) *Il Cameraman - Totò*;
- 4) *Il nonno surgelato - Luis de Funes*;
- 5) *Prendi i soldi e scappa - Woody Allen*.

Secondo ciclo (per le seconde e terze classi): «Trasformazioni della vita italiana».

- 1) *Roma Città aperta - Rossellini*;
- 2) *Paisà*;
- 3) *Ladri di biciclette - De Sica*;
- 4) *La Strada - Federico Fellini*;
- 5) *Il Posto - Olmi*;
- 6) *C'eravamo tanto amanti - Ettore Scola*

Terzo ciclo (per tutti): «Ecologia».

- 1) *Fratello mare*;
- 2) *Continenti di ghiaccio*;
- 3) *Foresta che vive*;
- 4) *E vivono tutti felici e contenti*;
- 5) *Lasciateli vivere*.

Si è constatato subito una diversa partecipazione degli alunni a seconda dell'impegno didattico sulla materia da parte degli insegnanti delle materie curricolari. Il risultato finale viene da noi valutato criticamente in

quanto il forte distacco tra il cineforum e l'attività didattica curricolare, ha comportato difficoltà grandi per raggiungere gli scopi fissati.

Dagli esperimenti finora svolti emergono alcune convinzioni, che costituiscono la base per la programmazione della futura sperimentazione della didattica dell'immagine:

1) si conferma il valore centrale della cultura contemporanea dell'arte filmica;

2) si conferma la maggiore ricettività del ragazzo a messaggi per via audiovisiva, rispetto alle forme tradizionali di trasmissione del sapere;

3) si conferma l'impossibilità di insegnare questa materia senza previa formazione professionale degli operatori didattici;

4) si constata la possibilità che l'immagine sia non solo commento ad un contenuto del sapere, ma produttrice di sapere essa stessa direttamente;

5) si valuta l'opportunità di tentare l'integrazione della didattica dell'immagine *nell'ambito dell'attività curricolare*, a pari dignità con le altre materie.

Sulla base di queste considerazioni, si pensa di programmare un futuro esperimento didattico articolandolo in questa maniera:

1) Corso di aggiornamento per gli insegnanti di *tutte* le materie e di un *intero* triennio. In proposito si pensa di organizzare il corso con letture di testi *ad hoc*, confronti con altre situazioni in cui si è proceduto ad analoghi tentativi, lezioni tenute da parte di insegnanti dell'Istituto sperimentale di Cinematografia di Roma (sono in corso contatti) o da parte di singoli operatori del settore.

2) Fare del linguaggio audiovisivo il centro *dell'attività* didattica svolta in apposite ore di compresenza, in cui a rotazione siano coinvolte tutte le materie (ciò in relazione alle caratteristiche del film come <<fusione>> di vari settori della cultura tradizionale).

3) Utilizzare la visione del film compiuto, a livello di un passo antologico, come un primo momento da cui partire per scardinarlo nei suoi elementi strutturali al fine di intendere la sintassi. Questa visione può essere compiuta contemporaneamente da due o tre classi parallele.

4) Dopo l'operazione di destrutturazione di cui al punto 3, compiuta per tutti gli aspetti (musica, estetica, valori, elementi conoscitivi, tecnica, sintassi, ecc.), ritorno allo stesso passo antologico con confronto tra gli alunni delle diverse classi sui reciproci risultati conseguiti.

5) Rimanendo la sequenza dei punti 2-3-4 come logica orizzontale della didattica, si può tentare di differenziare verticalmente gli oggetti di studio per classi di età. Prime: fumetti e foto commentate; seconde: diapositive e sonoro; terze: *films*.

6) Momento finale per ogni classe di età deve essere la produzione diretta di un fumetto, un audiovisivo o un film a seconda delle fasce d'età.

Nell'ambito dello spazio riservatoci pensiamo di aver dato un'idea dell'attività che stiamo svolgendo e che ci proponiamo di svolgere. Ovviamente *la parte positiva è solo ipotetica e generica*, dovendo essere messa al vaglio e precisata nel corso dell'aggiornamento didattico di cui al punto 1, col contributo di tutti i docenti. Un bilancio critico di questa ulteriore **sperimentazione** sarà compiuto alla fine del prossimo anno nell'ambito della più generale prospettiva scientifica con cui cerchiamo di operare per una didattica all'altezza dei tempi.

ORARIO «A»

	Ore 1° classi					Ore 2° e 3° classi					Orario cattedra
	Curri- colare	Inte- grate	Soste- gno	Compre- senza scuola	Inter- scuola	Curri- colare	Inte- grate	Soste- gno	Compre- senza scuola	Inter- scuola	
Religione	1					1					18 classi
Lettere	11	4	1			11	4	1			1 »
Scienze	6	2	1			6	2	1			2 »
Lingua straniera	3					3	1				5 »
Educaz tecnica	3					3					2 corsi
Educaz. artistica	2					2					3 »
Educaz. musicale	2					2					3 »
Educaz. fisica	2					2					3 »
LAC-Animaz.				3					3		2 »
Interscuola					9					9	9 h + 10 curric. animaz.
Totali	30	6	1	3	9	30	7	1	3	9	
		⏟				⏟					
		37				38					

ORARIO «B»

	Ore 1 ^e classi					Ore 2 ^e e 3 ^e classi					Orario cattedra	
	Curri- colare	Inte- grate	Soste- gno	Compre- senza	Inter- scuola	Curri- colare	Inte- grate	Soste- gno	Compre- senza	Inter- scuola		
Religione	1					1					18 classi	
Lettere	11		1	4		11		1	4		1 »	
Scienze	6	2	1			6	2	1			2 »	
Lingua straniera	3					3	1				5 »	
Educaz. tecnica	3	3				3	3				1 corso	
Educaz. artistica	2	1				2	1				2 »	
Educaz. musicale	2					2					3 »	
Educaz. fisica	2					2					3 »	
2 ^a lingua		2					2				9 classi	
Interscuola					9					9	+ educaz. fisica	
Totali	30	8	1	4	9	30	9	1	4	9		
		⏟ 39					⏟ 40					

4.

EVOLUZIONE DI UN'ESPERIENZA

1. LA SCUOLA MEDIA UNICA,

1° ottobre 1963: entra in vigore la legge 31 dicembre 1962, n. 1859 che attua, sia pure con troppo ritardo, l'art. 34 della Costituzione. Da tale data l'istruzione sino a 14 anni è un diritto-dovere per tutti i cittadini italiani di detta età e la scuola media uguale per tutti si configura quale scuola formativa e orientativa con una sua struttura organica e articolata, che prevede accanto alle attività curriculari anche attività facoltative e accanto alle classi comuni anche classi di aggiornamento e classi differenziali.

Per la prima volta nella storia della scuola media italiana è istituzionalizzato, sia pure in forma facoltativa, il doposcuola in una concezione pedagogica del tutto nuova, al di fuori di ogni funzione assistenziale. Il legislatore si è premurato, per quanto possibile, di dare riconoscimento giuridico alle richieste di ordine sociale e culturale dei giovani che sono poi quelle di una società con un suo dinamismo sempre più accentuato.

Lo sviluppo scientifico, tecnologico, economico e sociale, il rapporto tra cultura generale, cultura particolare e cultura specializzata, considerate sia in una relazione orizzontale sia in uno sviluppo verticale, imponevano alla scuola una svolta decisiva nella sua azione di formazione.

Con la riforma della Scuola media, sancita dalla suddetta legge, che attua, come giustamente è stato detto, la più co-

raggiosa delle riforme fatte dalla giovane Repubblica Italiana, si è ben presto trasformata la realtà della scuola che, almeno fino ai 14 anni, voleva rispondere all'accresciuta domanda di educazione intesa quale diritto che, nascendo, ciascun uomo porta con sé, diritto fino ad allora non soddisfatto dagli ordinamenti, né per quantità né per qualità.

L'obbligatorietà dell'istruzione fino a 14 anni fa sì che nella scuola media entrino, finalmente, ragazzi di tutti i ceti sociali indistintamente e molti di loro sono i primi di intere generazioni a varcare la soglia di una scuola secondaria. Ed è naturale che portino con sé richieste derivanti da lunghi processi storici e con caratteristiche anche profondamente diverse e del tutto nuove per la scuola italiana.

I due principi informativi della legge n. 1859/1962, <<formazione e orientamento>> esigono una profonda trasformazione della scuola nei suoi obiettivi, nei suoi metodi, nei suoi contenuti, in ogni sua attività, insomma in tutta la vita della comunità scolastica.

Sarebbe troppo lungo ripercorrere, sia pure a grandi linee, il cammino fatto dal 1° ottobre **1963** in avanti.

Ben presto ci si è accorti che la Scuola media, anche con la sua nuova struttura, non riusciva però a soddisfare le richieste della nuova popolazione scolastica tanto che, particolarmente dal **1967** in poi, si è fatta più pressante la domanda di un ampliamento dello spazio pedagogico quotidiano per avere una reale possibilità di realizzare effettivamente un'azione scolastica individualizzata, atta a soddisfare pienamente il diritto allo studio di tutti e di ciascuno.

Si afferma un nuovo concetto di educazione, intrinseco al fenomeno stesso di democratizzazione dell'insegnamento, alla trasformazione delle strutture scolastiche e alla concezione di una scuola libera dalle preoccupazioni di una selezione precoce.

Il doposcuola ha ben presto mostrato le sue deficienze soprattutto nello iato tra attività del mattino e attività del pomeriggio, di anno in anno giudicate sempre più improduttive, mentre più pressante si sentiva la necessità di una azione della scuola a più largo raggio, più estesa, più inten-

siva e in cui tutte le attività fossero intimamente integrate fra loro per quella assoluta necessità di coordinamento che richiede l'unitarietà della formazione umana, particolarmente nella età **11-14** anni.

Né sono da dimenticare i mutamenti che con sempre maggiore celerità si succedevano nella società e nella scuola, che di conseguenza vedeva profondamente mutato il suo ruolo.

«Il XX secolo compie l'esperimento di una rivoluzione più profonda e più estesa di quante forse ne abbia mai conosciute la storia, rivoluzione nella accezione più esatta del termine, perché le trasformazioni sono profonde e radicali. L'aspetto più notevole della rivoluzione del nostro tempo è, indubbiamente, quello di estendersi a tutti i domini della vita.

Il più evidente è l'aspetto tecnico. La trasformazione tecnica si è prodotta in un mondo che era da un secolo traboccante di aspirazioni democratiche. Essa è servita di strumento ad una rivoluzione sociale rispondente alle aspirazioni del tempo, ed ha permesso la realizzazione di numerose ambizioni che erano rimaste teoriche. Si è così prodotta una rivoluzione sociale irresistibile e progressiva, più rapida qui, più lenta altrove, ma generale, e questa rivoluzione sociale ha trasformato il mondo ovunque, tanto nei paesi conservatori, ove non la si voleva, quanto in altri dove la si cercava, modificando profondamente le posizioni rispettive delle classi e degli individui malgrado la resistenza di molti. Una popolazione che dedica tutta la sua giovinezza agli studi fino ai 14 anni, ma in cui la maggioranza, talvolta anche i tre quarti dei ragazzi studiano, fino a **15, 16, 17** anni, è profondamente diversa da quel che gli uomini sono mai stati»¹. L'aumento della scolarità modifica il comportamento delle famiglie e nei confronti dell'insegnamento e nei confronti della occupazione e pertanto dell'orientamento scolastico e professionale. La matrice comune è la scuola, una scuola

¹ G. LECLERQ, *La rivoluzione dell'uomo nel XX secolo*, ediz. ital. a cura di A. Vesco, Torino, SEI.

adeguata a una domanda sociale di educazione, in cui il concetto « educazione » ha dimensioni ed estensioni complesse e diverse da quelle di un tempo.

Lo sviluppo scientifico e tecnologico, mentre offre una più ampia possibilità di scelte personali, incide sul concetto di cultura e sulle scelte che su esso si fondano. E se è vero che l'organizzazione sociale, e in particolare quella educativa, la politica e la cultura non sono una sovrastruttura, è pur vero che vi è tra loro una correlazione, una interdipendenza e una convergenza che non è possibile ignorare.

Tale situazione, difficile e complessa nelle sue proiezioni, ha determinato nella scuola richieste sempre più eterogenee e sempre più bisognose di risposte urgenti.

La popolazione scolastica della scuola media passata da 1.553.032 del 1° ottobre 1969 a 2.186.160 del 1° ottobre 1971 non aveva più nulla a che fare con quella di dieci, quindici anni prima e non solo per il numero e per la eterogeneità sociale: era profondamente diverso il campo esperienziale del ragazzo.

Collegi dei docenti, pensosi del compito da svolgere e pienamente responsabili dell'impegno sociale e pedagogico verso gli alunni, danno inizio negli ultimi anni sessanta ad una ricerca attenta ed oculata per cercare la via migliore o almeno meglio rispondente alle finalità istituzionali della scuola media per l'attuazione del dettato costituzionale. Ricerca pedagogica condotta con molta serietà, esperienze di realizzazione di un doposcuola diverso che sia pure a livello di microesperienze annullasse almeno in parte il distacco spesso netto tra. attività antimeridiane e attività pomeridiane, possibilità di rendere più unitaria l'azione educativa della scuola anche con l'integrazione delle LAC in modo poi da rendere possibile una azione effettiva di recupero e di sostegno per gli alunni « . . . bisognosi di particolari cure », tanto più che le classi di aggiornamento e le classi differenziali di anno in anno si dimostrano inadeguate ai compiti che avrebbero dovuto svolgere. Tale complesso di problemi rendevano sempre più urgente la risposta alla domanda sociale di educazione nel suo più lato significato.

2. L'ESPERIENZA DI INTEGRAZIONE SCOLASTICA A TEMPO PIENO.

Il 1° ottobre 1971 aveva inizio l'esperienza di integrazione scolastica a tempo pieno in 61 scuole medie sparse in quasi tutte le province d'Italia, anche se vi erano province maggiormente rappresentate quali, ad esempio, quella di Pordenone e di Milano. L'avvio a tale esperienza fu dato da un convegno tenutosi al Centro Europeo dell'Educazione (Frascati) negli ultimi giorni del settembre 1971: ad esso sono stati chiamati a partecipare i presidi delle suddette scuole. È stato affrontato il problema della scuola a tempo pieno quale scuola della piena educazione e, non senza valida motivazione sociopedagogica, l'esperienza che stava per cominciare è stata chiamata di <<integrazione scolastica a tempo pieno>> perché fosse ben chiaro, già nella dizione, la unitarietà di tutta l'azione educativa della scuola, l'esigenza di collegialità nel lavoro del gruppo docente nella ricerca oculata della unitarietà della giornata educativa dell'alunno, al quale si offriva la possibilità di più numerosi spazi per una più efficace individualizzazione dell'insegnamento e dell'apprendimento. Per la prima volta nella storia della scuola italiana è stata autorizzata la ristrutturazione della formazione delle cattedre sulla base dei rispettivi progetti pedagogici e dei relativi quadri-orario dei docenti e della loro specifica utilizzazione.

E nell'anno scolastico 1971-72 l'attività delle 61 scuole medie interessate alla nuova esperienza, ha visto un impegno costante e rivolto esclusivamente ad un continuo indefesso lavoro di realizzazione e di verifica della programmazione al di fuori di altri scopi o di interessi che non fossero quelli volti a perseguire gli obiettivi scaturiti dai bisogni reali degli alunni.

L'affermare oggi che allora sono state gettate le basi delle leggi n. 348/1977 e n. 517/1977 può sembrare molto facile, ma chi ha vissuto allora quella esperienza, che ha avuto anche momenti esaltanti, sa che quanto è sancito dalle

due suddette leggi ha costituito gli aspetti prioritari della innovazione che entrava nella scuola.

E una concezione rinnovata dell'insegnamento-apprendimento in cui l'educazione linguistica diveniva fatto collegiale prima di tutto; in cui il voto con la sua alchimia classificatoria ha subito dimostrato tutte le sue profonde insufficienze, in cui il lavoro di gruppo è divenuto struttura portante delle tecniche didattiche senza però annullare il lavoro individuale; in cui il recupero e il sostegno di alunni difficili o con carenze di preparazione era possibile al di fuori di ogni emarginazione, e in cui le LAC potevano divenire parte integrante e indispensabile del processo educativo del ragazzo e l'esame di riparazione diveniva pertanto una struttura del tutto superata tanto che, insieme con il voto, l'esperienza di scuola integrata a tempo pieno ne segnò la fine ancor prima della legge.

Da rilevare, inoltre, come tale esperienza, troppo spesso denominata sperimentazione pur senza averne i veri requisiti scientifici, abbia assicurato alle scuole medie interessate l'impegno degli Enti locali sul piano dell'assistenza: trasporti, mensa, sussidi finanziari, libri di testo. Ed anche l'edilizia scolastica in non pochi casi ha avuto un incremento da non trascurare grazie all'esperienza di cui sopra.

L'iniziativa dunque ha avuto un avvio felice sotto tutti gli aspetti sia per l'impegno responsabile dei presidi e dei colleghi dei docenti sia per la cura oculata con cui l'Amministrazione seguiva l'esperienza nei suoi sviluppi.

E nell'anno scolastico 1972-73 si è passati da **61** a **114** scuole con una maggiore rappresentatività delle regioni e province italiane. L'iniziativa stava coinvolgendo, a poco a poco, le famiglie degli alunni in un discorso costruttivo, che aveva quale obiettivo essenziale il processo educativo del ragazzo, la sua formazione in una proiezione che tenesse presente il suo orientamento scolastico e professionale.

Nel frattempo stavano premendo sulla scuola interessi, richieste, attese di vario tipo che hanno visto nella esperienza di integrazione scolastica non solo, e soprattutto non tanto, un momento profondamente significativo perché la

legge n.1859/1962 potesse essere compiutamente realizzata attraverso una reale innovazione sociopedagogica, quanto un mezzo per portare nella scuola principi e concetti che, anche se validi, non erano stati quasi mai approfonditi, vagliati, ma assunti soprattutto sulle creste emergenti delle ondate dell'e-gualitarismo che al seguito della «immaginazione al potere» e del «proibito proibire»> entravano nella scuola senza tenere conto neppure dell'età degli allievi.

Le tappe del cammino percorso dalla esperienza sono veramente significative nel tormentato decennio degli anni '70.

A) *Primo triennio: 1971-74.*

È stato il triennio caratterizzato dagli entusiasmi sinceri dei neofiti, di coloro che nella innovazione vedevano, e non a torto, la possibilità di realizzare una scuola con uguali possibilità per ciascuno così da assicurare a tutti, secondo le capacità di ognuno, un complesso processo formativo in un aggancio reale e non simulato alla società, al mondo del lavoro.

Ci si era resi conto che ormai, in parecchie situazioni, ben poco era rimasto della spinta innovatrice che la scuola media aveva avuto con la legge del 1962, tanto che «dopo alcuni anni di fermento e — al limite — di opposizione, i docenti della scuola media hanno, consciamente o inconsciamente, concordato un *modus vivendi* fatto di compromessi e di *routine*, per cui si può dire che la Premessa ai programmi (D. M. 24 aprile 1963), il commento ufficiale alla legge 31 dicembre 1962, sono da ascrivere ormai fra quei trattati di pedagogia che fanno storia, ma che non alimentano la prassi educativa di chi realmente fa scuola»².

E il lavoro di ricerca è stato quanto mai intenso in questo primo triennio, non sempre razionalmente organizzato, non sempre coordinato, anche per la mancata preparazione dei docenti, in sede universitaria, ad un discorso pedagogico

² G. DASSORI, *La sperimentazione nella scuola media*, Milano, OPPI

che fosse base teorica sulla quale innestare adeguatamente una innovazione che sviluppasse quelle variabili provenienti dal contesto socioculturale. Indubbiamente nel primo triennio l'attività delle scuole integrate è stata intensa ed è stata caratterizzata, per le 188 scuole interessate, tante erano divenute nel 1973/74, da un fervore di iniziative scovre ancora da altri interessi che non fossero quelli degli alunni, per i quali si cercava di realizzare una scuola che con strutture diverse, sia nell'ambito delle stesse discipline sia in quello metodologico-didattico e con contenuti bene appropriati, sia con attività integrative e con maggiore disponibilità di spazio orario, potesse realmente <<sviluppare una più vasta gamma di potenzialità dell'alunno >>, potesse più compiutamente « . . . compensare eventuali divari di partenza fra alunni provenienti da diversi ambienti sociali... » e riuscisse finalmente ad «... elevare il livello di educazione e di istruzione di tutto il popolo italiano, accrescendone di conseguenza la capacità di partecipazione e di contributo ai valori della cultura e della civiltà».

L'esperienza di integrazione scolastica nel primo triennio, seguita con particolare attenzione dal Ministero anche con convegni regionali e/o interregionali, sembrava che riuscisse a raggiungere gli obiettivi cui si è sopra accennato, mentre metteva in crisi tanto da accelerarne la fine, tutte quelle strutture erroneamente sopravvissute nel discorso fortemente innovativo della legge n. 1859/1962.

B) *Secondo triennio: 1974-75/1976-77.*

Inizia sotto lieti auspici numerici: le scuole medie integrate a tempo pieno sono diventate 262 per l'anno scolastico 1974-75 e sono presenti in tutte le regioni d'Italia e ben poche province ne sono prive. Tale presenza è più massiccia soprattutto in alcune zone del Nord (Lombardia, Piemonte; Milano e Torino in particolare), mentre comincia a farsi significativa in Toscana e specialmente nel Lazio, limitatamente però a Roma. Molto più ridotta numericamente nel-

l'Italia meridionale, ad eccezione che nella provincia di Co- senza.

Le motivazioni delle richieste di autorizzazione ad effettuare l'esperienza di integrazione scolastica sono quasi sempre di carattere socioculturale, in cui però il sociale, anche sotto la spinta degli eventi, prevale sul culturale tanto da determinare le programmazioni didattiche che accompagnano dette richieste.

Si delineano sempre in maggiore misura quelle caratteristiche che di anno in anno diverranno peculiari per le scuole medie impegnate nella esperienza di integrazione a tempo pieno e che possono essere così sintetizzate:

a) ubicazione quasi sempre nei quartieri di periferia di grandi centri industriali (Milano, Torino), nei loro più o meno immediati *hinterland* e in zone di campagna con situazione di depressione socioculturale;

b) particolari condizioni date dalla alta percentuale di immigrati che raccoglievano in sé tutti i difficili e complessi problemi che portava lo sradicamento dal proprio *habitat* e l'integrazione in un tessuto sociale molto spesso profondamente diverso da quello di provenienza e non sempre accogliente;

c) forte eterogeneità delle scolaresche, per cui diveniva sempre più pressante la richiesta di una più estesa attività didattica di individualizzazione in considerazione dei forti dislivelli di preparazione degli alunni anche in una stessa classe;

d) la famiglia sempre più propensa a delegare alla scuola ogni compito e ogni responsabilità educativa sia perché ambedue i genitori impegnati in attività lavorative dal mattino alla sera e sia anche per sgravarsi di impegni che di anno in anno si facevano più pesanti;

e) il desiderio, l'ansia di rinnovamento da cui molti collegi dei docenti erano presi e che in molti casi erano sinceri; ma in questo secondo triennio, a differenza che nel primo, e ciò è bene ricordarlo per spiegarsi poi certi fenomeni, sull'ondata della situazione sociopolitica del Paese e

sulla scia degli entusiasmi del '68, la scuola è divenuta la cassa di risonanza di problemi più generali. Di ciò hanno risentito, in misura certamente maggiore, le scuole medie integrate a tempo pieno sia per la provenienza degli alunni sia per la presenza di insegnanti usciti dall'Università dal '68 in poi;

f) la non felice esperienza dei corsi abilitanti con il conseguente reclutamento — *ope legis* — degli insegnanti ha fatto sentire tutto il suo peso negativo soprattutto nelle scuole sperimentali di ogni ordine e grado.

Ci si è trovati di fronte, in taluni casi, ad una realtà del tutto diversa da quella che richiederebbe sempre ogni fatto sperimentale: una alta qualificazione del corpo docente; ed è stato invece tutto il contrario per tante cause non tutte certamente da imputare agli insegnanti;

g) il progressivo coagularsi delle scuole medie integrate in ambienti caratterizzati quasi sempre da particolari situazioni sociali per cui è di anno in anno aumentato in esse il numero degli alunni <<difficili>>, degli alunni svantaggiati socialmente e culturalmente, spesso rifiutati purtroppo dalle scuole medie comuni e accolti da quelle «sperimentali» anche per non venire meno ad uno dei loro obiettivi essenziali.

A questo complesso di problemi carichi di conseguenze anche pesanti per la scuola, è da aggiungere, e con tutta la pregnanza di significato, l'entrata in vigore il 12 novembre 1974 dei decreti delegati — ad eccezione del D. P. R. n. 970 (scuole ed istituzioni statali che perseguono particolari finalità) — con la rinnovata e più accentuata funzione degli organi collegiali già esistenti, la istituzione di nuovi organismi collegiali e l'avvio della gestione sociale della scuola.

L'8 agosto 1975 era emanata la C. M. n. 227 relativa ad <<Interventi a favore degli alunni handicappati: programma per l'a. s.1975-76>> perché nella ormai indispensabile <<trasformazione >> e nel <(rinnovamento > delle scuole comuni, queste «... dovranno essere progressivamente messe in grado di accogliere anche i discenti che, nell'età dell'obbligo scolastico, presentano particolari difficoltà di apprendimento e di adattamento >>.

Anche la scuola media è chiamata a tradurre in atto le risultanze della « Commissione Falcucci » sul problema dei ragazzi handicappati.

Per l'a. s. 1976-77 la C. M. n. 228 prot. n. 3419, sempre per gli alunni handicappati, stabilisce che, a livello di scuola media, sia data la preferenza nei finanziamenti da parte degli Uffici scolastici provinciali, alle classi « a struttura integrata » nelle quali siano inseriti alunni portatori di handicap, dando la precedenza ai « . . . servizi di interscuola e prescuola e delle libere attività complementari, sia per la fornitura delle attrezzature e dei sussidi didattici ». Viene altresì fissato a 20 il numero massimo di alunni per la classe in cui siano presenti non più di due handicappati compresi nei venti.

Balza all'occhio in tutta la sua difficoltà la complessa problematica da cui è stato contraddistinto il secondo triennio della esperienza di integrazione scolastica a tempo pieno nella scuola media.

Ad un osservatore superficiale o che prenda conoscenza di quel triennio oggi, può sembrare che le scuole integrate siano state ovunque in una condizione di favore rispetto alle altre, cioè più pronte perché già in atto in esse la nuova funzione degli organi collegiali, la partecipazione dei genitori alla vita della scuola, la elaborazione della programmazione didattica, la circolarità insomma di tutto il discorso che sottende ai decreti delegati. E così pure per quanto riguarda le attività di prescuola e di interscuola e le LAC divenute parte integrante dell'azione didattica delle scuole integrate che già accoglievano non pochi alunni con «... particolari difficoltà di apprendimento e di adattamento». Ma non dappertutto ciò si è verificato.

Proprio in questo secondo triennio inizia e si afferma la « compresenza » di due e anche più docenti nella stessa classe durante lo stesso spazio di lezione, perché, si disse allora, la trattazione di un argomento potesse essere più completa, potesse veramente realizzarsi la interdisciplinarietà che stava conquistando rapidamente larghi favori soprattutto tra i docenti delle scuole integrate.

Il confluire di tutto questo insieme di problemi, l'uno

più macroscopico dell'altro e che non è possibile esaminare ad uno ad uno, unito ad una presenza sempre più massiccia di insegnanti impegnati nella integrazione a tempo pieno, e come è noto la quantità va sempre a scapito della qualità, la impossibilità ormai del Ministero di seguire capillarmente da vicino l'esperienza in atto, hanno portato ad un progressivo scadere della valenza pedagogica delle attività di diverse scuole medie integrate a tempo pieno.

Talune di dette scuole si sono forse avventurate troppo affrettatamente in un lavoro estremamente impegnativo sul piano della ricerca pedagogica e sono state facilmente travolte dal discorso della scuola non autoritaria, su cui siamo tutti d'accordo, interpretata però quale scuola permissiva. Dal rifiuto di una scuola negativamente selettiva si è passati, in diverse scuole integrate, alla promozione generalizzata senza assicurare ad ogni alunno quella « crescita » a cui egli ha diritto. Il problema del rinnovamento dei contenuti ha portato con sé sia la battaglia iconoclasta contro i libri di testo sia l'offerta di contenuti spesso lontani dagli interessi reali dei ragazzi e poco produttivi sul piano di una effettiva formazione. Troppo spesso ci si è trincerati dietro la parola « socializzazione » dimenticando che « . . . accontentarsi di una buona 'socializzazione' può riuscire proprio socialmente deleterio, perché defrauda del diritto ad essere debitamente aiutati nello sviluppo cognitivo particolarmente coloro che a ciò non trovino stimolazioni opportune nel loro ambiente socio-culturale »³.

Sappiamo tutti quali siano i fini formativi della scuola media ma « . . . siamo diffidenti verso quelle posizioni che per privilegiare tali aspetti, sottovalutano la dimensione culturale, la quale a nostro avviso sottende in modo essenziale la stessa maturazione delle dimensioni non-cognitive della personalità. I contenuti specifici e le modalità di organizzazione intellettuale del lavoro hanno parte fondamentale nella genesi e nel consolidamento degli atteggiamenti pratici, mentre

³ A. VISALBERGHI, *Premessa generale*, in *Scuola Media e nuovi programmi* di AA.VV., Firenze, La Nuova Italia, 1979, p. 11.

giuocare alla democrazia può servire a poco o riuscire controproducente »⁴.

Questo secondo triennio di vita della esperienza di integrazione scolastica ha subito l'urto non solo della entrata in vigore di strutture profondamente innovatrici, e alle quali la scuola soprattutto a livello direttivo e docente non era adeguatamente preparata, ma si è trovato proprio ad affrontare la così detta contestazione di cui non pochi docenti particolarmente delle scuole sperimentali erano la naturale conseguenza con la relativa « democratizzazione *sui generis* ».

Anche in tali anni così difficili per la scuola italiana molte scuole integrate si sono però distinte per il serio e responsabile impegno di studio e di ricerca pedagogica, per la programmazione accurata di tutti i momenti della giornata educativa del ragazzo, per una azione socialmente produttiva della comunità scolastica nell'ambito della realtà ambientale in cui ognuna di esse opera.

Si tratta di quelle scuole che non hanno mai fatto parlare di sé, impegnate in un serio lavoro perché si realizzasse pienamente la legge n. 1859/1962 nel suo più completo significato e nella sua effettiva dimensione sociale in rapporto al dinamismo della società e alle sue reali esigenze.

Il convergere di tanti problemi, nella cui soluzione confluiscono aspetti sociali e politici, non poteva non lasciare traccia e così è stato soprattutto nelle scuole integrate che al termine del secondo triennio erano ormai 441.

C) Terzo *triennio*: 1977-78/1979-80.

Prosegue l'esperienza di integrazione scolastica a tempo pieno, ormai da qualche anno disciplinata dall'annuale circolare ministeriale che fissa certi limiti (compresenze), stabilisce il rispetto dell'orario-cattedre dei docenti e richiama i punti essenziali ai quali occorre attenersi nella programmazione che deve accompagnare le richieste di nuove espe-

⁴ A. VISALBERGHI, *op. cit.*, p. 17.

rienze, mentre viene sempre più responsabilizzato il collegio dei docenti di fronte a certe scelte.

È questo un triennio di sosta nelle spinte in avanti, durante il quale vedono la luce le leggi n. 348 del 16 giugno 1977 e n. 517 del 4 agosto 1977, che avrebbero dovuto apportare solamente dei «ritocchi» alla scuola media, mentre ne segnano una profonda trasformazione, pur rimanendo inalterati i principi informatori della legge n. 1859/1962, e questo è bene tenerlo sempre presente.

Le scuole medie integrate, mentre vedono nelle due suddette leggi sancite quelle strutture e quei criteri che dal 1971 erano alla base del loro lavoro, assistono però, in diverse province, al decremento numerico degli alunni e non sarebbe onesto sottovalutare tale fenomeno. Decremento che è tanto più significativo se si considera che questo terzo triennio vede al suo inizio (1977-78) ulteriormente accresciuto il numero delle scuole sperimentali, divenute 471, che saranno 498 nel 1978-79 con 116.734 alunni che nel 1979-80 diverranno 111.511 suddivisi in 531 scuole.

Aumenta il numero delle scuole integrate ma diminuiscono gli alunni. In talune scuole la popolazione scolastica si è dimezzata nello spazio di pochi anni. Quale il motivo di tale fenomeno? Riteniamo che esso sia da ascrivere a quanto è stato detto sopra, alla deformazione che hanno subito, con il passare del tempo e con il susseguirsi sempre più rapido degli eventi, i presupposti che hanno dato luogo alla esperienza di integrazione scolastica, indubbiamente validi tanto che oggi sono divenuti legge.

Un rischio assolutamente da evitare è che le oltre cinquecento scuole integrate si adagino in una « routine » in cui poco vi sia di sperimentale, o che, talune di esse, si abbarbichino ad un quadro-orario che allarghi il numero dei docenti senza una valida giustificazione fornita dal piano pedagogico-didattico.

Indubbiamente, al di là di talune situazioni scarsamente valide, le scuole medie integrate, specialmente quelle che non si affidano al volantinaggio, ai ciclostilati, che non riempiono le pagine dei quotidiani, hanno avuto un ruolo deter-

minante e nello stabilire le nuove leggi per la scuola media e nella elaborazione dei nuovi programmi (D. M. 9 febbraio 1979). Si tratta ora di richiamare l'attenzione degli operatori scolastici al fine di evitare ciò che di negativo è emerso da talune esperienze.

Riteniamo doveroso sottolineare come l'attività di un determinato gruppo di queste scuole, ormai per alcune di esse decennale, si è andata affinando di anno in anno e la prova più concreta è data non solo dalla attuazione anche piena dei loro principi nei nuovi programmi sulla base di una ben articolata programmazione educativa di cui è parte integrante l'inserimento degli handicappati, ma anche dai risultati veramente positivi conseguiti dagli alunni nelle scuole medie superiori di ogni tipo ed anche dai livelli di formazione che dimostrano di aver raggiunto coloro che si sono inseriti direttamente nel mondo del lavoro.

Si tratta di quelle scuole in cui è continua l'attività di programmazione e di verifica, nella ricerca mai esaurita dei metodi più adatti, dei contenuti più significativi, delle strategie didattiche più adeguate a rendere più produttiva l'azione formativa della scuola.

Ed è in questo gruppo di scuole che la sperimentazione ha la sua ragione di essere e dove gli artt. 2 e 3 del D. P. R. **31** maggio 1974, n. 419, ed oggi anche le nuove leggi 348 e 517, si sostanziano di una realtà pedagogica fatta di ricerca costante, di impegno di lavoro, di studio e soprattutto di tanta comprensione e di tanto rispetto per il ragazzo. E in tali casi la scuola media integrata a tempo pieno dà la prova tangibile di come sia possibile raggiungere quei traguardi ritenuti indispensabili per il pieno soddisfacimento del diritto allo studio di ogni ragazzo.

In maggiore o minore misura è proprio in queste scuole che si è riusciti ad instaurare un continuo rapporto dialettico tra l'alunno e l'insegnante ed in cui il processo di apprendimento-insegnamento si svolge su base scientifica in un andamento ciclico a spirale in armonia ai gradienti di sviluppo dell'età 11-14 anni.

È questo gruppo di scuole medie integrate che, anche se

ciascuna con caratteristiche proprie, tenendo conto che l'uomo si trova immerso in una realtà dalla quale riceve continuamente messaggi e con la quale comunica, e in considerazione della particolare condizione del ragazzo, ha posto al centro della sua attività il problema della comunicazione con tutte le sue implicanze di programmazione, di metodi, di contenuti, di mezzi e sia in chiave di interdisciplinarietà sia di integrazione effettiva e costante tra i vari momenti dell'azione scolastica.

I modi del comunicare sono proiettati nell'attività pedagogica e finalizzati alla acquisizione degli strumenti atti a conoscere i vari codici e linguaggi e a saperli usare.

Si tratta delle scuole in cui si è riusciti a realizzare la unitarietà della giornata educativa dell'alunno in un equilibrato e armonico alternarsi delle varie attività con le quali il consiglio di classe ritiene opportuno mettere a contatto i ragazzi.

E in tali situazioni la scuola ha realmente le caratteristiche di scuola sì di tutti ma soprattutto di ciascuno, non mai di scuola « facile », « permissiva », in cui imperano il pressapochismo e la genericità, in cui la promozione è aprioristicamente stabilita magari con giudizio sintetico formalizzato.

È sì una scuola che non boccia ma che « promuove », pensosa della vera autentica « promozione » del ragazzo, quale autentica maturazione, quale effettiva crescita umana, spirituale e sociale, quale acquisizione di capacità e di abilità.

Diviene allora naturale che con gli alunni crescano insieme gli insegnanti, che caratterizzano sempre più la loro professionalità acquisendo competenze sempre più specifiche anche quali veri « animatori ».

È vero, non tutte le scuole medie integrate operano in tale modo, sarebbe inutile nascondere, ma è anche doveroso dire che esse svolgono una proficua azione di guida. Sono scuole nelle quali è stata sì operata una determinata scelta programmata d'intesa tra collegio dei docenti, consiglio d'istituto, consiglio scolastico distrettuale, ma dove tale scelta non è stata contrassegnata da strumentalizzazioni

ideologiche più o meno violente e dove non ci si adagia mai nella *routine*.

L'esperienza maturata da quando nell'ormai lontano 1971 si è iniziata l'attività delle scuole medie integrate, se è vero che può aver portato, in talune situazioni, a certe forme degenerative del concetto stesso di sperimentazione, di libertà di insegnamento, di partecipazione, di gestione sociale, ha però ulteriormente rafforzata la necessità della presenza di essa sperimentazione nella scuola quale motivazione la più valida ad una ricerca scientificamente intesa di innovazione, senza la quale la scuola di ogni ordine e grado sarebbe destinata a perire perché ben presto fuori dalla realtà storica.

La sperimentazione favorisce indubbiamente un discorso nuovo nella scuola e l'aprirsi di un dialogo diverso tra alunni, docenti, genitori, forze sociali. A volte essa può favorire anche una strumentalizzazione dei ragazzi con conseguente scadimento della funzione educatrice della scuola in nome di una quanto mai falsa democratizzazione, che può portare a rinnegare addirittura anche tutto il patrimonio di civiltà e di cultura di un popolo, ignorando i diritti dell'alunno magari in nome del diritto allo studio. Nelle scuole, però, dove non si vive tra il ronzio delle parole, dove l'analisi porta sempre ad una sintesi costruttiva, dove la programmazione educativa è commisurata alla realtà di tutte le strutture di «quella scuola» e per <<quegli alunni>>, la integrazione scolastica a tempo pieno ha dato il suo notevole contributo anche nella formazione e nell'aggiornamento degli insegnanti, ed è a tutti noto quanto ce ne sia bisogno.

* * *

Concludendo: alla esperienza in atto dal **1971** occorre dare tutta la sua importanza e tutto il suo significato che esigono però che essa sia in ogni caso:

- motivata validamente sul piano socio-pedagogico;
- trasferibile;
- rispondente realmente alle richieste effettive degli utenti;

- condotta scientificamente;
- programmata in modo che bisogni, finalità educative generali, obiettivi didattici, livelli di acquisizione siano strutturati organicamente e sempre realizzabili e verificabili;
- organizzata in modo tale che tutti gli operatori scolastici sappiano a quale fine debbono determinare criteri e procedure per scegliere e sviluppare i contenuti, i metodi e le strategie didattiche;
- verificabile in tutti i suoi aspetti e così deciderne la validità o meno, senza attaccamenti feticistici a determinate formule di comodo.

Non è da nascondere l'urgenza di un reclutamento diverso degli insegnanti accanto ad una intensa opera di aggiornamento dei docenti e dei capi d'istituto per i quali i dieci anni di vita delle scuole integrate hanno posto in risalto come spesso si riscontrano carenze nelle competenze che strutturano il comportamento professionale:

- competenza pedagogico-didattica;
- competenza di programmazione;
- capacità decisionali;
- capacità organizzative;
- capacità relazionali e di comunicazione;
- dimensione operativa.

APPENDICE NORMATIVA

● **Nota ministeriale del 16 settembre 1975, prot. n. 7540/2A. —**
Sperimentazione di integrazione scolastica — anno scolastico 1975-76.

Com'è noto, le scuole medie che hanno attuato la sperimentazione di integrazione scolastica sono state, complessivamente, nell'anno scolastico 1974-75, n. 273. È altresì evidente che l'iniziativa sperimentale autorizzata da questo Ministero o da autorizzare ai sensi dell'art. 3 del D. P. R. 31 maggio 1974, n. 419, possiede significato e validità nella misura in cui si riveli ripetibile, con graduale processo, in tutte le scuole medie. Ciò sarà reso possibile dall'adeguamento dei costi alle reali disponibilità di bilancio, che evidentemente vanno tenute presenti allo scopo precipuo di non frustrare iniziative, peraltro, apprezzabili sul piano della impostazione pedagogica e sociale.

Questo Ministero, pertanto, nell'intenzione di rendere concretamente attuabili le iniziative di sperimentazione è venuto nella determinazione di formulare uno schema-tipo, relativo alla articolazione delle cattedre e alla utilizzazione degli insegnanti, da seguire nelle classi integrate, come da unito prospetto.

Nel richiamare l'attenzione delle SS. LL. sulla opportunità che le scuole medie in cui già si attua la sperimentazione, si adeguino il più possibile, pur nel rispetto delle specifiche esigenze e dei piani organizzativi già in atto, allo schema-tipo in questione, si sottolinea la necessità che esso vada, invece, rigorosamente seguito nelle scuole medie in cui si attui **per la prima volta, a** partire dal 1° ottobre 1975, la sperimentazione di integrazione scolastica.

Pertanto, i piani delle scuole che hanno chiesto per la prima volta l'autorizzazione alla sperimentazione, vanno ristrutturati ed inviati a questo Ministero, qualora non risultino rispondenti ai criteri dello schema-tipo allegato; quelli relativi alle prosecuzioni delle iniziative sperimentali andranno esaminati da codesto Ufficio con ogni possibile considerazione delle loro esigenze.

La S. V. è pregata, altresì, di comunicare a questo Ministero, per il relativo assenso, le eventuali ulteriori nuove richieste di sperimentazione da parte di scuole medie di codesta provincia, anche se strutturate sulla base dello schema-tipo allegato, al fine di contenere, per esigenze di spesa, il numero delle autorizzazioni.

È altresì necessario che i piani siano corredati, ai sensi dell'art. 3 del D.P.R. **31** maggio 1974, n. 419 del parere del consiglio di istituto e della deliberazione del collegio dei docenti.

Si fa, tuttavia, presente che non potranno essere prese in considerazione le proposte che perverranno all'inizio del prossimo anno scolastico.

Si ritiene opportuno con l'occasione precisare che i consigli di classe in sede di valutazione degli alunni possono sostituire il voto numerico con un giudizio solo al termine del 1° quadrimestre, ferma restando la necessità che in sede di scrutinio finale sia assegnato anche il voto espresso in decimi.

Per quanto riguarda l'introduzione di una seconda lingua straniera, richiesta da numerose scuole, si ritiene che tale esigenza possa essere soddisfatta utilizzando le ore in eccedenza all'orario normale o le ore previste per le libere attività, mentre per il servizio di interscuola e di prescuola si richiamano le disposizioni di cui all'art. 5 dell'O.M. 19 giugno 1975.

Il numero degli alunni per classe deve essere fissato secondo le disposizioni di cui alla circolare-Gabinetto n. 225 (prot. n. 36189/504/MF) dell'8 agosto 1975.

Si confida sulla fattiva collaborazione delle SS. LL. perché, nello spirito del D. P. R. **31** maggio 1975, n. 419 e nel rispetto delle norme in esso contenute, il prezioso patrimonio di indicazioni e di soluzioni innovative emergenti dalla sperimentazione vada sempre più incrementato pur nell'indispensabile considerazione dei costi di gestione,

Il Ministro: *Malfatti*

SCHEMA-TIPO DI ORARIO SETTIMANALE DELLE LEZIONI IN CLASSI DI SCUOLA MEDIA STATALE
CHE ATTUANO LA SPERIMENTAZIONE DI INTEGRAZIONE SCOLASTICA

ORE DI INSEGNAMENTO

Materie di insegnamento	1 ^a classe		2 ^a classe		3 ^a classe		Numero insegnanti e ore settimanali
	ins. nor- male	attiv. extra- curric.	ins. nor- male	attiv. extra- curric.	ins. nor- male	attiv. extra- curric.	
1. Religione	1		1		1		1 ora settimanale per classe
2. Materie letterarie	10	6	10	6	10	6	1 per classe
3. Lingua straniera	2	2	3	1	3	1	2 per tre corsi (i due insegnanti sono impegnati per 18 ore sett.)
4. Matematica e osservaz. scient.	5	3	5	3	5	3	4,5 per tre corsi (4 insegnanti con orario cattedra ed 1 con 8 ore)
5. Educazione artistica	2		2		2		1 per tre corsi
6. Applicazioni tecniche	2		3		3		1,5 per tre corsi (1 con cattedra e 1 con 8 ore)
7. Educazione musicale	1		1		1		1 per tre corsi con 9 ore settimanali
8. Educazione fisica	2		2		2		1 per tre corsi
9. Libere attività		3		3		3	2 per tre corsi
Totali	25	14	27	13	27	13	
		39		40		40	

N.6. — Gli insegnanti con orario di cattedra inferiore alle 18 ore settimanali hanno l'obbligo di completare l'orario fino a tale limite, ai sensi del 3^o comma dell'art. 88 del D. P. R. 31 maggio 1974, n. 417.

● **Nota ministeriale del 27 agosto 1976, prot. n. 6756/2A. —**
Sperimentazione di integrazione scolastica nelle scuole medie statali — anno scolastico 1976-77.

Anche per l'anno scolastico 1976-77 pervengono a questo Ministero richieste di autorizzazioni per l'attuazione della sperimentazione di integrazione scolastica (tempo pieno).

Le sperimentazioni realizzate nell'ultimo quinquennio hanno messo in luce alcune tendenze che, pur nella comprensibile diversità delle scelte dovute alle singole realtà socio-ambientali in cui ciascuna scuola opera, manifestano orientamenti omogenei; si ritiene, pertanto, possibile formulare alcune indicazioni al fine di assicurare la trasferibilità della sperimentazione e la sua rispondenza alle reali condizioni della istituzione scolastica:

a) è pregiudiziale l'esigenza di contenere i costi in relazione alle reali possibilità del bilancio dello Stato;

b) la scelta della sperimentazione deve scaturire dall'effettivo bisogno e dal responsabile impegno del corpo docente di realizzare e verificare precise e ponderate ipotesi socio-pedagogiche;

c) è presupposto essenziale per l'inizio o la prosecuzione della sperimentazione la disponibilità di adeguate strutture edilizie, di idonee attrezzature didattiche e, in genere, di tutte le condizioni materiali atte ad assicurare funzionalità organizzative e didattiche alla scuola;

d) l'articolazione dell'orario settimanale non può prescindere da una distribuzione, didatticamente valida, delle attività scolastiche e tale da evitare un irrazionale sovraccarico di lavoro tanto per l'alunno, quanto per l'insegnante;

e) sembra superfluo sottolineare che la pratica del tempo pieno non può mai giustificare né la riduzione della durata della lezione, che resta sempre di 60 minuti, né la cosiddetta «settimana corta» e tanto meno la concessione agli insegnanti di una seconda giornata libera.

Per quanto attiene al piano orario, si precisa che:

1) L'orario settimanale dell'alunno, sentito il Comitato tecnico-scientifico, non può superare le 37 ore per classe; esso comprende il numero di ore settimanali previsto per le singole materie dal D. M. 24 aprile 1963 e successive modificazioni ed una integrazione, costituita dalle ore residue, allo scopo di rendere possibile l'espansione e l'arricchimento dell'intervento educativo anche per consentire la migliore individualizzazione e socializzazione dell'alunno. **E** ormai da rifiutare l'equivoco della dizione « insegnamento normale » ed « attività extracurricolari », che rischia di radicalizzare una frattura che si deve in tutti i modi evitare sia sul piano pedagogico che su quello organizzativo. Non si tratta di « integrare » e « attivizzare » al di fuori dell'insegnamento (attività « extracurricolari »), ma di assicurare unitarietà e coerenza a tutta l'azione formativa della scuola mediante le forme giudicate utili.

2) Per quanto riguarda la distribuzione dell'orario settimanale, per un massimo, come si è detto, di 37 ore, non si ritiene di dare indicazioni specifiche, ma soltanto di ricordare che essa distribuzione è demandata al collegio dei docenti, il quale, nell'organizzare la utilizzazione delle ore, terrà presenti anche i criteri formulati dal consiglio di istituto circa le iniziative di sostegno e le eventuali altre attività.

3) L'integrazione oraria può essere affidata, con autonoma decisione del collegio dei docenti, o agli stessi insegnanti delle materie cosiddette «curricolari» o ad insegnanti di libere attività complementari, tenendo presente la fondamentale esigenza della razionale distribuzione dell'orario complessivo tra le diverse materie, in rapporto alla necessità di realizzare un piano formativo equilibrato e armonico. Non sono comprese in tale orario le eventuali ore di prescuola o di interscuola. In ogni caso l'insegnante con orario-cattedra deve svolgere 18 ore di effettivo rapporto pedagogico.

4) Non si esclude, in via principale, l'ipotesi della utilizzazione della «compresenza», quando essa sia validamente giustificata da una dimostrata ed effettiva esigenza del piano didattico.

L'utilizzazione della «compresenza» risponde tuttavia ad un modello organizzativo i cui costi sembrano incompatibili con la esigenza prioritaria di garantire alla generalità degli alunni forme idonee di sostegno didattico e di interventi individualizzati indubbiamente più urgenti.

Pertanto, mentre non si esclude, si ripete, la possibile utilizzazione della compresenza, si invita a contenere ulteriormente tale forma di sperimentazione.

La compresenza potrà, comunque, utilizzarsi per un numero di ore che, in ogni caso, non superi il 10% dell'orario complessivamente disponibile per ciascuna classe.

Va tenuta presente, infine, la necessità di evitare abbinamenti non coerenti delle discipline.

Circa l'insegnamento del latino autonomo nella terza classe, si sottolinea l'opportunità, là ove sia il caso, di raggruppare alunni provenienti da classi diverse.

Si precisa che gli insegnanti di materie curricolari non possono essere destinati ad attività diverse da quelle già menzionate e, pertanto, vanno escluse le ore dell'assistenza alla mensa, all'interscuola, alla prescuola.

Le scuole medie che hanno già inviato la richiesta di autorizzazione ad iniziare la sperimentazione a partire dall'anno scolastico 1976-77, dovranno ristrutturare i loro piani orario secondo i criteri esposti nella presente nota, fermo restando che non è possibile discostarsi dall'orario massimo fissato, anche per motivi finanziari.

Le scuole medie presso le quali è già in atto la sperimentazione di integrazione scolastica, si atterranno, per l'anno scolastico 1976-77, ai piani già approvati, fermo restando, nel caso di eccessivi carichi orari o di

un numero di «compresenze» superiore alla misura precedentemente indicata, l'obbligo di ristrutturare il piano orario.

A tal fine, qualora dovesse presentarsi il caso di scuole in cui sia impiegato un numero di docenti sproporzionato al numero delle classi o degli alunni, la S. V. dovrà, d'intesa con le organizzazioni sindacali, delimitare un piano di massima di utilizzazione del suddetto personale, sempreché esso risulti regolarmente assunto ai sensi delle ordinanze ministeriali relative alle nomine. Sarà opportuno seguire tale criterio qualora presso le scuole che intendono iniziare la sperimentazione d'integrazione scolastica, abbia già funzionato il doposcuola e, rispetto all'orario fissato delle 37 ore settimanali, risulti una disponibilità di personale, soprattutto, di libere attività complementari in soprannumero.

Si ritiene opportuno ribadire ancora una volta che i consigli di classe, in sede di valutazione degli alunni, hanno la facoltà di sostituire il voto numerico con un giudizio analitico da portare a conoscenza dei genitori o di chi ne fa le veci solamente al termine del 1° quadrimestre, mentre in sede di scrutinio finale deve essere assegnato anche il voto espresso in decimi regolarmente trascritto sul registro generale degli alunni, sulle pagelle e sul tabellone.

Per quanto riguarda l'introduzione di una seconda lingua straniera, si ritiene che tale esigenza, ove debba realizzarsi, possa essere soddisfatta utilizzando le ore d'integrazione all'orario normale, mentre per il servizio di interscuola e di prescuola si richiamano le disposizioni di cui all'art. 5 dell'O. M. 1° luglio 1976.

È consentito l'eventuale aumento delle ore di educazione fisica secondo i seguenti criteri:

a) nell'ambito delle 37 ore per le scuole che attuano per la prima volta nell'a. s. 1976-77, la sperimentazione di integrazione scolastica;

b) nell'ambito dei piani orario già approvati da questo Ministero per le scuole che proseguono la sperimentazione, in una misura non superiore alle due ore settimanali.

Il numero degli alunni per classe deve essere fissato secondo le disposizioni di cui alla circolare-Gabinetto n. 225 (prot. n. 36189/504/MF) dell'8 agosto 1975.

L'esame di licenza di scuola media si deve svolgere sempre individualmente, secondo le modalità ed i criteri previsti dalle vigenti disposizioni, pur tenendo conto della particolare impostazione pedagogico-didattica di ogni sperimentazione.

In conclusione, la S. V. potrà autorizzare tanto la prosecuzione delle sperimentazioni già in atto, quanto l'eventuale estensione della sperimentazione ad altre classi della stessa scuola secondo i criteri ed alle condizioni indicate nella presente nota e sempreché la spesa rientri nella disponibilità finanziaria, con particolare riguardo in quella relativa agli insegnanti appositamente assunti per le libere attività complementari, per la prescuola o interscuola, che, come è noto, grava sul capitolo 2002 (doposcuola).

La S. V. potrà autorizzare le scuole, di cui si allega l'elenco, che hanno richiesto di iniziare la sperimentazione, purché, come si è detto, i relativi piani-orario si adeguino a quanto prescritto nella presente nota, nonché alla disponibilità finanziaria di codesta provincia la cui entità è determinabile, sull'apposito capitolo 2002, facendo riferimento alle somme complessivamente accreditate nel corso dell'anno finanziario 1976.

Si allega un prospetto relativo alla richiesta di notizie sulle scuole medie che, nell'anno scolastico 1976-77, inizieranno o che proseguiranno la sperimentazione, che deve essere compilato e trasmesso a questo Ministero da parte delle SS. LL. non oltre il 15 ottobre 1976, comunicando poi tempestivamente le eventuali variazioni.

Si raccomanda l'esattezza dei dati richiesti e la rigorosa puntualità nella trasmissione, soprattutto perché i dati stessi saranno utilizzati oltre che per fini statistici anche per fini organizzativi inerenti diverse importanti operazioni, le cui scadenze presuppongono l'acquisizione in tempo utile delle suddette notizie.

La presente nota è stata inviata direttamente da questo Ministero alle scuole medie di cui all'unito elenco, mentre si prega la S. V. di inviarla alle scuole medie che proseguiranno la sperimentazione,

Il Ministro: *Malfatti*

PROVINCIA DI.....

ELENCO DELLE SCUOLE MEDIE, SEZIONI STACCATI E SUCCURSALI IN CUI, **NELL'A.S.1976-77,**
SI ATTUA LA SPERIMENTAZIONE DI INTEGRAZIONE SCOLASTICA

I = Inizio P = prosecuz. S = speriment.	Denominazione delle scuole medie (per le sezioni staccate e per le succursali in- dicare l'ubicazione)	Numero delle classi impegnate nella sperimentazione									Numero complessivo degli alunni		
		Sede centrale			Succursale			Sezione staccata			Prime classi	Seconde classi	Terze classi
		1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a			

● C. M. n. 114 dei 15 aprile 1977, prot. n. 2737/2A. — *Attività di integrazione scolastica nella scuola media — anno scolastico 1977-78.*

La C. M. n. 27 del 25 gennaio 1977 (Ufficio studi e programmazione) riguardante le attività di sperimentazione nelle scuole di ogni ordine e grado, prevede, nella sua ultima parte, l'emanazione, con separate circolari, di disposizioni particolari integrative concernenti i vari ordini di scuola. Il che d'altronde è teso indispensabile dalla constatazione che detta circolare riguarda più esattamente le sperimentazioni in atto nella scuola secondaria superiore (si veda dove si parla di trienni in prosecuzione di bienni; dove si fa cenno a discipline indicate con nuove denominazioni; dove si introduce la figura dell'«esperto» o si parla di «corrispondenza delle certificazioni e dei titoli di studio»; dove ancora si parla di «classi iniziali di triennio» e *passim*)

* * *

Per quanto riguarda l'attività d'integrazione scolastica (tempo pieno) nella scuola media, va detto come premessa che essa non si richiama in effetti alla *ratio* dell'art. 3 del D. P. R. n. 419 del 31 maggio 1974.

Le caratteristiche sulla quale essa poggia non sono innovative di ordinamenti e di strutture, ma piuttosto rappresentano, o si sforzano di rappresentare, solo (e non è un impegno da poco, ma di grande responsabilità per le scuole che l'affrontano) un modello di attuazione, diverso da quello normale, delle premesse e delle finalità stabilite per la scuola media dalla legge 1859 del 31 dicembre 1962. Già nell'art. 3 di quella legge si prevede del resto, l'istituto del doposcuola e sono stati in primo luogo i risultati educativi spesso non soddisfacenti di questa attività, che hanno indotto gli operatori scolastici a cercare attraverso la scuola «a tempo pieno» un modello che rispondesse meglio ai due principi basilari della legge 1859, di integrazione della scuola con l'ambiente e di «centralità» dell'allievo nel processo educativo, cercando anche, con interventi individualizzanti (sia attraverso le discipline cuticolati sia attraverso le libere attività complementari), di colmare eventuali carenze di singoli alunni in alcune discipline e di aiutare gli alunni provenienti da ambienti non particolarmente ricchi di stimolazioni culturali.

Le esperienze di integrazione scolastica nella scuola media (questo è per esse termine più proprio che non quello di sperimentazione) tendono piuttosto alla ricerca e alla realizzazione di innovazioni sul piano metodologico e didattico. È tuttavia per esse necessaria e indispensabile l'autorizzazione del Ministero (o, per delega, del Proweditote), perché vi si realizzano di solito modifiche alle disposizioni che regolano la costituzione delle cattedre, l'utilizzazione degli insegnanti, l'orario, ecc.

Questo premesso, questo Ministero, mentre richiama all'attenzione dei presidi e dei docenti i temi generali che ispirano la circolare n. 27 del

25 gennaio 1977 (v. soprattutto **Premessa**, pp. 2-4; p. 6, per quanto riguarda l'impegno dei docenti; pp. 20-21), richiamandosi alla circolare n. 6756/2A del 27 agosto 1976, dà per le esperienze di integrazione scolastica nella scuola media le seguenti indicazioni.

1. Richieste per L'attuazione di nuove esperienze di integrazione scolastica.

Esse dovranno pervenire quest'anno tutte al Ministero – Direzione generale istruzione secondaria di 1° grado, Div.2ª, piazzale Kennedy, Roma Eur – entro e non oltre il 20 maggio p. v., per tramite del Provveditore agli studi e corredate dai seguenti elementi:

- a) deliberazione del collegio dei docenti (copia integrale del relativo verbale);
- b) parere del consiglio di istituto (copia integrale del relativo verbale);
- c) stesura particolareggiata del progetto (motivazione dell'esperienza in relazione soprattutto alle esigenze socio ambientali della zona in cui la scuola è dislocata formulazione precisa dell'ipotesi di lavoro • individuazione degli strumenti e delle condizioni organizzative • descrizione dei procedimenti metodologici nelle varie fasi della esperienza • piano orario criteri di utilizzazione degli insegnanti • articolato coordinamento fra attività curriculari e libere attività complementari • modalità di verifica dei risultati);
- d) disponibilità delle strutture edilizie e di idonee attrezzature didattiche;
- e) piano assistenziale (mense, buoni libro, trasporti, ecc.);
- f) numero delle classi funzionanti nella scuola, numero delle classi da impegnare nell'esperienza e numero presumibile degli alunni per ciascuna classe;
- g) numero degli insegnanti, distinti in docenti di materie curriculari e di libere attività complementari, da impegnare nelle classi integrate;
- h) parere del Provveditore agli studi. I Provveditori agli studi invieranno, in un unico plico, le nuove richieste.

2. Impostazione programmatica.

Essa deve essere formulata sulla base dei criteri indicati nella circolare 6756/2A del 27 agosto 1976, con alcune varianti suggerite dall'esperienza, e precisamente:

- a) piano orario non superiore alle 37 ore settimanali; eventuale compresenza limitata al 10% dell'orario complessivamente disponibile per ciascuna classe ed evitando abbinamenti incoerenti di discipline (senza possibilità di nessuna deroga sul limite del 10%, fissato anche dalla circolare n. 27 del 25 gennaio 1977). Nell'orario deve essere compreso il numero di ore settimanali previsto per le singole materie del D. M. 24

aprile 1963 e successive modificazioni ed una integrazione, costituita dalle ore residue, allo scopo di rendere possibile l'espansione e l'arricchimento dell'intervento educativo anche per consentire la migliore individualizzazione dell'insegnamento (l'attenzione educativa individualizzante, un'attenzione continua, sensibile, delicata) e la socializzazione dell'alunno (in serimento dei singoli nel tessuto socio culturale cui appartengono, con possibilità di promuoverlo e di rinnovarlo). Si conferma che è da rifiutare l'equivoco della dizione « insegnamento normale » ed « attività extracurricolari », che rischia di radicalizzare una frattura che si deve in tutti i modi evitare sia sul piano pedagogico che su quello organizzativo. Non si tratta di « integrare » e « attivizzare » al di fuori dell'insegnamento (attività « extracurricolari »), ma di assicurare unitarietà e coerenza a tutta l'azione formativa della scuola mediante le forme giudicate utili;

b) programmazione sulla base di lezioni di 60 minuti sia perché solo questo orario si ritiene didatticamente funzionale data l'età dei discenti, sia perché un orario con tempi di lezione ridotti richiederebbe l'impiego di un maggiore numero di docenti con un aumento dei costi, che è invece indispensabile contenere in relazione alle reali possibilità del bilancio dello Stato. Si precisa anche che rimane vietata la « settimana corta » e che non si può attribuire agli insegnanti più di un giorno libero;

c) per quanto riguarda la distribuzione dell'orario settimanale, per un massimo, come si è detto, di 37 ore, non si ritiene di dare indicazioni specifiche, ma soltanto di ricordare che tale distribuzione è demandata al collegio dei docenti, il quale, nell'organizzare l'utilizzazione delle ore, che dovrà essere comunque didatticamente valida, terrà presenti anche i criteri formulati dal consiglio di istituto circa le iniziative di sostegno e le eventuali altre attività.

d) l'integrazione oraria può essere affidata, con autonoma decisione del collegio dei docenti, o agli stessi insegnanti delle materie cosiddette « curricolari » o ad insegnanti di libere attività complementari, tenendo presente la fondamentale esigenza della razionale distribuzione dell'orario complessivo tra le diverse materie, in rapporto alla necessità di realizzare un piano formativo equilibrato ed armonico. Non sono comprese nell'orario di 37 ore le eventuali ore di prescuola e di interscuola. L'insegnante con orario-cattedra deve svolgere 18 ore come previsto dalle vigenti disposizioni (art. 88 del D.P. R. 31 maggio 1974, n. 417) ore che può completare, eccezionalmente e se lo richieda, anche nella assistenza alla mensa e nell'interscuola;

e) è consentito l'eventuale aumento delle ore di educazione fisica in una misura non superiore alle due ore settimanali;

f) per quanto riguarda l'introduzione di una seconda lingua straniera, si ritiene che tale esigenza, ove debba realizzarsi, possa essere soddisfatta utilizzando le ore di integrazione all'orario normale nell'ambito delle libere attività complementari;

g) per il servizio di interscuola e di prescuola si richiamano le disposizioni di cui all'art. 5 dell'o. M. 1° luglio 1976.

3. Scuole che proseguono nell'esperienza di integrazione scolastica.

La documentazione di cui al par. 1 è richiesta per le scuole che intendono attuare per la prima volta esperienze di integrazione scolastica per l'anno scolastico 1977-78. Quelle che già l'attuano dovranno inviare una precisa relazione a questo Ministero — Direzione generale istruzione secondaria di 1° grado, piazzale Kennedy, 15, Roma Eur — entro il 20 giugno, sulla attività svolta nel corrente anno scolastico e negli anni decorsi, e sui risultati raggiunti, relazione alla quale il Proweditore agli studi dovrà aggiungere il suo motivato giudizio anche in ordine a quanto è detto, più avanti, nella presente circolare.

Le richieste di prosecuzione o di eventuali estensioni dovranno essere inviate per la relativa autorizzazione ai Proweditori agli studi e per conoscenza a questo Ministero sempreché non comportino un maggiore onere di spesa rispetto ai relativi piani orario già approvati; in caso di maggiori oneri i progetti medesimi devono essere inviati a questo Ministero per la eventuale relativa approvazione.

Si raccomanda che nelle scuole i cui progetti orario siano ancora al di sopra degli standards medi (37-40 ore settimanali), si proceda ad una graduale riduzione al fine di una sempre più produttiva e non eccessivamente dispendiosa correlazione fra scuola ed esigenze socio-ambientali. Si richiama, inoltre, ad una rigorosa osservanza dei criteri di cui al par. 2 della presente circolare.

4. Indicazioni su alunni e docenti.

Si precisa:

a) la deliberazione del collegio dei docenti di attuare l'esperienza di integrazione scolastica ha carattere vincolante per l'anno scolastico **1977-78**; nel caso che sia necessario, il preside, sentito il collegio dei docenti (v. art. 3 del D. P. R. 417 lett. c), potrà provvedere a spostamenti da una sezione all'altra dei docenti per assicurare nei consigli di classe la presenza della *totalità* o della maggioranza di insegnanti disposti ad attuare l'esperienza d'integrazione scolastica, fatte salve, oviamente, le garanzie, relative alla sede, degli insegnanti aventi diritto;

b) il numero degli alunni per classe deve essere fissato secondo le disposizioni di cui alla circolare-Gabinetto n. 225 (prot. n. 36189/504/MF) dell'8 agosto 1975;

c) nelle scuole in cui tutte le classi attuano l'esperienza di integrazione scolastica deve essere prevista, dall'anno scolastico 1977-78, la possibilità di istituire classi a orario normale, qualora all'atto delle iscrizioni i genitori ne facciano domanda, sempreché il numero di tali domande sia rispondente al numero degli alunni previsto per la formazione di una classe dalle vigenti disposizioni in materia. Nel caso che non possa formarsi una classe, su richiesta dei genitori, si faciliterà, ove sia possibile, l'iscrizione in un'altra scuola vicinore, dove non si attui il tempo pieno.

5. Valutazione.

Si ribadisce che i consigli di classe in sede di valutazione degli alunni, hanno facoltà di sostituire il voto numerico con giudizi analitici nelle diverse discipline (completati, se opportuno, da un giudizio globale sulla personalità dell'alunno), da portare gli uni e l'altro a conoscenza dei genitori o di chi ne fa le veci.

Questo solamente al termine dei primi due trimestri e del primo quadrimestre, mentre in sede di scrutinio finale, oltre ai giudizi come sopra, devono essere assegnati anche i voti espressi in decimi che saranno regolarmente trascritti sul registro generale degli alunni, sulle pagelle e sui tabelloni da esporre all'albo. Fermo testando che nello scrutinio finale i voti in decimi debbono esserci (e debbono essere sempre accompagnati, per non abrogate disposizioni di legge, da giudizi sulle singole materie), potranno, invece dei giudizi di cui sopra, studiarsi anche nuovi criteri e modi di valutazione degli alunni (v. circolate n. 27 del 25 gennaio 1977, pp. 13-14), previo, s'intende, accurato aggiornamento dei docenti, suggerimenti di specialisti.

6. Esame di Licenza media.

Si deve svolgere sempre individualmente, secondo le modalità ed i criteri previsti dalle vigenti disposizioni, put tenendo conto della particolare impostazione pedagogico-didattica di ogni scuola integrata.

7. Tempestività nella trasmissione delle richieste

L'esigenza di tempestività nella trasmissione delle richieste è dettata soprattutto dall'esigenza di coordinarle al fine di programmare la distribuzione delle scuole integrate, anche in attesa del funzionamento dei consigli scolastici distrettuali, nel territorio nazionale, secondo i seguenti criteri:

a) dato l'attuale non equilibrato rapporto nelle varie province tra scuole a orario normale e scuole integrate è necessario sollecitare la diffusione delle scuole integrate in quelle province, in cui esse sono pressoché assenti o in numero scarso;

b) in relazione al punto a) è necessario favorire il funzionamento delle scuole integrate soprattutto nelle zone in cui si manifestano con maggiore intensità fenomeni di evasione dell'obbligo scolastico, dispersioni e ripetenze, e a tal fine i Provveditori agli studi sono invitati ad adoperarsi di intesa con gli enti locali e gli organi di gestione della scuola;

c) è necessario privilegiare l'istituzione di classi a struttura integrata nelle scuole in cui si preveda o è in atto l'inserimento degli alunni handicappati.

Attraverso i suddetti criteri si intende far sì che la maggiore spesa derivante dall'attuazione delle esperienze di integrazione scolastica giovi, **nell'ambito delle attuali possibilità di bilancio**, a una maggiore produttività educativa.

Si invitano, pertanto, i Provveditori agli studi, nell'esaminare le richieste di prosecuzione e nel trasmettere le nuove richieste o richieste di prosecuzione con modifiche di oneri aggiuntivi di spesa, a ripartire i *fondi assegnati sul cap. 2002 nel corrente anno scolastico*, tenendo conto, per la distribuzione delle scuole integrate, dei criteri sopra enunciati. Si invitano, inoltre, i Provveditori agli studi a programmare, d'intesa con le organizzazioni sindacali, una razionale distribuzione del personale delle libere attività complementari attraverso un piano che preveda anche la sospensione di attività del doposcuola, il cui funzionamento sia stato insoddisfacente soprattutto per l'assenteismo da parte degli alunni. A tal fine le SS LL. richiederanno in tempo utile ai presidi interessati precise, dettagliate relazioni, con il numero delle presenze giornaliera degli alunni al doposcuola, anche in confronto con gli iscritti iniziali.

Si ribadisce che tutte le iniziative di integrazione scolastica devono svolgersi nell'ambito degli stanziamenti di bilancio assegnati nel corrente anno scolastico a ciascun Provveditorato, in particolare sul cap. 2002.

Anche eventuali richieste di *sospensione dell'attività d'integrazione scolastica* vanno inviate al Ministero tramite il Provveditore agli studi, che esprimerà il proprio parere.

Il Ministro: *Malfatti*

● **C. M. n. 137 del 24 maggio 1978, prot. n. 4050. — Esperienze di integrazione scolastica nella scuola media — anno scolastico 1978-79.**

Con la presente circolare si forniscono le necessarie indicazioni in merito alla prosecuzione o al primo avvio di esperienze di integrazione scolastica nella scuola media per l'anno scolastico 1978-79, analogamente a quanto venne disposto per il corrente anno scolastico con circolare n. 114 del 14 aprile 1977 e a completamento delle circolari n. 27 del 25 gennaio 1977 e n. 235 del 12 settembre 1977.

Si ritiene opportuno, anzitutto, ricordare che nel prossimo anno scolastico tutte le scuole medie saranno chiamate ad un comune e generalizzato impegno per dare efficace attuazione alle due recenti leggi (n. 348 del 16 giugno 1977 e n. 517 del 4 agosto 1977) che hanno introdotto sostanziali modifiche strutturali e funzionali all'ordinamento dell'istruzione secondaria di primo grado, dando una risposta normativa ad esigenze evidenziate, negli ultimi anni, con maggiore incisività proprio dallo svolgimento di esperienze di integrazione scolastica (tempo pieno).

Si pensi, in particolare, al potenziamento di taluni orari di insegnamento, all'estensione dell'obbligatorietà a tutti gli insegnamenti previsti

dal piano degli studi, alla previsione di una disciplina nuova per il funzionamento dei doposcuola, della prescuola e dell'interscuola, alla prevista programmazione di iniziative di recupero e di sostegno e di nuove forme di inserimento nelle classi ordinarie di alunni portatori di handicaps, alle radicali innovazioni apportate al sistema valutativo.

Tutto ciò, mentre implica un sostanziale riconoscimento della validità delle più significative esperienze compiute sul piano dell'integrazione scolastica e del tempo pieno, comporta peraltro un profondo cambiamento del quadro di riferimento di tali esperienze, le quali, anche sotto questo aspetto, richiedono, una attenta riconsiderazione non solo delle loro motivazioni di fondo, ma anche delle condizioni effettive in cui si sono venute sviluppando dal 1971-1972 in poi e della loro reale produttività in termini educativi e formativi.

Devesi altresì tener presente che l'entrata in funzione dei consigli scolastici distrettuali e provinciali e la prossima costituzione degli istituti regionali di ricerca, sperimentazione e aggiornamento educativi intervengono a completare l'insieme degli organi che – sul piano della proposta, della programmazione o del controllo – sono dai decreti delegati e specificamente dal D. P. R. 31 maggio 1974, n. 419, chiamati a cooperare all'organico e produttivo sviluppo della sperimentazione e della ricerca educativa anche nel settore dell'istruzione secondaria di primo grado.

Ciò posto, si richiamano qui di seguito, con gli indispensabili aggiornamenti, le disposizioni impartite lo scorso anno con la citata circolare n. 114 del 15 aprile 1977 sia per quanto concerne i criteri da adottarsi per una corretta impostazione programmatica delle esperienze di integrazione scolastica sia per le condizioni da verificare e le procedure da seguire per la prosecuzione o per il primo avvio di tali esperienze nell'anno scolastico 1978-79.

Impostazione programmatica.

Nella formulazione delle ipotesi sperimentali, ferma restando l'esigenza di tener presenti le innovazioni previste dalle citate leggi 1977/348 e 1977/517, si osserveranno, in particolare, i seguenti criteri.

Il **piano orario** non potrà superare le 39 ore settimanali. La distribuzione di tale orario settimanale dovrà tener presente i criteri fissati dal consiglio di istituto in ordine alle iniziative di recupero e di sostegno ed alle eventuali altre attività.

L'integrazione oraria può essere affidata, con autonoma decisione del collegio dei docenti, o agli stessi insegnanti delle materie cosiddette «curricolari» o ad insegnanti di libere attività complementari, tenendo presente la fondamentale esigenza della razionale distribuzione dell'orario complessivo tra le diverse materie, in rapporto alla necessità di realizzare un piano formativo equilibrato ed armonico.

L'insegnante con orario-cattedra deve svolgere **18 ore** come previsto dalle vigenti disposizioni (art. 88 del D. P. R. 31 maggio 1974, n. 417) ore

che può completare, *eccezionalmente e se lo richiada*, anche nella assenza alla mensa e nell'interscuola.

È consentito l'eventuale aumento delle ore di educazione fisica in una misura non superiore alle due ore settimanali.

Per quanto riguarda l'introduzione di una seconda lingua straniera, si ritiene che tale esigenza, ove debba realizzarsi, possa essere soddisfatta utilizzando le ore di integrazione all'orario normale nell'ambito delle libere attività complementari.

L'eventuale compresenza deve essere limitata di norma al 10% dell'orario complessivo.

In attesa che la materia sia oggetto di una nuova disciplina ai sensi dell'art. 8 ultimo comma della legge 1977/517, per l'eventuale *funzionamento dell'interscuola e della prescuola* si rinvia all'art. 5 dell'O.M.4 giugno 1977; si precisa, comunque, che le ore relative a tali istituti non sono comprese nel limite delle 39 ore previste per il piano orario settimanale.

La *durata delle singole lezioni* dovrà essere quella normale di 60 minuti.

Rimane vietata la settimana corta; non è altresì consentito attribuire agli insegnanti più di un giorno libero.

Richieste per /attuazione di nuove esperienze di integrazione scolastica.

Esse dovranno pervenire da parte del preside alla Direzione generale dell'istruzione secondaria di 1° grado – Div. 11, piazza Kennedy, Roma Eur – per il tramite del Proweditore agli studi entro il 20 giugno p. v., corredate dai seguenti elementi:

1) deliberazione del collegio dei docenti (copia integrale del relativo verbale);

2) esposizione particolareggiata dell'ipotesi sperimentale (motivazione dell'esperienza in relazione anche alle esigenze socio-ambientali della zona in cui la scuola è dislocata • indicazione precisa delle finalità da conseguire individuazione degli strumenti e delle condizioni organizzative descrizione dei procedimenti metodologici nelle varie fasi della sperimentazione piano orario-criteri di utilizzazione degli insegnanti • articolato coordinamento fra le varie attività curriculari, di recupero, di sostegno e le libere attività complementari • modalità di verifica dei risultati • descrizione delle disponibilità edilizie e delle attrezzature didattiche • iniziative assistenziali e per il diritto allo studio (mensa, buoni libro, trasporti ecc.) numero delle classi funzionanti nella scuola • numero delle classi da impegnare nell'esperienza e numero presumibile degli alunni per ciascuna classe • numero degli insegnanti, distinti in docenti di materie curriculari e di libere attività complementari, da impegnare nelle classi integrate);

3) parere del consiglio di istituto e, per quanto possibile, del consiglio scolastico distrettuale (copia integrale dei rispettivi verbali). Il parere del consiglio scolastico distrettuale dovrà riferirsi soprattutto alle esi-

genze di razionale distribuzione sul territorio delle esperienze di tempo pieno e agli aspetti infrastrutturali ed assistenziali delle singole proposte sperimentali;

4) parere del Proweditore agli studi. Nell'esprimere il proprio parere il Proweditore agli studi dovrà precisare se nella scuola interessata funziona già il doposcuola e, in caso affermativo, quante classi e quanti insegnanti vi sono impegnati, con particolare riferimento alle libere attività complementari.

Proseguimento delle esperienze di integrazione scolastica

Per le attività di integrazione in corso e già autorizzate da questo Ministero la competenza ad approvare i piani di prosecuzione della sperimentazione (anche se trattasi di richieste di estensione ad altre classi) è di competenza delle SS. W. che dovranno a tale scopo attenersi ai seguenti criteri:

a) non è possibile superare nell'anno scolastico 1978-79 i livelli complessivi di spesa già autorizzati per il corrente anno scolastico. Ove si ipotizzino impegni di spesa in eccedenza a tale limite, le SS. W. dovranno richiedere a questo Ministero espressa autorizzazione;

b) non potrà essere approvata dalle SS. VV. la prosecuzione di iniziative di integrazione scolastica che non siano conformi alle indicazioni fornite nella presente circolare, con particolare riguardo ai requisiti previsti per l'impostazione programmatica (piano orario, durata delle lezioni, compresenza, ecc.). Nel caso in cui i collegi dei docenti non provvedano a modificare i piani di prosecuzione della sperimentazione risultanti in contrasto con quanto disposto dalla presente circolare, le SS. W. dovranno disporre, informandone questo Ministero, che la sperimentazione stessa cessi progressivamente, cioè sia portata ad esaurimento del ciclo triennale;

c) per l'esame da parte delle SS. W. delle richieste di prosecuzione delle esperienze in corso, si richiamano, ai fini della documentazione necessaria, le procedure ed i termini dianzi fissati per le nuove sperimentazioni.

Indicazioni su alunni e docenti

Si precisa:

a) la deliberazione del collegio dei docenti di attuare l'esperienza di integrazione scolastica ha carattere vincolante per l'anno scolastico 1978-79 a prescindere dai trasferimenti che saranno deliberati nel corso del corrente anno a domanda degli interessati; nel caso che sia necessario, il preside, sentito il collegio dei docenti (v. art. 3 del D. P.R. 417, lett. C), potrà provvedere a spostamenti da una sezione all'altra dei docenti per assicurare nei consigli di classe la presenza della totalità o della maggioranza di insegnanti disposti ad attuare l'esperimento di integrazione

scolastica, fatte salve, oviamente, le garanzie, relative alla sede, degli insegnanti aventi diritto;

b) il numero degli alunni per classe deve essere fissato secondo le disposizioni di cui alla circolare-Gabinetto n. 225 (prot. n. 36189/504/MF) dell'8 agosto 1975;

c) nelle scuole in cui tutte le classi attuano l'esperienza di integrazione scolastica deve essere prevista, nell'anno scolastico 1978-79, la possibilità di istituire classi a orario normale, qualora all'atto delle iscrizioni i genitori ne facciano domanda, sempreché il numero di tali domande sia rispondente al numero degli alunni previsto per la formazione di una classe dalle vigenti disposizioni in materia e sempreché non sia possibile o agevole la iscrizione in un'altra scuola vinciniore, dove non si attui il tempo pieno. Le precedenti disposizioni devono essere pubblicizzate a cura delle singole scuole nel modo più ampio possibile.

Esami di licenza media,

Si deve svolgere sempre individualmente, secondo le modalità ed i criteri previsti dalle vigenti disposizioni pur tenendo conto della particolare impostazione metodologico-didattica di ogni scuola integrata.

Avvertenze.— I Proweditori agli studi dovranno far pervenire le richieste per l'attuazione di nuove esperienze di integrazione scolastica, nonché quelle di prosecuzione che comportino una spesa in eccedenza rispetto a quella globalmente sostenuta nel corrente anno scolastico *in unico plico* entro il termine ripetuto del 20 giugno p. v.

Si tenga al riguardo presente che occorrerà fare ogni sforzo perché tutta la materia dell'integrazione scolastica nella scuola media sia considerata unitariamente in un quadro di programmazione che tenga conto delle esigenze di equa e funzionale distribuzione sul territorio, da una parte, e, dall'altra, della necessità che le vecchie e le nuove iniziative possano essere finanziate mantenendo fermi, come già detto, i limiti delle disponibilità di bilancio che sono rimasti immutati rispetto all'anno in corso.

Quest'ultimo risultato potrà oviamente realizzarsi mediante un impegno di razionalizzazione e di adeguato controllo delle iniziative, che non dovranno mai scadere a livelli qualitativi non rispondenti a quella tensione sperimentale e innovativa che deve essere una peculiare ed insostituibile caratteristica delle iniziative stesse.

Il Ministro: **Pedini**

● C. M. n. 82. del 5 aprile 1979, prot. n. 2750/2A. — *Esperienze di integrazione nella scuola media — anno scolastico 1979-80.*

Con la presente circolare si forniscono indicazioni che riconfermano e, ove necessario, integrano quelle della C. M. n. 137 del 24 maggio 1978 in materia di esperienza di integrazione scolastica nella scuola media.

In premessa si rileva che i nuovi programmi ed orari della scuola media, in vigore fin dal prossimo anno scolastico nelle prime classi come chiarito con circolare n. 70 del 21 marzo 1979, introducono un elemento molto significativo nell'attività educativa e didattica impegnando ancora di più tutte le componenti del mondo scolastico in una attenta opera di riflessione e di valutazione, che non può non avere i suoi riflessi anche nelle esperienze in atto di integrazione scolastica.

Nel richiamare integralmente le osservazioni contenute nella parte introduttiva della citata circolare n. 137 sulla necessaria riconsiderazione delle motivazioni di fondo che sono alla base delle esperienze in argomento alla luce delle innovazioni introdotte dalle leggi n. 348 e n. 517 del 1977, si impartiscono qui di seguito talune istruzioni per una corretta impostazione programmatica delle esperienze in argomento nonché per la procedura da seguire per la prosecuzione ed il primo avvio delle stesse.

Si evidenzia, inoltre, che la presenza ormai operante dei distretti scolastici rende più impegnativo il raccordo con la programmazione di questi organi, cui la legge attribuisce specifici compiti di programmazione e di proposta anche in ordine alla sperimentazione.

I. *Impostazione programmatica.*

Nella formulazione delle ipotesi sperimentali, ferma restando l'esigenza di tener presenti le innovazioni previste dalle citate leggi 1977/348 e 1977/517, si osserveranno, in particolare, i seguenti criteri.

Il **piano orario** non potrà superare 40 ore nelle prime e le 39 ore settimanali nelle seconde e terze classi, tenendo conto delle disposizioni in materia di orari di insegnamento fissati dal D. M. 9 febbraio 1979.

La distribuzione di tale orario settimanale dovrà tener presente, oltre ai criteri fissati dal consiglio di istituto in ordine alle iniziative di recupero e di sostegno ed alle eventuali altre attività, l'esigenza di mantenere all'integrazione un carattere di equilibrata compensazione tra le varie discipline e tra queste e le libere attività complementari.

Con questi criteri l'integrazione oraria può essere affidata, con autonoma decisione del collegio dei docenti, e agli stessi docenti delle materie cosiddette «curricolari» nel limite delle ore disponibili fino alla concorrenza di 18 ore settimanali di insegnamento e, limitatamente alle ore di libere attività complementari, ad insegnanti di tali attività, con l'ovvia avvertenza che fra discipline curricolari e libere attività complementari si realizzi un coordinamento metodologico-didattico che eviti disarmonie fra i due momenti.

L'insegnante con orario-cattedra deve svolgere *18 ore* come previsto dalle vigenti disposizioni (art. 88 del D. P. R. 31 maggio 1974, n.417), ore che può completare, *eccezionalmente e se lo richieda*, anche nella assistenza alla mensa e nell'interscuola.

L'eventuale «compresenza» deve essere limitata di norma al 10% dell'orario complessivo; il superamento di tale limite, fino al 15% complessivo, potrà essere consentito solo nei casi di non integrale utilizzazione del tetto orario massimo settimanale e deve essere, comunque, ampiamente motivato dal piano metodologico-didattico.

È consentito l'eventuale aumento delle ore di educazione fisica in una misura non superiore alle due ore settimanali per classe fermo restando l'indicato limite delle 40 o 39 ore settimanali.

Per quanto concerne l'eventuale introduzione tra gli insegnamenti della seconda lingua straniera si precisa che essa può aver luogo *esclusivamente* nell'ambito delle libere attività complementari quale risposta, in armonia con lo spirito di tutte le altre attività similari, a precise esigenze degli allievi. Come tale, l'eventuale seconda lingua non è soggetta né alle valutazioni trimestrali e di fine d'anno né alle prove fissate per l'esame di licenza.

In attesa che la materia sia oggetto di una nuova disciplina ai sensi dell'art. 8 ultimo comma della legge 1977/517, per l'eventuale *funzionamento dell'interscuola e della prescuola* si rinvia all'art. 5 dell'O. M. 4 giugno 1977; si precisa, comunque, che le ore relative a tali istituti non sono comprese nel limite delle 40 e delle 39 ore previste per il piano orario settimanale.

Si raccomanda vivamente che il carico orario settimanale sia corrispondente alle esigenze ambientali, al fine di non determinare, durante l'anno scolastico, proteste dei genitori in merito alla durata dell'orario. Si invita, pertanto, ad un attento esame preventivo di tale problema; anche per non determinare richieste di riduzione dell'orario delle lezioni ad anno scolastico iniziato.

Si fa, inoltre, presente che la programmazione deve basarsi sulla durata oraria di 60 minuti delle lezioni, così che vi sia esatta corrispondenza fra personale docente impiegato nell'attività di integrazione scolastica ed il numero di ore settimanali proposto.

In presenza di condizioni obiettivamente necessitanti, l'unità didattica può essere strutturata anche in misura diversa dai 60' per lezione, fermo restando l'obbligo di non superare il limite delle 40 o 39 ore settimanali, l'obbligo da parte dei docenti di prestare 18 ore settimanali d'insegnamento nonché il predetto criterio di programmazione.

Si conferma il divieto di effettuare la cd. «settimana corta» o di attribuire agli insegnanti più di un giorno libero alla settimana, in ossequio al preciso disposto dell'art. 88 del D. P. R. n. 417 del 1974.

II. Richieste per l'attuazione di nuove esperienze di integrazione scolastica.

Le richieste per l'attuazione di nuove esperienze di integrazione scolastica dovranno essere presentate dai presidi al Provveditore agli studi, entro il termine perentorio del 21 maggio p. v., corredate dai seguenti elementi:

1) deliberazione del collegio dei docenti (copia integrale del relativo verbale);

2) esposizione particolareggiata dell'ipotesi sperimentale (motivazione dell'esperienza in relazione anche alle esigenze socio-ambientali della zona in cui la scuola è dislocata - indicazione precisa delle finalità da conseguire - individuazione degli strumenti e delle condizioni organizzative - descrizione dei procedimenti metodologici nelle varie fasi della sperimentazione piano orario criteri di utilizzazione degli insegnanti - articolato coordinamento fra le varie attività curriculari, di recupero, di sostegno e le libere attività complementari - modalità di verifica dei risultati descrizione delle disponibilità edilizie e delle attrezzature didattiche iniziative assistenziali e per il diritto allo studio (mensa, buoni libro, trasporti, ecc.) numero delle classi funzionanti nella scuola - numero delle classi da impegnare nell'esperienza e numero presumibile degli alunni per ciascuna classe - numero degli insegnanti, distinti in docenti di materie curriculari e di libere attività complementari, da impegnare nelle classi integrate);

3) pareri del consiglio di istituto e del consiglio scolastico distrettuale (copia integrale dei rispettivi verbali); il parere del consiglio scolastico distrettuale dovrà riferirsi alle esigenze di razionale distribuzione sul territorio delle esperienze di tempo pieno e agli aspetti infrastrutturali ed assistenziali delle singole proposte sperimentali.

Il Provveditore agli studi trasmetterà in unico plico dette richieste, con il proprio parere, alla Direzione generale dell'istruzione secondaria di 1° grado - Div. 11 - entro il termine perentorio dell'11 giugno p. v., precisando, altresì, se nella scuola interessata funziona già il doposcuola e, in caso affermativo, quante classi e quanti insegnanti vi sono impegnati, con particolare riferimento alle libere attività complementari.

III. Proseguimento delle esperienze di integrazione scolastica.

Per le attività di integrazione in corso e già autorizzate da questo Ministero la competenza ad approvare i piani di prosecuzione della sperimentazione, anche se trattasi di richieste di estensione ad altre classi della medesima scuola, è di competenza delle SS. LL. che dovranno a tale scopo attenersi ai seguenti criteri:

a) è necessario che le prosecuzioni e le estensioni rientrino nei limiti degli accreditamenti disposti sul cap. 2002 per il corrente anno scola-

stico. Ove si ipotizzino impegni di spesa in eccedenza su tale capitolo, le SS. W. dovranno richiedere a questo Ministero espressa autorizzazione entro l'11 giugno p. v., che si fa riserva di concedere subordinatamente all'eventuale reperimento di ulteriori disponibilità;

b) non potrà essere approvata dalle SS. W. la prosecuzione di iniziative di integrazione scolastica che non siano conformi alle indicazioni fornite nella presente circolare, con particolare riguardo ai requisiti previsti per l'impostazione programmatica (piano orario, durata delle lezioni, compresenza, ecc.). Nel caso in cui i collegi dei docenti non provvedano a modificare i piani di prosecuzione della sperimentazione risultanti in contrasto con quanto disposto dalla presente circolare, le SS. W. dovranno disporre, informandone questo Ministero, che la sperimentazione stessa cessi progressivamente, cioè sia portata ad esaurimento del ciclo triennale;

c) per l'esame da parte delle SS. W. delle richieste di prosecuzione delle esperienze in corso, si richiamano, ai fini della documentazione necessaria, le procedure ed i termini dianzi fissati per le nuove sperimentazioni,

IV. **Indicazioni su alunni e docenti.**

Si precisa:

a) la deliberazione del collegio dei docenti di attuare l'esperienza di integrazione scolastica ha carattere vincolante per l'anno scolastico 1979-80 a prescindere dai trasferimenti che saranno deliberati nel corso del corrente anno a domanda degli interessati; nel caso che sia necessario, il preside, sentito il collegio dei docenti (v. art. 3 del D. P.R.417, lett. C), e previo consenso degli interessati, potrà provvedere a spostamenti da una sezione all'altra dei docenti per assicurare nei consigli di classe la presenza della totalità o della maggioranza di insegnanti disposti ad attuare l'esperimento di integrazione scolastica, fatte salve, oviamente, le garanzie, relative alla sede, degli insegnanti aventi diritto;

b) nelle scuole in cui **tutte le classi** attuano l'esperienza di integrazione scolastica deve essere prevista nell'anno scolastico 1979-80:

1) istituzione di prime, seconde e terze classi ad orario normale, qualora all'atto delle iscrizioni i genitori ne facciano esplicita richiesta, sempreché il numero di tali richieste sia rispondente al numero degli alunni previsto per la formazione di una classe dalle vigenti disposizioni in materia;

2) la disposizione di cui al punto 1) deve essere inderogabilmente applicata nelle zone dove non sia possibile o agevole l'iscrizione in un'altra scuola viciniora che non attui esperienze di integrazione scolastica;

3) le singole scuole devono pubblicizzare nel modo più ampio possibile le precedenti disposizioni di cui ai punti 1) e 2);

c) per i criteri di valutazione valgono le norme generali in vigore per tutte le scuole medie secondo le indicazioni dell'art. 9 della legge 517.

Pertanto anche le scuole medie che attuano esperienze di integrazione scolastica, sia che si tratti di prosecuzione e di estensione, sia che si tratti di nuove esperienze, sono tenute all'applicazione delle norme sopracitate;

d) gli esami di licenza media devono svolgersi sempre individualmente, secondo le modalità e i criteri previsti dalle vigenti disposizioni pur tenendo conto della particolare impostazione metodologico-didattica di ogni scuola integrata.

* * *

Si tenga, infine, presente che occorrerà fare ogni sforzo perché tutta la materia dell'integrazione scolastica nella scuola media sia considerata unitariamente in un quadro di programmazione che tenga conto delle esigenze di equa e funzionale distribuzione sul territorio, da una parte, e, dall'altra, della necessità che le vecchie e le nuove iniziative possano essere finanziate mantenendo fermi, come già detto, i limiti delle disponibilità di bilancio che sono rimasti immutati rispetto all'anno in corso.

Si raccomanda, pertanto, un impegno di razionalizzazione e di adeguato controllo delle iniziative, perché corrispondano sempre più a quella tensione sperimentale e innovativa che deve essere una peculiare ed insostituibile caratteristica delle iniziative stesse.

Il Ministro: *Spadolini*

● C. M.n. 159 del 14 maggio 1981, prot. n. 6400. — *Doposcuola ed esperienze di integrazione scolastica nella scuola media — anno scolastico 1981-82.*

Si ritiene opportuno richiamare, innanzitutto, l'impegno di tutte le scuole medie — che, com'è noto, il prossimo anno scolastico estenderanno l'applicazione dei nuovi programmi anche alle terze classi — a dare una sempre più efficace attuazione alle disposizioni di cui alle leggi n. 348 e n. 517 del 1977, con particolare riguardo all'impegno della programmazione educativa e didattica ed alle connesse iniziative di integrazione — anche a carattere interdisciplinare — e di sostegno, da svolgere utilizzando le 160 ore previste dall'art. 7 della legge n. 517.

Con la presente circolare si forniscono indicazioni, limitatamente all'anno scolastico 1981-82, sia in merito alle attività di doposcuola pre-scuola e interscuola che alle esperienze di <<integrazione scolastica,, le quali vanno anche esse considerate nel quadro complessivo delle due leggi di riforma dianzi richiamate e dei nuovi orari e programmi di insegnamento approvati con D. M.9 febbraio 1979, sia in ordine alla necessità di

procedere ad una verifica, attenta e compiuta, delle attività e delle esperienze di cui trattasi,

A) *Esperienze di integrazione scolastica*

Per quanto concerne la prosecuzione delle esperienze di « integrazione scolastica » in atto e la procedura per una eventuale estensione delle stesse, si richiamano le indicazioni fornite con la circolare n. 82 del 5 aprile 1979, con le seguenti integrazioni e modifiche:

1) *Impostazione programmatica.* — Il piano orario non potrà superare in alcun caso le 40 ore settimanali. Si richiamano, altresì, i limiti stabiliti alla citata circolare n. 82 circa la eventuale « compresenza », la quale, deve, comunque, essere sempre ampiamente motivata dal piano metodologico-didattico.

2) *Richiesta di nuove esperienze di integrazione scolastica.* — Le richieste — che potranno riguardare la totalità delle classi o soltanto talune di esse in relazione al numero degli alunni che ne abbiano fatto esplicita domanda al momento delle preiscrizioni — dovranno essere presentate dai presidi ai Provveditorati agli studi corredate di tutti gli elementi richiesti dalla circolare n. 82; copia di esse deve essere spedita contemporaneamente all'IRRSAE.

Il Provveditore agli studi — che vorrà preventivamente svolgere un'opportuna azione sollecitatrice presso i consigli scolastici distrettuali per una razionale distribuzione sul territorio delle esperienze in argomento — trasmetterà in un *unico plico* dette richieste, con il proprio parere e con quello eventuale dell'IRRSAE, alla Direzione generale dell'istruzione secondaria di 1° grado, Divisione 11, entro il termine del 30 giugno p.v.

Non saranno prese in considerazione le richieste pervenute dopo tale termine.

3) *Proseguimento delle esperienze di integrazione scolastica.* — Si richiamano integralmente le disposizioni di cui al punto 3) della più volte citata circolare n. 82.

Le SS. LL. fisseranno termini di presentazione delle richieste di prosecuzione da parte delle scuole medie interessate.

B) *Doposcuola.*

In considerazione dei previsti interventi, anche di carattere legislativo, nel settore della scuola ad orario prolungato, l'organizzazione ed il funzionamento del doposcuola, nei due momenti dello studio sussidiario e delle libere attività complementari, continueranno ad essere regolati, per l'anno scolastico 1981-82 dalle vigenti disposizioni in materia ed, in parti-

colare, da quelle contenute nell'O. M. 10 settembre 1963 e successive modificazioni.

Relativamente alle attività di doposcuola, alcuni aspetti organizzativi e funzionali meritano particolare attenzione.

— Si ribadisce che il **carattere facoltativo** è riferito all'atto dell'iscrizione degli alunni e non alla frequenza, per cui gli alunni sono tenuti a seguire fino al termine dell'anno scolastico le attività prescelte. Pertanto è necessario che siano tenuti registri di presenza e che le eventuali assenze siano giustificate.

— Al fine di assicurare alle attività di doposcuola un grado di validità e di interesse per gli alunni, tale da non alimentare fenomeni di assenteismo, gli organi collegiali competenti, programmeranno le attività di doposcuola secondo un preciso coordinamento con tutti gli altri aspetti e momenti dell'attività didattica. È utile, perciò, tenere presente la funzione di sostegno che assume lo studio sussidiario e quella integrativa delle attività complementari, funzioni che devono necessariamente correlarsi organicamente alle discipline curriculari, come del resto i nuovi programmi evidenziano, sia nelle indicazioni metodologiche che nei contenuti.

— Circa il numero minimo di alunni richiesto per la istituzione di una o più classi di doposcuola, si richiamano le disposizioni di cui all'art. 6 dell'o. M. 10 settembre 1963, con la precisazione che il limite di otto alunni indicato al precedente art. 2 della medesima ordinanza va ovviamente riferito al numero delle richieste indispensabili perché possa essere istituito il doposcuola e non invece alla possibilità, nel caso di un numero superiore di richieste, di suddividere gli alunni in classi e gruppi di otto alunni, anche se appartenenti a classi ordinarie diverse.

— Il numero di ore di libere attività complementari non dovrà superare le due ore giornaliere per classe (sabato escluso).

Pertanto il doposcuola funzionerà, di regola, nei due momenti (studio sussidiario e LAC) per 15 ore settimanali per classe, considerando a parte il numero delle ore relative alle eventuali attività di prescuola ed interscuola.

Le SS. LL. considereranno l'opportunità di non prevedere l'istituzione di nuovi doposcuola se non nel caso in cui siano evidenziate particolari esigenze di carattere sociodidattico; ciò perché vanno, comunque, rispettati i limiti dei fondi accreditati sul cap. 2002.

C) Interscuola e prescuola

Le indicazioni che si forniscono, in materia di interscuola e prescuola valgono per quelle situazioni, nelle quali gli impegni connessi alle attività non di insegnamento abbiano totalmente assorbito, secondo la programmazione degli organi collegiali, lo spazio orario di cui alla lett. b) dell'art. 88 del D. P. R. n. 417 del 1974, richiamata dall'art. 8 ultimo comma della legge 517/1977.

Si sottolinea, preliminarmente, che la funzione delle predette attività

non deve esaurirsi in un momento assistenziale avulso dal contesto progettuale, ma deve assumere rilevanti caratteri educativi connessi all'insieme delle altre discipline ed attività.

La loro istituzione, quindi, anche se correlata alla presenza di precisi elementi — quali l'istituzione della refezione (interscuola) o situazioni che prevedono l'anticipato raggiungimento della sede scolastica (almeno 30 minuti) rispetto al normale orario delle lezioni da parte di non meno 12 alunni (prescuola)— deve integrarsi, secondo una coordinata programmazione, nel quadro del progetto didattico-organizzativo.

In presenza di disponibilità di ore, e sempreché, per le classi che attuano l'esperienza di integrazione scolastica, i piani orari non prevedano una suddivisione di tali ore tra i docenti in servizio, le stesse sono conferite:

— a docenti di ruolo o incaricati di materie curriculari aventi diritto al trattamento di cattedra in servizio nelle scuole autorizzate ad attuare esperienze di integrazione scolastica per completamento di orario fino alla concorrenza delle 18 ore settimanali. L'utilizzazione a titolo di completamento orario deve essere esplicitamente richiesta dai docenti che dovrebbero completare l'orario cattedra in altre scuole;

— a docenti cui sia stato conferito un nuovo incarico per l'anno scolastico 1981-82 per ore di LAC inferiori alle 18, sempre a titolo di completamento.

Si precisa che non è possibile conferire incarichi esclusivamente per ore di interscuola e prescuola.

I criteri sopraindicati sono applicabili anche alle attività di prescuola ed interscuola funzionanti nelle scuole ove sia stato istituito il doposcuola ai sensi dell'O.M. 10 settembre 1963.

* * *

L'esigenza di definire un organico riordinamento della materia, alla luce dell'art. 8 della legge 4 agosto 1977, n. 517 e in vista di ulteriori interventi legislativi già previsti, suggerisce di procedere ad una approfondita riflessione sulle esperienze finora compiute, allo scopo di poter trarre indispensabili elementi di verifica utili ai fini dell'individuazione di modelli che costituiscano una razionale e produttiva espressione della scuola che prolunga il proprio orario.

Tali elementi di verifica dovranno necessariamente tener conto delle forme e dei modi di carattere sia didattico che organizzativo con cui si è riuscito finora a collegare le attività di doposcuola e le iniziative di integrazione didattica ai nuovi programmi di insegnamento, all'assunzione del metodo della programmazione educativa e didattica, all'inserimento degli alunni portatori di handicaps, nonché alla persistente presenza, in diverse province, di fenomeni di dispersione scolastica.

Le SS. LL. sono pregate pertanto di seguire con particolare cura le

scuole medie nelle quali sono in atto esperienze di doposcuola e di integrazione scolastica, richiedendo alle stesse una dettagliata relazione sull'attività svolta, sui risultati conseguiti, sulle difficoltà incontrate. Le relazioni per le scuole integrate saranno redatte seguendo le indicazioni dello schema allegato.

Le SS. LL., giovandosi della collaborazione dei gruppi di lavoro per l'aggiornamento e la sperimentazione e stabilendo opportuni contatti sia con i distretti scolastici sia con gli IRRSAE, soprattutto con riferimento, rispettivamente, alle esigenze di una equa e funzionale distribuzione territoriale delle attività di I. S. e di doposcuola e a quelle di ordine pedagogico-didattico, compileranno una relazione complessiva che rispetti, per quanto possibile, lo schema stesso e che dovrà essere trasmessa a questo Ministero - Direzione generale dell'istruzione secondaria di 1° grado, Div. 11 - entro il 30 gennaio 1982.

Per quanto concerne il doposcuola, essendo stati acquistati i dati richiesti con la C. M. prot. n. 15305 in data 11 dicembre 1980, le SS. LL. si limiteranno a segnalare particolari situazioni concernenti il funzionamento del doposcuola soprattutto per quanto attiene alla sua validità, evidenziando i principali problemi di carattere didattico-organizzativo.

Si raccomanda la *immediata* diramazione a tutte le scuole medie di ciascuna provincia della presente circolare.

Il Ministro: **Bodrato**

**SCHEMA PER LA COMPILAZIONE DELLA RELAZIONE
SULLE ESPERIENZE DI INTEGRAZIONE SCOLASTICA**

A) DATI STATISTICI

Scuola Media Statale di (Prov.)
Via Telef. n.
(sezione staccata)

Preside	Titolare	Ass. provvis.			Incaricato
		1	2	3	Totale
Classi		n. ....	.....	.....	.....
Alunni		n. ....	.....	.....	.....
Classi impegnate nell'esperienza		n. ....	.....	.....	.....
Alunni impegnati nell'esperienza		n. ....	.....	.....	.....
Alunni handicappati inseriti		n. ....	.....	.....	.....

Docenti

	Docenti di ruolo	Docenti incaricati	
Docenti di materie curricolari	n. ....	.....	.....
Docenti di LAC	n. ....	.....	.....

N. docenti previsto nell'organico di diritto per il n. delle classi impegnate nell'esperienza di integrazione scolastica	N. complessivo di docenti effettivamente utilizzati	Differenza
--	---	------------

Segue

Numero docenti di sostegno nelle classi in cui sono inseriti alunni portatori di handicaps

Tipo di assistenza fornita dagli enti locali: SI o NO

Trasporto

Mensa

Altro (specificare)

.....
.....
.....
.....

Eventuale funzionamento di servizi specialistici territoriali (specificare)

.....
.....

		Interscuola	Prescuola
Complessivo ore	n.	.....	.....
Docenti impegnati esclusivamente in attività di	n.	.....	.....
Docenti LAC che svolgono attività di	n.	.....	.....
Docenti di materie curriculari che svolgono ore di	n.	.....	.....

B) GUIDA PER LA RELAZIONE

Descrizione della situazione socio-ambientale

Motivazioni che sono alla base dell'istituzione della scuola integrata a tempo pieno
Schema orario delle classi - articolazione delle cattedre - utilizzazione dei docenti.

In particolare specificare:

Compresenza

- Numero di ore per classe
- Abbinamenti effettuati
- Criteri di scelta - modalità operative - risultati di tali abbinamenti

Ipotesi didattica su cui si basa l'orario (aree interdisciplinari - gruppi opzionali - attività per classi parallele - iniziative di sostegno ecc.)

Libere attività complementari

- Tipi prescelti - numero degli alunni per classe che seguono ciascuna attività o eventuale formazione di gruppi
- Numero dei gruppi - media alunni per gruppo
- Criteri che sono alla base della scelta delle LAC e della formazione dei gruppi

Descrizione delle strutture edilizie - indicazione della quantità e qualità delle attrezzature

Eventuali finanziamenti e contributi non statali

Esprimere un giudizio sull'andamento della esperienza, tenendo conto dei seguenti elementi:

- Collegamento tra i piani di lavoro e i nuovi programmi della scuola media (possibilmente indicare gli obiettivi posti ed i risultati conseguiti per gruppi di disciplina)
- Integrazione tra materie curriculari e libere attività complementari o altre iniziative (ad es. sostegno)
- Scuola integrata a tempo pieno ed eventuale inserimento di alunni portatori di handicaps
- Frequenza e profitto degli alunni (specificare e descrivere, se previsti, particolari strumenti di verifica)
- Organizzazione del lavoro (in particolare: **attività** di programmazione e verifica): esprimere una valutazione, indicando eventuali **difficoltà**
- Incidenza attività organi collegiali - enti locali
- Varie (esprimere valutazioni e proposte maturate nel corso della esperienza)

INDICE DELLE TABELLE

Tab. 1 – Dati regionali, nazionali e territoriali del numero delle scuole, delle classi e degli alunni, relativi alle scuole medie autorizzate ad attuare la sperimentazione di integrazione scolastica dall'a. s. 1971-72 all'a. s. 1980-81	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding-left: 20px;">Anno scolastico</td> <td style="padding-left: 20px;">1971-72</td> <td style="text-align: right; padding-left: 20px;">Pag.</td> <td style="text-align: right;">20</td> </tr> <tr> <td style="padding-left: 20px;">T a b . 1/1 – A n n o s c o l a s t i c o</td> <td style="padding-left: 20px;">1972-73..</td> <td></td> <td style="text-align: right;">21</td> </tr> <tr> <td style="padding-left: 20px;">T a b . 1/2 – A n n o s c o l a s t i c o</td> <td style="padding-left: 20px;">1973-74..</td> <td></td> <td style="text-align: right;">22</td> </tr> <tr> <td style="padding-left: 20px;">T a b . 1/3 – A n n o s c o l a s t i c o</td> <td style="padding-left: 20px;">1974-75...</td> <td></td> <td style="text-align: right;">23</td> </tr> <tr> <td style="padding-left: 20px;">T a b . 1/4 – A n n o s c o l a s t i c o</td> <td style="padding-left: 20px;">1975-76..</td> <td></td> <td style="text-align: right;">24</td> </tr> <tr> <td style="padding-left: 20px;">T a b . 1/5 – A n n o s c o l a s t i c o</td> <td style="padding-left: 20px;">1976-77</td> <td></td> <td style="text-align: right;">25</td> </tr> <tr> <td style="padding-left: 20px;">T a b . 1/6 – A n n o s c o l a s t i c o</td> <td style="padding-left: 20px;">1977-78..</td> <td></td> <td style="text-align: right;">26</td> </tr> <tr> <td style="padding-left: 20px;">T a b . 1/7 – A n n o s c o l a s t i c o</td> <td style="padding-left: 20px;">1978-79.</td> <td></td> <td style="text-align: right;">27</td> </tr> <tr> <td style="padding-left: 20px;">T a b . 1/8 – A n n o s c o l a s t i c o</td> <td style="padding-left: 20px;">1979-80.</td> <td></td> <td style="text-align: right;">28</td> </tr> <tr> <td style="padding-left: 20px;">T a b . 1/9 – A n n o s c o l a s t i c o</td> <td style="padding-left: 20px;">1980-81</td> <td></td> <td style="text-align: right;">29</td> </tr> </table>	Anno scolastico	1971-72	Pag.	20	T a b . 1/1 – A n n o s c o l a s t i c o	1972-73..		21	T a b . 1/2 – A n n o s c o l a s t i c o	1973-74..		22	T a b . 1/3 – A n n o s c o l a s t i c o	1974-75...		23	T a b . 1/4 – A n n o s c o l a s t i c o	1975-76..		24	T a b . 1/5 – A n n o s c o l a s t i c o	1976-77		25	T a b . 1/6 – A n n o s c o l a s t i c o	1977-78..		26	T a b . 1/7 – A n n o s c o l a s t i c o	1978-79.		27	T a b . 1/8 – A n n o s c o l a s t i c o	1979-80.		28	T a b . 1/9 – A n n o s c o l a s t i c o	1980-81		29
Anno scolastico	1971-72	Pag.	20																																						
T a b . 1/1 – A n n o s c o l a s t i c o	1972-73..		21																																						
T a b . 1/2 – A n n o s c o l a s t i c o	1973-74..		22																																						
T a b . 1/3 – A n n o s c o l a s t i c o	1974-75...		23																																						
T a b . 1/4 – A n n o s c o l a s t i c o	1975-76..		24																																						
T a b . 1/5 – A n n o s c o l a s t i c o	1976-77		25																																						
T a b . 1/6 – A n n o s c o l a s t i c o	1977-78..		26																																						
T a b . 1/7 – A n n o s c o l a s t i c o	1978-79.		27																																						
T a b . 1/8 – A n n o s c o l a s t i c o	1979-80.		28																																						
T a b . 1/9 – A n n o s c o l a s t i c o	1980-81		29																																						
Tab. 2 – Dati provinciali, regionali, nazionali e territoriali relativi al numero delle scuole, delle classi e degli alunni di prima, seconda e terza, riferiti agli anni scolastici 1978-79, 1979-80, 1980-81	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding-left: 20px;">A n n o s c o l a s t i c o</td> <td style="padding-left: 20px;">1978-79...</td> <td style="text-align: right; padding-left: 20px;">30</td> </tr> <tr> <td style="padding-left: 20px;">T a b . 2/1 – A n n o s c o l a s t i c o</td> <td style="padding-left: 20px;">1979-80...</td> <td style="text-align: right;">34</td> </tr> <tr> <td style="padding-left: 20px;">T a b . 2/2 – A n n o s c o l a s t i c o</td> <td style="padding-left: 20px;">1980-81..</td> <td style="text-align: right;">38</td> </tr> </table>	A n n o s c o l a s t i c o	1978-79...	30	T a b . 2/1 – A n n o s c o l a s t i c o	1979-80...	34	T a b . 2/2 – A n n o s c o l a s t i c o	1980-81..	38																															
A n n o s c o l a s t i c o	1978-79...	30																																							
T a b . 2/1 – A n n o s c o l a s t i c o	1979-80...	34																																							
T a b . 2/2 – A n n o s c o l a s t i c o	1980-81..	38																																							
Tab. 3 – Analisi comparativa riferita al triennio 1978-79/1980-81, sull'« incremento » o « decremento » del numero di scuole integrate su scala provinciale, regionale e nazionale	42																																								
Tab. 4 – Analisi comparativa riferita al triennio 1978-79/1980-81, sull'« incremento » o « decremento » del numero delle prime, seconde e terze classi di scuole integrate, su scala provinciale, regionale e nazionale	46																																								

Tab. 5 -- Analisi comparativa riferita al triennio 1978-79/1980-81, sull'« incremento » o « decremento » del numero di alunni di prima, seconda e terza classe di scuole integrate, su scala provinciale, regionale e nazionale	50
Tab. 6 -- Confronto e percentuale fra il totale del numero delle scuole medie funzionanti ed il numero delle scuole medie integrate, su scala provinciale, regionale e nazionale, riferiti al triennio 1978-79/1980-81 ,	54
Tab. 7 -- Confronto e percentuale fra il totale del numero degli alunni di scuola media ed il numero degli alunni di scuole medie integrate, su scala provinciale, regionale e nazionale, riferiti al triennio 1978-79/1980-81	59
Tab. 8 -- Media nazionale del numero degli alunni che compongono le classi di scuola media integrata, riferita al triennio 1978-79/1980-81	63

INDICE DELL'APPENDICE NORMATIVA

Nota ministeriale del 16 settembre 1975, prot. n. 7540/2A. – <i>Sperimentazione di integrazione scolastica – anno scolastico 1975-76</i>	169
Nota ministeriale del 27 agosto 1976, prot. n. 6756/2A. – <i>Sperimen- tazione di integrazione scolastica nelle scuole medie statali – anno scolastico 1976-77</i>	172
C. M. n. 114 del 15 aprile 1977, prot. n. 2737/2A. – <i>Attività di in- tegrazione scolastica nella scuola media – anno scolastico 1977-78</i>	177
C. M. n. 137 del 24 maggio 1978, prot. n. 4050. – <i>Esperienze di in- tegrazione scolastica nella scuola media – anno scolastico 1978-79</i>	182
C. M. n. 82 del 5 aprile 1979, prot. n. 2750/2A. – <i>Esperienze di in- tegrazione scolastica nella scuola media – anno scolastico 1979-80</i>	187
C. M. n. 159 del 14 maggio 1981, prot. n. 6400. – <i>Doposcuola ed esperienze di integrazione scolastica nella scuola media – anno scolastico 1981-82</i>	191

STAMPATO A FIRENZE
NEGLI STABILIMENTI TIPOGRAFICI
« E. ARIANI » E « L'ARTE DELLA STAMPA »
MARZO 1982

Direttore *responsabile* GIOVANNI TRAINITO

Spedizione in abbonamento postale - Gruppo IV - Firenze (Inf. 70%)

Registrazione presso il Tribunale di Firenze con decreto n. 2645

**STUDI E DOCUMENTI
DEGLI ANNALI
DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE**

RIVISTA TRIMESTRALE

A CURA DEL MINISTERO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE

Comitato direttivo:

**BRUNO CAMMARELLA - EMANUELE
CARUSO - GIUSEPPE DE RITA - AMLE-
TO DI MARCANTONIO - DOMENICO
FAZIO - ROBERTO GIANNARELLI JR.
- FRANCESCO MASTROPASQUA - GIO-
VANNI RAPPAZZO - NICOLA REMINE**

Direttore responsabile:

GIOVANNITRAINTO

***I manoscritti devono essere indirizzati alla Direzione
della Rivista, presso il Ministero della Pubblica Istru-
zione - Direzione generale del personale e degli affari ge-
nerali e amministrativi - Viale Trastevere - 00153 Roma.
I manoscritti, anche se non pubblicati, non si restituiscono.***

Spedizione in abbonamento postale - Gruppo IV

**STUDI E DOCUMENTI
DEGLI ANNALI
DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE**

a cura del Ministero della P.I.

Rivista trimestrale, Aprile-Giugno 1981

Condizioni di abbonamento per l'anno 1981
(quattro numeri di 832 pagine complessive)

— **Annuale** per l'Italia L. 19.000
— **Annuale** per l'Estero L. 25.000
— **Un fascicolo singolo** L. 5.000

Versamenti sul C/C Postale N. 00310508 inte-
stato a Casa Editrice Felice Le Monnier, Via A.
Meucci, 2 - 50115 Grassano (Firenze).

Numero singolo L. 5.000 (...)

C.M. 05.81.24