

ALLEGATO B) DELLA LEGGE PROVINCIALE 30 DICEMBRE 1988, N. 64

II PARTE

UNA SCUOLA ADEGUATA ALLE ESIGENZE FORMATIVE DEL FANCIULLO

La creatività come potenziale educativo

La scuola concorre a sviluppare la potenziale creatività del fanciullo. Due aspetti di essa devono essere sottolineati in modo particolare. Il primo riguarda la necessità che le funzioni motorie, cognitive ed affettive giungano ad operare progressivamente e puntualmente in modo sinergico, suscitando nel fanciullo il gusto di un impegno dinamico nel quale si esprime tutta la personalità. Il secondo riguarda la necessità di non ridurre la creatività alle sole attività espressive (espressione linguistica, attività grafico-pittoriche, recitazione, musica ...), ma di coglierne il potere produttivo nell'ambito delle conoscenze in via di elaborazione nei processi di ricerca.

L'attenzione alla creatività rappresenta, in sostanza, l'esigenza di promuovere nel fanciullo la consapevolezza delle proprie possibilità e la "consapevolezza di sé", come progressiva capacità di autonoma valutazione dell'uso delle conoscenze sul piano personale e sociale.

Il fanciullo riesce ad attingere alle proprie possibilità creative se la consapevolezza delle sue capacità ed abilità è fondata sul successo, la cui esperienza alimenta e sostiene la personalità nel suo espandersi.

La scuola come ambiente educativo di apprendimento

La scuola elementare, il cui intervento è intenzionale e sistematico realizza il suo compito specifico di alfabetizzazione culturale partendo dall'orizzonte di esperienze e di interessi del fanciullo per renderlo consapevole del suo rapporto con un sempre più vasto tessuto di relazioni e di scambi. La scuola elementare promuove l'acquisizione di tutti i fondamentali tipi di linguaggio e un primo livello di padronanza dei quadri concettuali, delle abilità, delle modalità di indagine essenziali alla comprensione del mondo umano, naturale e artificiale.

Essenziale a tal fine è anche la realizzazione di un clima sociale positivo nella vita quotidiana della scuola, organizzando forme di lavoro di gruppo e di aiuto reciproco e favorendo l'iniziativa, l'autodeterminazione, la

responsabilità personale degli alunni.

Sono queste le condizioni necessarie perché ogni alunno viva la scuola come “ambiente educativo di apprendimento, nel quale maturare progressivamente la propria capacità di azione diretta, di progettazione e verifica, di esplorazione, di riflessione e di studio individuale.

Pertanto, le sollecitazioni culturali, operative e sociali, offerte dalla scuola elementare, promuovono la progressiva costruzione della capacità di pensiero riflesso e critico, potenziando nel contempo creatività, divergenza e autonomia di giudizio sulla base di un adeguato equilibrio affettivo e sociale e di una positiva immagine di sé.

La scuola elementare pone così le basi cognitive e socio-emotive necessarie per la partecipazione sempre più consapevole alla cultura e alla vita sociale, basi che si articolano, oltre che nelle conoscenze e nelle competenze prima indicate, anche nella motivazione a capire e ad operare costruttivamente, nella progressiva responsabilizzazione individuale e sociale, nel rispetto delle regole di convivenza, nella capacità di pensare il futuro per prevedere, prevenire, progettare, cambiare e verificare.

Per questo la scuola elementare, nell’adempiere il suo compito specifico, è scuola che realizza concretamente il rapporto fra istruzione ed educazione.

Diversità ed uguaglianza, differenziazione e individualizzazione

Per assicurare la continuità dello sviluppo individuale delle esperienze educative precedenti, la scuola elementare è impegnata a conoscere e valorizzare le attitudini individuali, le conoscenze acquisite da ogni alunno (anche attraverso i mezzi di comunicazione di massa) e le sicurezze raggiunte sul piano affettivo, psicologico e sociale.

Pertanto è essenziale, per procedere al loro potenziamento, accertare fin dai primi giorni le abilità di base esistenti, relative al piano percettivo, psicomotorio e manipolativo, ai processi di simbolizzazione, alle competenze logiche, espressive, comunicative e sociali, alla rappresentazione grafica, spaziale e ritmica ecc. Eventuali difficoltà e ritardi richiedono l’utilizzazione di tutti i canali della comunicazione oltre a quella verbale, per perseguire, attraverso un’appropriata metodologia, una sostanziale equivalenza di risultati.

È dovere della scuola elementare evitare per quanto possibile, che le “diversità” si trasformino in difficoltà di apprendimento ed in problemi di comportamento, poiché ciò sempre prelude a fenomeni di insuccesso scolastico e di mortalità scolastica e conseguentemente a disuguaglianza sul piano sociale e civile.

Poiché la scuola è frequentata da fanciulli con capacità, interessi e necessità diversi, l’insegnante organizzerà la sua attività in modo da

soddisfare le esigenze dei singoli alunni.

Si indicano a titolo di esempio:

- esercitazioni che, per l'impegno richiesto, per il grado di astrazione e verbalizzazione, richiedano un'applicazione differenziata;
- un'opportuna alternanza di lavoro individuale, lavoro a coppie, lavoro flessibile in piccoli gruppi, ecc.;
- uso di materiale autocorrettivo;
- forme di organizzazione didattica che consentano all'insegnante di dedicarsi particolarmente ai piccoli gruppi.

In questo contesto troverà adeguata considerazione la personalità di ciascun alunno, che andrà valorizzata, tenendo conto delle specifiche peculiarità.

In particolare nelle pluriclassi l'organizzazione dell'insegnamento dovrà basarsi su una programmazione accurata, per le evidenti esigenze di differenziazione.

Alunni in difficoltà di apprendimento ed integrazione di soggetti portatori di handicap.

L'esercizio del diritto all'educazione ed all'istruzione nell'ambito dell'istruzione obbligatoria non può essere impedito dalla presenza di difficoltà nell'apprendimento scolastico, siano esse legate a situazioni di handicap o di svantaggio che, peraltro, non vanno tra loro confuse. La condizione di svantaggio è legata a carenze familiari ed affettive, a situazioni di disagio economico e sociale, a divari culturali e linguistici dovuti a scarsità di stimolazione intellettuale. La programmazione educativa e didattica dovrà, quindi, articolarsi e svilupparsi in modo da prevedere la costruzione e la realizzazione di percorsi individuali di apprendimento scolastico che, considerando con particolare accuratezza i livelli di partenza, ponga una progressione di traguardi orientati, da verificare in itinere.

Il processo di integrazione di alunni portatori di handicap, soprattutto se gravi, esige non tanto una "certificazione medica", quanto la possibilità per la scuola di affrontare il processo educativo-didattico sulla base di una "diagnosi funzionale" predisposta da servizi specialistici.

La diagnosi funzionale deve porre in evidenza le principali aree di potenzialità e di carenza presenti nella fase di sviluppo osservata, cosicché gli interventi da attivare nel quadro della programmazione educativo, didattica, di competenza dei docenti, siano i più idonei a corrispondere ai bisogni ed alle potenzialità del singolo soggetto, tali interventi devono mirare a promuovere il massimo di autonomia, di acquisizione di competenze e di abilità espressive e comunicative e, fin dove è possibile, il possesso di basilari strumenti linguistici e matematici.

In ogni caso, l'obiettivo dell'apprendimento non può mai essere disatteso e

tanto meno sostituito da una semplice socializzazione “in presenza”, perché il processo di socializzazione è in larga misura una questione di apprendimento, e perché la mancanza di corretti interventi di promozione dello sviluppo potrebbe produrre ulteriori forme di emarginazione.

L'alunno in situazione di handicap pone alla scuola una domanda più complessa di aiuto educativo e di sostegno didattico: mentre per la maggior parte dei soggetti può essere sufficiente il potenziamento, l'affinamento e la differenziazione della prassi didattica, per un minor numero di alunni in condizione di particolari gravità sono necessari interventi qualificati di didattica differenziata, integrata da sostegni terapeutico-riabilitativi. In questo quadro la scuola deve potersi avvalere della collaborazione di specialisti, nonché di servizi e di strutture stabilmente disponibili sul territorio.

È necessario, in questi casi, che al suo lavoro si accompagnino lo sforzo solidale della famiglia e l'azione concorde di un sistema socio-sanitario che realizzi forme di prevenzione, di intervento precoce e di assistenza.

Per disabilità collegate ad handicap particolarmente gravi è opportuno prevedere, nell'ambito di uno stesso distretto, il funzionamento di centri adeguatamente attrezzati al fine di consentire interventi specificamente mirati da realizzare in stretta collaborazione tra scuola, strutture sanitarie del territorio e istituzioni specializzate.

L'insegnante di sostegno è dato alla classe e non specificatamente all'alunno. Ne segue che la sua opera deve essere programmata all'interno dell'attività scolastica in maniera che il suo intervento sia finalizzato non solo alla soluzione dei problemi di individualizzazione, ma anche rivolto alle attività connesse con l'integrazione. È, pertanto necessario evitare che gli alunni identifichino l'insegnante di sostegno nel ruolo esclusivo di “maestro degli alunni portatori di handicap o in difficoltà di apprendimento”. Ne segue anche che all'interno di una programmazione comune l'intervento di differenziazione non va attribuito esclusivamente all'insegnante di sostegno.

In situazione di particolare gravità viene messo a disposizione dall'Amministrazione Provinciale un assistente. Anche il suo intervento va programmato all'interno dell'organizzazione scolastica in maniera tale che la sua opera non venga a risultare solo marginale ed esecutiva, secondo le linee indicate nella L.P. 30 giugno 1983, n. 20.

La valutazione dei risultati scolastici degli alunni portatori di handicap non può essere rapportata ai ritmi ed agli obiettivi formativi individualizzati perseguiti nell'azione didattica.

Comunque, l'esperienza scolastica dell'alunno in situazioni di handicap dovrebbe potersi sviluppare secondo un percorso unitario e fondamentalmente continuo, quanto più possibile in armonia con i ritmi di maturazione e di apprendimento propri del soggetto.

CONTINUA ▶