

# SCUOLA 106 TICINESE

periodico della sezione pedagogica

anno XII (serie III)

Giugno-Luglio 1983

## SOMMARIO

Monoclassi o pluriclassi? — Il sostegno pedagogico nella scuola media — Considerazioni sulla sperimentazione della doppia docente nelle scuole materne del Cantone Ticino — L'innovazione pedagogica nell'opinione dei docenti di scuola media — Un convegno di studi crociani — Scuola Economia (N. 3) — Jean-Jacques Rousseau: cinque postille bibliografiche/aggiornamento — Segnalazioni — Comunicati, informazioni e cronaca.

## Monoclassi o pluriclassi?

L'interesse esistente attorno a questo interrogativo si è acuito in questi ultimi anni, soprattutto in relazione alla progressiva flessione demografica e alla conseguente necessità di riunire gli allievi in sezioni pluriclassi.

Il problema viene tuttavia posto sovente in modo troppo categorico, in particolare quando si contrappone la «monoclasse» alla «pluriclasse» nell'intento di dimostrare la supremazia di una soluzione sull'altra, in termini di rendimento scolastico. Diremo subito che la tesi secondo cui i risultati scolastici sono migliori nelle sezioni monoclassi non trova conferma alcuna, nel nostro Cantone, in verifiche di tipo scientifico e tantomeno nelle costatazioni periodiche di chi ha compiti di vigilanza sulla scuola. Di parere analogo sono pure i ricercatori dell'IRDP<sup>1)</sup>, in riferimento ai cantoni romandi, quando affermano che «plusieurs contrôles ont montré que les résultats de ces classes sont équivalents à ceux des classes à un seul degré»<sup>2)</sup>.

Se facciamo quindi astrazione da preconcetti infondati o da semplici supposizioni, non resta che tentare una riflessione che tenga conto delle numerose variabili che determinano il grado di successo nell'insegnamento in una realtà piuttosto che in un'altra. In altre parole esaminare quali sono gli elementi che influenzano (o possono influenzare) in senso positivo o negativo la relazione pedagogica e i risultati di apprendimento nei due «ambienti scolastici» in discussione.

Cominciamo col distinguere almeno due «ottiche» diverse secondo le quali può essere osservata la realtà in una plu-

Henry Moore - Bozzetto per un gruppo familiare



riclasse: a) come ambiente educativo e di apprendimento per l'allievo; b) come condizione di lavoro per il docente.

Si tratta di due punti di vista realmente diversi, che talvolta orientano le opinioni sull'argomento «pluriclasse» verso conclusioni apparentemente contrastanti e inconciliabili.

Esaminiamo la pluriclasse come *ambiente per l'allievo*. C'è chi sostiene che la presenza di allievi di diverse età costituisca un fattore negativo per gli allievi più grandi e che si verifichi una sorta di livellamento delle attività verso il basso. All'opposto si riconosce comunemente che la situazione può tornare a beneficio degli allievi inseriti nelle classi inferiori, in quanto «apprendono» più precocemente.

Il discorso parte da errati presupposti di omogeneità e di uniformità nelle classi, anche se non si può escludere a priori che, in casi singoli, qualche influenza di questo tipo si verifichi.

È noto invece che allievi della stessa età possono avere un grado di sviluppo diverso.

Le ricerche di Ingenkamp<sup>3)</sup> hanno dimostrato che gli allievi di ogni classe si distribuiscono, in rapporto alle conoscenze, su una scala di variazioni corrispondente ad almeno tre anni scolastici e che lo scarto tra gli allievi che giungono alla fine di un determinato grado di scolarità oltrepassa abbondantemente un anno (da ciò l'inefficacia, in vari casi, della ripetenza)<sup>4)</sup>.

Se ne deve dedurre che il problema non può essere visto in termini di influenza negativa dal basso verso l'alto e positiva in senso contrario. Ciò presupporrebbe — ammesso che l'influenza sussista — una condizione di «omogeneità di classe» che in realtà non esiste.

Nella pluriclasse, l'allievo inserito in una classe superiore può consolidare concetti rimasti poco chiari; riprendere a un livello più accessibile conoscenze male assimilate; differenziare le proprie attività scolastiche in rapporto a contenuti trattati con i propri compagni a un grado di difficoltà troppo elevato (si pensi agli allievi di lingua madre straniera); colmare «vecchie» lacune. A loro volta, gli allievi più piccoli, ma particolarmente svegli e motivati, trovano occasioni per soddisfare la loro sete cognitiva, evitando la noia delle attività «ovvie» o troppo facili, e quindi la demotivazione.

Tutto ciò a dispetto di ogni separazione in classi.

In una sezione di I-II-III non sarà quindi raro trovare contemporaneamente allievi di II «proiettati» verso la III e allievi di II che ancora stanno mettendo a punto obiettivi previsti per la I classe.

La flessibilità nei ritmi di apprendimento e una più ampia varietà di contenuti e di livelli concettuali costituiscono una delle caratteristiche essenziali della pluriclasse e consentono di aderire ai bisogni individuali degli allievi.

Ciò avviene in modo più naturale che nella «monoclasse», dove il docente ha la tendenza a supporre un livello uniforme di capacità che in effetti non esiste. Ma la scuola, soprattutto quella elementare, non ha il solo compito di impartire conoscenze. Essa persegue obiettivi educativi e affettivi, promuovendo una «morale concreta» che si manifesta in comportamenti, atteggiamenti, espressioni di sensibilità da parte degli allievi.

Le situazioni offerte dalla pluriclasse per raggiungere tali obiettivi sono numerose e dettate da necessità di ordine pratico alle quali difficilmente il docente può sottrarsi: imparare ad aiutare spontaneamente il compagno più piccolo; sostituire il maestro per certi insegnamenti (allievi che insegnano ad allievi); saper aspettare il proprio turno quando l'insegnante è impegnato con un diverso gruppo; svolgere un'attività in modo autonomo e indipendente; occuparsi dei «lavori della classe» nei momenti morti, ecc. Tutte manifestazioni di un clima che ricorre più frequentemente nelle sezioni pluriclassi, dove l'organizzazione stessa del lavoro impone precise regole di convivenza e di aiuto reciproco.

E veniamo al secondo punto di vista: la pluriclasse come *condizione di lavoro per il docente*.

Da un profilo generale si deve ammettere che il lavoro in una pluriclasse richiede maggiori capacità organizzative, e un più intenso sforzo di preparazione e di regia, lascia pochi attimi di respiro all'insegnante e costringe a badare all'essenziale.

Questo in generale, anche se le situazioni possono differenziarsi anche in modo sostanziale, a dipendenza del tipo e del numero di variabili che intervengono. Ed è proprio alle variabili più importanti che è necessario ricondurre ogni argomentazione sulle sezioni pluriclassi.

Fra le più significative riconosciamo:

1) **le doti del docente e la sua esperienza professionale.** In omaggio alla franchezza bisogna affermare che un buon insegnante ottiene risultati soddisfacenti in qualsiasi situazione, monoclasse o pluriclasse che sia, mentre un insegnante «fragile» incontra difficoltà anche nelle condizioni più favorevoli.

L'esperienza professionale è un fattore importante: essa fa diminuire le possibilità di un insuccesso e migliora la relazione pedagogica, dando al docente quegli strumenti che gli consentono di essere maggiormente efficace in tempi brevi.

2) **Il numero degli allievi:** è questa un'altra fra le variabili più importanti. Un numero elevato di allievi può limitare di molto, in una pluriclasse, le possibilità di azione e di organizzazione del docente, ciò che equivale spesso a dover trascurare gli obiettivi educativi e affettivi a vantaggio di quelli cognitivi. Avere molti allievi significa inoltre rinunciare a

interventi sul piano individuale e quindi privilegiare un insegnamento collettivo.

3) **Il numero delle classi:** anche questa è una variabile che può modificare sostanzialmente le possibilità concrete di svolgere un insegnamento conforme agli attuali indirizzi. Un conto è considerare una pluriclasse a due livelli; ben diverso è riferirsi a sezioni pluriclassi di 4-5 livelli di età.

Le situazioni più favorevoli, in casi specifici anche nei confronti della monoclasse, sono sicuramente quelle che non superano i 3 livelli. Aumentando i livelli di età dovrebbe diminuire perlomeno il numero degli allievi, così da controbilanciare la minor disponibilità di tempo per i casi che richiedono interventi individuali ed eventuali difficoltà di tipo organizzativo.

Per contro è lecito sostenere che la conduzione di sezioni con 2 livelli (che nel nostro Cantone sono 155 e costituiscono la maggioranza, circa i 2/3, delle sezioni pluriclassi)<sup>5)</sup>, non può presentare difficoltà diverse da quelle che si riscontrano in sezioni monoclasse in cui il docente si dia la pena di differenziare minimamente il proprio insegnamento. In certi casi si possono persino intravedere dei vantaggi. Ad esempio, una sezione di I-II può consentire maggiore agilità di azione rispetto a una sezione monoclasse comprendente unicamente allievi di prima, tutti con un grado di autonomia molto ridotto e quindi fortemente dipendenti dall'insegnante.

4) **La situazione logistica e l'attrezzatura didattica,** elementi tutt'altro che secondari. Essi condizionano sensibilmente le possibilità di organizzare le attività in forma differenziata, e di sviluppare progressivamente l'autonomia degli allievi nel lavoro personale o di gruppo.

L'ampiezza dell'aula, la disponibilità di vani secondari e di attrezzature sono quindi requisiti particolarmente importanti nelle scuole pluriclassi.

Queste, in sintesi, le variabili che possono maggiormente condizionare il lavoro del docente in sezioni pluriclassi. La variabile più significativa resta tuttavia la loro somma, totale o parziale, soprattutto se a sommarsi sono gli elementi di difficoltà.

Per considerare gli estremi del discorso, nessuno si aspetterebbe infatti risultati soddisfacenti da un docente con scarse doti professionali (1<sup>a</sup> variabile), con 25 allievi (2<sup>a</sup> variabile), 5 classi (3<sup>a</sup> variabile)

(continua a pagina 20)

1) IRDP: Institut romand de recherches et de documentation pédagogiques.

2) JEAN CARDINET, L'unité de l'enseignement dans les classes à degrés multiples, IRDP/R 80.1048.

3) Ingenkamp Karlheinz, ricercatore tedesco autore di diverse opere sul tema indicato.

4) La segnalazione è tratta dal già citato rapporto indicato sotto la nota 2.

5) Dati tratti da USR, **Statistica degli allievi**, inizio anno 82/83.

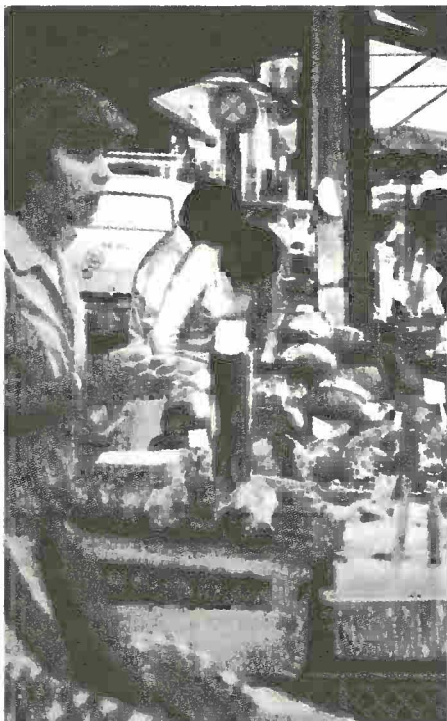
## Malnutrizione e disturbi del comportamento dei giovani

La rivista «Ernährungs-Umschau» ha riferito, già nel 1979, che l'ipotesi *Hafer*, secondo la quale i fosfati alimentari sarebbero causa di disturbi del comportamento di bambini e di giovani, ha stimolato il prof. dr. *Wilhelm Halden* di Graz, membro della Società scientifica austriaca per la medicina profilattica e sociale, ad occuparsi di tale problema. Egli è del parere che sia soprattutto la carenza di vitamina B<sub>1</sub> che causa quelle manifestazioni. Reazioni analoghe sono state osservate in animali, ai quali era stato somministrato foraggio privo di vitamina B<sub>1</sub>; i sintomi scomparvero non appena tale carenza fu compensata.

È innegabile che proprio i bambini e molti giovani preferiscono una alimentazione a base di farina bianca, quindi pane bianco, torte e farinacei con molto zucchero. In tal modo viene provocata una deficienza della tanto importante vitamina B<sub>1</sub> e ne derivano disturbi a carico del sistema nervoso. La vitamina B<sub>1</sub> è soprattutto presente nei germi di cereali, nel lievito, nelle uova, nella carne, nel fegato, nel latte, nelle patate e nella frutta. Il fabbisogno giornaliero dell'uomo è di 1,2-2 mg. Se alla malnutrizione con carenza di vitamina B<sub>1</sub> si associa un prematuro consumo di alcoolici, allora si possono avere infiammazioni nervose.

Secondo il primo rapporto svizzero sull'alimentazione, del 1975, i giovani denotano, a causa dell'alimentazione da essi preferita, anche carenze di ferro e di magnesio, quest'ultimo più grave di conseguenze perché il magnesio permette l'utilizzazione della vitamina B<sub>1</sub> nell'organismo e guida molti processi enzimatici.

Un consigliere scolastico ungherese ha potuto constatare senza ombra di dubbio, che il comportamento ed il profitto scolastico di una classe migliorarono notevolmente, quando ai bambini venne data un'alimentazione arricchita di magnesio, dopo che in essi era stata accertata una notevole carenza di tale elemento.



La conoscenza della grande importanza del magnesio per l'organismo umano potrebbe contribuire a prevenire sviluppi anormali dovuti alla malnutrizione.

Fin qui l'articolo della «Ernährungs-Umschau».

Quanto sopra costituisce un'indiretta conferma dell'ipotesi *Hafer*, che indica nell'eccesso di fosfati nell'alimentazione dei giovani il fattore scatenante le anomalie nel comportamento dei giovani, che vanno sotto il nome di sindrome ipercinetica o di iperattività.

Infatti sono proprio i fosfati, che, impedendo l'assorbimento intestinale del magnesio alimentare (in quanto questo elemento forma con i fosfati dei sali quasi insolubili nell'ambiente alcalino intestinale) portano direttamente a carenze di magnesio e quindi indirettamente alle anomalie di mancata utilizzazione della vitamina B<sub>1</sub> (ed anche della vitamina B<sub>6</sub>).

Sia la *Hafer* che diversi ricercatori statunitensi hanno confermato l'efficacia della somministrazione combinata di composti di magnesio (in particolare modo di dolomia) e delle vitamine B<sub>1</sub> e B<sub>6</sub> nel trattamento della sindrome ipercinetica.

Comunque, prevenire val meglio che curare, per cui la malnutrizione alimentare dei giovani in età scolastica, con eccesso di fosforo rispetto all'apporto di calcio e soprattutto di magnesio, va corretta, limitando l'apporto alimentare di additivi fosfatici. Questi sono principalmente presenti sotto forma di acido fosforico nelle bibite alla cola, di polifosfati nei formaggini fusi e nei salumi cotti, di fosfati nei prodotti di panetteria con lieviti artificiali, come anche potenzialmente nella lecitina, della quale è fatto largo uso come emulsionante.

I docenti, che desiderano informarsi dettagliatamente sull'argomento dell'ipotesi *Hafer*, leggano la conferenza tenuta dalla *Hafer* a Lugano nel 1979, la cui traduzione è pubblicata sulla Rivista Medica della Svizzera Italiana dell'aprile 1981.

Ing. Aldo Massarotti  
Chimico cantonale

## Monoclassi o pluriclassi?

(continuazione da pagina 2)

le) e una insufficiente dotazione di mezzi e di spazi didattici (4<sup>a</sup> variabile).

Mentre è del tutto lecito attendersi un buon lavoro da un docente con diversi anni di esperienza e buone capacità didattiche, 18-20 allievi, 3 classi e una situazione logistica favorevole. Fra queste due ipotetiche situazioni estreme esiste naturalmente una vasta gamma di posizioni intermedie.

L'elemento determinante resta quindi il possibile cumulo di condizioni (positive o negative), piuttosto che l'effetto singolo di ogni variabile.

In altre parole, se una variabile positiva è in grado di neutralizzarne una negativa (quand'anche si verificasse), la somma di molte condizioni negative comporta inevitabilmente un prezzo da pagare.

Va tuttavia rilevato che le sezioni con più di 3 classi sono 17 in tutto il Cantone e che la loro media è di 13 allievi per sezione; inoltre esse sono affidate a docenti con una pluriennale esperienza professionale, ciò che elimina una gran parte delle possibili difficoltà.

È probabile che nei prossimi anni, finché la popolazione scolastica di scuola elementare non avrà raggiunto una stabilità numerica attorno alle 13'000 unità, vi sia un leggero aumento delle sezioni pluriclassi. Tale aumento, se si verificherà, riguarderà tuttavia quasi esclusivamente le sezioni con 2 livelli di età.

Questa evoluzione non può quindi ragionevolmente essere vista con preoccupazione dagli insegnanti. Semmai occorrerà fare in modo che anche il lavoro nelle monoclassi si avvicini maggiormente, per impostazione metodologica, a quello delle pluriclassi.

Mario Delucchi

### REDAZIONE:

Diego Erba  
direttore responsabile  
Maria Luisa Delcò  
Mario Delucchi  
Franco Lepori  
Mauro Martinoni  
Paolo Mondada  
Enrico Simona

### SEGRETERIA:

Wanda Murialdo, Dipartimento della pubblica educazione, Sezione pedagogica, 6501 Bellinzona, tel. 092 24 34 55

### AMMINISTRAZIONE:

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

GRAFICO: Emilio Rissone

### STAMPA:

Arti Grafiche A. Salvioni & co. SA  
6500 Bellinzona

### TASSE:

abbonamento annuale fr. 15. —  
fascicoli singoli fr. 2. —

G.A. 6500 Bellinzona 1  
Mutazioni:  
Sezione Pedagogica - 6501 Bellinzona