

DOMENICO MILITO

DOMANDE / RISPOSTE
SULLA SCUOLA DELL'INFANZIA

APPRENDERE E PROGETTARE
SUPPORTI DIDATTICI

48



Domenico Milito

**DOMANDE/RISPOSTE
SULLA SCUOLA
DELL'INFANZIA**

a
ANICIA

Si ringraziano l'insegnante Alisia Rosa Arturi e il dirigente scolastico Carla Savaglio per il contributo offerto ai fini della realizzazione del presente lavoro.

In particolare la prima è intervenuta nella distribuzione delle parti secondo la filosofia illustrata nella presentazione; la seconda ha curato alcuni settori specifici come quelli riguardanti i diversi quadri nosografici relativi ai bambini portatori di handicap e le norme legislative e regolamentari della scuola per l'infanzia statale, comunale e paritaria, provvedendo ad articolare ipotesi e soluzione per ognuno degli item espressi in connessione con ogni tematica affrontata.

Indice

Premessa 11

Capitolo primo 13

Lineamenti di psicologia dell'età evolutiva con particolare riguardo alla fascia 3/5 anni e con riferimento alle principali teorie dello sviluppo cognitivo, affettivo e sociale

- 1.1 Lo sviluppo e i suoi stadi
- 1.2 Lo sviluppo cognitivo
- 1.3 Lo sviluppo intellettivo
- 1.4 Lo sviluppo affettivo
- 1.5 Lo sviluppo sociale

Capitolo secondo 69

Problemi specifici dell'infanzia, con particolare riguardo ai seguenti argomenti: forme e leggi dell'apprendimento; creatività e sue diverse manifestazioni; interazione sociale; processi di socializzazione

- 2.1 Forme e leggi dell'apprendimento
- 2.2 La creatività e sue diverse manifestazioni
- 2.3 L'interazione sociale
- 2.4 I processi di socializzazione.

Capitolo terzo 95

La conoscenza delle caratteristiche dei diversi quadri nosografici è da considerarsi sempre in relazione al ruolo dell'insegnante, che, rispetto ai bambini portatori di handicap, ha come obiettivo il loro inserimento e l'integrazione nel processo educativo della scuola.

- 3.1 Il ruolo dell'insegnante e la conoscenza delle caratteristiche dei diversi quadri nosografici per l'inserimento e l'integrazione del bambino portatore di handicap
- 3.2 Problemi psicologici specifici dell'infanzia
- 3.3 Raggruppamenti nosografici

<i>Capitolo quarto</i>	127
Capacità di analisi dei bambini con difficoltà di sviluppo cognitivo, affettivo e sociale	
<i>Capitolo quinto</i>	135
Come riconoscere i segnali di disagio: teorie e tecniche dell'osservazione	
5.1 Svantaggio e disadattamento	
5.2 L'osservazione	
5.3 Teorie e tecniche dell'osservazione	
<i>Capitolo sesto</i>	153
Strategie di intervento. Il progetto educativo individualizzato e il progetto educativo con il gruppo classe. La collaborazione con la famiglia e le strutture sanitarie e riabilitative che seguono il bambino	
6.1 Gli strumenti per l'integrazione scolastica	
6.2 Il progetto educativo individualizzato e il progetto educativo con il gruppo classe	
6.3 La collaborazione per l'integrazione scolastica	
<i>Capitolo settimo</i>	175
Ricerca, sperimentazione educativa, didattica e metodologica come strumenti di innovazione migliorativa del sistema educativo	
7.1 Gli strumenti di innovazione migliorativa del sistema educativo	
7.2 L'autonomia scolastica	
7.3 Le tecnologie educative	
<i>Capitolo ottavo</i>	203
Strategie di integrazione dei bambini portatori di handicap, organizzazione scolastica, attività individualizzata e tecniche di intervento sulle dinamiche relazionali all'interno della classe	
8.1 Integrazione scolastica dei bambini portatori di handicap	
8.2 Organizzazione scolastica	
8.3 Attività individualizzata e tecniche di intervento sulle dinamiche relazionali	

<i>Capitolo nono</i>	225
Le scelte metodologiche generali: il gioco, la ricerca, l'esplorazione, ecc..	
9.1 Il gioco, la ricerca, l'esplorazione, ecc.	
9.2 L'orientamento	
<i>Capitolo decimo</i>	239
Programmi, programmazione educativa, didattica e curricula	
10.1 Programmazione e curriculum	
10.2 Il Piano dell'Offerta Formativa (P.O.F.)	
10.3 La Carta dei servizi	
10.4 La valutazione	
<i>Capitolo undicesimo</i>	279
Cenni sulle norme legislative e regolamentari riguardanti la scuola materna statale e comunale	
11.1 La scuola paritaria	
<i>Capitolo dodicesimo</i>	297
La scuola e l'educazione nella Costituzione Italiana. Le Carte dei diritti dei bambini	
12.1 La scuola e l'educazione nella Costituzione italiana	
12.2 I diritti del bambino nelle Carte Costituzionali	
<i>Capitolo tredicesimo</i>	313
Dalla scuola materna come servizio prevalentemente assistenziale alla scuola dell'infanzia come scuola del bambino; finalità educativa, identità culturale e pedagogica; storia ed evoluzione della normativa	
13.1 Dalla scuola materna assistenzialistica alla scuola del bambino	
13.2 Finalità educativa, identità culturale e pedagogica	
13.3 I campi di esperienza	
13.4 Storia ed evoluzione della normativa	

<i>Capitolo quattordicesimo</i>	371
La qualità dei servizi scolastici. La scuola dell'infanzia nel sistema formativo e scolastico: continuità verticale e orizzontale	
14.1 I servizi scolastici	
14.2 Igiene scolastica	
14.3 Igiene e alimentazione	
14.4 Medicina scolastica e igiene	
14.5 La scuola dell'infanzia nel sistema formativo e scolastico	
14.6 Scuola dell'infanzia e riforma Moratti	
14.7 La continuità educativa sincronica (orizzontale)	
14.8 La continuità educativa diacronica (verticale)	
<i>Capitolo quindicesimo</i>	413
Metodologie di organizzazione delle attività didattiche e di relazione proficue con i colleghi e con le autorità scolastiche e territoriali	
<i>Capitolo sedicesimo</i>	419
La scuola dell'infanzia come comunità educativa: composizione, funzionamento ed organi collegiali	
<i>Bibliografia</i>	437

Premessa

Nel momento in cui si parla di radicale trasformazione del sistema formativo e scolastico l'attenzione dei cittadini, soprattutto di genitori, docenti e di tanti altri soggetti direttamente o indirettamente interessati al problema, è particolarmente rivolta a capire che cosa sta succedendo alla scuola dell'infanzia. Diffusamente considerata il primo e più incisivo livello educativo e quale sarà la sua sorte futura.

Il presente lavoro muove dalla consapevolezza che a certi interrogativi si può cercare di dare una risposta a condizione che al centro della riflessione venga posto il bambino calato nella sua realtà esistenziale, caratterizzata dalla complessità e da un repentino e incessante fenomeno di trasformazione.

Nel considerare ciò non lo si vuole snaturare, quasi a renderlo un'entità astratta come spesso succede, bensì si cerca di inquadrarlo nella sua peculiarità di individuo storicamente definito titolare di determinati diritti sanciti dalla Costituzione e dalle diverse Carte internazionali, nonché dotato della sua dimensione di umanità che sovente lo vede portatore di disabilità e di svantaggi, sottoposto a forme di sfruttamento e di strumentalizzazione.

La scuola dell'infanzia è inquadrata, quindi, come istituzione incaricata di svolgere un delicato compito di emancipazione, di promozione, di integrazione, di sviluppo.

Essa, nelle sue diverse configurazioni (privata, paritaria, comunale, statale) assume un compito di grande responsabilità che è quello di garantire i presupposti imprescindibili su cui continueranno a poggiare e a svilupparsi le diverse componenti della sua personalità.

Essa svolge un ruolo preminente anche nell'ambito del sistema informativo e scolastico, incardinandosi proficuamente in un contesto alquanto composito teso ad assicurare la continuità verticale ed orizzontale.

Chiaramente l'eterogeneità della materia trattata, anche con l'intenzione di fornire adeguate informazioni ai neofiti, ha implicato per comodità espositiva la suddivisione in tre ampi settori degli argomenti ritenuti di particolare importanza:

- *i lineamenti di psicologia dell'età evolutiva, riferita particolarmente*

te alla fascia di età compresa fra i tre e i cinque anni, con accenni alle teorie dello sviluppo cognitivo, affettivo e sociale;

- *le diverse forme e modalità dell'agire educativo della scuola dell'infanzia, che ormai ricorre diffusamente alla ricerca e alla sperimentazione educativa, didattica e metodologica per innalzare il proprio operato ad un livello di ottimizzazione e di scientificità;*
- *l'analisi dell'impianto curricolare, riflettente uno strumento di raccordo e di integrazione fra gli Orientamenti nazionali e la programmazione, che in regime di autonomia assume sempre più rilevanza per aderire ai bisogni formativi del singolo alunno, delle famiglie e del territorio.*

Gli elementi costitutivi di tale curriculum sono rappresentati dalle diverse dimensioni che contrassegnano lo sviluppo del bambino e dalle finalità educative, riconducibili soprattutto alle sfere dell'autonomia, dell'identità, della competenza, nonché dai modi di intervenire dell'insegnante in rapporto ai sistemi simbolico-culturali e alle esperienze che il bambino matura nell'ambito degli specifici campi.

Il compito dell'insegnante, in tale contesto, emerge soprattutto come funzione di mediazione didattica e di regia funzionale a garantire all'alunno ogni opportunità di sviluppo e di educazione.

Tra le tante caratterizzazioni della professione docente si ritrova quella della capacità di attivare una didattica tradotta in approccio ecologico.

Esso da un lato interpreta i bisogni e i diritti dell'infanzia all'interno di uno spazio articolato in macro e micro-sistemi e dall'altro concepisce lo sviluppo come processo da cogliere nella sua unione transattiva con il contesto d'insieme in cui si determina.

E' questa una concezione globale e integrata dello sviluppo della personalità come risultante dall'interdipendenza dinamica e fattoriale degli elementi cognitivi ed intellettivi, emotivi ed affettivi, sociali e relazionali.

Gli argomenti trattati sono impostati secondo una tecnica che tende a suscitare l'interesse del lettore e ad attivare istantaneamente momenti di verifica di quanto è stato letto.

A ogni quesito a scelta multipla segue un commento sintetico con cui vengono esposti alcuni concetti essenziali strettamente pertinenti rispetto alle questioni poste.

L'augurio è che gli spunti offerti possano costituire uno stimolo per ricercare ed affrontare ulteriori opportunità di riflessione e di approfondimento circa problematiche che richiedono un assiduo e costante impegno di aggiornamento.

Domenico Milito

Lineamenti di psicologia dell'età evolutiva con particolare riguardo alla fascia 3/5 anni e con riferimento alle principali teorie dello sviluppo cognitivo, affettivo e sociale

Domande

1.1 Lo sviluppo e i suoi stadi

1) Che cos'è lo sviluppo?

- A. E' una diminuzione nella crescita dell'individuo
 - B. E' ciò che riguarda la formazione dell'individuo
 - C. E' il processo di crescita della personalità dell'individuo
 - D. E' l'arresto della crescita dell'individuo
-
-
-
-
-

2) Che cosa sono gli stadi di sviluppo?

- A. Sono fasi di arresto di crescita dell'individuo
 - B. Sono determinati cicli di sviluppo nell'ambito del processo di crescita dell'individuo
 - C. Sono le fasi della storia personale dell'uomo
 - D. Sono una successione di eventi nella vita dell'individuo
-
-
-
-
-

3) Gli studiosi sono concordi nell'individuare e nel classificare gli stadi o fasi di sviluppo?

- A. Sì, infatti molti di essi hanno elaborato delle classificazioni
- B. No, perché ciò renderebbe rigido ogni processo evolutivo
- C. No, perché non esistono strumenti idonei
- D. No, perché ogni individuo ha una determinata tipologia di crescita

4) Quale classificazione è condivisa in Italia?

- A. E' condivisa la classificazione in base alla quale lo sviluppo avviene attraverso i seguenti stadi:
primo stadio (i primi tre anni di vita); secondo stadio (dai quattro ai tredici anni); terzo stadio (dai quattordici ai sedici anni); quarto stadio (dai diciassette ai ventuno anni)
- B. E' condivisa la classificazione in base alla quale lo sviluppo avviene attraverso i seguenti stadi: primo stadio (1° anno di vita); secondo stadio (2° e 3° anno di vita); terzo stadio (dai tre ai sei anni); quarto stadio (dai sei ai dodici anni); quinto stadio (dai tredici ai sedici anni); sesto stadio (dai sedici ai ventuno anni)
- C. E' condivisa la classificazione in base alla quale lo sviluppo avviene in un unico ed uniforme ciclo evolutivo
- D. E' condivisa la classificazione in base alla quale lo sviluppo avviene attraverso i seguenti stadi:
primo stadio (i primi dodici anni); secondo stadio (dai tredici ai sedici anni); terzo stadio (dai sedici ai ventuno anni)

5) Cosa si intende per età evolutiva?

- A. L'epoca dell'evoluzione della specie umana
 - B. L'arco di tempo in cui si sviluppa una parte del corpo del bambino
 - C. Il processo di rinnovamento delle cellule
 - D. Il periodo della vita che va dalla fase prenatale al raggiungimento della piena maturità fisica e psichica
-
-
-
-
-
-
-
-

6) Alcuni studiosi come suddividono i cicli di sviluppo che si registrano fino alla maturità?

- A. In: prima infanzia (dalla nascita agli 11 anni); seconda infanzia (dai dodici ai diciotto anni); adolescenza (dai diciannove ai ventuno anni); prima giovinezza (dai ventuno ai trenta anni)
 - B. In: prima infanzia (dalla nascita ai 3 anni); seconda infanzia (dai 4 ai 6 anni); terza infanzia o fanciullezza (dai 7 ai 12 anni); adolescenza (dai 13 ai 18 anni); prima giovinezza (dai 19 ai 21 anni); seconda giovinezza (dai 22 ai 30 anni)
 - C. In: infanzia (dalla nascita ai tre anni); fanciullezza (dai quattro ai tredici anni); adolescenza (dai quattordici ai venti anni)
 - D. In: infanzia (il primo anno di vita); fanciullezza (dai due agli otto anni); adolescenza (dai nove ai diciotto anni)
-
-
-
-
-
-
-
-

7) Che cosa è lo sviluppo fisico?

- A. E' lo sviluppo corporeo di un individuo che segue un ritmo di crescita continuo, caratterizzato da prassi ascensionali diverse
 - B. E' il rafforzamento muscolare di un individuo
 - C. E' il rallentamento della crescita dell'individuo
 - D. E' la crescita dell'individuo in un determinato contesto ambientale
-
-
-
-
-
-
-

8) Come sono i fattori che concorrono al processo di accrescimento?

- A. Sono solo di tipo indogeno
 - B. Sono di tipo indogeno, cioè interno all'individuo, e di tipo esterno
 - C. Sono solo di tipo esterno
 - D. Dipendono dalla volontà dell'individuo
-
-
-
-
-
-
-

9) Quali sono gli stadi dell'accrescimento corporeo secondo Maria Luisa Falorni?

- A. Sono: il periodo neonatale (i primi dodici mesi di vita); il periodo dell'aumento accelerato di peso (dal 2° all'11° anno); il periodo della pubertà (dai dodici ai quindici anni); la fase pubertaria (dai quindici in poi)
- B. Sono: il periodo neonatale (i primi 15 giorni di vita); il periodo dell'allattamento (fino al 12° mese); il periodo del primo riempimento (dal 2° ai primi mesi del 4° anno); il periodo del primo allungamento (dal 4° al 7° - 8° anno); il periodo del secondo aumento accelerato di peso (dall'8° all'11° anno); il periodo del secondo allunga-

mento (dall'11° al 13° anno); il periodo della pubertà (dai 14 ai 17 anni per i maschi e dai 13 ai 15 per le femmine); la fase post-puber-
taria (l'epoca successiva)

- C. Sono: il periodo neonatale (i primi due anni di vita); il periodo del primo allungamento (dal 2° al 4° anno); il periodo del secondo allungamento (dal 5° all'11° anno); il periodo della pubertà (dal 12° al 18° anno)
- D. Non è possibile individuare stadi riguardanti l'accrescimento corporeo

10) Qual è l'andamento seguito dall'avvicinarsi di queste fasi di accrescimento corporeo?

- A. Generalmente l'accrescimento corporeo è caratterizzato da un costante sviluppo del peso e della statura
- B. In genere l'accrescimento corporeo è caratterizzato da una diminuzione di peso
- C. Secondo la legge delle alternanze alle fasi di massimo accrescimento del peso non si accompagna mai il corrispondente accrescimento della statura e viceversa
- D. L'accrescimento corporeo è caratterizzato da una diminuzione della statura

1.2 Lo sviluppo cognitivo

11) Come funziona l'attività cognitiva?

- A. Funziona con modalità diverse, in ogni persona attraverso la capacità di correlare e connettere processi e situazioni, di organizzarli in strutture di pensiero astratto
 - B. Funziona allo stesso modo in ogni individuo
 - C. Funziona attraverso un processo di sistemazione uniforme dei dati
 - D. Funziona allo stesso modo nell'individuo fino ad una certa età, poi si differenzia
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-

12) Perché è importante essere consapevole che la conoscenza riguarda ogni momento dell'esistenza?

- A. Perché aiuta ad ignorare ogni aspetto negativo della realtà
 - B. Perché favorisce lo sviluppo morale del soggetto
 - C. Perché fa diventare più capaci di agire nel presente, di immaginare e prevedere un possibile futuro, di confrontarsi con fatti della realtà e con la cultura costruita socialmente
 - D. Perché favorisce lo sviluppo relazionale
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-

13) Che cos'è la conoscenza?

- A. E' una proprietà che si acquisisce una volta per tutte
 - B. E' un'attività mentale riferibile all'età adulta
 - C. E' un'attività mentale continuamente messa in gioco; non è una proprietà che si acquisisce una volta per tutte
 - D. E' un'attività riferibile allo sviluppo dei rapporti amicali
-
-
-
-

14) Che rapporto c'è tra la conoscenza e la realtà?

- A. Sono aspetti separati nella vita di un individuo
 - B. Sono aspetti immodificabili nella vita di un soggetto
 - C. Sono aspetti di un processo di crescita in cui la prima prevale sulla seconda
 - D. Sono continuamente in interazione ed entrambe si modificano in un processo di adattamento reciproco
-
-
-
-

15) Che suggerimenti didattici si possono ricavare dal fatto che durante la conoscenza scattano diversi modi di pensare tra i quali il soggetto opera una serie di opzioni?

- A. Valorizzare la varietà di modi di pensare possibili e la scelta di quelli contestualmente più efficaci, guidare la loro evoluzione da quelli più elementari ad altri più raffinati e complessi
 - B. Valorizzare un solo modo di pensare per garantire pari opportunità
 - C. Indirizzare la conoscenza verso la scelta di determinati modi di pensare ed evitare possibili mutamenti
 - D. Indirizzare le opinioni verso modi di pensare semplici
-
-
-
-

18) Conoscenze e complessità: come interviene il sistema scuola?

- A. Con la trasmissione di nozioni
 - B. Aiutando il bambino a conoscere secondo criteri standard
 - C. Puntando ad una differenziazione tra quello che accade e la sua rappresentazione formale
 - D. Non trasmettendo verità, ma individuando una coerenza "logica" tra quello che accade, quello che è ragionevole pensare e la sua rappresentazione formale
-
-
-
-

19) La scuola dell'infanzia provvede a curare sistematicamente la flessibilità e la duttilità del pensiero cognitivo?

- A. Esse sembrano particolarmente curate attraverso, ad esempio, la presentazione dei blocchi logici o di schede predisposte e schematizzate
 - B. Esse sembrano curate attraverso i percorsi didattici rigidi
 - C. Esse sembrano curate attraverso la sinteticità di stereotipi nozionistici
 - D. Esse non sembrano particolarmente curate
-
-
-
-

20) Quali sono le conseguenze di una didattica frettolosa?

- A. Attivare nei bambini dei "riflessi condizionati" e non capacità di pensiero
 - B. Favorire un apprendimento più veloce
 - C. Rendere più semplice il processo di insegnamento/apprendimento
 - D. Conseguire tutti gli obiettivi che si intendono perseguire
-
-
-
-

21) Possono essere adottati percorsi didattici schematici e lineari a fronte delle complessità delle strategie cognitive presenti nel bambino?

- A. Sì, perché consentono l'attuazione rituale delle programmazioni
- B. Sì, perché consentono l'accumulo progressivo di nuove informazioni
- C. No, perché non consentono di riconoscere, in situazioni diverse, schemi strutturali comuni, analoghe organizzazioni concettuali, interpretazioni correlate
- D. Sì, perché consentono la formazione di un pensiero coerente

22) Quali strategie cognitive dovrebbero essere potenziate?

- A. L'uso di strategie di conoscenza lineare
- B. L'uso di strategie di conoscenza uniforme
- C. L'uso di strategie di conoscenza uguali
- D. L'uso consapevole di strategie di conoscenza differenti, ciascuna specializzata nel guardare il mondo in un modo particolare, tutte insieme necessarie al processo del capire

23) E' possibile insegnare a vedere ai bambini come si svolgono i fenomeni?

- A. Sì, trovando le parole per dire quello che i bambini già sanno vedere fin dalla nascita, riconoscendo quello che cambia da quello che non cambia, osservando come cambia quello che cambia
 - B. No, perché ai bambini dell'età pre-scolare manca la capacità di attenzione
 - C. No, perché i bambini non sanno ancora osservare il mondo che li circonda
 - D. No, perché i bambini, generalmente, non hanno capacità di discriminazione
-
-
-

24) Quale modello di sviluppo cognitivo devono condividere gli insegnanti?

- A. Quello stadiale, caratterizzato da una didattica frammentaria
 - B. Quello continuo e non stadiale, caratterizzato da una complessità e da una sua dinamica
 - C. Quello continuo
 - D. Quello non continuo ma stadiale
-
-
-

25) Che cos'è la conoscenza individuale?

- A. E' lo sviluppo di alcuni aspetti della relazionalità
 - B. E' un processo di analisi
 - C. E' un processo almeno in parte riflessivo che prende forma anche attraverso attività di meta-conoscenza
 - D. E' la capacità di riconoscere l'identità dell'altro
-
-
-

26) Per rendere meno insoddisfacenti i risultati della fatica di insegnare, l'interazione didattica come deve essere?

- A. Deve tenere conto solo del capire dei ragazzi
 - B. Deve tenere conto solo del non capire dei ragazzi
 - C. Potrebbe essere supportata da una riflessione (una meta-riflessione) sul capire e sul non capire dei ragazzi e su se stessi
 - D. Non deve tenere presente il capire o il non capire dei ragazzi
-
-
-
-

27) Perché quando capiamo proviamo una sensazione di benessere?

- A. Perché abbiamo la consapevolezza di essere ammirati
 - B. Perché possiamo conquistare la simpatia di chi ci sta accanto
 - C. Perché riusciamo ad allontanarci dall'inquietudine
 - D. Perché riconosciamo la potenza delle nostre strutture di pensiero
-
-
-
-

28) Qual è il valore delle attività concrete?

- A. Sono importanti se congiunte ad un pensiero critico, ad una capacità di organizzazione flessibile che le faccia coincidere o divergere
 - B. Sono importanti perché non implicano il pensiero critico
 - C. Sono importanti perché non implicano il linguaggio
 - D. Sono importanti perché aiutano a non pensare
-
-
-
-

29) Qual è il rapporto fra conoscenza e cultura?

- A. E' un rapporto di definitività, perché ciò che è acquisito non si deve alterare
- B. E' un rapporto di adattamento tra il sistema cognitivo e il sistema dei fatti, che dà significato e valore allo spirito critico, all'apertura mentale
- C. E' un rapporto dualico
- D. Non esiste un rapporto fra conoscenza e cultura

30) Come dovrebbe essere l'insegnamento per rendere i bambini capaci di vivere consapevolmente nel mondo?

- A. Dovrebbe evitare la conoscenza di alcuni aspetti della realtà
- B. Dovrebbe prevedere la conoscenza di un forte bagaglio di nozioni
- C. Dovrebbe proporsi come doppio "interfaccia" e connettere i sistemi di pensiero individuali al sistema della realtà
- D. Dovrebbe connettere i sistemi di pensiero individuali

1.3 Lo sviluppo intellettuale

31) Che cos'è l'intelligenza?

- A. E' uno strumento di adattamento passivo alla realtà
 - B. E' l'insieme dei fattori che non condizionano l'attività intellettuale
 - C. E' uno strumento di non adattamento alla realtà
 - D. E' uno strumento di adattamento attivo alla realtà (fisica, ambientale, sociale, culturale)
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-

32) Cosa bisogna fare per favorire lo sviluppo dell'intelligenza?

- A. E' un processo spontaneo
 - B. E' un processo che non ha bisogno di stimoli
 - C. Non ci sono particolari forme di intervento che possano favorire lo sviluppo dell'intelligenza
 - D. Conoscere le strutture e le operazioni che avvengono nella mente del bambino; proporre esercizi gioco per la comprensione di una situazione reale, scegliere ipotesi efficaci nella risoluzione di un problema
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-

33) Cosa sostiene Guilford circa lo sviluppo dell'intelligenza umana?

- A. Che è sempre uguale nel tempo e nello spazio
- B. Che è un patrimonio tipico degli esseri umani delle società occidentali
- C. Che svolge operazioni di conoscenza, di memoria, di pensiero convergente, di pensiero divergente, di valutazione su determinati contenuti per conseguire il risultato di un sapere unitario, organico e coerente, ma aperto e modificabile, frutto di apprendimento dall'esterno e di elaborazione personale e originale
- D. Che riflette i bisogni cognitivi collettivi di un dato momento storico

34) Cosa sostiene Piaget circa lo sviluppo dell'intelligenza umana?

- A. Va considerata sempre in concomitanza con le cose conosciute, le strutture biologiche e le strutture socio-culturali
- B. Va considerata come un punto di arrivo che si presume possa essere raggiunto
- C. Va considerata come un esempio di comportamento desunto dall'analisi di una popolazione
- D. Va considerata come l'insieme di ciò che si è appreso

35) Cosa sono l'animismo e il finalismo?

- A. L'animismo e il finalismo esprimono la capacità di risalire alle cause di determinati effetti
- B. L'animismo è la capacità di sentirsi pieno di vitalità; il finalismo indica lo scopo che si intende perseguire
- C. L'animismo attribuisce agli oggetti inanimati la facoltà di sentire, volere o agire nei confronti dell'uomo; il finalismo è la credenza secondo cui tutte le cose e gli avvenimenti sono finalizzati all'uomo
- D. L'animismo e il finalismo sono sequenze logiche del ragionamento del bambino

36) L'educazione intellettuale - affettiva che ricaduta ha sullo sviluppo sociale?

- A. Aiuta il bambino a capire il punto di vista degli altri
- B. Aiuta il bambino a non confrontare le proprie opinioni con quelle altrui
- C. Favorisce lo sviluppo della considerazione di sé
- D. Non favorisce la capacità di accettazione e di collaborazione con gli altri

17) Qual è il significato di intelligenza intuitiva?

- A. Il bambino non conosce ma interpreta la realtà
 - B. Il bambino comprende immediatamente senza ragionamento
 - C. Il bambino conosce la realtà
 - D. Il bambino non sa interpretare la realtà
-
-
-
-

38) Quali sono i significati di interpretazione meccanicistica, funzionalistica e casualistica?

- A. L'interpretazione è meccanicistica perché il bambino tende a considerare la funzione degli oggetti; è funzionalistica perché egli tende ad interpretare i processi in termini meccanici; è casualistica perché le cose sono legate alla casualità più che alla causalità
 - B. L'interpretazione è meccanicistica perché il bambino tende a interpretare i processi in termini meccanici, riferibili alla materia e al movimento; è funzionalistica perché egli tende a considerare la funzione più che la struttura degli oggetti; è casualistica perché considera le cose legate alla casualità più che alla causalità
 - C. L'interpretazione è meccanicistica perché le cose sono legate al caso; è casualistica perché il bambino tende ad interpretare i processi in riferimento al movimento; è funzionalistica perché egli tende a considerare la funzione degli oggetti
 - D. L'interpretazione è meccanicistica perché il bambino tende a interpretare i processi in termini meccanici; è funzionalistica perché egli vede le cose legate al caso; è casualistica perché considera la struttura degli oggetti
-
-
-
-

39) Qual è l'obiettivo dell'educazione intellettuale?

- A. E' quello di formare nel bambino solo la capacità di osservare
- B. E' quello di formare nel bambino solo la capacità di pensare
- C. E' quello di formare nel bambino solo la capacità di ragionare
- D. E' quello di formare nel bambino le capacità di osservare, pensare, ragionare

40) Quali unità didattiche potrebbero risultare funzionali all'educazione intellettuale?

- A. La conoscenza dello schema corporeo
- B. Lo sviluppo del coordinamento motorio in funzione dell'organizzazione dello spazio grafico
- C. Lo sviluppo delle capacità di discriminazione cromatica e spazio-temporale
- D. La conoscenza dello schema corporeo per l'interiorizzazione della lateralizzazione; lo sviluppo del coordinamento motorio in funzione dell'organizzazione dello spazio grafico; lo sviluppo delle capacità di discriminazione cromatica e spazio-temporale

41) L'uso di quali materiali potrebbe supportare le attività educative per lo sviluppo intellettuale?

- A. Uso dei birilli
- B. Uso della palla
- C. Uso e conoscenza dei blocchi logici riferiti alla forma, al colore, alla grandezza, allo spessore
- D. Uso della corda

42) Quali forme di attività per lo sviluppo delle capacità di saper osservare, saper riconoscere uguaglianze, somiglianze, differenze, analogie, di compiere analisi, associazioni (2^a e 3^a sezione)?

- A. Esercizi gioco per lo sviluppo delle capacità di percezione
- B. Esercizi gioco di attenzione, osservazione riconoscimento e di memoria per lo sviluppo delle capacità di percezione, di discriminazione visiva; esercizi gioco per lo sviluppo della percezione uditiva
- C. Esercizi gioco per lo sviluppo della percezione uditiva
- D. Esercizi gioco per lo sviluppo delle capacità di discriminazione visiva

45) Quali forme di attività per l'acquisizione del concetto di spazio e localizzazione di oggetti nello spazio (2^a - 3^a sezione)?

- A. Esercizi gioco con il mappamondo
 - B. Esercizi gioco con la carta geografica
 - C. Esercizi gioco con il microscopio
 - D. Esercizi gioco di approccio alla topologia attraverso l'osservazione di linee aperte o chiuse, di ciò che è dentro o fuori, sopra o sotto
-
-
-

46) Quali forme di attività per la formazione e sviluppo nei bambini dei concetti di organizzazione logico-temporale (3^a sezione)?

- A. Giochi con il registratore
 - B. Giochi per la ricostruzione di storie per immagini finalizzate a cogliere la successione cronologica, narrazione di fiabe, ricostruzione della storia personale del bambino
 - C. Giochi con l'uso di strumenti musicali
 - D. Esercizi giochi di meditazione
-
-
-

47) Quali forme di attività per lo sviluppo delle capacità di comprensione logica, di esame critico, di espressione verbale (3^a sezione)?

- A. Solo conversazioni
 - B. Giochi di drammatizzazione
 - C. Conversazioni su fatti ed esperienze; giochi di drammatizzazione e di animazione
 - D. Giochi di animazione
-
-
-

48) Quali forme di attività per lo sviluppo delle capacità di costruire o creare anche attraverso simboli (3^a sezione)?

- A. Gioco drammatico
- B. Giochi di animazione
- C. Osservazioni sistematiche di fenomeni
- D. Escursioni, esplorazioni, osservazioni sistematiche di fenomeni, gioco drammatico e di animazione, attività rivolte a guidare i bambini a dare una definizione personalizzata di cose, oggetti, fenomeni

49) Quali forme di attività per lo sviluppo di un atteggiamento logico-scientifico di fronte ai problemi della vita e della realtà?

- A. Racconti di storie
- B. Memorizzazione di filastrocche
- C. Giochi allo specchio
- D. Attività articolate sulla linea esperienza-problema-ipotesi-esperimento

ire 1.4 Lo sviluppo affettivo

50) Che cos'è l'affettività?

- A. E' l'insieme dei fatti e dei fenomeni affettivi che caratterizzano le tendenze e le reazioni psichiche di un individuo
 - B. E' la dimostrazione di affetto tra individui
 - C. E' la mancanza di fenomeni affettivi
 - D. E' la mancanza di forti emozioni
-
-
-
-

51) In che cosa consiste la crisi di personalità dei tre anni?

- A. Il bambino è soggetto a crisi di aggressività
 - B. Il bambino esprime marcato soggettivismo ed esasperazione del sentimento personale
 - C. Il bambino esprime una forma accentuata di altruismo
 - D. Il bambino è soggetto a crisi di pianto continue
-
-
-
-

52) Che cos'è il complesso di Edipo?

- A. E' la crisi di opposizione verso il genitore dell'altro sesso
 - B. E' l'attaccamento verso il genitore dello stesso sesso
 - C. E' l'insieme delle caratteristiche della personalità di un individuo
 - D. E' la crisi di opposizione del bambino verso il genitore dello stesso sesso
-
-
-
-

53) Come si instaurano i rapporti fra bambini?

- A. Si verificano due momenti: fase di isolamento e fase dell'interazione dai quattro ai cinque anni di età
- B. Si verificano due momenti: fase di isolamento e fase dell'interazione dai tre ai quattro anni di età
- C. Si verificano due momenti: fase di isolamento nel periodo neonatale e fase dell'interazione nel periodo infantile
- D. Si verificano due momenti: fase di isolamento e fase dell'interazione dai due ai sette anni di età

54) Che cos'è l'isolamento?

- A. E' la condizione che permette di capire il pensiero degli altri
- B. E' la condizione che riflette la fisionomia del gruppo
- C. E' la condizione sociale del bambino
- D. E' la condizione del bambino che nel gruppo vive appartato dagli altri

55) Come avvengono i primi contatti?

- A. Attraverso la conoscenza personale
- B. Attraverso gli urti, i conflitti e le aggressività che aprono una prima breccia nell'egocentrismo del bambino costringendolo a tener conto dell'esistenza degli altri
- C. Attraverso le relazioni interfamiliari
- D. Attraverso le relazioni intrafamiliari

56) Che cos'è l'egocentrismo?

- A. E' la capacità di capire il pensiero degli altri
- B. E' l'atteggiamento di chi tende a porre se stesso al centro di ogni evento
- C. E' l'atteggiamento di chi tende a porre gli altri al centro di ogni evento
- D. E' la capacità di autovalutazione

57) Che cos'è l'eteronomia?

- A. E' la condizione in cui il soggetto riceve dal di dentro la norma della propria azione
- B. E' la condizione in cui il soggetto non ha norme di azione
- C. E' la condizione in cui il soggetto riceve da fuori di sé la norma della propria azione
- D. E' la condizione in cui il soggetto dà le norme di azione

58) In cosa consiste l'instabilità del carattere infantile?

- A. E' una condizione comportamentale uniforme
- B. E' un'anomalia del carattere contraddistinta da frequenti cambiamenti di tono e di intensità nelle emozioni
- C. E' riferito alla condizione di chi sta sempre in movimento
- D. E' riferito al soggetto che dà prova di non potersi mai stancare

1.5 Lo sviluppo sociale

59) Che cos'è lo sviluppo sociale?

- A. È il processo per cui l'individuo modella il proprio comportamento e le proprie caratteristiche, conformandoli alle norme e ai valori del gruppo sociale in cui si inserisce
 - B. È la condizione dell'individuo che rifiuta le norme e i valori del gruppo sociale d'appartenenza
 - C. È il processo di sviluppo del mondo interiore dell'individuo
 - D. È la condizione altruista dell'individuo
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-

60) Nello sviluppo sociale come si configura il rapporto madre-bambino?

- A. Come un rapporto di contrapposizione
 - B. Come un rapporto di interdipendenza: è nel rapporto madre-bambino, infatti, che vengono a determinarsi le prime manifestazioni relazionali
 - C. Come un rapporto dualico
 - D. Come un rapporto privo di particolari caratteristiche
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-

61) Quali sono gli effetti del comportamento rassicurante della madre?

- A. L'acquisizione dell'autonomia
 - B. Possibilità di scontro con i compagni
 - C. Autosvalutazione
 - D. Sentimenti di inferiorità
-
-
-
-

62) Cosa rende possibile la cooperazione?

- A. La capacità di non comprendere il punto di vista del compagno
 - B. La capacità di comprendere solo il proprio punto di vista
 - C. La capacità di porsi dal punto di vista del compagno
 - D. La capacità di imporre il proprio punto di vista
-
-
-
-

63) Quali sono le caratteristiche del leader?

- A. Spirito di iniziativa, decisione, volontà, indipendenza, fiducia in sé
 - B. Spirito di iniziativa, indecisione, volontà, fiducia in sé
 - C. Scarsa iniziativa, decisione, volontà, fiducia in sé
 - D. Forza e prestigio
-
-
-
-

64) Quale atteggiamento assumono i bambini di fronte alle regole?

- A. I bambini non rispettano le regole, i fanciulli le accettano liberamente
- B. I bambini e i fanciulli rispettano le regole sulla stregua del rispetto e della fiducia
- C. I bambini rispettano le regole se liberamente accettate, i fanciulli invece, non le rispettano
- D. I bambini e i fanciulli non rispettano le regole
-
-
-
-

65) Com'è organizzata la società infantile?

- A. Non ha nessuna organizzazione
- B. Ha le sue istituzioni e le sue tradizioni
- C. Ha le sue tradizioni ma non ha istituzioni
- D. Ha sue istituzioni ma non ha sue tradizioni
-
-
-
-

66) In quali contesti avviene lo sviluppo sociale?

- A. Solo nel contesto familiare
- B. Solo nel contesto scolastico e nel gruppo dei pari
- C. Nel contesto extrascolastico
- D. Nel contesto familiare, in quello scolastico, nel gruppo dei pari, nel contesto extrascolastico
-
-
-
-

1.1 Lo sviluppo e i suoi stadi

1) C

Con il termine sviluppo si è soliti indicare il processo di crescita, caratterizzato dal passaggio da uno stadio ad un altro più evoluto nella dimensione tipica, intellettuale, affettiva, relazionale della personalità dell'individuo.

2) B

Gli stadi riflettono determinati cicli di sviluppo, ognuno dei quali si integra con il precedente per il modo in cui si è evoluto e col ciclo successivo che risente del consolidamento della fase antecedente.

3) A

Gli studiosi hanno elaborato un'infinità di classificazioni di stadi o di fasi.

Addirittura si contano oltre sessanta periodi cronologici diversi tra loro a seconda dei metodi di misura e degli orientamenti delle varie scuole.

Il concetto di ciclo di sviluppo, che implica un criterio più prudente nella limitazione cronologica degli intervalli di tempo, è stato elaborato dallo psicanalista tedesco Erikson, fautore della teoria epigenetica.

4) B

In Italia appare interessante e condivisa la classificazione, elaborata in base alle moderne concezioni della psicoanalisi, da Maria Luisa Falorni e Angelo Perugia, i quali hanno individuato i seguenti fondamentali stadi di sviluppo:

primo stadio (1° anno di vita); secondo stadio (2° e 3° anno di vita); terzo stadio (dai tre ai sei anni); quarto stadio (dai sei ai dodici anni); quinto stadio (dai tredici ai sedici anni); sesto stadio (dai sedici ai ventuno anni).

5) D

Per età evolutiva si intende il periodo della vita che va dalla fase prena-

tale al raggiungimento della piena maturità fisica e psichica che può essere fissato intorno ai venticinque - trenta anni di età.

6) B

Alcuni suddividono l'età evolutiva in: prima infanzia (dalla nascita ai 3 anni); seconda infanzia (dai 4 ai 6 anni); terza infanzia o fanciullezza (dai 7 ai 12 anni); adolescenza (dai 13 ai 18 anni); prima giovinezza (dai 19 ai 21 anni); seconda giovinezza (dai 22 ai 30 anni).

Altri studiosi più semplicemente limitano a quattro le tappe essenziali dello sviluppo: prima infanzia (0 - 3/4 anni); seconda infanzia (4 - 6/7 anni); fanciullezza (7 - 13/14 anni); adolescenza (14 - 20 anni).

7) A

Solitamente per sviluppo fisico si intende lo sviluppo corporeo; esso non può essere immaginato secondo un andamento progressivo lineare, giacché risulta condizionato da una serie di fattori che riflettono differenze familiari, regionali, continentali, etniche.

Ne consegue che il ritmo di crescita degli individui risulta continuo e caratterizzato da prassi ascensionali molto diverse.

8) B

I fattori che concorrono al processo di accrescimento sono di tipo endogeno, cioè interno all'individuo, e di tipo esterno.

Nel primo versante si riscontrano l'ereditarietà, il sesso, le componenti etniche e razziali, il sistema ghiandolare endocrino, il sistema nervoso vegetativo.

Tra i fattori esterni rientra l'ambiente con le sue caratteristiche geografiche, climatiche, meteorologiche.

9) B

Maria Luisa Falorni ha ipotizzato il seguente schema di sviluppo: il periodo neonatale che riguarda i primi 15 giorni di vita ed è caratterizzato da un consistente numero di risposte motorie (riflesso pupillare, movimenti di orientamento testa - bocca deglutizione, apertura e chiusura degli occhi, ecc.); il periodo dell'allattamento che dura fino al 12° mese ed è contrassegnato da un sensibile aumento del peso e della statura; il periodo del primo riempimento che copre l'arco di tempo dal 2° anno ai primi

nesi del 4°; il periodo del primo allungamento che va dal 4° al 7° - 8° anno; il periodo del secondo aumento accelerato di peso che va dall'8° all'11° anno; il periodo del secondo allungamento che va dall'11° al 13° anno; il periodo della pubertà che va dai 14 ai 17 anni per i maschi e dai 13 ai 15 anni per le femmine; la fase post-pubertaria che riguarda l'epoca successiva.

10) C

Secondo la legge delle alternanze alle fasi di massimo accrescimento del peso non si accompagna mai il corrispondente accrescimento della statura e viceversa.

1.2 Lo sviluppo cognitivo

11) A

L'attività cognitiva funziona, con modalità diverse, in ogni persona attraverso la capacità di correlare e connettere processi e situazioni, di scandirli nei loro elementi costitutivi, di trovarvi o imporvi analogie e somiglianze, di organizzarli in strutture di pensiero astratto.

Fin dai primi giorni di vita, la conoscenza si sviluppa guidata dalla percezione delle costanze e delle differenze, confrontando continuamente ciò che cambia contro ciò che non cambia del mondo, mentre lentamente si diventa diversi.

A volte ci si accorge di sapere delle cose su cui non si è mai riflettuto, altre volte si dimenticano frammenti di un sapere accuratamente costruito.

Dunque, un incessante lavoro di strutturazione e ristrutturazione cognitiva è costantemente in atto e indispensabile alla vita stessa.

12) C

Prendere consapevolezza che la conoscenza riguarda tutte le persone in ogni momento della loro vita è importante, perché fa diventare più capaci di agire nel presente, di immaginare e prevedere un possibile futuro, di confrontarsi con fatti della realtà e con la cultura costruita socialmente.

La consapevolezza che la conoscenza è continua aiuta ad orientarsi.

Per l'uomo conoscere è un processo biologico, come il digerire o il respi-

rare, che coinvolge in particolare un sistema (il sistema nervoso), ma che interessa l'intero corpo.

Solo schematicamente la complessa fisiologia responsabile della conoscenza può essere attribuita alla corteccia cerebrale, dove la neurofisiologia distingue attività locali o globali, specifiche o di coordinamento.

La conoscenza, in effetti, è un insieme di processi difficilmente definiti, intrecciati tra loro, complementari, contemporanei, alternati.

13) C

E' difficile dare una definizione di conoscenza: proprio per le sue ambigue caratteristiche di processo, la conoscenza non può essere considerata come una proprietà che si acquisisce una volta per tutte, la cui esistenza può essere accertata o certificata.

E' un'attività mentale, continuamente messa in gioco, volontariamente o involontariamente, impegnata a confrontare fatti, a trovare somiglianze o differenze, a connetterli mediante reti di spiegazioni, coerenti ed astratte ad uno stesso tempo.

La costruzione di connessioni cognitive tra situazioni diverse riflette un processo di astrazione progressiva, che si avvia ma non si conclude nei tempi della scuola, che si espande fuori di essa e rappresenta un'esigenza della vita, tanto infantile che adulta.

14) D

La conoscenza e la realtà sono continuamente in interazione ed entrambe si modificano in un processo di adattamento reciproco.

Infatti, la stessa realtà si presenta sotto nuovi aspetti e assume nuove rilevanze mentre viene rielaborata cognitivamente, mentre viene rappresentata con nuovi criteri.

Mentre per ognuno la conoscenza dei fenomeni cresce e cambia man mano che se ne fa esperienza, contemporaneamente cambia anche la relazione tra la persona che conosce e la realtà che si va conoscendo.

Ogni nuova consapevolezza raggiunta completa e potenzia quelle già acquisite; ma nella realtà nessuna interpretazione è perfettamente soddisfacente, c'è sempre qualcosa che sfugge, qualche particolare che rifiuta di farsi inquadrare e che suscita legittimi dubbi sull'intera costruzione.

Le conoscenze tendono ad addensarsi in nuclei più stabili, sempre accompagnati da supposizioni, ipotesi, aspettative meno stabili che atten-

dono di essere in qualche modo confermate.

Ogni interpretazione acquista valore e consistenza quando si dimostra migliore delle altre, ma sempre, più o meno insensibilmente, viene modificata dalla forza di nuove evidenze.

E' una dinamica funzionale, contrassegnata da vari modi di pensare, complementari, contraddittori, integrati, a volte incoerenti: si sceglie quello che sembra migliore, privilegiandolo rispetto alle altre possibilità, ma se questo non si dimostra efficace, si ricorre ad un altro, che modifica, sostituisce, completa o contrasta la scelta precedente.

Appaiono, queste, come peculiarità di una mente naturalmente duttile e creativa.

15)A

A scuola bisogna valorizzare la varietà di modi di pensare possibili e la scelta di quelli contestualmente più efficaci, guidare la loro evoluzione da quelli più elementari ad altri più raffinati e complessi.

Creando situazioni in cui il capire sia utile e stimolante si possono aiutare i bambini a guardare meglio le cose, indirizzando le opinioni e le interpretazioni, che comunque essi si costruiscono per sopravvivere, verso modi di pensare più organizzati e più astratti.

16) B

Bisogna tener conto della dinamica vitale che caratterizza il processo cognitivo, valorizzando la continuità dei processi di apprendimento e correlando le tante cose che i bambini imparano, prima o dopo, volontariamente o casualmente, a scuola o fuori scuola.

E' importante capire come si costruisce il nuovo sapere e come esso viene gradualmente a far parte del patrimonio di esperienza e conoscenza già posseduto: la conoscenza individuale si articola intorno a nuclei particolarmente stabili, ma cresce e cambia aggiustandosi al contesto più o meno stimolante in cui vive.

Ciò risponde al bisogno di interpretare la realtà esterna, di trovare ragioni per quel che succede intorno, di non sentirsi travolti da eventi incomprensibili.

Al bisogno cioè di dare un senso a ciò che accade, che è la conditio sine qua non per orientarsi.

17) C

E' ritenuta utile ed efficace la strategia metodologico-didattica della ricerca, ma a tal riguardo necessita fare alcune precisazioni.

Con i bambini, spesso si adottano metodi di apprendimento per scoperta: l'invito festoso a "scoprire qualcosa" fa parte dell'abituale linguaggio didattico.

Vale la pena, ora, notare quanto è diverso l'atteggiamento dell'insegnante quando guida i bambini a scoprire qualcosa che egli conosce benissimo, pronto a far notare loro eventuali incoerenze e gli errori di procedimento, o quando invece prova, insieme ai bambini, cose che lui stesso non sa, o da cui non si aspetta risultati definiti.

La qualità di questo secondo tipo di scoperte è certamente più efficace e se l'insegnante riesce a superare eventuali crisi di inadeguatezza o la preoccupazione di non aver seguito a puntino una precisa routine didattica, potrebbe anche dare un buon esempio di creatività coerente: in ogni situazione veramente nuova si impara cercando di risolvere le discrepanze tra le ipotesi a priori e i fatti di realtà.

E' così che cercano di fare gli scienziati: in un processo di vera scoperta sono continuamente messi in gioco le sovrapposizioni e le alternanze di immaginazioni logiche, i cambiamenti di ipotesi parziali, i tentativi di trovare le ragioni per quello che sta succedendo.

Si tratta di una continua ricerca di senso le cui tappe intermedie contrassegnano un processo orientato dal desiderio tutto umano di conoscere sempre più e sempre meglio, che va coltivata.

18) D

L'insegnamento non dovrebbe più affannarsi a trasmettere verità, ma individuare una coerenza "logica" tra quello che accade, quello che è ragionevole pensare e la sua rappresentazione formale.

Nella interpretazione dei fenomeni diventano punti di riferimento sia alcune costanti strutturali, sia le variazioni sul tema.

I bambini si aiutano a capire attraverso le analogie: esse si inventano sul momento, si stabilizzano, si dimenticano se non servono, come qualsiasi altra forma di conoscenza.

Il loro fascino sta nel momento creativo, perché i bambini non imparano le cose per semplice trasmissione, ma attraverso un'attività di pensiero tipicamente individuale.

Ogni bambino usa criteri del tutto personali per rielaborare le informazioni a modo suo; ricorda in particolare quello che, per qualche ragione, gli è sembrato efficace e significativo; il resto viene riposto in luoghi sempre più inaccessibili alla memoria.

Certe abilità conseguite con fatica dai bambini perdono di significato al di fuori del contesto in cui sono state apprese: di quello che si deve imparare solo una piccola parte può essere utilizzata immediatamente e ancor di meno potrà essere adoperata in futuro.

19) D

La flessibilità e la duttilità del processo cognitivo non sembrano particolarmente curate.

Anche a bambini molto piccoli si propongono saperi rigidi, adatti ad interpretare soltanto situazioni appositamente pre-schematizzate, naturali o artificiali.

Si potrebbero ricordare i blocchi logici, il ciclo dell'acqua, le dimostrazioni dei passaggi di stato, le schede sul dentro-fuori o sul sopra-sotto, le pecore nei labirinti, lo schema del fiore o della germinazione...

Schemi così poveri non servono a capire le situazioni che non vi corrispondono esattamente.

La sinteticità di tali stereotipi nozionistici non permette di ricondurre ad essi la ricchezza e la verità del reale.

Le "certezze" che vi sono sottintese sono stupide e limitanti per i bambini che, in questo modo, non imparano davvero a proporre idee personali o nuove.

Anche i percorsi didattici sono spesso seguiti in modo rigido: "facendo" un argomento dopo l'altro, si trascura in particolare la costruzione della rete cognitiva che li vincola reciprocamente, si perde il significato dei percorsi ramificati, degli approfondimenti che portano a inevitabili divergenze; soprattutto, non si stimola la libertà (creativa) dei bambini di trovare connessioni e sovrapposizioni tra interpretazioni diverse.

20) A

La fretta didattica, il voler raggiungere una irraggiungibile completezza o, come a volte si dice, il bisogno di certezze anti-ansia, porta spesso gli insegnanti ad attivare nei bambini dei "riflessi condizionati" e non capacità di pensiero.

Tra i tanti esempi possibili, vale la pena pensare a come vengono abitualmente stravolti gli Orientamenti per la scuola materna o i Programmi per la scuola elementare.

Molte volte, infatti, si confondono i loro obiettivi (formazione, sviluppo, costruzione di persone capaci di...) con i mezzi suggeriti per raggiungerli.

Le varie indicazioni didattiche, infatti, sono soltanto uno strumento per sviluppare processi di conoscenza, un modo per raggiungere degli scopi che riguardano livelli educativi ben più ampi.

Invece, a scuola, si "consuma" il programma in sé, argomento dopo argomento, scheda dopo scheda, anno dopo anno, senza pensare a realizzare l'impegno a cui il programma stesso era stato finalizzato.

Non si ha tempo per consolidare le strutture culturali portanti, non si ha tempo per dare significato concreto, utilizzabile in altri contesti, alle stesse attività svolte: al termine di questa corsa "consumistica", il Programma è finito e i bambini sono abbandonati nel vuoto.

21) C

Nella frettolosa e schematica linearità dei percorsi di insegnamento (o nella ritualità delle programmazioni), vengono di solito dimenticate le idee di complessità tanto invocate in altre sedi.

La complessità della conoscenza, infatti, non riguarda soltanto la trama degli argomenti ma anche quella dei processi di pensiero: non riguarda l'accumulo progressivo di nuove informazioni, ma la capacità di riconoscere, in situazioni diverse, schemi strutturali comuni, analoghe organizzazioni concettuali, interpretazioni correlate.

Il cammino didattico procede, di solito, con criteri di essenzialità, per raggiungere in tempo la tappa finale; mentre proprio la suggestione della complessità (che presuppone un uso diverso del tempo) potrebbe sostenere significative connessioni e continuità, essenziali per pensare e capire anche nella scuola materna.

22) D

La conoscenza, nella sua essenziale non-linearità, si presenta come un processo dinamato e gerarchizzato, dove qualcosa ad un certo livello consente di comprendere altro, magari ad un livello diverso.

Per destreggiarsi tra queste gerarchie, l'insegnamento dovrebbe potenziare l'uso consapevole di strategie di conoscenza differenti, ciascuna

specializzata nel guardare il mondo in un modo particolare, tutte insieme necessarie al processo del capire.

Si tratta di strategie buone solo per la didattica: si tratta di modi "normali" di renderci conto delle cose e tutti, più o meno consapevolmente, ce ne serviamo nella vita, per rielaborare e darci ragione di quello che ci succede.

Per questo non è difficile individuarne alcune nei discorsi dei bambini, o rilevarne la mancanza.

Per chi insegna è importante sapere che "quel" bambino sta interpretando i rimbalzi della pallina con strategie di continuità mentre "quell'altro" lo sta guardando con strategie di discretizzazione, che alcuni stanno guardando le permanenze o le costanti nella storia dei girini mentre altri sono attirati dalle loro trasformazioni, che alcuni stanno guardando l'albero in quanto tale (come sistema) mentre altri sono più attirati dalle sue proprietà (colgono le variabili) e sanno raccontare dei modi in cui queste cambiano, che pochissimi intravedono, nei giochi del tiro alla fune, le situazioni di equilibrio o di simmetria.

Si possono allora proporre situazioni adatte per mobilitare le strategie meno sviluppate, ben sapendo che l'attivazione di un certo modo (mentale) di guardare può potenziare o stabilizzarne altri, ripercuotendosi sulla organizzazione del pensiero nel suo complesso, provocandone modificazioni più o meno profonde.

23) A

Anche alla scuola materna, per esempio, è possibile insegnare a vedere i modi in cui si svolgono i fenomeni, e trovare le parole per dire quello che i bambini già sanno vedere fin dalla nascita, riconoscendo (ancora una volta) quello che cambia da quello che non cambia, osservando come cambia quello che cambia.

Da un punto di vista più generale e più astratto, a livello adulto, si può dire che le varie strategie di pensiero sono sostanzialmente impegnate nel controllo delle differenze, con le loro specificità, permettono sia di "riconoscere" forme comuni in fenomenologie differenti, sia di "imporre" forme comuni a fenomenologie differenti trascurandone le peculiarità e raccogliendole sotto uno stesso schema.

Sono i processi di schematizzazione, infatti, che rendono più evidenti, nella concretezza dei fatti, la struttura (astratta) delle relazioni che lega-

no i diversi fenomeni.

Alcune di queste relazioni si "intuiscono" direttamente, analoghe a quelle che, come uomini, stabiliamo tra noi e il mondo esterno (l'antropomorfismo è sempre dominante perché vedere il mondo ad immagine e somiglianza di noi stessi è indispensabile alla conoscenza).

Ad un più elevato livello di consapevolezza, invece, si impara a riconoscere nei fatti le relazioni già definite dalla cultura e dalla scienza; spesso è sorprendente ritrovare un significato ed è gratificante riscoprire personalmente peculiarità e generalità.

24) B

Per rendere meno irrealizzabile un processo di evoluzione culturale non frammentario ma continuamente adatto a bambini che crescono, sarebbe utile che gli insegnanti dei diversi livelli condividessero un modello di sviluppo cognitivo continuo e non "stadiale", caratterizzato da una complessità e da una sua dinamica.

Da questo, potrebbero svilupparsi: a) una didattica organica e non frammentata in stravaganti "unità" autonome, capace di mantenere una sua coerenza di fondo rivolgendosi a persone di età diversa; b) un sistema di valutazione interessato ai processi di apprendimento e non alla catalogazione di prodotti ottenuti ad hoc.

Per quanto riguarda, in particolare, la conoscenza scientifica del mondo sarebbe utile che gli insegnanti dei diversi livelli condividessero anche una epistemologia, cioè una riflessione sulla scienza capace di dare significato organico alla abituale frammentarietà dei contenuti disciplinari.

Anche le conoscenze di un adulto insegnante dovrebbero essere stabilite, flessibili, dinamiche ed efficaci.

Per ottenere questo, bisognerebbe imparare ad individuare le strutture essenziali delle interpretazioni che collegano differenti fenomeni e padroneggiare le (poche) idee di fondo che sostengono le spiegazioni di processi apparentemente lontani.

Ma serve, anche, una sorta di riflessione soggettiva su cosa significa conoscere, magari a partire dalle proprie personali esperienze.

25) C

La conoscenza individuale, infatti, è un processo almeno in parte riflessivo.

vo che prende forma anche attraverso attività di meta-conoscenza.

Se non è facile sapere cosa succede nella testa di un altro, si può riflettere consapevolmente sui propri processi mentali, ed identificare le strategie e i modi con cui, personalmente, si è capito un certo argomento.

Se poi si riesce a godere della propria curiosità e del proprio interesse nei confronti delle cose e se, al tempo stesso, si riesce a ragionare su come si pensa quello che si pensa, e a parlarne liberamente, si impara anche a conoscersi meglio.

Si può assistere, allora, da spettatori, al gioco delle proprie idee, guardando come le esperienze, le intuizioni, le immaginazioni si sovrappongono o si dissociano, si organizzano in ardite costruzioni, si disfano e si ricompongono in nuove consapevolezze.

26) C

Le difficoltà dell'interazione didattica, i risultati spesso insoddisfacenti della fatica di insegnare, potrebbero guidarci ad una riflessione (una meta-riflessione) sul capire e sul non capire, complessivo o particolare, dei ragazzi come su se stessi.

Può essere che l'attenzione a questi processi sia utile a livello personale, perché affrontare responsabilmente la complessità degli eventi aiuta a vivere meglio e sia utile a scuola, rendendo più significativo anche l'insegnamento.

Tutti potremmo, infatti, interrogarci (onestamente) sulla nostra stessa conoscenza.

Quando è che abbiamo la sensazione di capire una cosa nuova? Come ce ne accorgiamo? Come riconosciamo il non capire degli altri? Perché certi discorsi o certi testi ci risultano incomprensibili? Perché non sappiamo spiegare certi argomenti? Perché, a volte, mentre esponiamo una nostra idea o seguiamo un ragionamento, ad un certo punto, senza sapere come o perché, ci sentiamo mancare il terreno sotto i piedi e siamo perfettamente coscienti di pronunciare frasi senza senso?

27) D

Quando capiamo qualcosa proviamo una sensazione di benessere, di appagamento: il mondo ci si mette in ordine sotto gli occhi e riconosciamo con orgoglio la potenza delle nostre strutture di pensiero.

Quando non capiamo, invece, proviamo un disagio a volte intollerabile.

Sentiamo di aggrapparci a dettagli che non ci sostengono, diciamo parole vuote, i ricordi sono scorrelati e contraddittori.

A volte ci sforziamo di far credere agli altri che abbiamo capito benissimo, mentendo spudoratamente o cercando di confondere le idee di chi ci ascolta.

Se poi cerchiamo di informarci meglio o di sapere di più, sembra che la scienza dei libri non sia adatta a far luce su quello che ci interessa.

Anche a scuola non cupire fa star male. Le distrazioni o l'indifferenza dei bambini segnalano spesso un disagio che è anche cognitivo.

Se le nostre spiegazioni non spiegano abbastanza, se le nozioni sui libri sono scritte in linguaggio "poco amichevole" e non possono essere utilizzate in quanto tali (e lo sappiamo per esperienza), non è giusto far pagare tutto questo, duramente, ai bambini stessi.

Se qualcuno di loro ha perso l'aggancio che connette la sua elaborazione mentale, immaginativa e cognitiva, ai fatti di cui gli altri stanno parlando, fa parte del mestiere dell'insegnante riuscire a stabilire altri agganci, attivare nuovi contatti.

28)A

Le attività concrete possono aiutare, anche quando si è molto piccoli.

Certamente c'è un sapere che inizialmente si forma senza le parole, che nasce dalla coerenza di molteplici percezioni, dal vedere che complessivamente sta succedendo quello che si voleva ottenere. Poi, in un contesto che lo consente, dalla differenza tra quello che si sa fare con le mani e quello che si sa dire a parole nascono interrogativi e problemi, che espandono il capire su dimensioni sempre più avvincenti.

Ma capire singole "cose giuste" non basta.

L'importante è riuscire ad organizzarle in maniera flessibile, per collegarle l'una all'altra, sovrapporre, farle coincidere o divergere, guardare l'una attraverso l'altra, come in trasparenza.

Questo "movimento" delle idee che evocano o rimandano ad altre idee, più semplici, più generiche, più precise, più confuse ci consente, a volte, intuizioni straordinarie, altre volte ci fa perdere in una palude da cui emergono palafitte scollegate, che è impossibile utilizzare per alcuna costruzione.

29) B

Se conoscere è vitale, cambiare le proprie conoscenze lo è ancora di più. Certamente ci sono conoscenze sperimentate e relativamente stabili nella loro efficacia, ma altre sono fragili e insoddisfacenti: devono ancora essere modificate e adeguate alle circostanze.

La capacità di strutturare, usare e cambiare il proprio sapere è una componente importante del processo di adattamento tra il sistema cognitivo e il sistema dei fatti; essa dà significato e valore allo spirito critico, all'apertura mentale, al piacere di pensare.

Nello sviluppo della cultura il sistema della conoscenza ha funzionato come una "interfaccia sociale di pensiero" tra gli uomini e i fenomeni del mondo.

Una tale interfaccia cognitiva si è costruita nel tempo, con le sue permanenze e i suoi cambiamenti, diversa in società diverse che hanno privilegiato differenti filosofie e differenti approcci alla realtà.

La "connessione" efficace tra fatti e interpretazioni si è sviluppata seguendo percorsi autonomi, portando a diverse concezioni del mondo, a diversi sistemi di valori.

Ma tutte le culture nel loro insieme hanno contribuito a modificare sia la realtà in cui gli umani vivono sia il loro modo di comprenderla.

Col progredire e col cambiare tanto degli uomini quanto del mondo alla loro portata, l'interfaccia culturale si aggiusta alle nuove situazioni, correla altre realtà alle loro interpretazioni, permette invenzioni, apre impreviste possibilità, si proietta sul futuro.

30) C

L'insegnamento, per rendere i bambini capaci di vivere nel mondo, dovrebbe quindi proporsi come doppio "interfaccia", e connettere i sistemi di pensiero individuali al sistema della realtà, e al sistema della conoscenza organizzata, rendendo facili e possibili i reciproci collegamenti.

Se, da una parte, insegnare significa aiutare i bambini a tradurre aspetti di realtà in aspetti di pensiero, dall'altra significa aiutarli a integrare il loro pensiero individuale nel sistema della cultura condivisa.

E' importante valorizzare al massimo l'aspetto dinamico di questa costruzione: tanto a livello individuale quanto a livello sociale, nuove forme di pensiero aprono alla comprensione nuovi aspetti della realtà che, insensibilmente, modificano i modi di vivere ed aprono nuove prospettive le

quali, a loro volta, danno origine a nuovi modi di capire.

Mai come adesso la conoscenza deve perdere le sue caratteristiche di pesante bagaglio e sviluppare indispensabile leggerezza, non più tesa ad accumulare verità assolute (o scientifiche) ma adatta ad affrontare i cambiamenti.

1.3 Lo sviluppo intellettuale

31) D

Oggi molti studiosi concordano nel ritenere l'intelligenza come uno strumento di adattamento attivo alla realtà (fisica, ambientale, sociale, culturale).

L'intelligenza, dice Jolivet, serve:

- a comprendere una situazione;
- a inventare o scoprire i mezzi adatti a un fine;
- a criticare, cioè a scegliere tra soluzioni possibili, quello che meglio risponde al fine che si persegue;
- a dirigere ed organizzare il comportamento, fisico o morale, in un determinato senso, attraverso una serie di aggiustamenti finalizzati.

32) D

Alla luce di questa traccia noi possiamo vagliare e proporre i vari esercizi gioco e le varie schede dell'educazione intellettuale, verificando appunto se il bambino è in grado di:

- comprendere una situazione reale e raffigurata (un fatto, una storia, un'attività di vita pratica, una scenetta);
- inventare o scoprire i mezzi più idonei (il materiale didattico, gli strumenti o le modalità) a risolvere un problema pratico e teorico;
- scegliere tra le tante ipotesi di soluzione quella più efficace e più rispondente allo scopo (es. "in un labirinto" trovare la strada più spedita per uscirne);
- orientare ed organizzare il proprio comportamento man mano che si procede in una ricerca, in un'attività o in un gioco, imparando a tener conto dei nuovi elementi.

Ma l'educatrice, che propone le varie attività in ordine all'educazione intellettuale, deve conoscere anche le strutture e le operazioni che avvengono (e che è bene favorire) nella mente del bambino, i contenuti che sono oggetto e stimolo di tali operazioni, i risultati intellettivi e conoscitivi che ne conseguono.

33) C

L'intelligenza umana dice Guilford svolge operazioni di conoscenza, di memoria, di pensiero convergente (orientato verso conoscenze e definizioni tradizionali o condotte preordinate), di pensiero divergente (che tenta vie nuove, non prestabilite), di valutazione, su determinati contenuti (come le immagini, i segni, i simboli e i comportamenti), per conseguire il risultato di un sapere unitario, organico e coerente, ma aperto e modificabile, frutto di apprendimento dall'esterno e di elaborazione personale e originale.

Altri autori hanno considerato l'intelligenza in forma più complessa come il prodotto di molteplici fattori che vengono educati soprattutto nell'età infantile; tra questi fattori i più importanti sono:

- *la verbalizzazione*
- *la memorizzazione*
- *la numerazione*
- *il ragionamento.*

Per l'educatrice di scuola materna più che definire l'intelligenza è utile vedere la sua genesi, la sua evoluzione e vedere come favorirla e arricchirla.

34) A

Lo studioso che su queste prospettive ha chiarito più a fondo i processi mentali dell'infanzia è certamente il Piaget, per il quale l'intelligenza va considerata sempre in concomitanza con le cose conosciute, le strutture biologiche e le strutture socio-culturali.

Per il Piaget l'intelligenza si sviluppa su due piste: quella senso-motoria e quella rappresentativa.

L'intelligenza senso-motoria interessa i primi due anni di vita, mentre l'intelligenza rappresentativa, cioè la capacità di evocare e produrre mentalmente immagini, si manifesta dopo i due anni e si sviluppa prima a livello di operazioni concrete e quindi a livello di operazioni formali.

Ciò che interessa direttamente l'educatrice di scuola materna è quindi l'intelligenza rappresentativa a livello preoperativo che va dai due anni ai sette anni: in questa fase di vita il bambino si rappresenta mentalmente oggetti, persone e azioni: tale interiorizzazione sarà dapprima molto esile e precaria, ancorata alla presenza concreta di oggetti e scarsamente comunicabile mediante il linguaggio verbale; poi l'interiorizzazione si farà via via sempre più ricca, sino a diventare autonoma di pensiero, che sa evocare il passato con la memoria, anticipare il futuro con l'immaginazione e padroneggiare il presente con la logica, con varietà e chiarezza di comunicazione mediante adeguati schemi verbali.

I progressi che dai tre anni si verificano sul piano dello sviluppo percettivo e conoscitivo pongono all'educatrice il compito di utilizzare le varie esperienze ed attività che il bambino viene compiendo per una educazione intellettuale graduale non incautamente anticipatrice degli "Orientamenti".

E ancora sempre dagli "Orientamenti": "significato e funzione dell'educazione intellettuale-conoscitiva"; "la curiosità del bambino come fonte del suo sviluppo mentale, la capacità di analisi come punto di arrivo".

Le attività ricettive, osservative ed esplorative offrono al bambino il materiale per le prime analisi e le prime riflessioni; danno alimento alle domande e alla conversazione e quindi ai vari processi di comprensione mentale.

35) C

L'animismo attribuisce agli oggetti inanimati la facoltà di sentire, volere e agire in senso positivo o negativo nei confronti dell'uomo.

Il finalismo è la credenza in base alla quale tutte le cose e gli avvenimenti sono finalizzati all'uomo.

L'interpretazione animistica e finalistica delle prime fasi della vita lascerà gradualmente il posto a interpretazioni più logiche e causali".

Occorre favorire (con osservazioni di fatti reali, con conversazioni su ciò che è possibile, fantastico o irreali con racconti e giochi) il passaggio dal piano della realtà al piano della fantasia e viceversa.

36) A

"L'educazione intellettuale, in particolare come capacità di comprendere le situazioni e i rapporti di causa favorisce la padronanza della impulsio-

vità e il controllo delle emozioni"... "ed inoltre inducendo il bambino a capire il punto di vista degli altri, agevola lo sviluppo sociale come capacità di accettazione e di collaborazione con gli altri". In età prescolare il bambino è portato prevalentemente a cogliere gli aspetti concreti della realtà, lo ricordano anche gli "Orientamenti".

Il suo bisogno di toccare, di prendere, di manipolare, manifesta il suo bisogno di conoscere.

La conoscenza che il bambino possiede del mondo che lo circonda è frammentaria e per certi aspetti qualche volta distorta dalle illusioni senso-percettive.

In questo contesto non si intende fare uno studio sul modo con cui il bambino si accosta alla realtà, ci basti ricordare che il suo tipico rapportarsi ad essa ha permesso agli psicologi del filone cognitivista di attribuire all'intelligenza del bambino caratteristiche particolari.

Pur senza proporre specifiche citazioni è forse utile riassumere brevemente quelle caratteristiche che più direttamente interessano l'educatrice nell'esercizio della sua professionalità.

Il fatto è riscontrabile nella gamma quasi inesauribile dei "perché" che il bambino pone all'adulto.

37) A

L'intelligenza del bambino è detta intuitiva, in quanto il piccolo non conosce, ma interpreta la realtà.

38) B

L'interpretazione è meccanicistica perché il bambino tende a interpretare i processi in termini meccanici, riferibili alla materia e al movimento; è funzionalistica perché egli tende a considerare la funzione più che la struttura degli oggetti; è casualistica perché considera le cose legate alla casualità più che alla causalità. Le espressioni infantili rilevano un modo d'interpretazione a volte meccanicistico: "sono le nubi che innaffiano le montagne"; a volte funzionalistico: "la neve è il manto delle montagne"; altre volte casualistico: "piove perché il cielo piange".

L'insegnante deve naturalmente tener conto degli studi fatti in proposito ma il suo compito è quello di stimolare e promuovere lo sviluppo intellettuale dei bambini con metodi e strumenti adeguati.

Nello svolgimento della sua professionalità egli è comunque in grado di

cogliere il grado di maturazione nel progressivo e globale sviluppo delle loro potenzialità e per quanto ci riguarda, in modo specifico, mediante un migliore esercizio delle capacità percettive, rappresentative, mnemoniche, simboliche, associative, dissociative, logiche.

Il bambino scopre e analizza la realtà negli aspetti più evidenti.

Tali aspetti una volta conosciuti e interiorizzati, sono gestiti in quanto "oggetti esistenti" nel pensiero.

Infatti si constata che senza alcuna esitazione un bambino, quando conosce un determinato colore (supponiamo il rosso) e gli si chiede di trasportare un oggetto rosso, compie l'azione con la massima disinvoltura.

Le difficoltà appaiono non solo quando l'aspetto dell'oggetto in causa non è evidente, ma anche con l'uso della negazione.

Egli ha colto che c'è qualcosa che non deve fare.

L'interpellante è spesso costretto a ripetere: "...non rosso"; il bambino che afferra un cubo diverso chiede: "questo?".

Egli dimostra di aver bisogno di una conferma in quanto gli risulta più difficoltosa la scelta di un oggetto non definito secondo l'evidenza.

L'operazione mentale richiesta comporta una certa capacità di reversibilità del pensiero.

Infatti il bambino dovrebbe dire a se stesso: "mi si chiede un oggetto rosso dunque può essere di qualsiasi altro colore".

Tale operazione, per noi automatica, suppone nel bambino una certa maturazione delle sue capacità di collegamento e di deduzione.

Il bambino di cinque - sei anni manifesta una maggiore elasticità mentale.

Egli infatti può mostrare inizialmente qualche esitazione, ma gioca in seguito con rapidità.

Si è notato che l'esitazione è maggiore se si tratta di un bambino che distingue con difficoltà a livello linguistico la "e" congiunzione, la "e" opposizione e il "non" nella negazione.

Il docente dice: "vai a prendere un bastone lungo e giallo".

In questo caso la "e" associa due qualità (lungo - giallo).

Spesso il bambino esegue l'ordine in modo esatto.

Egli mostra esitazione quando l'insegnante chiede: "portami un bastone lungo o corto".

La "o" disgiunge e suppone una scelta; anche in questo caso il bambino ha bisogno di un ulteriore rinforzo.

Spesso, infatti, il docente è costretto ad aggiungere... "o l'uno o l'altro... non importa quale..." solo allora il bambino parte nel compimento dell'azione richiesta.

39) D
Obiettivo dell'educazione intellettuale è quello di formare nel bambino le capacità di osservare, pensare, ragionare.

Tale obiettivo si articola nello sviluppo dei comportamenti, degli atteggiamenti di ricercare, analizzare e comprendere "rapporti funzionali" che intercorrono tra l'io e l'ambiente; i rapporti di causalità che regolano i fenomeni naturali; i rapporti sociali che si stabiliscono con gli altri; nonché nella formazione delle capacità di organizzare se stesso in rapporto allo spazio e al tempo.

- 40) D**
- *Conoscenza dello schema corporeo (controllo delle posture, controllo dei movimenti, controllo degli equilibri statico-dinamici) per l'interiorizzazione della lateralizzazione, controllo della capacità di rilassamento;*
 - *Sviluppo del coordinamento motorio anche in funzione dell'organizzazione dello spazio-grafico;*
 - *Sviluppo delle capacità di discriminazione cromatica e spazio-temporale.*

Esempio: riconoscere, nominare, classificare oggetti in base a proprietà riferite alla forma, al colore, alla dimensione, alla qualità, al suono, alla materia, al peso (1^a - 2^a - 3^a sezione).

41) C
Uso e conoscenza dei blocchi logici riferiti alla forma, al colore, alla grandezza, allo spessore.

- 42) B**
- *esercizi gioco di attenzione, osservazione, riconoscimento e di memoria per lo sviluppo delle capacità di percezione, di discriminazione visiva: distinguere i colori, le forme, le dimensioni e saper distinguere i colori intensi da quelli spenti, i colori uguali da quelli diversi;*

- *esercizi gioco per lo sviluppo della percezione uditiva: discriminazione dei suoni alti e bassi, suoni uguali, diversi, analoghi, rumori forti e deboli.*

43) C

- *esercizi di osservazione diretta dei fenomeni da cui prendere l'avvio per riflessioni come spiegazioni del pensiero rivolte a cogliere collegamenti, rapporti spazio-temporali, funzionali e causali;*
- *esercizi rivolti a incentivare la comprensione di un fatto, di un evento, di un fenomeno, ad esempio come funziona il registratore, come e perché riproduce voci, suoni, rumori; come funziona l'interruttore (perché e come accende e spegne la lampadina) e sulla stessa linea logica e metodologica avviare alla comprensione di altri fenomeni ed eventi proposti dagli insegnanti.*

44) A

- *esercizi gioco per lo sviluppo del senso barico;*
- *esercizi gioco stereognostici;*
- *esercizi gioco di appaiamento, di composizione, di scomposizione, di incastra, di sovrapposizione, di associazione logica;*
- *registrare i dati di alcuni fenomeni, le condizioni del tempo nelle varie giornate, la crescita di una pianta, ecc..*
- *misurare, pesare, cronometrare la velocità di un bambino che corre, di un'automobile che passa.*

45) D

- *esercizi gioco di approccio alla topologia attraverso l'osservazione di linee aperte o chiuse, di ciò che è dentro o fuori, sopra o sotto.*

46) B

- *giochi rivolti a far ricostruire al bambino delle storie per immagini, mediante fotografie e illustrazioni opportunamente predisposte perché possano rappresentare una storia a senso compiuto;*
- *narrazione di fiabe per avviare i bambini a cogliere e comprendere la successione cronologica, storia della vita del bambino e documentazione fotografica o raccolta di oggetti.*

47) C

- conversazioni su fatti ed esperienze con un chiaro orientamento a far distinguere ai bambini ciò che è reale da ciò che è immagine;
- giochi di drammatizzazione e di animazione.

48) D

- attività in forma di escursioni, di esplorazioni;
- lavori programmati rivolti a promuovere osservazioni sistematiche di fenomeni ed eventi;
- attività rivolte a guidare i bambini a dare una definizione personalizzata di cose, oggetti, fenomeni;
- esperienze di gioco drammatico e di animazione per rendere i bambini capaci di assumere un ruolo e di interpretarlo.

49) D

- attività basate su fenomeni ed eventi reali, articolate sulla linea esperienza - problema - ipotesi - esperimento, che avviano la formazione nel bambino di una mentalità scientifica.

1.4 Lo sviluppo affettivo

50) A

Dal punto di vista psicologico, l'affettività è l'insieme dei fatti e dei fenomeni affettivi (sentimenti, emozioni, passioni, ecc.) che caratterizzano le tendenze e le reazioni psichiche di un individuo.

51) B

Verso i tre anni si manifesta la crisi di personalità o crisi di opposizione (Trotzalter) determinata dal fatto che l'individuo si pone come persona autonoma nella costellazione familiare: egli esprime marcato soggettivismo ed esasperazione del sentimento personale.

Tali reazioni sono state definite da Wallon reazioni di presenza.

E' questo il periodo in cui l'individuo si vede con gli occhi degli altri e comincia a provare nuovi sentimenti come quello della vergogna.

Distinguere compiutamente l'io e il tu senza riferirsi alla propria persona con il proprio nome.

Comunque anche il termine "mio" abbinato alla nascita della nozione di proprietà.

Compare anche la nozione dell'unità dell'essere.

La crisi di opposizione riveste caratteri diversi a seconda della personalità del soggetto e in base alla costellazione della sua famiglia.

52) D

La crisi di opposizione determina il comparire del complesso di Edipo che si manifesta con un atteggiamento di ostilità verso il genitore dello stesso sesso e con un attaccamento al genitore del sesso opposto.

Essa si concluderà poi verso i sei anni tramite l'identificazione dell'individuo con il genitore dello stesso sesso.

Egli da Freud è stato definito un perverso (poliforme - polimorfo).

La risoluzione di tale complesso riveste importanza capitale nella vita dell'individuo, perché influenza il suo futuro orientamento psico-sessuale.

Molto influisce l'atteggiamento dei genitori, che per i loro tabù possono determinare nel bambino sentimenti di colpa.

Spesso nel bambino il fatto di attaccare un rivale, che è anche amato, riverito e ammirato quanto detestato, implica fantasie di castrazione.

Il complesso di Edipo nelle bambine assume carattere rilevante perché esse si scontrano con l'oggetto d'amore di sempre, la qualcosa implica un maggiore senso di colpa.

Esso viene denominato complesso di Elettra.

Il complesso di Edipo non è universale, infatti non si verifica in Nuova Guinea presso la tribù Mundugonors, laddove vige la poligamia.

53) A

Sono necessari, poiché l'autonomia, condizione essenziale della cooperazione, non può che nascere dall'eguaglianza.

Si verificano due momenti: fase di isolamento in cui i contatti si riducono al minimo e fase dell'interazione, dai quattro cinque anni.

54) D

E' la condizione del bambino che nel gruppo vive appartato dagli altri: il gruppo inizialmente è costituito da elementi in giustapposizione indipendenti e indifferenti l'un l'altro.

Durante le attività danno vita al cicaleccio individuale di commento alle proprie azioni che Piaget ha definito "monologo collettivo": in tale fase il linguaggio non è uno strumento sociale, ma serve a commentare e a stimolare l'azione individuale.

Il linguaggio rimane, verso i sette anni, a metà strada fra l'individuo e il sociale.

Questa fase di elaborazione egocentrica del linguaggio riflette la fisionomia del gruppo: manca a questa età la facoltà di porsi con il pensiero al posto degli altri.

55) B

Gli urti, i conflitti, le aggressività, aprono una prima breccia nell'egocentrismo del bambino, costringendolo a tener conto dell'esistenza degli altri.

Si genera, così paradossalmente il gruppo.

L'ostilità iniziale manifestata verso gli altri bambini proviene dalle prime esperienze familiari e non soltanto i rapporti del bambino con i genitori reali influenzano i suoi comportamenti sociali, bensì anche i suoi rapporti con quella parte di sé rappresentata dai genitori che egli interiorizza a poco a poco e dalla quale nascerà il super-io.

Isaacs ha individuato tre fasi diverse nel bambino che si accosta all'altro: l'osservazione, l'ostilità dichiarata, l'atteggiamento amichevole.

Ella rileva anche l'importanza del dono come fonte di sicurezza ed attenuatore del senso di colpa.

Verso i quattro/cinque anni i gruppi a due non sono determinati per simpatia o da amicizia, ma dalla ostilità contro un terzo.

56) B

In psicanalisi è l'atteggiamento di chi tende a porre se stesso al centro di ogni evento.

L'egocentrismo è determinato anche dal dualismo che vede il bambino piccolo confondere il suo corpo con gli oggetti dell'universo circostante ed il suo punto di vista con quello altrui.

L'egocentrismo, scrive Piaget "è tanto suggestionabilità e assorbimento inconscio dell'io nel gruppo, quanto ignoranza del punto di vista degli altri e assorbimento inconscio del gruppo nell'io": il bambino crede di collaborare mentre invece persegue un'attività individuale, e, inversa-

mente, crede di inventare mentre in realtà imita gli altri; per cooperare, invece, occorre essere in condizione di porsi con il pensiero al posto dell'altro, di cambiare punto di vista, di passare incessantemente da sé a gli altri e dagli altri a sé.

Ciò richiede una mobilità di pensiero che è esattamente il contrario del pensiero egocentrico.

Anche il fine del gioco non è sociale: conta solo il piacere individuale, piacere essenzialmente motorio.

Il bambino, secondo Piaget "gioca individualmente con una materia sociale" (il gioco della settimana).

57) C

Nella pedagogia, per eteronomia si intende la condizione in cui il soggetto agente riceve da fuori di sé la norma della propria azione.

I bambini considerano le regole sacre ed inderogabili, istituite dagli adulti, mentre, quelli di dieci anni e più considerano l'applicazione della regola inviolabile, ma non il suo contenuto: essa è suscettibile di revisione e trasformazione, purché tutti le concordino in precedenza.

Vengono applicate le sanzioni per chi le viola, quindi, atteggiamento razionale e realismo verso di essa, ma accompagnato da una scrupolosa applicazione.

Pertanto eteronomia per i fanciulli, autonomia per i bambini.

Nel fanciullo la regola resta al di fuori di sé, nel bambino viene interiorizzata.

I fanciulli venerando le regole in teoria, le deformano nella pratica.

La gravità della bugia, secondo i bambini dipende da tre situazioni:

si allontana troppo dalla verità - allorché è rivolta all'adulto - allorché è scoperta.

Nei bambini, poi, si verifica il realismo morale cioè la mancata presa in considerazione delle intenzioni che motivano la condotta.

Sono da applicare le sanzioni secondo il principio della responsabilità oggettiva (è da punire maggiormente il bambino che rompe il vaso per distrazione che non quello che lo rompe per ira).

A partire dai tre - quattro anni il bambino incomincia a differenziare la mancanza, cioè l'atto commesso intenzionalmente, dall' <incidente involontario>.

Però il realismo e l'eteronomia (derivanti dalla exteriorità delle consegne

ricevute già pronte dall'adulto) perduranti, determinano la formazione del super io con la sottomissione cieca ed incondizionata a certi UKASE familiari.

Il super io determina, quindi, una delle due origini della vita morale: la sua influenza occulta si esercita anche dopo l'apparizione della coscienza: che viene elaborata nel corso della terza infanzia e durante tutta l'adolescenza.

La costrizione dell'adulto (l'eteronomia) ha per effetto il rinforzo dell'e-gocentrismo infantile; però essa va verso la cooperazione, la quale implica a sua volta l'autonomia.

58) B

In psicologia, ci si riferisce all'anomalia del carattere contraddistinta da frequenti cambiamenti di tono e di intensità nelle emozioni.

Comportamenti tipici sono l'impeto e l'impulsività.

Fra i cinque e i sei anni le attività restano incoerenti, slegate e la collaborazione quanto mai sporadica, lasciando spazio all'anarchia e al disordine.

Anche il primo apparire della figura del leader non rappresenta ancora un fattore di coesione.

Esso si presenterà verso i sette e i dieci anni.

1.5 Lo sviluppo sociale

59) A

In psicologia, è il processo per cui l'individuo in età evolutiva, attraverso l'insegnamento e l'addestramento forniti dal contesto sociale, modella il proprio comportamento e le proprie caratteristiche, conformandoli alle norme e ai valori del gruppo sociale in cui si inserisce.

L'individuo, infatti, è fin dalla nascita una persona sociale; la sua personalità è un costante processo di interdipendenza tra impulsi, sentimenti, passioni del mondo interiore da una parte e norme, istituzioni, culture, società, dall'altra.

60) B

Si configura come un rapporto di interdipendenza: è nel rapporto madre-

bambino, infatti, che vengono a determinarsi le prime manifestazioni relazionali.

I primi rapporti tra madre e bambino influenzano non solo il comportamento immediato di questi, ma anche il suo adattamento successivo, ponendo le fondamenta per lo sviluppo di un senso di fiducia o di sfiducia nel mondo.

61) A

Il rapporto securizzante con la madre incide sulla giusta acquisizione di autonomia, sul raggiungimento di un giusto equilibrio affettivo, sulla possibilità di confronto con i compagni.

Nei casi più gravi il fatto di sentirsi trascurati dalle persone ammirate o amate implica l'autosvalutazione.

Importante il ruolo svolto dalla sicurezza la cui presenza è fonte di fiducia in se stessi e la cui assenza genera insicurezza e autosvalutazione.

I sentimenti di inferiorità sono incompatibili con la piena autonomia.

62) C

La cooperazione è resa possibile dall'acquisita capacità di porsi dal punto di vista del compagno.

Essa non si impara da un giorno all'altro ma si evolve assumendo caratteristiche diverse: è favorita dalla competizione, dall'organizzazione, dalla presenza del leader, dal cameratismo e dalla solidarietà.

63) A

Vi sono dei leader che guidano il gioco dimostrando un reale senso del gruppo ed esercitano su di esso un'influenza, mentre altri - i despoti - fondano la propria autorità solo sulla forza e non sulla qualità dei caratteri.

L'autorità materiale è fondata sulla forza e costrizioni mentre l'autorità morale si fonda sul prestigio - popolarità - ascendente.

Il prestigio è una specie di fascino mentale che si può acquisire anche senza aver fatto nulla di particolare (nobiltà - fortuna, ecc.).

Prestigium significa illusione - magia - ciarlataneria.

La popolarità non implica l'autorità.

L'ascendente invece implica la leadership.

Vi sono personalità che si impongono, in qualsiasi circostanza, a livello di leadership per il loro spirito di iniziativa, la capacità di decisione, la

volontà, l'indipendenza, la fiducia in sé.

64) C

Sappiamo che i bambini assumono una diversità di atteggiamento di fronte alle regole: nei fanciulli, la regola pur considerata sacra e intangibile, non è rispettata; nei bambini la regola può essere liberamente accettata sulla stregua del rispetto e della fiducia.

65) B

La società infantile ha pure le sue istituzioni e le sue tradizioni. Anche per i preparativi del gioco viene montato tutto un cerimoniale che comporta certi riti, certe formule sacramentali e filastrocche cabalistiche, che, trasmesse per tradizione orale dai più anziani ai più giovani, costituiscono le poesie tradizionali dell'infanzia e costituiscono il formalismo delle società infantili.

Secondo Chateau molti giochi risalirebbero ai "primitivi" da ciò l'interesse degli etnologi.

L'infanzia non possiede un codice penale e le esclusioni o penalizzazioni sono sempre improvvisate.

Infine viene sottolineata l'importanza del gioco inteso come attività propria dell'infanzia.

66) D

Il primo apprendimento sociale avviene nell'ambito domestico e le prime esperienze con la famiglia, specie con la madre, sono fondamentali nel determinare le tendenze nei confronti degli altri.

I genitori sono in genere i portatori della cultura del bambino, l'identificazione con essi gli fornisce gli atteggiamenti, gli ideali, i principi morali appropriati al suo gruppo culturale, alla sua classe sociale e al suo ruolo nella società.

L'apprendimento sociale prosegue nel contesto scolastico e, in particolare, nella scuola materna che, favorendo l'acquisizione di norme e valori della comunità nonché i comportamenti socialmente approvati, favorisce la maturazione dell'identità, la conquista dell'autonomia e lo sviluppo della competenza.

Altri agenti di particolare rilievo che favoriscono lo sviluppo sociale sono il gruppo dei pari, i mass-media e i servizi computerizzati.

Problemi specifici dell'infanzia, con particolare riguardo ai seguenti argomenti: forme e leggi dell'apprendimento; creatività e sue diverse manifestazioni; interazione sociale; processi di socializzazione

Domande

2.1 Forme e leggi dell'apprendimento

1) Qual è il rapporto tra docente e alunno nella scuola di oggi?

- A. L'alunno è destinatario passivo dell'attività di insegnamento
- B. Il docente assume una forte predominanza nel processo insegnamento/apprendimento
- C. Il docente è l'epicentro del processo di formazione
- D. L'alunno è coautore della prestazione didattica unitamente al docente

2) Cosa sostengono le più recenti teorie psicopedagogiche in ordine al rapporto tra lo sviluppo e l'apprendimento?

- A. Lo sviluppo è predominante sull'apprendimento
- B. L'apprendimento è predominante sullo sviluppo
- C. Sono interrelati tra loro
- D. Non esiste alcun rapporto

3) Come avvengono lo sviluppo cognitivo e la costruzione delle conoscenze?

- A. Attraverso una connessione con le conoscenze già presenti
- B. Attraverso un accumulo di informazioni
- C. Non hanno alcuna connessione
- D. Attraverso una registrazione isolata della conoscenza

4) Che ruolo svolge il soggetto durante il processo di apprendimento?

- A. Un ruolo passivo
- B. Un ruolo neutrale
- C. Un ruolo attivo
- D. Nessun ruolo

5) Come va inquadrato lo sviluppo secondo Bronfenbrenner?

- A. Come un fatto isolato
- B. Come fine a se stesso
- C. Va inquadrato in un più vasto processo di interazione tra l'individuo e l'ambiente
- D. Va inquadrato in un processo dominato dall'influenza dell'ambiente

6) Come considerano l'apprendimento Pavlov, Gagnè, Bloom, Piaget, Bruner e Gardner?

- A. Per Pavlov è una risposta ad uno stimolo; per Gagnè si basa sull'esperienza acquisita; per Bloom è un processo di assimilazione progressiva; per Piaget è subordinato allo sviluppo; Bruner ne evidenzia lo sviluppo processuale a spirale; Gardner lo relaziona a diverse tipologie di intelligenza
- B. Per Pavlov è processo di assimilazione progressiva; Gagnè lo relaziona a diverse tipologie di intelligenze; per Bloom è una risposta ad uno stimolo; per Piaget è subordinato allo sviluppo; Bruner ne evidenzia lo sviluppo processuale a spirale; Gardner si basa sull'esperienza acquisita
- C. Pavlov lo relaziona a diverse tipologie di intelligenza; per Gagnè si basa sull'esperienza acquisita; per Bloom è un processo di assimilazione progressiva; per Piaget è subordinato allo sviluppo; Bruner ne evidenzia lo sviluppo processuale a spirale; per Gardner è una risposta ad uno stimolo
- D. Per Pavlov si basa sull'esperienza acquisita; per Gagnè è una risposta ad uno stimolo; per Bloom è un processo di assimilazione progressiva; per Piaget è subordinato allo sviluppo; Bruner ne evidenzia lo sviluppo processuale a spirale; Gardner lo relaziona a diverse tipologie di intelligenza
-
-
-
-

7) Come funziona il nostro sistema cognitivo secondo Schank?

- A. Il cervello immagazzina le conoscenze acquisite, riorganizzandole su sollecitazioni esterne
- B. Il cervello immagazzina conoscenze
- C. Ogni conoscenza si somma all'altra in maniera indipendente
- D. Ogni nuova conoscenza annulla quella precedentemente acquisita
-
-
-
-

8) Come avvengono la formazione e la rappresentazione dei concetti secondo Kathrin Nelson?

- A. Attraverso la costruzione uniforme delle conoscenze
 - B. Attraverso lo sviluppo sinergico di relazioni tra le esperienze passate e quelle che via via si acquisiscono
 - C. Attraverso il consolidamento delle esperienze passate
 - D. Attraverso un processo spontaneo di costruzione di conoscenze
-
-
-

9) Da cosa dipende una "informazione organizzata"?

- A. Eclusivamente dalla percezione
 - B. Da una struttura concettuale che si sviluppa secondo un modello triangolare (categoria-struttura specifica dell'evento-struttura fattuale)
 - C. Da una struttura concettuale che si sviluppa attraverso la struttura elementare dell'evento e la struttura fattuale
 - D. Da una struttura concettuale che si sviluppa attraverso le strutture generali (categorie) e la struttura elementare dell'evento
-
-
-

10) Come avviene il processo di concettualizzazione nel bambino di scuola materna, secondo Kathrin Nelson?

- A. Lungo l'asse "struttura specifica"
 - B. Lungo l'asse "script"
 - C. Lungo l'asse "struttura specifica dell'evento-script"
 - D. Lungo l'asse "struttura specifica- script"
-
-
-

11) Cos'è la memoria episodica posseduta dai bambini?

- A. E' legata all'elaborazione dell'esperienza come copione o script
 - B. E' legata alla struttura generale (categorie)
 - C. E' legata alla struttura specifica dell'evento
 - D. E' legata alle categorie e alla struttura specifica dell'evento
-
-
-
-
-
-
-

12) Cos'è la memoria semantica posseduta dal bambino?

- A. Non è legata all'utilizzo di categorie
 - B. E' legata all'utilizzo di categorie attraverso le quali il bambino riesce a collegare le esperienze
 - C. Il bambino non possiede la memoria semantica
 - D. E' legata all'influenza dell'ambiente
-
-
-
-
-
-
-

13) Perché i concetti costituiscono la base della conoscenza umana?

- A. Perché permettono di effettuare operazioni mentali semplici
 - B. Perché permettono di effettuare operazioni mentali complesse ed articolate
 - C. Perché permettono di effettuare operazioni mentali ripetitive
 - D. Perché permettono di effettuare operazioni mentali facili
-
-
-
-
-
-
-

14) Come avviene la formazione dei concetti nella mente di ogni individuo?

- A. Attraverso un modello lineare
- B. Attraverso un modello a rete
- C. Attraverso un modello stellare
- D. Attraverso un modello triangolare

15) Perché è importante configurare le mappe concettuali come strumento di modulazione per progettare, programmare, fare didattica e valutare?

- A. Perché presentano flessibilità strutturale
- B. Perché sono circoscritte al solo processo di insegnamento/apprendimento
- C. Perché non presentano flessibilità strutturale
- D. Perché presentano una struttura rigida

2.2 La creatività e sue diverse manifestazioni

16) Che cos'è la creatività?

- A. E' la capacità di considerare tutto come stabile
 - B. E' la capacità di aderenza completa allo schema abituale di pensiero
 - C. E' un processo di dinamica intellettuale
 - D. E' un processo uniforme che non implica originalità
-
-
-
-
-
-

17) Qual è il rapporto fra creatività e intelligenza?

- A. Sono interrelate
 - B. L'una prevale sull'altra
 - C. Non si riscontrano relazioni significative
 - D. L'intelligenza prevale sulla creatività
-
-
-
-
-
-

18) Com'è stata considerata la creatività sin dai tempi lontani?

- A. Come curiosità
 - B. Come condotta dell'immaginario
 - C. Come il movimento dell'immaginazione lasciata a se stessa
 - D. Come momento assai ridotto, momentaneo e puntuale
-
-
-
-
-
-

19) Che cosa è la creatività espressa?

- A. E' un'espressione spontanea ed autonoma in cui originalità e qualità non sono importanti
- B. E' un'espressione provocata in cui è importante la qualità
- C. E' un'espressione autonoma in cui è importante l'originalità
- D. E' un'espressione spontanea in cui è importante la qualità

20) Che cos'è la creatività tecnica?

- A. Consiste nell'uso tradizionale di strumenti
- B. Consiste nel creare strumenti nuovi o nell'utilizzarli in situazioni nuove
- C. Non esiste questo tipo di creatività
- D. E' la specializzazione in un settore

21) Che cos'è la creatività inventiva?

- A. Non esiste questo tipo di creatività
- B. Si esprime mediante la produzione di nuove idee
- C. Si esprime mediante idee precedentemente collegate
- D. Si esprime mediante idee tradizionalmente utilizzate

22) Che cos'è la creatività innovativa?

- A. Si manifesta mediante il consolidamento di principi che stanno alla base di una disciplina
 - B. Si manifesta mediante la negazione di principi che stanno alla base di una disciplina
 - C. Si manifesta mediante la modificazione apportata a principi che stanno alla base di una disciplina
 - D. Si manifesta mediante l'accettazione passiva di principi che stanno alla base di una disciplina
- _____
- _____
- _____
- _____

23) Che cos'è la creatività emergente?

- A. E' la produzione di nuovi modi di concettualizzare la realtà
 - B. E' la produzione di consolidati modi di concettualizzare la realtà
 - C. E' la capacità di non accettazione della realtà
 - D. E' l'assimilazione passiva della realtà
- _____
- _____
- _____
- _____

24) Come si può essere creativi?

- A. Producendo idee diverse rispetto alla produzione passata
 - B. Producendo idee immutate rispetto alla produzione passata
 - C. Producendo idee in maniera uniforme
 - D. Producendo in corrispondenza di ogni idea vecchia una nuova idea
- _____
- _____
- _____
- _____

25) Quali sono le fasi del processo creativo?

- A. Porsi domande
 - B. Raccogliere dati
 - C. Comunicare idee
 - D. Porsi domande; raccogliere dati; incubazione delle idee; illuminazione; elaborazione delle idee; comunicazione delle stesse
- _____
- _____
- _____
- _____

2.3 L'interazione sociale

26) Cos'è l'interazione sociale?

- A. La capacità di instaurare relazioni con il mondo che lo circonda
 - B. La capacità di non instaurare relazioni con il mondo che lo circonda
 - C. La capacità di dipendere dall'ambiente
 - D. La capacità di dominare l'ambiente
- _____
- _____
- _____
- _____

27) Come vengono a determinarsi le prime manifestazioni relazionali?

- A. Il bambino non è capace di relazionalità
 - B. Nell'ambito del rapporto madre-bambino
 - C. Nell'ambito scolastico
 - D. Nell'ambito del gruppo dei pari
- _____
- _____
- _____
- _____

29) Qual è il rapporto tra l'individuo e la società?

- A. E' un rapporto di interazione
- B. E' un rapporto in cui l'individuo domina le forze sociali
- C. E' un rapporto in cui la società domina l'individuo
- D. Non sono interdipendenti

2.4 I processi di socializzazione

30) Come si può identificare un processo sociale?

- A. Con la posizione che nella società una persona assume nei confronti dell'altra
- B. Con i modelli sociali di cui un certo status si compone
- C. Con le molteplici forme in cui i ruoli e le persone funzionano, in un rapporto reciproco di interdipendenza
- D. Con le forme in cui i ruoli e le persone funzionano a prescindere dal tipo di società

32) Quali sono le agenzie di socializzazione?

- A. La scuola
 - B. La famiglia, la scuola, il gruppo dei pari, il contesto sociale
 - C. Il gruppo dei pari e il contesto sociale
 - D. La famiglia
-
-
-
-
-
-

33) Come definisce la socializzazione L. Gallino?

- A. L'insieme dei processi attraverso i quali un individuo, lungo tutto l'arco della vita, sviluppa competenza comunicativa
 - B. L'insieme dei processi attraverso i quali un individuo, nei primi anni di vita, sviluppa competenza comunicativa
 - C. L'insieme dei processi attraverso i quali un individuo, durante la fase adolescenziale, sviluppa competenza comunicativa
 - D. L'insieme dei processi attraverso i quali un individuo, durante la fase della prima giovinezza, sviluppa competenza comunicativa
-
-
-
-
-
-

2.1 Forme e leggi dell'apprendimento

1) D

Nella vecchia scuola-apparato l'alunno era "destinatario dell'attività d'insegnamento" e il docente assumeva una forte predominanza nel processo di insegnamento/apprendimento.

Oggi, secondo la nuova concezione di scuola-servizio "la persona discente è oggetto del proprio processo di formazione e, perciò, coautore della prestazione didattica, unitamente al docente".

L'alunno, nuovo epicentro del processo di formazione, è soggetto attivo che coopera paritariamente con il docente in tale processo; sono i suoi bisogni, i suoi interessi, i suoi ritmi di apprendimento a scandire lo sviluppo del processo.

2) C

Le nuove teorie psicopedagogiche sostengono che lo sviluppo e l'apprendimento sono due aspetti di un'unica realtà, fortemente interrelati tra loro.

3) A

Lo sviluppo cognitivo e la costruzione delle conoscenze non avvengono attraverso un semplice accumulo di informazioni. Basti pensare che l'apprendimento non è mai un semplice immagazzinare l'informazione, ma una connessione di questa alle conoscenze già presenti nella memoria a lungo termine dell'individuo.

La conoscenza, cioè, viene costruita più che registrata e semplicemente recepita; tale costruzione è influenzata dal modo in cui la conoscenza precedente è strutturata.

4) C

Il ruolo del soggetto che apprende è sempre attivo nell'ambito di tale processo.

Del resto le varie teorie dell'apprendimento concordano nel considerare che apprendere qualcosa è sempre un apprendere come agire e fare in determinate circostanze percettive, mnestiche e contestuali.

La realtà stessa assume valore e significato solo quando il bambino ne prende coscienza e la sviluppa come conoscenza personale.

5) C

Bronfenbrenner sostiene che lo sviluppo del bambino non può essere considerato come un fatto isolato e fine a se stesso, bensì va inquadrato all'interno di un più vasto processo in cui l'interazione bidimensionale tra l'individuo e l'ambiente costituisce il presupposto per un "ecologico sviluppo umano".

6) A

Circa il problema riguardante che cos'è l'apprendimento e come esso viene a determinarsi molti sono i contributi offerti recentemente dalle varie correnti psicologiche: Pavlov considera l'apprendimento come risposta ad un stimolo e Skinner lo ricollega all'idea di rinforzo.

Per Gagné esso si basa sull'esperienza acquisita che a sua volta viene influenzata dall'ambiente; Bloom lo considera un processo di assimilazione progressiva, mentre Piaget lo subordina allo sviluppo; Vygotskij lo ricollega allo sviluppo sociale e Bruner ne pone in risalto lo sviluppo processuale a spirale; Gardner lo relaziona a diverse tipologie di intelligenza.

7) A

Secondo Schank il nostro sistema cognitivo dispone di sue componenti principali: il cervello in sé (hardware) e la conoscenza o informazione in esso contenuta (software).

La mente umana al pari dell'hardware è predisposta per immagazzinare le conoscenze acquisite, riorganizzandole, in specifici spazi, dove ognuna di esse si ricollega ad altre in un sistema a rete, pronta per essere riattivata su sollecitazioni esterne, con l'aiuto della memoria.

8) B

Secondo la studiosa americana Kathrin Nelson la complessa attività che porta ogni individuo alla costruzione delle conoscenze passa attraverso

varie fasi di un processo a rete, tendente da un verso ad una "reductio" della complessità e dall'altro alla ricerca continua di legami forti, che permettono di sviluppare sinergiche relazioni tra le esperienze passate e le esperienze che si vanno via via acquisendo.

9) B

Un'informazione organizzata può non dipendere esclusivamente dalla percezione; essa è definibile attraverso una struttura concettuale che si sviluppa secondo un modello triangolare caratterizzata da una struttura generale (categorie), da una struttura specifica dell'evento e da una struttura fattuale (script o copione).

La struttura elementare o specifica dell'evento rappresenta il momento iniziale di ogni processo di apprendimento ed è costituita da esperienze personali episodiche e particolari, che permettono l'attivazione di relazioni funzionali tra le stesse; il copione si presenta come una struttura fattuale promossa da esperienze successive integrate, che hanno il carattere della ripetitività e si collocano in un preciso contesto spazio-temporale-emozionale, nell'ambito del quale si sviluppano i primi, semplici concetti, facilmente assimilabili proprio grazie al loro continuo ripetersi.

Le categorie vanno intese, invece, come strutture generali, slegate dal contesto; esse sono costituite da concetti sviluppati secondo relazioni logiche via via più complesse ed articolate.

10) C

Secondo K. Nelson il processo di concettualizzazione del bambino della scuola dell'infanzia si muove lungo l'asse "struttura specifica dell'evento-script", essendo ancora non ben definita la capacità di categorizzazione tipica dell'adulto.

11) A

La memoria episodica posseduta dai bambini è legata principalmente all'elaborazione dell'esperienza come copione o script: tramite il copione i bambini riescono a collocare l'evento e le azioni dei protagonisti in un preciso contesto spazio-temporale.

12) B

La memoria semantica è legata all'utilizzo di categorie attraverso le quali

il bambino, anche grazie al corretto ed articolato uso del linguaggio, riesce ad effettuare repentini collegamenti tra le varie esperienze decontestualizzandole, simbolizzandole e generalizzandole.

13) B

I concetti costituiscono la base della conoscenza umana perché essi permettano ad ogni persona di effettuare operazioni mentali sempre più complesse ed articolate, secondo una evoluzione cognitiva direttamente proporzionale allo sviluppo della struttura concettuale.

14) B

La formazione dei concetti avviene attraverso un complesso processo che si articola secondo un modello a rete in cui ogni concetto acquisito non va a sovrapporsi agli altri già posseduti, ma si dispone in un sistema all'interno del quale ogni elemento-concetto è relazionato ad altri secondo determinati criteri di logicità e di reciprocità.

15) A

Perché le mappe concettuali presentano praticità d'uso, flessibilità strutturale, facilità di memorizzazione concettuale.

Il loro uso, quindi, non è circoscritto al processo di insegnamento-apprendimento, ma va ad occupare l'intero spazio progettuale, ivi compreso il momento programmatico e valutativo.

2.2 La creatività e sue diverse manifestazioni

16) C

In psicologia, con il termine creatività si indica un processo di dinamica intellettuale che ha come fattori caratterizzanti: particolare sensibilità ai problemi, capacità di produrre idee, originalità nell'ideare, capacità di sintesi e di analisi, capacità di strutturare in modo nuovo le proprie esperienze e conoscenze.

La creatività, in virtù della originalità che essa implica sempre in qualche modo, caratterizza una sorta di atipicità.

E' questa la ragione per cui il bambino creativo appare spesso quasi ai margini del gruppo, come ha osservato Torrance: egli tende a studiare da

solo ed è oggetto di sanzioni da parte del gruppo.

I risultati degli studi di Torrance concordano con quanto affermato da Bayard per cui la creatività sembra più sviluppata nei caratteriali che nei normali.

Ciò induce a chiedersi se la personalità del bambino creativo non sia anch'essa una personalità deviante; e si può pensare in tal caso agli eccessi di fabulazione.

Spesso i bambini creativi sono meno ansiosi, hanno maggiore fiducia in loro stessi, ma sono più soggetti ad implicazioni di tipo edipico ed a problemi di identificazione.

Generalmente essi avrebbero avuto una educazione più libera: Watson rileva che i bambini normali, cresciuti in famiglie aventi un livello straordinario di tolleranza, presentano una maggiore spontaneità, una maggiore originalità e creatività ed una migliore socializzazione.

Dike e Witkin asseriscono che la creatività è ostacolata dalla costrizione familiare.

A livello dell'infanzia per il soggetto originale non è facile trovare un inserimento sociale.

L'educazione del bambino, se ha di mira lo status dell'adulto, tiene raramente conto dei casi marginali che appaiono eccezionali.

17) C

Fra creatività e intelligenza non si riscontrano relazioni significative.

Quando esse sono guidate l'una da norme costruttive, l'altra dalla spontaneità, ciascuna va per proprio conto, l'una verso il pensiero convergente l'altra verso il pensiero divergente di Guilford.

Ma tale separazione, che dipende dalle modalità educative, non è fatale; e per questo motivo molti soggetti con quoziente intellettuale elevato presentano anche un elevato coefficiente di creatività e viceversa.

Bisogna porsi ora il problema del ruolo della creatività e dell'importanza che bisogna attribuire ad essa.

La pratica del brainstorming (che è un omaggio reso alla creatività intesa nel senso degli psicologi americani), ci fa inquadrare meglio la creatività; in tal caso essa è un momento della creazione.

18) C

Francesco Bacone la chiamava il movimento dell'*intellectus sibi permis-*

sus, dell'immaginazione lasciata a se stessa.

Ma molto presto bisogna mettere ordine nelle ispirazioni, sistematizzarle per farne dei progetti, sottoporle al giudizio e ai suoi schemi. La creatività non è la creazione.

Non è neppure l'immaginazione creatrice e nemmeno l'immaginario nella sua integralità.

Essa è un momento assai ridotto, non è una condotta dell'immaginario, non è una condotta ben definita e prolungata nel tempo. Vi è una condotta dell'immaginario, non una condotta della creatività. Essa rimane momentanea, puntuale; si può attivarla, ma ciò non significa controllarla.

Essa rimane a livello di immagini frammentarie come nella fabulazione, non scatta a livello del racconto o del romanzo.

E' questa la ragione per cui le prove utilizzate nelle ricerche aventi per oggetto la creatività non implicano mai un lungo periodo di tempo, un apprendimento, un'impregnazione.

La creazione e anche l'immaginazione creatrice, e non più soltanto creativa, esigono una sensibilizzazione che duri, un impegno fatto di pazienza, di volontà.

Non è sufficiente essere ispirati per essere poeti, ha affermato Paul Valery. La creazione implica anche la creatività, ma soprattutto un lungo lavoro di elaborazione che segue il lampo di genio.

19) A

Consiste nell'espressione spontanea ed autonoma nella quale originalità e qualità non sono importanti (es. la produzione linguistica del neonato di giorno in giorno produce fenomeni via via diversi).

20) B

Consiste nel creare strumenti nuovi o nell'utilizzarli in situazioni nuove. (es. il cacciavite è tradizionalmente utilizzato per avvitare e svitare: in certe situazioni può essere utilizzato per scopi diversi, quali, ad esempio, aprire una scatola quanto mai ostile).

21) B

Si esprime mediante la produzione di nuove idee e/o la combinazione di vecchie in precedenza scollegate.

(es. l'invenzione del telefono, la composizione di un romanzo).

22) C

Si manifesta mediante una cospicua modificazione apportata ad assunzioni e principi che stanno alla base di una determinata disciplina (es. concezione del tempo di Jung).

23) A

E' la forma più elevata.

Vengono prodotti nuovi modi di concettualizzare la realtà o di esprimerla. (es. Einstein - Picasso).

24) A

La creatività è la capacità di produrre idee nuove che possono esprimersi in modi molto diversi l'uno dall'altro sia per quanto riguarda la forma che la profondità.

Si può essere creativi utilizzando <media> diversi: da quello grafico a quello acustico, ecc. e pervenire a prodotti aventi un tasso più o meno elevato di originalità.

Ciò che denota una produzione creativa, quindi, è la diversità rispetto alla produzione passata.

25) D

Le fasi del processo creativo possono riassumersi nelle seguenti:

- Porsi domande
- Raccogliere dati
- Incubazione della o delle idee
- Illuminazione o insight
- Elaborazione della o delle idee
- Comunicazione delle stesse

2.3 L'interazione sociale

26) A

Per interazione sociale, generalmente, si intende la capacità che l'essere umano acquisisce, sin dai primi anni di vita, di instaurare relazioni con il

mondo delle persone che lo circondano.

In una prospettiva di analisi sociologica, l'individuo è fin dalla nascita una persona sociale: la sua personalità è un costante processo di interdipendenza tra impulsi, bisogni, sentimenti, passioni del mondo interiore da una parte e norme, istituzioni, culture, società, dall'altra.

27) B

Le prime manifestazioni relazionali vengono a determinarsi chiaramente nell'ambito del rapporto madre-bambino.

L'infante, tra l'altro, anche se non è capace di differenziare il suo carattere intrinseco od estrinseco, reagisce a certi stimoli e dimostra di poter comunicare mediante le sue emozioni, cogliendo le emozioni degli altri.

28) C

Secondo Freud le esperienze dei primi anni di vita condizionano il comportamento futuro, venendo così a negare, in un certo senso, la possibilità di una socializzazione adulta.

Altri autori si sono riagganciati alla tesi dell'importanza decisiva, per la formazione e la vita dell'individuo, delle esperienze relazionali della prima infanzia.

Adorno tenta di collegare una serie di atteggiamenti sociali con le frustrazioni derivate dall'ambiente sociale, appunto nella prima infanzia.

Studi sulla personalità effettuati da Lewin evidenziano come la tendenza della personalità all'aggressività possa essere provocata ma anche impedita da particolari situazioni di gruppo.

E' condivisibile l'opinione secondo la quale lo sviluppo relazionale dell'individuo si forma attraverso un processo di apprendimento e di socializzazione, in cui si verifica l'interiorizzazione dei valori e delle conoscenze del gruppo di appartenenza.

29) A

E' un rapporto di interazione in quanto è il risultato della dinamica delle forze sociali storicamente operanti che predispongono le basi della personalità dell'individuo e che, continuamente, possono intervenire per modificare scelte ed orientamenti che lo rendono capace di convivenza sociale.

2.4 I processi di socializzazione

30) C

Il processo sociale non può essere identificato con la posizione che nella società una persona assume nei confronti dell'altra e neppure con i modelli di comportamento di cui un certo ruolo o status si compone; esso indica, piuttosto, le molteplici forme in cui i ruoli e le persone, in reciproco rapporto di interdipendenza, funzionano.

31) A

In una prospettiva sociologica, un contributo importante è stato dato da Talcott Parsons.

Egli distingue una "socializzazione primaria" che si verifica nei primi anni di vita, in cui viene costruita la struttura di base del sistema della personalità, e una "socializzazione secondaria", che consiste in un addestramento di tipo più specializzato, orientato all'assimilazione dei ruoli che l'individuo occuperà successivamente.

Per lo studioso, il sistema sociale influenza le prime esperienze dell'individuo operando attraverso la struttura della famiglia, che determina la natura delle prime relazioni interpersonali del bambino e attraverso la mediazione dei genitori, in quanto essi favoriscono l'adattamento all'ordine sociale.

L'interiorizzazione di valori e delle norme del gruppo, che è il tema centrale affrontato da Parsons, non si compie tanto in forma di imitazione, bensì in forma di identificazione, attraverso un legame prettamente emozionale.

Un altro indirizzo di ricerca sociologica muove dal principio secondo cui cultura e società formano un tutto organico, nel quale l'individuo è esposto ad una molteplicità di esperienze che favoriscono lo sviluppo della personalità; in questo senso nessuna particolare esperienza da sola è decisiva o essenziale per la formazione di un particolare tipo di personalità.

Con orientamento opposto a quest'ultima concezione, si è venuta elaborando un'altra teoria interpretativa della formazione della personalità, fondata sul concetto di "personalità di base".

Secondo questa teoria esiste un complesso essenziale, comune a tutti, che funziona da centro di integrazione della personalità socio-culturale.

Questo complesso essenziale di caratteri viene definito da Kardiner e Linton come complesso di motivazioni e di atteggiamenti emozionali.

in questa direzione le cosiddette "istituzioni primarie", piccola parte del sistema globale dei rapporti sociali, formerebbero la struttura fondamentale della personalità.

Questa personalità modale è il fondamento sul quale si modellano poi le "istituzioni secondarie" (religione, folclore, ambiente di lavoro, ecc.) ed altri settori culturali significativi.

32) B

Gli studiosi ritengono che una delle più importanti agenzie di socializzazione, entro cui è favorito lo sviluppo di socializzazione, è l'istituzione familiare.

Tutta la tradizione teorica psicanalitica colloca, infatti, in posizione privilegiata le relazioni intrafamiliari per comprendere lo sviluppo della struttura della personalità dell'individuo.

Anche se ci si pone in una prospettiva diversa da quella psicanalitica, non si può non riconoscere la funzione della famiglia nell'ambito dei processi sociali e non solo nei primi anni di vita in cui l'individuo dipende completamente da essa, ma anche in età più prossima alla maturità; l'adolescente, infatti, è soggetto sempre più ad un bisogno di autostima per la costruzione della propria identità e ad un bisogno di autorealizzazione per l'esplicazione delle proprie potenzialità.

Altra istituzione nevralgica è la scuola che, favorendo l'acquisizione di norme e valori della comunità nonché i comportamenti socialmente approvati, favorisce la partecipazione dell'individuo come membro attivo ed efficace all'interazione sociale.

Altro agente di particolare rilievo è il gruppo dei pari:

G. H. Mead lo ritiene necessario per interiorizzare i sistemi di valori e norme della comunità e delle sub-culture cui l'individuo appartiene.

Secondo Piaget i bambini arrivano al più alto livello di "consapevolezza morale" grazie ai rapporti con altri bambini della stessa età e dello stesso status.

Nella vita di gruppo, nel rispetto e nella solidarietà si sviluppa il "senso di giustizia" che richiede completa autonomia e reciprocità: condizioni che si rinvengono nel gruppo dei pari e non nel rapporto con gli adulti.

Significativa, poi, l'azione dei mass-media e dei servizi computerizzati che favoriscono un accelerato ritmo di informazioni e scambi in un contesto di mondialità.

33) A

Condividendo l'opinione di L. Gallino si può dire che la socializzazione è l'insieme dei processi tramite i quali un individuo sviluppa lungo tutto l'arco della vita, nel corso dell'interazione sociale con un numero indefinito di collettività (a partire dalla famiglia o da un'organizzazione che la sostituisca nei primi anni di vita), il grado minimo e, a certe condizioni, gradi via via più elevati di competenza comunicativa e di capacità di prestazione compatibili con le esigenze della sua sopravvivenza psicofisica, entro una data cultura e ad un dato livello di civiltà, in rapporto con tipi variabili di organizzazione

La conoscenza delle caratteristiche dei diversi quadri nosografici è da considerarsi sempre in relazione al ruolo dell'insegnante, che, rispetto ai bambini portatori di handicap, ha come obiettivo il loro inserimento e l'integrazione nel processo educativo della scuola

- *Conoscenza dei problemi psicologici specifici dell'infanzia con particolare riguardo ai seguenti argomenti: psicopatologia delle condotte motorie, psicopatologia delle condotte orofacciali, psicopatologia del linguaggio, psicopatologia delle funzioni cognitive e psicopatologie delle condotte aggressive.*
- *Brevi cenni sui grandi raggruppamenti nosografici: patologie difettali (deficit sensoriali, encefalopatie infantili, paralisi cerebrali infantili), epilessia, psicosi, nevrosi, depressione e disturbi psicosomatici*

Domande

3.1 Il ruolo dell'insegnante e la conoscenza delle caratteristiche dei diversi quadri nosografici per l'inserimento e l'integrazione dei bambini portatori di handicap

1) Che cos'è l'handicap secondo Canevaro?

- A. È l'ostacolo che i cavalli da corsa devono superare
- B. È l'ostacolo che una persona incontra in connessione col fatto di essere portatrice di una disabilità
- C. È il complesso di abilità motorie
- D. È il complesso di capacità cognitive

2) Qual è la ripartizione solitamente adoperata per classificare le tipologie di handicap?

- A. Fisici e psichici
 - B. Fisici e sensoriali
 - C. Psichici e sensoriali
 - D. Fisici, psichici e sensoriali
-
-
-
-

3) Fino a che punto è attendibile tale tripartizione?

- A. Non è attendibile
 - B. E' funzionale per comodità espositiva
 - C. E' scientificamente provata
 - D. Non è funzionale
-
-
-
-

4) Come si pone l'insegnante di fronte alla problematica dell'handicap?

- A. Deve far leva sul potenziale educativo del bambino, soggetto attivo dell'azione di riabilitazione e di rieducazione
 - B. Deve impostare l'intervento educativo in base alla sola diagnosi della minorazione
 - C. Deve impostare l'intervento educativo sulle cause della minorazione
 - D. Deve impostare l'intervento educativo sugli effetti della minorazione
-
-
-
-

5) Quale ruolo assume l'insegnante?

- A. Deve limitarsi alla semplice individuazione delle differenze
- B. Deve individuare e valorizzare le diversità individuali
- C. Deve limitarsi alla classificazione delle differenze
- D. Deve limitarsi alla catalogazione delle differenze

6) E' adeguata la preparazione professionale dei docenti ad affrontare i problemi dell'integrazione?

- A. Si, perché sono sufficienti alcune conoscenze di base
- B. Si, ma è necessaria una formazione in servizio attraverso la ricerca-azione
- C. La problematica deve essere affrontata solo da specialisti
- D. No

3.2 Problemi psicologici specifici dell'infanzia

7) Quali sono le tipologie di disabilità più comuni nelle nostre scuole?

- A. L'autismo, la sindrome di Down, l'epilessia, ecc.
 - B. L'epilessia
 - C. La sindrome di Down
 - D. L'autismo
-
-
-
-

8) Che cos'è l'autismo?

- A. E' un handicap costituzionale che persiste dall'infanzia all'età adulta
 - B. E' un handicap costituzionale presente solo nell'infanzia
 - C. E' un handicap costituzionale presente solo nell'età adulta
 - D. E' un handicap costituzionale presente nel periodo della fanciullezza
-
-
-
-

9) Quali sono i tratti comportamentali più appariscenti di chi è affetto da autismo?

- A. Disturbi della parola
 - B. Relazioni anormali con oggetti
 - C. Disturbi di socializzazione
 - D. Incapacità di sviluppare una normale socializzazione, disturbi della parola, del linguaggio (ecolalia) e della comunicazione, relazioni anormali con oggetti e avvenimenti, risposte anormali alla stimolazione sensoriale, ritardi e particolarità nello sviluppo, presenze di stereotipie
-
-
-
-

10) Quali sono le aree solitamente più compromesse nel bambino autistico?

- A. L'interazione sociale e la comunicazione
 - B. L'interazione sociale
 - C. La comunicazione
 - D. Il linguaggio
-
-
-
-

11) Quali sono le strategie di intervento ritenute più efficaci per il trattamento e l'educazione dei bambini autistici nel programma Teacch?

- A. L'insegnamento deve essere effettuato nel gruppo
 - B. L'insegnamento deve essere fortemente individualizzato e strutturato
 - C. L'insegnamento deve essere fortemente individualizzato e non strutturato
 - D. L'insegnamento deve essere effettuato nel gruppo e strutturato
-
-
-
-

12) Quale contributo ha dato l'Italia per il trattamento e l'educazione dei bambini autistici?

- A. Con il progetto IEM
 - B. Con il progetto EMI
 - C. Con il progetto MIE
 - D. Con il progetto MEI
-
-
-
-

13) Su quali presupposti si basa tale progetto?

- A. Considerare la persona disabile in modo parcellizzato
- B. Considerare la persona disabile in modo globale
- C. Non personalizzare l'intervento
- D. Creare un rapporto umano in cui l'educatore si distacchi dalle paure e dalle angosce del disabile

14) Quali sono le caratteristiche dell'intervento evolutivo multicomponentiale?

- A. Gli obiettivi e le aree di intervento
- B. Le aree di intervento, le persone coinvolte, l'ambiente fisico
- C. L'assessment, gli obiettivi, le aree di intervento, le persone coinvolte, l'ambiente fisico, le strategie di apprendimento
- D. Le strategie di apprendimento

(5) Che cos'è la sindrome di Down?

- A. E' una disabilità originata da un'anomalia cromosomica
- B. E' una disabilità che non presenta alterazioni somatiche
- C. E' una disabilità che non presenta alterazioni affettive
- D. E' una disabilità che non presenta alterazioni cognitive

16) Che cos'è l'epilessia?

- A. È una disabilità diagnosticabile prima del momento in cui insorgono le crisi
 - B. È una disabilità diagnosticabile dopo l'insorgere delle crisi
 - C. È una disabilità non diagnosticabile prima del momento in cui insorgono le crisi
 - D. È una disabilità diagnosticabile un anno prima dell'insorgere delle crisi
- _____
- _____
- _____
- _____

17) Come si presentano i soggetti con psicopatologie delle condotte motorie?

- A. Deficienti nell'uso del corpo e delle membra
 - B. Deficienti dal punto di vista cognitivo
 - C. Deficienti nelle capacità uditive
 - D. Deficienti nel linguaggio
- _____
- _____
- _____
- _____

18) Come si possono classificare queste minorazioni fisiche?

- A. Minorazioni per malattie
 - B. Minorazioni per malattie e minorazioni a causa di malformazioni, paralisi, mutilazioni
 - C. Minorazioni a causa di malformazioni
 - D. Minorazioni a causa di paralisi
- _____
- _____
- _____
- _____

19) Quale psicoterapia educativa si può adottare?

- A. L'individualizzazione
 - B. La socializzazione
 - C. L'individualizzazione congiunta alla socializzazione
 - D. L'isolamento
-
-
-
-
-
-

20) Come si presentano i soggetti con psicopatologie delle condotte oroalimentari?

- A. Con condizione morbosa di ordine bio-fisiologico
 - B. Con condizione morbosa di ordine biologico
 - C. Con condizione morbosa di ordine fisiologico
 - D. Con condizione morbosa di ordine fisico
-
-
-
-
-
-

21) Quali condizioni caratterizzano le condotte oroalimentari?

- A. Le carenze alimentari
 - B. Le carenze vitaminiche e il rachitismo
 - C. Le carenze alimentari e il rachitismo
 - D. Le carenze alimentari e vitaminiche, il rachitismo
-
-
-
-
-
-

22) Quale psicoterapia educativa si può adottare?

- A. L'insegnante si deve configurare come elemento di rottura
 - B. L'insegnante deve maturare la consapevolezza che esiste un concorso di cause
 - C. L'insegnante non si può inserire nel circolo delle cause
 - D. L'insegnante deve ricercare una sola causa
-
-
-
-
-

23) Come si presentano i soggetti con psicopatologie del linguaggio?

- A. Con alterazioni del linguaggio o del discorso, difetti di pronuncia, mutismi
 - B. Con mutismi
 - C. Con difetti di pronuncia
 - D. Con alterazioni di linguaggio e difetti di pronuncia
-
-
-
-
-

24) Quale psicoterapia educativa si può adottare?

- A. Abituare i bambini a far ricorso all'udito e al tatto
 - B. Abituare i bambini a far ricorso alla vista e al tatto
 - C. Abituare i bambini a far ricorso all'udito, alla vista ed al tatto
 - D. Abituare i bambini a far ricorso all'udito
-
-
-
-
-

25) Come si presentano i soggetti con psicopatologie delle funzioni cognitive?

- A. Non presentano insufficienza intellettiva
 - B. Si presentano con ritardo o insufficienza intellettiva
 - C. Si presentano con intelligenza acuta
 - D. Si presentano con intelligenza vivace
- _____
- _____
- _____
- _____

26) Quali possono essere i fattori causali?

- A. L'ambiente sfavorevole
 - B. L'ambiente sfavorevole, le vicissitudini educative
 - C. Le malattie, l'ospedalizzazione
 - D. L'ambiente sfavorevole, le vicissitudini educative, le malattie, l'ospedalizzazione
- _____
- _____
- _____
- _____

27) Come si presentano i soggetti con psicopatologie delle condotte aggressive?

- A. Con instabilità
 - B. Con aggressività
 - C. Con aggressività, irritabilità
 - D. Con instabilità, aggressività, irritabilità, ecc.
- _____
- _____
- _____
- _____

28) Come si caratterizzano le psicopatologie delle condotte aggressive?

- A. Con forme cliniche (cerebropatie)
- B. Con forme cliniche (cerebropatie), quadri necrotici (nevrosi del carattere), psicotici (schizofrenia)
- C. Con quadri necrotici (nevrosi del carattere) e psicotici (schizofrenia)
- D. Con forme cliniche (cerebropatie) e quadri necrotici (nevrosi del carattere)

29) Quale psicoterapia educativa si può adottare?

- A. L'igiene mentale e la rassicurazione autonomizzante nel gioco
- B. La rassicurazione autonomizzante nell'apprendimento
- C. La rassicurazione autonomizzante nell'esperienza sociale
- D. L'igiene mentale, la rassicurazione autonomizzante nel gioco, nell'apprendimento, nell'esperienza sociale

3.3 Raggruppamenti nosografici

30) Come si caratterizzano i deficit sensoriali?

- A. Con turbe visive
 - B. Con turbe uditive
 - C. Con turbe uditive e visive
 - D. Con turbe olfattive
-
-
-
-

31) Come si caratterizzano i deficit cerebrali (cerebropatie)?

- A. Prenatali e perinatali
 - B. Prenatali, perinatali, postnatali
 - C. Perinatali e postnatali
 - D. Prenatali e postnatali
-
-
-
-

32) Come si caratterizzano i deficit del settore psichico?

- A. Disturbi specifici dello sviluppo, disturbi intellettivi e del linguaggio
 - B. Disturbi specifici dello sviluppo, disturbi relazionali e scolastici
 - C. Disturbi intellettivi
 - D. Disturbi specifici dello sviluppo, disturbi intellettivi, del linguaggio, scolastici, relazionali
-
-
-
-

33) Costituisce handicap solo la disabilità?

- A. No, possono configurarsi come handicap anche alcune alterazioni della dinamica personale
- B. Sì
- C. No, possono configurarsi come handicap anche alcune alterazioni culturali
- D. No, possono configurarsi come handicap anche alcune alterazioni culturali, della dinamica personale e del rapporto

34) Come si caratterizza l'epilessia?

- A. Con crisi convulsive più o meno frequenti e con manifestazioni motorie, sensitive, psichiche, neurovegetative
- B. Con perdita dell'orientamento
- C. Con vertigini
- D. Con sonnolenza

35) Quali sono le cause dell'epilessia?

- A. Naturali e ambientali
- B. Ambientali
- C. Ereditarie
- D. Fische, cliniche, elettriche, cicatriziali, altre

36) Come si caratterizza?

- A. Per gradi
 - B. Improvvisamente
 - C. Secondo un ordinato sviluppo
 - D. Secondo una serie progressiva di sintomi
-
-
-
-
-

37) Quali sono le forme più comuni?

- A. Le assenze del Grande Male e le convulsioni del Piccolo Male
 - B. Le convulsioni del Grande Male e le presenze del Piccolo Male
 - C. Le presenze del Grande Male e le convulsioni del Piccolo Male
 - D. Le convulsioni del Grande Male e le assenze del Piccolo Male
-
-
-
-
-

38) Come si presenta la crisi del Grande Male?

- A. Forte contrazione muscolare
 - B. Accelerazione del respiro
 - C. Immediata perdita di coscienza, perdita del controllo muscolare, arresto del respiro
 - D. Senza perdita di coscienza
-
-
-
-
-

39) Come si presenta la crisi del Piccolo Male?

- A. Sonno profondo
- B. Dilatazione della pupilla e interruzione dell'azione che il soggetto stava compiendo
- C. Coma
- D. Senza perdita di coscienza

40) Che cos'è la psicosi?

- A. E' una disorganizzazione della personalità
- B. E' una complessa organizzazione della personalità
- C. E' una strutturazione della personalità
- D. E' un processo di sviluppo di formazione della personalità

41) Quali sono i sintomi della schizofrenia?

- A. E' attratto dagli altri
- B. Autismo, auto-gratificazione (suzione del pollice), auto-aggressività, rigidi meccanismi di difesa
- C. Aggressività
- D. - Altruismo

42) Che cos'è la nevrosi?

- A. E' una forma morbosa originata dal conflitto dell'io e delle strutture della personalità
- B. E' una forma di interazione dell'io con le strutture della personalità
- C. E' la predominanza dell'io sulle strutture della personalità
- D. E' una forma di predominanza delle strutture della personalità sull'io

43) Quali sono i sintomi della nevrosi?

- A. Calma eccessiva
- B. Rilassamento
- C. Balbuzie, tics, fobie, ossessività ideativa, disturbi psicosomatici, compulsività, gelosia, aggressività
- D. Torpore

44) Quale specialista fa la diagnosi?

- A. Il neuropsichiatra
- B. Il sociologo
- C. Lo psicologo
- D. Il pediatra

45) Che cos' è la depressione?

- A. E' una modificazione del tono del sentimento in senso euforico
- B. E' una modificazione del tono del sentimento in senso malinconico
- C. E' una modificazione del tono del sentimento in senso allegro
- D. E' una modificazione del tono del sentimento in senso lieto

46) Come si manifesta la depressione?

- A. Con ottimismo
- B. Con impazienza
- C. Con valorizzazione delle proprie capacità psichiche e fisiche
- D. Con distacco dagli abituali interessi, svalutazione delle proprie capacità psichiche e fisiche, tedio o pessimismo diffuso

47) Cosa sono i disturbi psicosomatici?

- A. Meccanismi attraverso i quali i sintomi fisici si traducono in esperienze mentali
- B. Meccanismi attraverso i quali le esperienze fisiche si traducono in sintomi mentali
- C. Meccanismi attraverso i quali le esperienze mentali si traducono in sintomi fisici
- D. Meccanismi attraverso i quali i sintomi mentali si traducono in esperienze fisiche

48) Come si manifestano i disturbi psicosomatici?

- A. Nausea, anoressia, asma, enuresi, ecc.
- B. Nausea
- C. Anoressia
- D. Enuresi

3.1 Il ruolo dell'insegnante e la conoscenza delle caratteristiche dei diversi quadri nosografici per l'inserimento e l'integrazione dei bambini portatori di handicap

1) B

L'handicap, secondo Canevaro, è l'ostacolo che una persona incontra in connessione col fatto di essere portatrice di una disabilità o minorazione. Infatti, il termine handicap deriva dalla lingua inglese e appartiene al gergo sportivo: indica l'ostacolo che di solito devono superare i cavalli da corsa. Quindi, sempre secondo Canevaro, la dizione portatore di handicap è sbagliata: si potrebbe dire, caso mai, portatore di deficit, cioè di una carenza.

Da questo deficit, cioè da questa mancanza, può nascere l'handicap, vale a dire la somma del deficit e delle sue conseguenze, dovute alle risposte dell'ambiente e alla psicologia dell'individuo.

2) D

Solitamente gli handicap vengono suddivisi in: handicap fisici, psichici e sensoriali (Art.3,co.1,della Legge-quadro n 104/92)

3) B

Tale tripartizione risulta funzionale per comodità espositiva.

E' chiaro che la complessità del "problema handicap" in connessione con le fenomenologie di sviluppo e di apprendimento, rende difficile una classificazione puntuale, precisa, impeccabile degli handicap.

Del resto, bisogna considerare che alcune tipologie di handicap implicano forme di compresenza: non si sa, infatti, fino a che punto un handicap fisico incide nella psiche della persona che ne è portatore.

4) A

Considerando che il primo ingresso e la frequenza nella scuola dell'infanzia rappresentano un'esperienza delicata per il bambino, in relazione alla "nuova immagine" che matura in sé mentre apprende, a livello di sicurezza o insicurezza che sperimenta e alle forme di relazione che strut-

tura con le persone che lo circondano, l'insegnante deve essere in grado di riconoscere e decodificare i vari tipi di differenze.

La considerazione pedagogica dell'handicap non deve essere impostata in base però alla sola diagnosi della minorazione (sia nelle sue cause che nei suoi effetti), bensì deve inscrivere il deficit nel più complesso quadro delle componenti della personalità.

Facendo leva, pertanto, sul potenziale educativo del bambino, va sottolineato l'esistenza delle sue possibilità in quanto soggetto attivo dell'azione di riabilitazione e di rieducazione.

5) B

L'insegnante non può limitarsi ad effettuare una semplice individuazione, classificazione e catalogazione delle differenze, la qualcosa risulterebbe non solo riduttiva o fuorviante, ma implicherebbe il non far cogliere tutte le opzioni educative implicite nelle vari situazioni.

L'insegnante individuando e valorizzando le diversità individuali svolge un'azione fondamentale di conferma dell'identità personale di ogni bambino, intervenendo efficacemente affinché tali differenze non assumano un andamento negativo così da generare disuguaglianze ed emarginazione.

In ogni caso, a prescindere dai sintomi e dalle cause dell'handicap e dall'eventuale disadattamento, l'insegnante ha il dovere di favorire l'integrazione dei bambini nell'esperienza educativa in modo da sentirsi attivamente coinvolti e partecipi nella comunità scolastica.

Le strategie educativo-didattiche da assumere devono tendere al superamento delle forme iniziali di svantaggio e a promuovere conoscenze, abilità e competenze che il bambino, date le sue sorprendenti potenzialità, è in grado di acquisire facilmente.

Tra l'altro, bisogna tenere presente che gli studi di Freud sulla psicoanalisi e quelli di Piaget e Bruner sullo sviluppo dell'intelligenza e sull'apprendimento, nonché quelli più recenti di Goleman sull'intelligenza affettiva, hanno dimostrato che le esperienze maturate a livello affettivo, cognitivo, emotivo e relazionale durante l'infanzia lasciano un segno indelebile per tutta la vita; tali studi hanno evidenziato, altresì, che tutti gli individui sono in grado di impegnarsi a conoscere e a sapere, purché interessati e motivati e a condizione che vengano rispettati i loro ritmi e stili di apprendimento.

6) B

Certo affrontare il problema dell'integrazione dell'handicap comporta dovere approfondire le proprie conoscenze professionali attraverso un rilevante impegno di formazione in servizio: esso può venire a determinarsi in maniera più agevole e produttiva attraverso la ricerca-azione, nel senso che man mano che si approfondiscono gli elementi conoscitivi della realtà che ci si trova di fronte si indagano, attraverso la ricerca e lo studio, quali possano essere le strategie e le tecniche di intervento più appropriate, desumendole da quanto altri hanno fatto nello stesso settore raggiungendo risultati soddisfacenti.

L'azione educativa rivolta all'alunno disabile non può prescindere dalla prefigurazione di un progetto specifico che prenda in considerazione tutte le variabili che entrano in gioco: numero degli alunni del gruppo-classe, spazi da utilizzare, docenti interessati, altre figure presenti nell'istituzione scolastica (soggetti di natura individuale e collegiale) coinvolte a livello interistituzionale, nonché risorse tecnologico-scientifiche e finanziarie disponibili.

Certo, per favorire l'integrazione degli alunni disabili è importante prefigurare un'impostazione metodologica che, in rapporto alle tipologie di handicap presenti e ai livelli di conoscenze, abilità e competenze rilevati, si avvalga di tecniche e di interventi differenziati.

Da più parti è condivisa l'adozione di una metodologia attiva, cioè commisurata all'effettivo grado di sviluppo del bambino e attenta alle potenzialità che, a fianco alle disabilità, sono comunque sempre presenti.

Ci si deve adoperare per affievolire la sensazione di inadeguatezza dell'alunno disabile, aiutandolo ad avvertire il meno possibile il dislivello a volte esistente tra lui e i suoi compagni in determinati settori dell'apprendimento e dello sviluppo.

3.2 Problemi psicologici specifici dell'infanzia

7) A

Tra le forme più ricorrenti di disabilità troviamo: l'autismo, la sindrome di Down, l'epilessia, ecc..

8) A

L'autismo è un handicap costituzionale che persiste dall'infanzia all'età adulta: si tratta, di un handicap grave e permanente, di un disturbo fisico del cervello che causa un'incapacità di sviluppo che perdura per l'intero arco dell'esistenza.

Tale minorazione non di rado è accoppiata con il ritardo mentale, la cecità, l'epilessia, la sordità.

9) D

Sono sei le manifestazioni più importanti dell'autismo:

- 1. incapacità di sviluppare una normale socializzazione*
- 2. disturbi della parola, del linguaggio (ecotalia) e della comunicazione*
- 3. relazioni anormali con oggetti e avvenimenti*
- 4. risposte anormali alla stimolazione sensoriale*
- 5. ritardi e particolarità nello sviluppo*
- 6. presenze di stereotipie*

10) A

Le aree maggiormente compromesse sono due: quella dell'interazione sociale e della comunicazione.

Tali aree includono le abilità cognitive, la cura di sé, la motricità grossa e fine-motoria, nonché il controllo del comportamento.

11) B

Per il trattamento e l'educazione dei bambini autistici sono stati prefigurati dei veri e propri programmi come il programma Teacch che elaborato da Erick Scholer è sorto come programma di Stato nell'ambito del Dipartimento di psichiatria dell'Università della Carolina negli anni '60, poi esteso in Europa e in Giappone

Il programma è rivolto ai bambini autistici o con deficit analoghi nelle abilità di comunicazione, di interazione sociale e cognitiva.

L'insegnamento deve essere fortemente individualizzato e strutturato. I punti cruciali sono dati dall'organizzazione fisica, dagli schemi visivi, dal sistema di lavoro, dall'organizzazione dei compiti e dal materiale.

L'organizzazione fisica dell'ambiente deve prevedere una suddivisione dello spazio tale da permettere lo svolgimento di attività diverse in luoghi

diversi, per favorire l'associazione luogo-attività.

Gli schemi visivi preannunciano al soggetto le attività da svolgere e la sequenza in cui svolgerle, aiutandolo ad anticipare e prevedere le cose da fare.

Il sistema di lavoro lo aiuta a capire cosa ci si aspetta da lui durante un'attività, a scegliere il modo per organizzarsi e a completare i compiti autonomamente.

L'organizzazione dei compiti e del materiale fornisce delle direttive visivamente chiare sullo scopo del compito, su quanto deve essere ancora fatto, su quanto è stato fatto, sul risultato finale.

12) A

Anche in Italia sono stati elaborati appositi progetti: si pensi al progetto IEM (Intervento Evolutivo Multicomponentiale), prefigurato nel centro di riabilitazione "Futura" a San Gennarefello di Ottaviano (Na).

13) B

Tale progetto si basa sul presupposto che è necessario cambiare tra loro le diverse esigenze del soggetto autistico: creare un valido rapporto umano in cui l'educatore condivide con il bambino angosce, paure ed emozioni; fornire un intervento efficace tecnicamente valido e con solide basi sperimentali; considerare la persona disabile in modo globale e non parcellizzato; personalizzare l'intervento cucendolo addosso al soggetto come un perfetto vestito, per soddisfare particolari aree di bisogno.

14) C

Le caratteristiche sono date da:

l'assessment, gli obiettivi, le aree di intervento, le persone coinvolte (genitori e insegnanti), l'ambiente fisico, le strategie per l'apprendimento.

L'assessment è l'insieme delle modalità utilizzate per analizzare e valutare il comportamento di un soggetto e dei fattori che lo influenzano.

Con i bambini autistici l'assessment è effettuato tramite le schede di rilevazione della frequenza, durata e intensità di comportamento e con la scheda di valutazione delle abilità padroneggiate (SVAP).

Esiste anche una SAVA (scheda per l'analisi e la valutazione dell'autismo).

Gli obiettivi sono suddivisi in cognitivi (leggere, scrivere, ecc.), motori o

comportamentali (prestare attenzione, collaborare, ecc.); in obiettivi finali (come eseguire piccoli acquisti, prendersi cura del proprio ambiente di vita); in obiettivi intermedi che riflettono le prestazioni necessarie affinché l'allievo pervenga agli obiettivi terminati.

Le aree di intervento riguardano le abilità grosso e fini-motorie, quelle oculo-manuali, quelle cognitive, comunicative e socio-emozionali. Poi vi sono le abilità di autosufficienza e i comportamenti problematici.

15) A

Molto diffusa è anche la sindrome di Down.

Essa è originata da una anomalia cromosomica nel senso che nell'ambito delle 22 coppie di cromosomi, la 21.ma coppia presenta, il più delle volte, 3 cromosomi anziché due.

Per tale motivo la sindrome di Down è definita anche trisomia 21.

Tale disabilità è contrassegnata da basso livello intellettivo e da alcune alterazioni somatiche, affettive e cognitive, nonché da alterazioni riguardanti lo sviluppo del linguaggio.

Proprio sul versante della sfera linguistica sono stati effettuati studi approfonditi da Rondal e Lession.

Anche Sabbadini e Osella nel '94 hanno effettuato alcune ricerche sullo sviluppo del linguaggio e hanno offerto le seguenti indicazioni operative: bisogna usare un linguaggio più semplice rispetto alla norma sia sul piano semantico che sintattico per renderlo accessibile al grado di sviluppo del bambino.

I migliori risultati attendibili dipendono dal livello del Quoziente Intellettivo, dall'intervento precoce, dalla collaborazione delle famiglie, dal mantenimento del bambino Down fra i compagni normodotati.

L'alunno con sindrome di Down riesce ad acquisire le capacità strumentali della letto-scrittura ed effettua calcoli anche mentali, soprattutto se i metodi adottati sono efficaci e il livello di sviluppo intellettivo lo consente.

16) C

Tale disabilità non è diagnosticabile prima del momento in cui insorgono le crisi e viene suddivisa in "grande male" e "piccolo male".

Se il livello d'intelligenza dell'epilettico rientra nella norma, la sua presenza in classe non comporta necessariamente la presenza di un insegnante di sostegno.

Chiaramente l'entità della crisi varia da soggetto a soggetto e a seconda dei casi bisogna assumere necessarie misure.

E' opportuno tenere presente che l'impiego di farmaci per il controllo dell'epilessia provoca effetti di sonnolenza o di intorpidimento mentale con le conseguenti ripercussioni a livello di attenzione e di apprendimento.

17) A

Essi sono definiti minorati fisici. Sono coloro che per difetto di sviluppo, congenito o acquisito, per malattia o disgrazia sono o possono diventare deficienti nell'uso del corpo e delle membra.

18) B

Vi possono essere minorazioni per malattie che tendono ad evolversi in infermità permanenti.

Vi appartengono coloro che sono colpiti da tubercolosi polmonare ed ossea; i cardiopatici, coloro che soffrono di reumatismi anchilosanti e deformanti, di gracilità costituzionale, di esiti di malattie intellettive e, infine, gli epilettici.

Vi possono essere, inoltre, minorazioni a causa di malformazioni, paralisi, mutilazioni.

Vi appartengono i soggetti colpiti da infermità motorie e cerebrali causate da encefalopatie, da encefaliti, da miopatie; sono definiti, per lo più, in modo generico, col termine "spastici".

19) C

Il soggetto deve essere guidato ad accettare il suo stato e ad impegnarsi a collaborare con i compagni e con gli educatori.

In casi gravissimi può essere inserito in classi speciali.

Ove sia possibile deve essere inserito in scuole normali con trattamento individualizzato, perché ogni minorato fisico è un caso a sé, che presenta problemi specifici.

L'individualizzazione educativa o didattica va sempre congiunta alla socializzazione del soggetto, il quale deve imparare a vivere con gli altri.

20) A

Sono soggetti che presentano una condizione morbosa appartenente all'ordine bio-fisiologico.

21) D

Vi possono essere malattie metaboliche e disendocrinie, per cui le condizioni ricorrenti sono, ad esempio, le carenze alimentari e vitaminiche, il rachitismo.

22) B

Di fronte al quadro delle cause, l'insegnante deve maturare la consapevolezza che esiste sempre un concorso di cause.

Ad esempio, un bambino in stato di carenza affettiva (ad esempio per parziale abbandono da parte della madre) può presentare disturbi digestivi, arresto della crescita.

L'insegnante, potenzialmente inseribile nel circolo delle cause, perché non si configuri come elemento di rottura, deve adottare un adeguato trattamento educativo che possa essere fattore riequilibrante a fronte di fattori patogeni.

23) A

Sono quei soggetti che non possiedono nessuna espressione verbale o la possiedono in modo rudimentale.

Essi si possono presentare con:

1. alterazioni del linguaggio o del discorso, che si suddividono in:
 - dislalie, cioè alterazioni dei suoni e delle lettere componenti la parola
 - disfisie, cioè alterazioni della parola
 - dislogie, cioè alterazioni del discorso
2. difetti di pronuncia, quali:
 - la balbuzie, che consiste in uno spasmo dei muscoli fonetici
 - la blesità o pronuncia difettosa di singoli suoni, per soppressione o sostituzione di consonanti
 - la disartria, che consiste nell'interruzione, omissione o sostituzione di sillabe
3. mutismi, che possono essere di tre tipi:
 - mutismo da ritardo del linguaggio
 - mutismo per lesioni alle zone cerebrali del linguaggio
 - sordomutismo, dovuto al fatto che il soggetto sordo è incapace di pervenire ad articolare il linguaggio

24) C

Affinchè l'opera educativa risulti efficace, occorre una diagnosi differenziale precoce che permetta di individuare il tipo di minorazione del linguaggio.

Solo i casi di mutismo totale debbono essere avviati a scuole speciali.

In tutti i casi occorre, sul piano didattico, abituare i bambini a far ricorso all'udito, alla vista ed al tatto, perchè possano superare gradualmente i difetti di pronuncia ed il mutismo parziale.

Meritano particolare considerazione gli esercizi ritmici ed a cadenza.

25) B

Essi si presentano con ritardo o insufficienza intellettiva.

26) D

a) Per il ritardo intellettivo i fattori causali possono essere:

- l'ambiente sfavorevole
- le vicissitudini educative
- le malattie, l'ospedalizzazione

b) Per il ritardo intellettivo con insufficienza lieve possono essere:

- l'ambiente molto sfavorevole
- lievi cerebropatie
- malattie debilitanti
- traumatismi

c) Per il ritardo intellettivo con insufficienza media possono essere:

- cerebropatie
- fattori genetici, tossico-infettivi, traumatici

d) Per il ritardo intellettivo con insufficienza grave possono essere:

- cerebropatie con compromissione grave
- concorso rilevante di altri fattori genetici, tossico-infettivi, traumatici

27) D

I soggetti con psicopatologie delle condotte aggressive si presentano, generalmente, con disordini del carattere: instabilità, aggressività, irritabilità, ecc..

28) C

Esse possono rappresentare il corredo di altre forme cliniche (ad esempio cerebropatie) o possono rientrare in quadri necrotici (ad esempio nevrosi del carattere), psicotici (ad esempio la schizofrenia).

29) D

Nella scuola dell'infanzia, l'insegnante può intervenire per un efficace inserimento dei soggetti che presentano condotte aggressive con l'igiene mentale, la rassicurazione autonomizzante nel gioco, nell'apprendimento, nell'esperienza sociale.

30) C

Con:

- a) turbe uditive: - sordità - ipoacusia, trasmissiva, percettiva
- b) turbe visive: - cecità - ametropie, miopie, ipermetropie; astigmatismo - ambliopie, strabismo, daltonismo, albinismo, fotofobia, nistagmo, glaucoma.

31) B

In:

- a) prenatali: - anomalie cromosomiche
 - trisomia 21
 - embriopatie da farmaci
 - cause infettive (rosolia)
 - radiazioni e da altre cause tossiche
 - itteri nucleari
 - alterazioni metaboliche
 - toxoplasmosi
- b) perinatali: - anossie da parto
 - parto cesareo, parto distocico
- c) postnatali: - traumi
 - encefaliti infettive
 - epilessia idiopatica

32) D

Con :

- a) disturbi specifici dello sviluppo:

- linguaggio (dislalie, balbuzie)
- disprassia dello sviluppo
- enuresi, encopresi
- tic
- alimentazione (bulimia, anoressia)

b) disturbi intellettivi:

- Minimal brain damage
- Insufficienza mentale lieve, media, grave

c) disturbi del linguaggio: afasia, audiomutismo

d) disturbi scolastici: disgrafie, dislessie, discalculie

e) disturbi relazionali: disarmonia caratteriale, nevrosi, psicosi

33) D

Non possono configurarsi come handicap anche alcune alterazioni

- della dinamica personale: affaticamento, ipoalimentazione, sovraffollamento, barriere, ecc.
- del rapporto: rifiuto, iperprotezione, aggressività
- culturali: sradicamento, sottocultura, idiocultura
- macrosociali: povertà, isolamento, criminalizzazione, barriere razziali, enclaves, ecc.

34) A

E' una sindrome caratterizzata da crisi convulsive più o meno frequenti e da manifestazioni motorie, sensitive, psichiche, neurovegetative.

Non è ereditaria; non è una malattia vera e propria; si può parlare solo di estrinsecazione episodica di sofferenza cerebrale.

L'epilessia non è diagnosticabile prima del momento in cui insorgono le crisi ed esse non sono avvertibili in anticipo.

35) D

La causa viene indicata come un disturbo delle funzioni del sistema nervoso centrale.

Pertanto, molteplici possono essere le cause: fisiche, cliniche, elettriche, cicatriziali, altre.

36) B

Con il manifestarsi improvvisamente e con la ripetitività.

37) D

Le forme più comuni di crisi epilettiche sono:

- *le convulsioni del Grande Male*
- *le assenze del Piccolo Male.*

38) A

Inizia con una fase in cui i muscoli si irrigidiscono (fase tonico-clinica); segue una fase caratterizzata da contrazioni muscolari (fase clonica).

Durante la crisi avviene:

- *immediata perdita di coscienza*
- *perdita del controllo muscolare*
- *arresto del respiro (fase stertorosa).*

39) B

Essa si presenta con perdita di coscienza denominata "assenza" o breve sospensione dello stato di coscienza dell'individuo.

Si possono avere:

- *dilatazione della pupilla*
- *interruzione dell'azione che il soggetto stava compiendo al momento.*

Gli unici movimenti sono limitati al battito delle ciglia e ad una lievissima contrazione-rilassamento, quasi un tremore dei muscoli facciali e delle braccia.

40) A

La psicosi è una malattia caratterizzata dalla dissoluzione dell' "io" e dalla disorganizzazione della personalità.

La forma clinica di cui si hanno casi nell'infanzia è la schizofrenia.

Questa è caratterizzata da sintomi che dimostrano fratture profonde nello psichismo e uno stacco del soggetto dalla realtà.

41) B

Il bambino può presentare incoerenza nell'espressione e nel comportamento, non è attratto dagli altri, si ripiega su se stesso (autismo), ha manifestazioni di auto-gratificazione (suzione del pollice, masturbazione, movimenti ritmici) e di auto-aggressività, è distruttivo, vive un'evasione fantastica continua ed è indifferente alla realtà, ha rigidi meccanismi di difesa.

42) A

La nevrosi infantile è una forma morbosa originata da un conflitto in cui l' "io" si dibatte per salvare la propria integrità e quella delle strutture della personalità.

Il conflitto si verifica in soggetti che possono avere una predisposizione e che sono stati esposti all'azione traumatizzante di esperienze affettive o emozionali non adeguate alla capacità di resistenza, in ambiente familiare o scolastico non rispondente ai bisogni.

43) C

I sintomi della nevrosi possono essere vari. Questi vanno dall'ansia sproporzionata alle situazioni, alla paura e agli incubi notturni, al bisogno di isolarsi o di agire continuamente.

Il bambino nevrotico può manifestare fobie, ossessività ideativa e compulsività (ripetizione coatta di gesti e operazioni); può essere affetto da tic, balbuzie, onicofagia o disturbi psicosomatici; può, inoltre, tendere a comportamenti socialmente indesiderabili (negativismo, oppositività, gelosia, aggressività, ecc.).

44) A

Il neuropsichiatra.

45) B

La depressione è una modificazione del tono del sentimento in senso malinconico.

46) D

La depressione si può manifestare con distacco dagli abituali interessi, svalutazione delle proprie capacità psichiche e fisiche, tedio o pessimismo diffuso.

47) C

Sono alterazioni che interessano la dinamica personale e si riferiscono a quei meccanismi attraverso i quali le esperienze mentali si traducono in sintomi fisici.

48) A

I disturbi psicosomatici si possono manifestare con nausea, anoressia, vomito, asma, enuresi, ecc..

Capacità di analisi dei bambini con difficoltà di sviluppo cognitivo, affettivo e sociale

Domande

1) L'espressione "difficoltà di apprendimento" è riferita esclusivamente a bambini disabili?

- A. Sì
- B. No, anche agli alunni che incontrano un qualche tipo di rallentamento nei processi di apprendimento
- C. No, anche agli alunni superdotati
- D. Sì. In particolare agli alunni con handicap psichico

2) Vi sono livelli differenziati di difficoltà di apprendimento?

- A. Essi si riferiscono ad alunni con ritardo mentale dovuto a sindrome organica specifica e ad alunni con disturbi dell'apprendimento
- B. Essi si riferiscono ad alunni con disturbi dell'apprendimento
- C. Essi si riferiscono ad alunni con ritardo mentale dovuto a sindrome specifica
- D. Essi si riferiscono ad alunni senza ritardo mentale

3) Quali sono i più comuni disturbi dell'apprendimento?

- A. La dislessia
 - B. La disgrafia, la dislessia, la disortografia, la discalculia
 - C. La disgrafia
 - D. La discalculia
- _____
- _____
- _____
- _____

4) Cosa studiarono Delacato e Doman?

- A. Delacato si interessò dell'apprendimento precoce della lettura, Doman si interessò di dislessia
 - B. Doman si interessò dell'apprendimento precoce della lettura, Delacato si interessò di dislessia
 - C. Entrambi si interessarono di dislessia
 - D. Entrambi si interessarono dell'apprendimento precoce della lettura
- _____
- _____
- _____
- _____

5) Su cosa è basato il metodo Doman?

- A. Su presupposti cognitivi
 - B. Su presupposti comportamentistici
 - C. Su presupposti affettivi
 - D. Su presupposti sociali
- _____
- _____
- _____
- _____

6) L'insegnante come può riconoscere i bambini con difficoltà di sviluppo?

- A. Attraverso l'osservazione
 - B. Attraverso la documentazione
 - C. Attraverso i contatti con la famiglia
 - D. Attraverso l'espressione verbale
- _____
- _____
- _____
- _____

7) L'insegnante come può riconoscere i bambini con difficoltà di sviluppo cognitivo?

- A. Con la manifestazione di nevrosi
 - B. Con la manifestazione di psicosi
 - C. Con la manifestazione di disturbi relazionali
 - D. Con disturbi del linguaggio, difficoltà di organizzazione percettiva e temporale, difficoltà di integrazione intersensoriale, disturbi relazionali con disarmonia caratteriale, nevrosi e psicosi, difficoltà di funzione simbolica
- _____
- _____
- _____
- _____

8) Cosa utilizza l'insegnante per la conoscenza dei bambini con difficoltà di sviluppo cognitivo?

- A. Manuali specifici
 - B. Il colloquio con la famiglia
 - C. Osservazione spontanea e sistematica
 - D. Il colloquio
- _____
- _____
- _____
- _____

9) L'insegnante come può riconoscere i bambini con difficoltà di sviluppo affettivo e sociale?

- A. Dalle capacità intellettive
- B. Dall'entusiasmo
- C. Dalla forte relazionalità con gli altri
- D. Dall'assenza di relazione con gli altri, incapacità a dare e ricevere attenzione o affetto, ritardo della parola, ritardo intellettuale, apatia, frequenti aspetti negativi nello sviluppo fisico

10) Come può intervenire l'insegnante?

- A. Attraverso il gioco e il rapporto relazionale
- B. Attraverso un intervento autorevole
- C. Attraverso modalità di rapporto ispirate ad un livello di sviluppo inferiore del bambino
- D. Attraverso modalità di rapporto ispirate al livello di sviluppo del bambino

Risposte

1) B

L'espressione difficoltà di apprendimento si riferisce a tutti quegli alunni che incontrano un qualche tipo di ostacolo o di rallentamento nei processi di apprendimento che dovrebbero svolgersi in ambito scolastico, familiare e sociale.

2) A

Le difficoltà di apprendimento vengono suddivise in due categorie:

- nella prima rientrano quelle difficoltà che registrano gli alunni con ritardo mentale dovuto ad una sindrome organica specifica e ben definita (sindrome di Down, lesioni cerebrali, ecc.);*
- nella seconda categoria rientrano i cosiddetti "disturbi dell'apprendimento".*

Essi riguardano quegli alunni che in genere presentano un quoziente intellettuale adeguato e un normale comportamento adattivo, ma che purtroppo incontrano difficoltà significative nell'apprendimento della lettura, della matematica e del calcolo, delle capacità di autoregolazione cognitiva e comportamentale (bambini impulsivi, bambini con disturbi dell'attenzione, bambini iperattivi, ecc.).

3) B

Disturbi specifici di apprendimento facilmente riscontrabili sono: la disgrafia, la disortografia, la discalculia, la dislessia

La disgrafia è un disturbo della scrittura che si caratterizza come una difficoltà specifica nella riproduzione dei segni alfabetici e numerici il cui tracciato appare incerto, irregolare nella forma e nella dimensione e del tutto inadeguato ai modelli senza fare riferimento alla scrittura come linguaggio e come comunicazione.

La disortografia è caratterizzata da errori grossolani nella scrittura delle parole che inficiano il significato delle parole stesse e, quindi, il loro potere comunicativo.

La discalculia si presenta come una difficoltà specifica nell'apprendimento del calcolo nel quadro di uno sviluppo intellettuale normale.

Si rileva più frequentemente in soggetti colpiti da lesioni organiche localizzate.

La dislessia si manifesta come una difficoltà particolare a riconoscere e comprendere i segni alfabetici associati nella parola.

L'atunno che si trova in questa situazione si sente isolato, votato all'insuccesso scolastica ed esprime questo disagio attraverso comportamenti anormali dovuti alla presenza di deficit strumentali.

Il bambino ha difficoltà:

- di ordine percettivo e/o visivo - uditivo
- di orientamento spaziale
- di associazione spazio-temporale
- di astrazione
- di simbolizzazione
- di lateralizzazione
- di linguaggio.

4) B

Un americano di nome Delacato ha condotto i primi studi sulla dislessia, poi pubblicati in Italia con un testo intitolato "Quando è difficile imparare a leggere" della Casa Ed. Armando.

Delacato, insieme con Glenn Doman, ed alcuni neurochirurghi e neuropsichiatri infantili aveva studiato alcuni casi di bambini idrocefalici e cerebrolesi nei quali funzionava solo una dei due emisferi cerebrali.

Mentre Delacato indirizzò la sua attenzione verso la dislessia, Doman si interessò dell'apprendimento precoce della lettura, partendo da questa considerazione: se i bambini che hanno funzionante solo una metà del cervello riescono a leggere u sei anni, quelli che hanno un cervello normale devono poter riuscire a leggere prima.

Su tale base teorizzò che si potesse incominciare a leggere sin dall'età di 3 anni e, conseguentemente, inventò un suo metodo contenuto nel testo dal titolo "Leggere a tre anni", pubblicato in Italia negli anni '60 dalla stessa Casa Ed. Armando di Roma.

5) B

Il metodo Doman è basato su presupposti comportamentistici; esso è alquanto contestato, perché, secondo i critici, implicherebbe una sorta di precoce stimolazione del bambino al tecnicismo.

In effetti si tratta di presentargli, in determinati momenti e in tempi molto calibrati, alcune strisce con scritte in caratteri grandi riferite prima a

parti del suo corpo e a persone affettivamente molto vicine al bambino per poi arricchire il bagaglio di parole muovendo dal vicino al lontano e dal semplice al complesso.

6) A

In campo psicologico e pedagogico l'osservazione continua ad essere un valido strumento per la comprensione del comportamento umano.

Pertanto, l'insegnante, soprattutto nella prima fase di frequenza della scuola dell'infanzia da parte del bambino, per poter impostare un corretto percorso formativo, deve fare un'analisi della "situazione di partenza". Osserva, innanzitutto, i modelli di comportamento e di interazione nella sezione.

Ciò le consente di identificare il comportamento cognitivo o relazionale da osservare.

7) D

I bambini con difficoltà di sviluppo a livello cognitivo possono presentare una vera e propria insufficienza mentale oppure un arresto o un rallentamento dello sviluppo che si ripercuote sulla capacità di adattamento sociale.

Essi possono manifestare disturbi del linguaggio, difficoltà di organizzazione percettiva e temporale, difficoltà di integrazione intersensoriale, disturbi relazionali con disarmonia caratteriale, nevrosi e psicosi, difficoltà di funzione simbolica.

8) C

L'insegnante, attraverso l'osservazione spontanea e sistematica, appresa ed esercitata attraverso specifici itinerari formativi, raccoglie una serie di dati e informazioni che le consentono di valutare le esigenze del bambino e di riequilibrare via via le proposte educative in base alla qualità delle risposte.

9) D

Generalmente i bambini con difficoltà di sviluppo affettivo e sociale possono mostrare assenza di relazione con gli altri, incapacità a dare e ricevere attenzione o affetto, ritardo della parola, ritardo intellettuale, apatia, frequenti aspetti negativi nello sviluppo fisico.

10) D

L'insegnante deve poter promuovere modalità di rapporto ispirate al livello di sviluppo del bambino.

Nei casi specifici di difficoltà di sviluppo affettivo e sociale, deve tenere presente la significativa funzione compensatrice del gioco e assicurare una conveniente sicurezza nel rapporto relazionale.

Il bambino, infatti, nel gioco soddisfa un'esigenza che non può inizialmente consumare nella realtà.

Il gioco si configura come meccanismo di difesa e di ripristino dell'equilibrio psichico.

Domande

5.1 Svantaggio e disadattamento

1) Com'è ritenuta la diversità che contraddistingue ogni persona?

- A. Una dimensione spaziale
- B. Una dimensione esistenziale
- C. Una dimensione differente
- D. Una dimensione eterogenea

2) In cosa consistono lo svantaggio e il disadattamento?

- A. Sono condizioni che favoriscono i processi di sviluppo e di apprendimento
- B. Sono condizioni estranee ai processi di sviluppo e di apprendimento
- C. Sono condizioni che rischiano di pregiudicare i processi di sviluppo e di apprendimento
- D. -Sono condizioni relative allo status economico

3) La diversità individuale costituisce disuguaglianza e disadattamento?

- A. Sì, perché ogni individuo è diverso dall'altro
 - B. L'individuo è unico e irripetibile; nell'ambito di tale diversità alcune condizioni di svantaggio possono tradursi in disuguaglianza
 - C. Tutti gli individui hanno caratteristiche comuni; pertanto non si può parlare di disuguaglianza
 - D. Tutti gli individui sono diversi; tra loro, però, non esistono condizioni di disuguaglianza
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

4) Come si presenta l'alunno disadattato?

- A. Sereno
 - B. Ansioso, aggressivo, apatico, introverso
 - C. Introverso
 - D. Altruista
- _____
- _____
- _____
- _____

5) Su cosa punta la scuola per decondizionare?

- A. Sulla capacità di suscitare interesse e motivazione
 - B. Sulla capacità di trasmettere nozioni
 - C. Sulla capacità di trasmettere informazioni
 - D. Sulla capacità di insegnare dell'insegnante
- _____
- _____
- _____
- _____

6) Che importanza assume l'accoglienza per il decondizionamento?

- A. E' influente
- B. E' indispensabile configurare l'ambiente scolastico come "vivaio di relazioni umane"
- C. E' importante assumere atteggiamenti iperprotettivi
- D. E' importante assumere atteggiamenti paternalistici

7) Che rapporto c'è fra decondizionamento e dispersione scolastica?

- A. Non c'è alcun rapporto
- B. Quanto più è forte l'azione decondizionante, tanto più è possibile prevenire la dispersione scolastica
- C. Più forte è l'azione decondizionante, più significativa sarà la dispersione scolastica
- D. Meno forte è l'azione decondizionante, meno significativa sarà la dispersione scolastica

8) Come si organizza la scuola materna per decondizionare?

- A. Con la predisposizione di un ambiente educativo efficace
- B. Con la predisposizione di un ambiente selettivo
- C. Con la predisposizione di un ambiente paternalistico
- D. Con la predisposizione di un ambiente in cui ogni alunno è senza regole

9) A che cosa è mirata l'uguaglianza delle opportunità educative?

- A. A livellare i condizionamenti sociali, economici ed ambientali
- B. A potenziare i condizionamenti sociali, economici ed ambientali
- C. A superare i condizionamenti sociali, economici ed ambientali
- D. A non considerare i condizionamenti sociali, economici ed ambientali

5.2 L'osservazione

10) Quale valore assume l'osservazione sistematica del singolo alunno?

- A. Consente di conoscere le caratteristiche fisiche
- B. Non risulta efficace
- C. Consente di acquisire informazioni e dati da utilizzare per la proposta formativa
- D. Consente di instaurare rapporti di simpatia

11) Quali sono le domande le cui risposte possono lasciar configurare l'atteggiamento dell'insegnante-osservatore come corretto ed affidabile?

- A. Chi osservare?
- B. Dove osservare?
- C. Cosa, come, quando osservare?
- D. Perché osservare?

12) Che cos'è l'osservazione sistematica?

- A. E' una tecnica estemporanea
- B. E' una tecnica sperimentale di ricerca
- C. E' una tecnica raramente utilizzabile
- D. E' una tecnica di laboratorio

13) Cosa osservare?

- A. Una determinata parte di un comportamento dell'alunno
- B. Tutto il comportamento dell'alunno
- C. Non si può osservare il comportamento dell'alunno
- D. Il comportamento dei genitori

14) Come osservare?

- A. Con l'uso di griglie strutturate
- B. Con l'uso della telecamera
- C. Con l'uso della macchina fotografica
- D. Con il microscopio

15) Perché raccogliere i dati?

- A. Per acquisire maggiori informazioni
- B. Per assicurare una valutazione dei processi di formazione
- C. Per instaurare rapporti cordiali con i genitori
- D. Per instaurare rapporti positivi

16) Quali possono essere le modalità e gli strumenti per la raccolta delle informazioni?

- A. Un registro e una rubrica
- B. Una cartella e un registratore
- C. Una rubrica e un raccoglitore
- D. Griglie strutturate, prove oggettive, forme di registrazione meno formalizzate

5.3 Teorie e tecniche dell'osservazione

17) Quali sono gli strumenti di rilevazione dell'handicap?

- A. Test di intelligenza, attitudinali, di rendimento
- B. Interrogazioni
- C. Strumenti di rilevazione specifici
- D. Non esistono strumenti di rilevazione

18) Quali sono i test adoperati dai docenti?

- A. Questionari a risposta aperta
- B. Questionari a scelta multipla
- C. Test attitudinali e di rendimento
- D. Saggio breve

19) Quali sono i test più comuni per la misurazione dell'intelligenza?

- A. Binet-Simon
- B. Simon-Binet
- C. Bine-Simon
- D. Simon-Bine

20) Vi sono altri test ampiamente sperimentati e in adozione nelle scuole?

- A. Il FOSTIG
- B. Il FROSTIG
- C. Il FROTIG
- D. Il FORSTIG

21) Esiste un test applicabile con i soggetti con ritardo mentale grave?

- A. Il test BAB
- B. Il test ABB
- C. Il test BBA
- D. Il test ABA

22) Quali sono le altre tecniche di rilevazione dei settori di carenza connesse con alcune disabilità?

- A. L'osservazione sistematica
- B. Le check list e le scale di valutazione
- C. I-questionari
- D. Il colloquio

Risposte

5.1 Svantaggio e disadattamento

1) B

La diversità di ognuno è riconosciuta come dimensione esistenziale contrastando la tendenza a tradurla in un possibile consenso di emarginazione.

2) C

Lo svantaggio e il disadattamento sono condizioni che rischiano di pregiudicare i processi di sviluppo e di apprendimento e generano il deprecabile fenomeno della dispersione scolastica, le cui conseguenze ricadono nella vita adulta dell'individuo e dell'intera società.

3) B

Quando i bambini fanno il loro primo ingresso a scuola presentano specifiche peculiarità a livello cognitivo-intellettuale, affettivo-emotivo e socio-relazionale, che sono frutto in parte del bagaglio genetico e in parte delle stimolazioni dell'ambiente di vita.

Ognuno, quindi, presenta una realtà personale unica ed irripetibile, che costituisce un elemento di diversità, riconosciuto come un valore dalla Costituzione Italiana e, ormai, dalla coscienza di tutti noi.

Nell'ambito di tale diversità, però, spesso si configurano alcune condizioni di svantaggio, provocate dall'appartenenza ad ambienti carenti economicamente e socialmente, che deprivano il bambino di quelle opportunità indispensabili per il soddisfacimento dei suoi bisogni primari e per un equilibrato sviluppo.

In questi casi la diversità, così come mettono sull'avviso i programmi didattici della scuola elementare e gli Orientamenti della scuola materna, rischia di tradursi in disuguaglianza.

È chiaro che il rischio esiste, giacché il bambino che subisce determinati condizionamenti, dovuti a carenze prevalentemente culturali e socio-affettive, è più esposto a subire frustrazioni, a registrare una scarsa stima

di sé e a trovare disinteresse per le attività educative, diventando un disadattato.

4) B

Tale condizione è più diffusa di quanto non si riesca ad immaginare, giacché sono molti i bambini accolti dall'istituzione formativa che "instaurano rapporti conflittuali o difficoltosi con le esperienze proprie della loro età e del loro ambiente, perché incapaci di esprimere attitudini e comportamenti adeguati al grado di sviluppo delle loro età".

I comportamenti più ricorrenti sono quelli tipici dell'ansia, dell'aggressività, dell'apatia, dell'introversione, dell'egocentrismo esasperato, connessi il più delle volte con carenze affettive e situazioni problematiche del nucleo familiare di appartenenza.

5) A

E' sulla capacità di suscitare interesse e motivazione che la scuola si gioca una rilevante scommessa.

L'istituzione formativa, infatti, è consapevole che la società e la cultura della nostra epoca presentano alcuni elementi inediti rispetto al passato, come l'immediatezza con cui vengono trasmessi i messaggi, la prevalenza dell'immagine sulla parola scritta, un incrociarsi di linguaggi (musicale, iconico, informatico, telematico, in una parola "multimediale") che affascinano il destinatario e lo distolgono rispetto ad attività educative e comunicative tradizionali.

Tale realtà induce la scuola ad aprirsi sempre di più verso l'esterno e ad utilizzare le nuove tecnologie educative per tradurle in un valido supporto alle attività educativo-didattiche.

6) B

Ma ciò che vale soprattutto è una prima accoglienza del bambino svantaggiato con una grande carica di umanità: non si tratta di assumere atteggiamenti di protezione, iperprotettivi o paternalistici; bisogna invece organizzare l'ambiente scolastico in modo tale che esso si configuri come "vivato di relazioni umane", là dove il bambino maturi il senso dello star bene con se stesso e con gli altri.

Per ottenere risultati soddisfacenti è indispensabile effettuare un'accurata diagnosi dei singoli casi di disadattamento, per potere acquisire una

precisa conoscenza dei deficit e rilevare le potenziali capacità del soggetto svantaggiato, onde valorizzarle.

Ciò può avvenire anche con l'aiuto dell'osservazione sistematica da adottare mentre egli gioca, si relaziona con gli altri, svolge le attività di gruppo, perché è proprio in queste circostanze che il bambino manifesta interessi, lacune e tendenze.

Attraverso l'osservazione si possono discernere comportamenti ritenuti inadeguati, derivanti da condizionamenti negativi e desumere quali possano essere le strategie metodologico-didattiche funzionali a rimuoverli o, quantomeno, a contenerli e a ridurli.

7) B

Una particolare attenzione è rivolta alla scuola dell'infanzia in funzione del contenimento del triste fenomeno della dispersione scolastica, proprio perché ormai è diffusa la consapevolezza che tanto più è precoce l'intervento educativo, tanto maggiori sono le probabilità di successo.

A tal proposito proprio gli Orientamenti sostengono che l'attuazione tempestiva degli interventi educativi di integrazione costituisce una delle forme più efficaci di prevenzione dei disagi e degli insuccessi che ancora si verificano lungo la carriera scolastica.

La scuola dell'infanzia vincerà la sfida riuscendo a favorire lo sviluppo integrale e armonico della personalità dei bambini che le sono affidati, contribuendo a debellare il triste fenomeno della dispersione che ancora grava pesantemente su una società come la nostra, che aspira ad essere sempre più giusta, progredita, civile e democratica.

8) A

La conoscenza approfondita dell'alunno e del suo ambiente di vita è parte essenziale di un progetto educativo fortemente personalizzato.

Bisogna tenere presente, altresì, che la recente normativa sull'autonomia scolastica, originata dal disegno politico di realizzare un'offerta formativa più adeguata rispetto alle istanze e ai bisogni degli alunni e delle famiglie, prevede interessanti margini di flessibilità tanto sul versante organizzativo, quanto su quello didattico.

Con una articolazione più flessibile della prestazione professionale dei docenti e del loro intervento con i gruppi degli alunni e nelle sezioni, già sperimentata con il progetto ASCANIO, è possibile organizzare un am-

biente educativo efficace per il superamento degli svantaggi iniziali.

9) C

Essa è mirata al superamento dei condizionamenti sociali, economici ed ambientali, attraverso una contestualizzazione dei processi educativi che tenga conto delle diversità culturali ed individuali in modo da produrre progressi significativi.

5.2 L'osservazione

10) C

L'osservazione sistematica:

- *consente al docente di acquisire informazioni e dati da utilizzare in sede di elaborazione e controllo della proposta formativa*
- *fornisce elementi di riflessione sulle modalità di interazione tra sé e l'alunno*
- *permette al docente di acquisire elementi basilari su cui strutturare i giudizi da riportare nel documento di valutazione.*

11) C

L'insegnante-osservatore deve chiedersi sempre cosa, come, quando osservare ?

E poi come raccogliere e registrare i dati ? Come interpretare i dati raccolti ?

Ne consegue che l'insegnante deve:

- *identificare il comportamento cognitivo e relazionale da osservare*
- *definire le modalità e le tecniche più opportune per procedere all'osservazione*
- *precisare i momenti in cui l'osservazione viene effettuata*
- *predisporre griglie correttamente strutturate su cui rilevare e registrare i dati.*

Per la valutazione l'insegnante deve saper quantificare, analizzare ed interpretare i dati raccolti mediante l'osservazione.

Ciò significa individuare la frequenza, la durata, l'intensità con cui determinati comportamenti si manifestano.

12) B

L'osservazione sistematica è una tecnica sperimentale di ricerca contrassegnata da particolari caratteristiche che serve a fare acquisire con rigorosa precisione informazioni e dati che assumono significati specifici in relazione alle ipotesi formulate prima di avviare la procedura osservativa.

I punti di riferimento, per evitare che l'osservazione si riduca ad un fatto occasionale ed estemporaneo, possono essere ricondotti a questi semplici interrogativi:

cosa, come, quando osservare? Come raccogliere e registrare i dati? Come analizzare e interpretare i dati raccolti?

13) A

Per precisare cosa si vuole osservare è necessario innanzitutto identificare l'oggetto dell'osservazione: un comportamento cognitivo o relazionale, o altro.

L'insegnante individua l'ambito della propria osservazione e precisa quali sono le manifestazioni del comportamento del bambino cui essa è diretta, utilizzando un linguaggio descrittivo che possa definire la prestazione oggettivamente rilevabile.

L'osservazione sistematica parte da un'idea precisa di ciò che l'insegnante ha in mente di osservare e si rivolge non a tutto il comportamento dell'alunno indiscriminatamente, ma ad una determinata e ben definita parte di tale comportamento.

14) A

Per stabilire "come osservare", cioè quali modalità più opportune assumere per procedere all'osservazione, è fondamentale precisare la tecnica che si intende utilizzare a tale scopo, perché da essa dipende la possibilità di assumere informazioni utili per adeguare gli interventi educativi.

Un aiuto in tal senso viene dall'uso di griglie strutturate per codificare i dati osservati in cui siano previsti appositi spazi dove precisare i momenti in cui l'osservazione viene effettuata sulla base delle scelte adottate.

15) B

La premessa ai programmi didattici della scuola elementare ribadisce che al fine di assicurare un'effettiva valutazione dei punti di partenza e di ar-

rivo dei processi, delle difficoltà riscontrate e degli interventi compensativi attuati, gli insegnanti devono raccogliere in maniera sistematica e continuativa informazioni relative allo sviluppo dei quadri di conoscenza e di abilità, alla disponibilità ad apprendere, alla maturazione del senso di sé di ogni alunno.

Viene raccomandato, altresì, di raccogliere le informazioni in forma sintetica, secondo criteri che assicurino un positivo confronto dei livelli di crescita individuali e collettivi.

16) D

Come sappiamo, nella pratica scolastica tutte le informazioni significative che l'insegnante riesce ad ottenere sono determinate al fine di sapere se la sua programmazione va bene, oppure se va modificata parzialmente introducendo itinerari compensativi.

Quindi possono essere costruite griglie nelle quali riportare i risultati dell'osservazione sistematica riferita a specifici campi di indagine che possono riguardare gli apprendimenti, ma anche aspetti emozionali, affettivo-motivazionali, relazionali, motori, senso-percettivi e di autonomia personale.

È importante che le griglie per la raccolta e la registrazione dei dati vengano correttamente strutturate con categorie di codifica univoche ed inequivocabili, costruite con sufficiente chiarezza e gestite senza difficoltà mediante l'opposizione di semplici segni convenzionali nelle caselle dove compaiono scritti i comportamenti oggetto di osservazione per rilevarne con immediatezza la presenza-assenza.

Bisogna che il docente registri con immediatezza i dati senza la pretesa di interpretarli subito: ciò avverrà in una fase successiva quando gli esiti saranno sottoposti ad un'analisi più oggettiva, lontana da qualsiasi impressione iniziale.

Le modalità e gli strumenti della raccolta di informazioni dovranno essere differenti e sempre pertinenti al tipo di attività preso in considerazione: in alcuni casi sarà utile rifarsi a prove oggettive, in altri a forme di registrazione proprie dell'esperienza didattica meno formalizzata.

5.3 Teorie e tecniche dell'osservazione

17) A

Esistono diversi strumenti o rilevazione dell'handicap che si differenziano a seconda della tipologia di disabilità.

Per gli handicap psichici si usano test di intelligenza che misurano le capacità o il funzionamento intellettuale del soggetto, i test attitudinali servono a predire il rendimento del soggetto in un determinato contesto, mentre i test di rendimento servono a rilevare e a valutare il livello attuale di conoscenza, di capacità o di competenza di un individuo.

18) C

I docenti adoperano spesso i test attitudinali e quelli di rendimento che vengono costruiti in rapporto alle particolari situazioni soggettive e di classe.

19) A

Tra i test più famosi troviamo il BINET-SIMON che è caratterizzato da una serie di quesiti di logica, di lingua e di disegno per definire l'età mentale distinta da quella cronologica.

A seguito della registrazione dei punteggi viene applicata una formula (età mentale diviso età cronologica per cento) che fornisce indicazioni relative al Quoziente Intellettivo (Q. I.).

20) B

Esiste il test FROSTIG che mette a fuoco le cinque abilità di percezione visiva che sembrano abbiano maggiore rilevanza nei riguardi dello sviluppo scolastico.

Queste cinque abilità sono:

- *coordinazione visivo - motoria*
- *percezione figura - sfondo*
- *costanza della percezione*
- *percezione della posizione nello spazio*
- *percezione delle relazioni spaziali*

21) A

Recentemente è stato costruito in America il test BAB (Buttery Assessment Behavior) che serve proprio per colmare il vuoto di non misurabilità delle soglie inferiori ai test attuali; il BAB riguarda un repertorio comportamentale e cognitivo suddiviso in tredici aree.

In ogni area rappresentata all'interno di una circolare sono riportate analiticamente le fondamentali abilità connesse con tale area in progressione crescente di difficoltà.

Ciascuna abilità può costituire un obiettivo di insegnamento, se la somministrazione del test avrà dimostrato che l'alunno non la padroneggia.

22) B

Sono:

Le check list e le scale di valutazione.

Le check list sono numerose e si dividono in globali e specifiche.

Quelle globali sono strumenti osservativi che tendono a fornire una valutazione del soggetto in tutti i suoi repertori o aree di abilità; quelle specifiche valutano in modo più appropriato alcuni repertori di abilità, aree o funzioni.

La Task analysis, invece, è un insieme di operazioni attraverso cui viene scandita e suddivisa una determinata mansione nelle sue componenti di base.

Strategie di intervento. Il progetto educativo individualizzato e il progetto educativo con il gruppo classe. La collaborazione con la famiglia e le strutture sanitarie e riabilitative che seguono il bambino

Domande

6.1 Gli strumenti per l'integrazione scolastica

1) Qual è l'obiettivo della integrazione scolastica?

- A. Lo sviluppo delle potenzialità nell'apprendimento, nella comunicazione, nella relazione e nella socializzazione
- B. Lo sviluppo delle capacità apprenditive
- C. Lo sviluppo relazionale e comunicativo
- D. Lo sviluppo delle potenzialità nella socializzazione

2) Quali sono le possibili strategie di intervento?

- A. Possono essere di carattere sociale
- B. Possono essere di carattere psicologico
- C. Possono essere di carattere strutturale
- D. Possono essere di carattere socio-psico-pedagogico

3) Quali sono gli strumenti per un'efficace integrazione?

- A. Il Profilo Dinamico Funzionale
 - B. Il Piano Educativo Personalizzato
 - C. La Diagnosi Funzionale, il Profilo Dinamico Funzionale e il Piano Educativo Personalizzato
 - D. La Diagnosi Funzionale e il Profilo Dinamico Funzionale
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

4) Che cos'è la Diagnosi Funzionale?

- A. E' la descrizione del funzionamento degli organi
 - B. E' la descrizione delle caratteristiche fisiche
 - C. E' la descrizione analitica della compromissione funzionale dello stato psico-fisico dell'alunno
 - D. E' la descrizione delle caratteristiche comportamentali dell'alunno
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

5) Chi la fa?

- A. La famiglia
 - B. La scuola
 - C. L'unità multidisciplinare
 - D. Lo specialista
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

6) Cosa contiene?

- A. La storia della vita dell'alunno
- B. L'anamnesi fisiopatologica e la diagnosi clinica
- C. La diagnosi clinica
- D. La diagnosi psicologica

7) A cosa serve la Diagnosi Funzionale?

- A. Evidenzia le aree di carenza
- B. Evidenzia le aree di potenzialità e di carenza
- C. Evidenzia le aree di potenzialità
- D. Evidenzia le competenze

8) Che cos'è il Profilo Dinamico Funzionale?

- A. E' un documento descrittivo dei possibili livelli di risposta dell'alunno
- B. E' un documento che descrive le funzioni dell'alunno
- C. E' un documento che descrive la storia dell'alunno
- D. E' una rappresentazione grafica dell'alunno

9) Chi lo fa?

- A. I docenti curricolari
- B. Gli insegnanti di sostegno
- C. Unità multidisciplinare con gli insegnanti curricolari e di sostegno
- D. La famiglia

10) Cosa contiene il Profilo Dinamico Funzionale?

- A. La descrizione funzionale dell'alunno in relazione alle difficoltà che dimostra di incontrare
- B. La descrizione delle sue potenzialità
- C. La descrizione delle sue attitudini
- D. La descrizione delle competenze

11) A cosa serve il Profilo Dinamico Funzionale?

- A. A indicare le capacità dell'alunno
- B. A indicare le sue competenze
- C. A indicare il prevedibile livello di sviluppo
- D. A indicare le caratteristiche fisiche

6.2 Il progetto educativo individualizzato e il progetto educativo con il gruppo classe

14) Che cos'è il Piano Educativo Personalizzato o Individualizzato?

- A. E' il documento nel quale vengono descritti gli interventi
- B. E' il documento che raccoglie i dati relativi alla vita dell'alunno
- C. E' il documento che raccoglie le notizie della famiglia
- D. E' il documento che raccoglie i dati della classe

15) Chi lo fa?

- A. La famiglia
- B. La scuola
- C. Gli operatori dell'ASL, i docenti curricolari e di sostegno, l'operatore psico-pedagogico, i genitori
- D. Gli operatori dell'ASL

16) Quale funzione svolge l'insegnante di sostegno in relazione al Piano Educativo Individualizzato?

- A. E' indipendente dalle classi
- B. Assume la contitolarità delle classi
- C. Opera solo con l'operatore psico-pedagogico
- D. Opera solo con l'alunno

17) Cosa contiene il Piano Educativo Individualizzato?

- A. I progetti didattico-educativi, riabilitativi e di socializzazione individualizzati
- B. I progetti riabilitativi
- C. I progetti di socializzazione e di integrazione
- D. I progetti educativi

18) A cosa serve?

- A. A raccogliere i dati informativi
- B. Mira all'integrazione di tutti gli interventi finalizzati all'educazione e all'istruzione
- C. A raccogliere i dati informativi sulla famiglia
- D. A raccogliere i dati informativi sull'alunno

19) Dove è redatto il Piano Educativo Individualizzato?

- A. Su un modello standard
- B. Su un modello la cui forma è scelta liberamente dagli operatori scolastici
- C. Su un modello la cui forma è scelta liberamente dagli operatori socio-sanitari
- D. Su un modello la cui forma è liberamente scelta dagli operatori scolastici e socio-sanitari

20) E' necessario verificare gli interventi?

- A. Si. Per verificare le capacità di insegnamento del docente
- B. Si. Per correlare ogni intervento alle effettive potenzialità che l'alunno dimostra di possedere nei vari livelli di apprendimento
- C. No
- D. Si. Per verificare l'azione familiare

21) Cosa si deve verificare?

- A. Le capacità innate dell'alunno
- B. Le capacità del docente
- C. Gli effetti degli interventi e l'influenza dell'ambiente
- D. L'influenza della famiglia

22) Quando si verificano gli interventi?

- A. Solo all'inizio dell'anno scolastico
- B. Solo alla fine dell'anno scolastico
- C. In correlazione con l'ordinaria ripartizione dell'anno scolastico
- D. In sequenza semestrale

23) Dove confluiscono le verifiche?

- A. Nella Diagnosi Funzionale
- B. Nel Piano Educativo Individualizzato
- C. Nel Profilo Dinamico Funzionale
- D. Nella Diagnosi Funzionale e nel Profilo Dinamico Funzionale

24) Esistono verifiche straordinarie?

- A. Sì, in caso di ulteriori difficoltà nel quadro comportamentale o di relazione o relativo all'apprendimento
- B. No
- C. Sì, se la famiglia le richiede
- D. Sì, se l'alunno registra molte assenze dalla scuola

6.3 La collaborazione per l'integrazione scolastica

25) Perché si parla di collaborazione tra soggetti istituzionali?

- A. Per garantire rapporti positivi
- B. Per una forma di tutela
- C. Per salvaguardare lo sviluppo delle potenzialità di ciascun bambino
- D. Per garantire una buona immagine del territorio

26) Come avviene la collaborazione per l'integrazione scolastica?

- A. Attraverso la programmazione coordinata dei servizi scolastici con quelli socio-assistenziali e sanitari
- B. Attraverso la programmazione coordinata dei servizi scolastici con quelli ricreativi, sportivi e culturali
- C. Attraverso la programmazione coordinata dei servizi scolastici con quelli socio-assistenziali e sanitari, con quelli ricreativi, sportivi e culturali
- D. Attraverso la programmazione coordinata dei servizi scolastici con quelli socio-assistenziali

27) Quale funzione svolge l'insegnante di sostegno?

- A. **Elabora la programmazione educativo-didattica in maniera indipendente**
- B. **Partecipa alla verifica delle attività degli organi collegiali di appartenenza**
- C. **Partecipa alla programmazione educativa e didattica ed alla elaborazione e verifica delle attività degli organi collegiali di appartenenza**
- D. **Elabora la programmazione educativo-didattica in maniera indipendente e partecipa alla verifica delle attività degli organi collegiali di appartenenza**

28) Quali sono i principi sui quali basare la collaborazione tra scuola e famiglia?

- A. **Su un rapporto di riconoscimento della preminenza della famiglia sulla scuola**
- B. **Su un rapporto di riconoscimento di preminenza della scuola sulla famiglia**
- C. **Su un rapporto di piena integrazione e di continuità**
- D. **Su un rapporto dualico**

29) Quali sono le forme e momenti collaborativi fra scuola e famiglia?

- A. Assemblee
 - B. Accoglienza, colloqui individuali, assemblee, riunioni dei vari organismi collegiali, comitati e gruppi di lavoro
 - C. Accoglienza
 - D. Colloqui individuali
-
-
-
-

30) Esistono gruppi di lavoro istituzionali?

- A. Sì, presso il C.S.A. provinciale e presso ogni istituzione scolastica
 - B. Sì. Solo presso ogni istituzione scolastica
 - C. Sì. Solo presso il C.S.A. provinciale
 - D. No
-
-
-
-

31) Come è composto il Gruppo di lavoro per l'integrazione scolastica presso il C.S.A. provinciale?

- A. Dal coordinatore del C.S.A. e dal docente di sostegno
 - B. Dal coordinatore del C.S.A., da un ispettore tecnico, da un esperto scolastico, da due esperti designati dagli enti locali, da due esperti dell'ASL
 - C. Da un ispettore tecnico, da un esperto scolastico, da due esperti designati dagli enti locali, da due esperti dell'ASL, da tre esperti designati dalle associazioni per handicappati
 - D. Da un ispettore tecnico, da un esperto scolastico, da due esperti dell'ASL, da tre esperti designati dalle associazioni per handicappati
-
-
-
-

32) Quali sono le funzioni del Gruppo di lavoro presso il C.S.A. provinciale?

- A. Funzioni di consulenza al coordinatore del C.S.A.
- B. Funzioni di collaborazione alle singole scuole
- C. Funzioni di consulenza e di collaborazione al coordinatore del C.S.A.
- D. Funzioni di consulenza al coordinatore del C.S.A. e alle singole scuole; di collaborazione con gli Enti Locali e le ASL; predisposizione di una relazione annuale

33) Quanto dura in carica il gruppo di lavoro presso il C.S.A. provinciale?

- A. Un anno
- B. Due anni
- C. Tre anni
- D. Quattro anni

34) Come è composto il Gruppo di lavoro per l'integrazione scolastica a livello di istituzione scolastica?

- A. Dagli insegnanti, dagli operatori dei servizi, dai familiari
- B. Dagli insegnanti
- C. Dagli insegnanti e dai familiari
- D. Dagli insegnanti e dagli operatori dei servizi

35) Qual è la funzione del G.L.O.?

- A. Consulenza
- B. Controllo
- C. Verifica
- D. Collaborazione

6.1 Gli strumenti per l'integrazione scolastica

1) A

L'obiettivo dell'integrazione scolastica consiste nello sviluppo delle potenzialità nell'apprendimento, nella comunicazione, nella relazione e nella socializzazione.

2) D

Esse possono essere di carattere socio-psico-pedagogico, di assistenza sociale e sanitaria, di aiuto domestico e possono essere mirate ad assicurare l'accesso agli edifici.

3) C

Gli strumenti perché il processo di integrazione avvenga in modo soddisfacente ed esaustivo sono stati enucleati nel D.P.R. del 24.2.1994, che contiene l'atto di indirizzo e di coordinamento relativo ai compiti delle aziende sanitarie locali in materia di alunni portatori di handicap.

Essi sono:

la Diagnosi Funzionale, il Profilo Dinamico Funzionale e il Piano Educativo Personalizzato.

4) C

La Diagnosi Funzionale è la descrizione analitica della compromissione funzionale dello stato psico-fisico dell'alunno in situazione di handicap.

5) C

L'unità multidisciplinare composta da:

- medico specialista nella patologia*
- specialista in neuropsichiatria infantile*
- terapeuta della riabilitazione*
- operatori sociali dell'ASL*

6) B

La Diagnosi Funzionale si articola nei seguenti accertamenti:

a) *anamnesi fisiopatologica*

b) *diagnosi clinica.*

Essa tiene conto delle potenzialità registrabili in ordine agli aspetti: cognitivo, affettivo-relazionale, linguistico-sensoriale, motorio-prassico, neuropsicologico, autonomia personale-sociale.

7) B

Essa pone in evidenza le principali aree di potenzialità e di carenza presenti nella fase di sviluppo cosicché gli interventi da attivare nel quadro della programmazione educativo-didattica di competenza dei docenti siano i più idonei a corrispondere ai bisogni e alle potenzialità del singolo soggetto.

8) A

Il Profilo Dinamico Funzionale è un documento che descrive in modo analitico i possibili livelli di risposta dell'alunno riferiti alle relazioni in atto e a quelle programmabili.

9) C

a) *L'unità multidisciplinare composta da:*

- *medico specialista nella patologia*
- *specialista in neuropsichiatria infantile*
- *terapista della riabilitazione*
- *operatori sociali dell'ASL.*

b) *I docenti curricolari e gli insegnanti specializzati della scuola in collaborazione con i familiari dell'alunno.*

10) A

Il Profilo Dinamico Funzionale contiene la descrizione funzionale dell'alunno in relazione alle difficoltà che dimostra di incontrare.

Esso contiene, poi, l'analisi dello sviluppo potenziale dell'alunno a breve e medio termine, desunta dai parametri: cognitivo, affettivo-relazionale, comunicazionale, linguistico, sensoriale, motorio-prassico, neuro-psicologico, autonomia, apprendimento.

11) C

Indica in via prioritaria, dopo un primo periodo di inserimento scolastico, il prevedibile livello di sviluppo che l'alunno dimostra di possedere nei tempi brevi (sei mesi) e nei tempi medi (due anni).

12) C

Il Profilo Dinamico Funzionale è redatto su un modello la cui forma può essere liberamente scelta dagli operatori scolastici e socio-sanitari (il D.P.R. 24.2.1994 si limita a presentare una scheda riepilogativa).

13) A

Esso è impostato all'inizio della scolarizzazione; alla fine della seconda elementare, della quarta elementare e della seconda media viene tracciato un bilancio diagnostico e prognostico. Alla conclusione della scuola materna, elementare e media deve essere aggiornato.

6.2 Il progetto educativo individualizzato e il progetto educativo con il gruppo classe

14) A

E' il documento nel quale vengono descritti gli interventi integrati ed equilibrati tra di loro, predisposti per l'alunno in situazione di handicap, in un determinato periodo di tempo, ai fini della realizzazione del diritto all'educazione e all'istruzione (art. 5, 1° comma, D.P.R. 24.3.1994).

15) C

E' redatto congiuntamente dagli operatori sanitari dell'ASL e dal personale insegnante curriculare e di sostegno della scuola e, ove presente, dall'insegnante operatore psico-pedagogico, in collaborazione con i genitori (art. 5, 2° comma D.P.R.24.2.1994).

16) B

L'insegnante di sostegno assume la contitolarità delle classi e delle sezioni in cui opera e collabora con gli insegnanti curricolari, con i genitori e, se necessario, con gli specialisti delle strutture territoriali per pro-

grammare e attuare progetti educativi personalizzati (art. 6, 2° comma, Legge n. 148 del 5.6.1990).

17) A

Il Piano Educativo Individualizzato tiene presenti i progetti didattico-educativi, riabilitativi e di socializzazione individualizzati, nonché le forme di integrazione tra attività scolastiche ed extrascolastiche.

18) B

Esso mira all'integrazione di tutti gli interventi finalizzati alla piena realizzazione del diritto all'educazione e all'istruzione dell'alunno in situazione di handicap.

19) D

Esso è redatto su un modello la cui forma è liberamente scelta dagli operatori scolastici e socio-sanitari.

20) B

Certamente sì, per correlare ogni intervento alle effettive potenzialità che l'alunno dimostra di possedere nei vari livelli di apprendimento e di prestazioni educativo-riabilitative.

21) C

Si devono verificare gli effetti dei diversi interventi disposti e l'influenza esercitata dall'ambiente scolastico.

22) C

La frequenza di verifica è correlata con l'ordinaria ripartizione dell'anno scolastico.

23) B

Gli esiti delle verifiche devono confluire nel Piano Educativo Individualizzato.

24) A

Sì, in caso di ulteriori difficoltà nel quadro comportamentale o di relazione o relativo all'apprendimento.

6.3 La collaborazione per l'integrazione scolastica

25) C

Perché bisogna instaurare rapporti collaborativi con i diversi soggetti istituzionali e del privato sociale presenti sul territorio, al fine di salvaguardare il diritto al pieno sviluppo delle potenzialità di ciascun bambino.

26) C

Essa avviene attraverso.

1. la programmazione coordinata dei servizi scolastici con:

- a) quelli - sanitari*
- socio-assistenziali*
- culturali*
- ricreativi*
- sportivi*

b) altre attività gestite da enti e privati con la stipula di accordi di programma.

27) C

L'insegnante di sostegno, che assume la contitolarità nelle sezioni e nelle classi in cui opera, partecipa alla programmazione educativa e didattica ed alla elaborazione e verifica delle attività degli organi collegiali di appartenenza.

28) C

La collaborazione tra la scuola e la famiglia deve essere fondata sulla consapevolezza che le esigenze formative dei bambini possono essere realmente soddisfatte soltanto nella misura in cui le due istituzioni formative e le altre agenzie educative presenti sul territorio si adoperano per cooperare concretamente fra loro, attuando un rapporto di piena integrazione e di solida continuità.

Ciò significa che la scuola dell'infanzia, consapevole di non potersi sostituire alla famiglia come struttura educativa primaria, è chiamata ad assistere e a incentivare il bambino nell'ampliamento delle sue esperienze familiari, così da avviarlo a una vita sociale molto più intensa, completa e stimolante.

29) B

Per favorire il processo di continuità educativa fra famiglia e scuola bisogna attivare un complesso di opportunità a partire dal momento dell'accoglienza. In effetti quello della prima accoglienza e dell'ambientamento dei bambini è un momento particolare che è importante preparare in maniera accorta per evitare che si traduca in una situazione di disagio. A ciò possono valere incontri e colloqui già prima della frequenza scolastica vera e propria. Certo attivare forme costruttive di colloquio non è facile e ciò chiama in causa un adeguato livello di professionalità da parte dei docenti: si tratta di possedere specifiche competenze relazionali funzionali a promuovere il coinvolgimento delle famiglie. A tal proposito gli O.P. del '91 sottolineano l'importanza di individualizzare il rapporto con le famiglie, superando la prospettiva assemblearistica del passato. Comunque la scuola sempre secondo gli O.P. del '91 per favorire il rapporto con le famiglie si avvarrà di tutti i mezzi previsti e possibili (colloqui individuali, assemblee, riunioni di sezioni, consigli di intersezione e di circolo, comitati e gruppi di lavoro); essenziale è creare un clima di dialogo, di confronto e di aiuto reciproco, coinvolgere i genitori nella progettazione educativa, valorizzare e potenziare la partecipazione di tutte le figure e istituzioni interessate.

30) A

La legge quadro n. 104/92 per porre in essere le migliori condizioni atte a favorire la piena integrazione scolastica dei soggetti portatori di handicap ha fatto sorgere due soggetti istituzionali: il Gruppo di Lavoro per l'integrazione scolastica presso il C.S.A. provinciale e il Gruppo di studio e di lavoro presso ogni istituzione scolastica.

31) D

Esso è composto da un ispettore tecnico, da un esperto scolastico, da due esperti designati dagli enti locali, da due esperti dell'ASL, da tre esperti designati dalle associazioni per handicappati.

32) D

Il gruppo di lavoro istituito presso il C.S.A. provinciale svolge funzioni:

- di consulenza e di proposta al coordinatore del C.S.A.;
- di consulenza alle singole scuole

- *di collaborazione con gli enti locali e le aziende sanitarie locali per la conclusione e la verifica degli accordi di programma, per l'impostazione e l'attivazione dei piani educativi individualizzati, per qualsiasi altra attività inerente all'integrazione degli alunni in difficoltà di apprendimento*
- *predispone una relazione annuale da inviare al Ministero della P.I. e al Presidente della Giunta Regionale.*

33) C

Esso dura in carica tre anni.

34) A

Il Gruppo di Lavoro che opera per l'integrazione a livello di istituzione scolastica è il Gruppo di Lavoro Operativo (G.L.O.) composto dagli insegnanti, dagli operatori dei servizi, dai familiari.

35) D

Esso svolge compiti di collaborazione alle iniziative educative e di integrazione alle attività predisposte dal piano educativo.

Ricerca, sperimentazione educativa, didattica e metodologica come strumenti di innovazione migliorativa del sistema educativo

Domande

7.1 Gli strumenti di innovazione migliorativa del sistema educativo

1) La scuola dell'autonomia, innovazione migliorativa del sistema educativo, cosa valorizza?

- A. L'organizzazione dei gruppi, l'apprendimento cooperativo, il ricorso ai "saperi", la cultura della comunicazione, il gioco, la strutturazione duttile e funzionale dell'ambiente scolastico
- B. Il ricorso ai "saperi" e ai contenuti
- C. La trasmissione dei "saperi"
- D. L'insegnamento individualizzato

2) Che cos'è la ricerca?

- A. E' un metodo di analisi
- B. E' un metodo scientifico di conoscenza
- C. E' un metodo sistematico di idee
- D. E' un metodo di ordinata connessione di idee

3) Che cos'è la sperimentazione?

- A. Un complesso di azioni finalizzate al cambiamento della situazione esistente
- B. Un complesso di azioni finalizzate al consolidamento della situazione esistente
- C. Un complesso di azioni finalizzate al potenziamento della situazione esistente
- D. Un complesso di azioni finalizzate all'analisi della situazione esistente

4) Quando è stata introdotta la sperimentazione a scuola?

- A. Non esistono forme di sperimentazione scolastica
- B. Con il D.P.R. n. 416/74
- C. Con il D.P.R. n. 417/74
- D. Con il D.P.R. n. 419/74

5) La sperimentazione ha trovato un largo uso oppure no?

- A. Poco consenso
- B. Nessun consenso
- C. Largo consenso in una scuola della progettazione innovativa
- D. Largo consenso in una scuola verticistica

6) Il Ministero della Pubblica Istruzione ha attivato direttamente processi sperimentali che hanno avuto una ricaduta sulle istituzioni scolastiche a livello di territorio nazionale?

- A. Sì
- B. No. Nessuna ricaduta
- C. Sì. Ma solo nella scuola secondaria superiore
- D. Sì. Solo nella scuola dell'infanzia

7) Quale sperimentazione assistita è stata attivata nella scuola materna?

- A. Il Progetto ASCANIO
- B. Il Progetto ARCAICO
- C. Il Progetto ASCARO
- D. Il Progetto ACCANIO

8) Da cosa era caratterizzata l'ipotesi sperimentale del Progetto A.S.C.A.N.I.O.?

- A. Da due categorie di variabili: indipendenti e dipendenti
- B. Da tre categorie di variabili: indipendenti, dipendenti, assegnate
- C. Da due categorie di variabili, indipendenti e assegnate
- D. Da due variabili: dipendenti e assegnate

9) Quali aspetti rientrano tra le variabili assegnate?

- A. Gli aspetti culturali, pedagogici e didattici
 B. Gli aspetti didattici
 C. Gli aspetti pedagogici e didattici
 D. Gli aspetti culturali e pedagogici
-
-
-
-
-

10) In che cosa consistono le variabili indipendenti e quelle dipendenti considerate dal Progetto ASCANIO?

- A. Le variabili indipendenti sono, ad esempio, l'utilizzazione delle risorse (spazi, tempi, materiali), le forme di raggruppamento dei bambini, le modalità di organizzazione dei docenti, le tipologie didattiche, la progettazione; le variabili dipendenti sono, ad esempio, il "gruppo docente" e la ridefinizione degli orari di funzionamento
- B. Le variabili indipendenti sono, ad esempio, il "gruppo docente" e la ridefinizione degli orari di funzionamento; le variabili dipendenti sono, ad esempio, l'utilizzazione delle risorse (spazi, tempi, materiali), le forme di raggruppamento dei bambini, le modalità di organizzazione dei docenti, le tipologie didattiche, la progettazione
- C. Le variabili indipendenti sono, ad esempio, l'utilizzazione delle risorse e il "gruppo docente"; le variabili dipendenti sono, ad esempio, la ridefinizione degli orari e la progettazione
- D. Le variabili dipendenti sono, ad esempio, le tipologie didattiche, la progettazione, il "gruppo docente"; le variabili indipendenti sono, ad esempio, la ridefinizione degli orari e l'utilizzazione delle risorse
-
-
-
-
-

11) Come si prevedeva di valutare e verificare il Progetto ASCANIO?

- A. Attraverso la valutazione da parte delle commissioni regionali
- B. Attraverso la valutazione da parte di ogni scuola
- C. Attraverso la valutazione da parte del Provveditore agli Studi
- D. Attraverso la valutazione da parte delle commissioni provinciali e del Comitato nazionale

12) Quando si è conclusa l'operazione sperimentale denominata ASCANIO?

- A. Dopo un anno
- B. Dopo tre anni
- C. Dopo quattro anni
- D. Dopo due anni

13) Come sono state pubblicizzate le risultanze del Progetto ASCANIO?

- A. Attraverso un pacchetto di materiali
- B. Attraverso un documento di sintesi
- C. Attraverso una circolare ministeriale
- D. Non-sono state pubblicizzate

14) Lo scopo della diffusione del materiale allegato alla C.M. n. 4012 del 30.09.1998 è stato solo quello di diffondere i risultati del Progetto ASCANIO?

- A. Sì
- B. No. Lo scopo è stato quello di offrire elementi di stimolo di cambiamento
- C. No. Lo scopo è stato quello di evidenziare l'impegno profuso da tutte le scuole coinvolte
- D. No. Lo scopo è stato quello di evidenziare l'impegno profuso dai docenti coinvolti

15) Ci sono state altre sperimentazioni che hanno coinvolto la scuola dell'infanzia?

- A. Sì. In connessione con l'autonomia scolastica
- B. No
- C. Sì. In connessione con gli Orientamenti del '69
- D. Sì. In connessione con gli Orientamenti del '91

16) E' stata emanata una circolare applicativa riguardante la scuola dell'infanzia sulla sperimentazione dell'autonomia?

- A. No. Ci si è riferiti al Progetto ASCANIO
- B. Sì, ma in riferimento all'ultimo anno di frequenza
- C. Sì, ma in riferimento al primo anno di frequenza
- D. No

17) Quali sono gli elementi che hanno caratterizzato la sperimentazione dell'autonomia organizzativa e didattica nella scuola dell'infanzia?

- A. Quelli contenuti negli Orientamenti del '91
 B. Quelli contenuti nel Progetto ASCANIO
 C. Quelli contenuti nel D.M. 765 del 27.11.1997
 D. Quelli contenuti nella Legge n. 59/97
-
-
-
-

18) E' seguita una specifica normativa sulla sperimentazione dell'autonomia nella scuola materna?

- A. Si. Si riferisce al Progetto A.L.I.C.E.
 B. Si, si riferisce alla gestione dell'organico funzionale
 C. Si, si riferisce alla gestione dell'organico funzionale e al Progetto A.L.I.C.E.
 D. No
-
-
-
-

19) Perché il Progetto ALICE?

- A. Per diffondere alcune iniziative didattiche
 B. Per incrementare le competenze professionali, diffondere significative esperienze didattiche, collegare la riflessione sui nuovi saperi ai temi della scuola dell'infanzia
 C. Per incrementare le competenze professionali
 D. Per analizzare alcune esperienze didattiche
-
-
-
-

26) In che cosa consiste, a livello giuridico, il termine "personalità"?

- A. Nel possesso di una forte capacità di dominio
- B. Nel possesso di una piena capacità giuridica e negoziale di diritto privato, esercitabile senza ingerenza
- C. Nel possesso di una piena capacità giuridica e negoziale di diritto privato, esercitabile con ingerenza
- D. Nel possesso di una piena capacità giuridica esercitabile senza ingerenza

27) Quali sono gli altri ambiti da organizzare in connessione con l'autonomia?

- A. Il Ministero dell'Istruzione, Università e Ricerca
- B. Gli Organi Collegiali
- C. Gli Organi Collegiali e il Ministero dell'Istruzione, Università e Ricerca
- D. Gli Enti di supporto nei confronti delle scuole (es. IRRE, INDIRE, INVALSI)

7.3 Le tecnologie educative

28) Da quando la scuola ha usato i sussidi didattici?

- A. Solo in tempi recenti con lo sviluppo delle nuove tecnologie
- B. Sin dai tempi più antichi (Quintiliano, Comenio, Montessori)
- C. Dalla Montessori in poi
- D. Con la diffusione dei mass-media

29) Qual è il rapporto fra sussidi didattici e mass-media?

- A. Sono indipendenti
- B. Sono strettamente correlati
- C. I mass-media non sono opportunità educative
- D. Tra i sussidi didattici non si possono considerare i mass-media

30) Quali sono le caratteristiche delle nuove tecnologie?

- A. L'abbattimento delle barriere di tempo e di spazio
- B. Il rafforzamento delle barriere di tempo e di spazio
- C. L'alta tecnologia
- D. La larga diffusione

31) Quali sono i rischi delle nuove tecnologie?

- A. Potenziamento delle capacità critiche
 - B. Persuasione occulta, omologazione, disorientamento
 - C. Lo sviluppo della creatività
 - D. Piena consapevolezza di sé
-
-
-
-
-
-

32) E' possibile l'uso delle tecnologie ai fini educativi?

- A. Sì, perché incentivano le facoltà critiche e creative
 - B. No. Perché condizionano lo sviluppo della creatività
 - C. No. Perché nella scuola è opportuno l'uso di sussidi didattici tradizionali
 - D. No. Perché sono diseducative
-
-
-
-
-
-

33) Quali sono le opportunità offerte dalle tecnologie?

- A. Fruire di un'offerta formativa calibrata e rispondente alle specifiche esigenze
 - B. Acquisire capacità tecniche
 - C. Acquisire capacità operative
 - D. Acquisire competenze specifiche
-
-
-
-
-
-

34) Qual è il rapporto tra la multimedialità e la flessibilità dell'autonomia?

- A. E' un rapporto di sostegno psicologico agli alunni
 - B. E' un rapporto contraddittorio
 - C. E' un rapporto di incompatibilità
 - D. E' un rapporto di rafforzamento delle competenze tecniche
-
-
-
-
-
-
-

35) E' utile il computer nella didattica?

- A. Sì, perché permette di distrarsi
 - B. Sì, perché permette un apprendimento lineare
 - C. Sì, perché permette un apprendimento per "interconnessioni reticolari"
 - D. No
-
-
-
-
-
-
-

36) Cosa si richiede in special modo alla professionalità docente?

- A. Competenza multimediale
 - B. Competenza relazionale
 - C. Possesso di nozioni
 - D. Ruolo passivo
-
-
-
-
-
-
-

7.1 Gli strumenti di innovazione migliorativa del sistema educativo

1) A

Il progetto politico-istituzionale che aderisce pienamente alla necessità di soddisfare le esigenze del bambino è finalizzato alla costruzione della scuola dell'autonomia.

Infatti, ciò può avvenire valorizzando elementi come il tempo vissuto, lo spazio relazionale, il gioco nelle sue varie forme, la cultura della comunicazione, la strutturazione duttile e funzionale dell'ambiente scolastico, la capacità di utilizzare mediatori non solo verbali, l'attenzione a non separare gli aspetti cognitivi da quelli socio-affettivi o corporei; sul versante metodologico-didattico la scuola dell'autonomia è quella che rende possibile l'importanza attribuita al fare, l'organizzazione dei gruppi, l'apprendimento cooperativo, il ricorso ai "saperi" per conferire significato alle molteplici attività che caratterizzano la vita quotidiana della scuola dell'infanzia.

2) B

E' un metodo scientifico di conoscenza.

Quando si parla di ricerca educativa si fa generalmente riferimento alla metodologia che si avvale delle tecniche dell'osservazione sistematica e della sperimentazione, impiegate del resto anche da altre scienze come la psicologia, la sociologia, l'antropologia culturale, ecc..

3) A

La sperimentazione è un complesso di azioni finalizzate al cambiamento della situazione esistente, avendo come punto di riferimento un'ipotesi di cui si vuole dimostrare l'attendibilità.

Nel contesto scolastico sperimentare significa ricercare strategie metodologico/didattiche e modalità organizzative nuove per il raggiungimento di obiettivi educativi sempre più ambiziosi, mobilitando risorse umane, professionali, finanziarie, strutturali e strumentali.

Lo scopo precipuo della sperimentazione è quello di escogitare forme e

reperire contenuti di operatività finalizzati al raggiungimento di risultati che soddisfano le aspettative dei destinatari del servizio scolastico, che presentano una domanda sempre più avveduta ed esigente migliorando l'efficienza (il processo) e ottimizzando l'efficacia (il prodotto).

4) D

La sperimentazione fonda le sue radici giuridiche negli artt. 2 e 3 del D.P.R. n. 419 del 1974.

Tale Decreto Delegato ha introdotto una novità rilevante nel mondo della scuola, giacché ha conferito agli organi collegiali il potere di attivare la sperimentazione per produrre innovazioni a livello metodologico-didattico, a livello degli ordinamenti e delle strutture.

Per la sperimentazione metodologico-didattica la procedura è stata alquanto semplice in quanto bastavano la proposta dei consigli di intersezione, interclasse o di classe, un apposito progetto approvato dal collegio dei docenti e la delibera del consiglio di circolo o di istituto.

Per quanto concerne i criteri attuativi generali e gli aspetti amministrativo-contabili, la sperimentazione degli ordinamenti e delle strutture, invece, richiedeva una procedura più complessa; ogni proposta o programma da sperimentare, infatti, doveva contenere:

- l'indicazione del problema che si vuole affrontare
- la formulazione scientifica delle ipotesi di lavoro
- l'individuazione degli strumenti e delle condizioni organizzative
- il preventivo di spesa
- la descrizione dei procedimenti metodologici assunti nelle varie fasi
- le modalità di verifica dei risultati e della loro pubblicazione.

Ogni proposta doveva ottenere, infine, l'autorizzazione ministeriale. Oggi tutto ciò è venuto meno, giacché alle scuole è stata conferita l'autonomia di ricerca e di sperimentazione.

5) C

Negli ultimi tempi è stata registrata una consistente espansione dei processi sperimentali negli istituti di ogni ordine e grado, in corrispondenza con una accresciuta capacità della scuola di elaborare progetti di innovazione formativa in grado di incidere sia sul piano dei contenuti e dei metodi sia sull'organizzazione di nuove strutture curriculari.

6) A

In più occasioni il Ministero ha invertito la procedura prevista dall'art. 3 del D.P.R. n. 419/74 assecondando la spinta propulsiva innovativa proveniente dalla scuola militante e, molte volte, in coincidenza con le fasi connesse con la discussione in Parlamento di leggi di riforma, ha percorso i tempi, avendo importanti iniziative di sperimentazione cosiddetta "assistita".

Ciò è successo nel periodo precedente all'approvazione della legge di riforma dell'ordinamento della scuola elementare, la n. 148 del 5.6.1990, quando il Ministero della P.I. ha emanato alcune circolari che hanno permesso di sperimentare gli aspetti innovativi più significativi contenuti nel disegno di legge.

7) A

Per quanto riguarda la scuola materna bisogna ricordare che essa non è stata riformata nell'ordinamento in modo tanto radicale come è successo per la scuola elementare, anche se a dieci anni dalla sua istituzione come scuola di Stato, e cioè nel 1978, la Legge n. 463 ha raddoppiato il tempo di funzionamento delle sezioni portandolo fino ad un massimo di dieci ore giornaliere ed ha eliminato la figura dell'assistente.

Tale ordine di scuola, però, ha avuto rinnovati gli Orientamenti nel 1991 per la cui piena attuazione sarebbe stato necessario riformare completamente anche l'ordinamento.

Dato che ciò non è successo il Ministero ha avviato con la circolare n. 70 del 25.2.1994 un progetto di "Attività Sperimentale Coordinata Avvio Nuovi Indirizzi Organizzativi" denominato Ascanio.

Tale proposta di sperimentazione, come si è detto prima, è nata dall'esigenza di fornire la scuola materna di un impianto organizzativo coerente con il progetto culturale previsto dagli Orientamenti di cui al D.M. del 3.6.1991.

Lo scopo del progetto era anche quello di mettere a fuoco gli elementi essenziali del nuovo modo di essere della scuola materna e orientare verso di esso le migliori energie disponibili al cambiamento.

8) B

L'ipotesi sperimentale era caratterizzata da tre categorie di variabili: indipendenti, dipendenti e assegnate.

9) A

Tra le variabili assegnate rientrano gli aspetti culturali, gli aspetti peda-

gogici e gli aspetti didattici.

Nel quadro degli aspetti culturali viene sottolineato che la scuola dell'infanzia negli Orientamenti è presente come "ambiente educativo intenzionalmente e professionalmente strutturato".

Rientra tra gli aspetti culturali anche il fatto che la scuola materna è stata dotata di una "struttura curricolare" che ha come elementi essenziali le finalità educative, le dimensioni dello sviluppo e i sistemi simbolico-culturali, da cui nasce la proposta culturale della scuola materna, articolata in sei "campi di esperienza educativa".

Una avvertenza riguarda il fatto di evitare di concentrare l'attenzione sui singoli campi di esperienza, ricercando piuttosto nel "curricolo unitario" l'ottimizzazione dell'intera esperienza del bambino.

Elementi di particolare rilevanza vengono ritenuti: la collegialità, l'osservazione e la documentazione, il ruolo dell'extrascuola, le metodologie condivise dal team docente.

Nella prospettiva pedagogica trovano espressione e forza le esigenze della continuità educativa e dell'integrazione.

Su questo versante oltre che ai bambini disabili si fa riferimento ai bambini di culture anche molto differenti, presenti a scuola ai quali vanno garantiti lo "star bene insieme" e il rispetto dell'identità culturale.

Oltre agli aspetti pedagogici rilevanti sono considerati: "la prevenzione del fenomeno della dispersione scolastica, l'educazione alla salute, alla sicurezza e alla capacità di orientarsi".

Tra gli aspetti didattici si ritrovano: valorizzazione del gioco, esplorazione e ricerca, vita di relazione, mediazione didattica, che sono elementi finalizzati alla "predisposizione di un accogliente e motivante ambiente di vita, di relazioni e di apprendimenti che, escludendo l'impostazione precocemente disciplinaristica e trasmissiva, favorisca una pratica basata sull'articolazione di attività sia strutturali che libere, differenziate, progressive e mediate".

10) B

Le variabili indipendenti sono costituite da elementi di cambiamento, tra cui un "gruppo docente" chiamato ad operare su gruppi di bambini di più sezioni e una ridefinizione degli orari di funzionamento.

Nel contesto della sperimentazione la condizione del docente risulta caratterizzata da contitolarità, corresponsabilità, collegialità, flessibilità

degli interventi nell'ottica della complessiva organizzazione del lavoro, così come prevista negli Orientamenti '91 e comunque consentendo, in virtù della formazione del team dei docenti e della flessibilità degli orari, la razionale utilizzazione dei momenti di contemporaneità.

Tra le variabili dipendenti rientrano elementi del sistema organizzativo tra cui: l'utilizzazione delle risorse (spazi, tempi, materiali), le forme di raggruppamento dei bambini, le modalità di organizzazione dei docenti, le tipologie didattiche, la progettazione.

11) D

Le commissioni esistenti in ogni provincia avrebbero dovuto seguire l'iter formativo dei nuclei sperimentali delle scuole effettuando poi una valutazione complessiva dell'iniziativa.

Tali conclusioni andavano poi messe a disposizione del comitato nazionale per procedere all'intera valutazione dell'operazione sperimentale.

12) C

L'operazione sperimentale denominata ASCANIO si è conclusa dopo quattro anni e, così come previsto nello stesso progetto originario, è culminata in una valutazione complessiva espressa in un rapporto finale dall'apposito Comitato Tecnico Scientifico incaricato del monitoraggio della sperimentazione stessa.

13) A

Le risultanze del progetto ASCANIO sono state pubblicizzate trasmettendo a tutte le scuole un "pacchetto" di materiali molto interessante costituito da:

- lettera indirizzata ai dirigenti e ai docenti della scuola materna
- documento di sintesi del rapporto finale sulla sperimentazione
- documento predisposto dal coordinatore del gruppo di lavoro nazionale costituito con D.M. del 25.06.1998 per lo sviluppo della scuola dell'infanzia.

14) B

Certamente lo scopo della diffusione del materiale non è stato solo quello di diffondere i risultati del Progetto ASCANIO, bensì il Ministro in carica ha voluto inviare al mondo dell'infanzia un messaggio a più voci per rilanciare una prospettiva di sviluppo di questo importante settore del si-

stema scolastico nazionale.

"Lo scopo è," recita il documento, "quello di offrire ulteriori elementi di stimolo nella direzione del cambiamento in corso, soprattutto nella nuova prospettiva dell'autonomia".

15) A

Attraverso il Progetto ASCANIO, la scuola dell'infanzia, anche se non ha avuto la riforma degli ordinamenti, ha potuto sperimentare nuovi modelli organizzativi ai sensi del D.M. 765 del 27.11.1997 e del D.M. n. 251 del 29.5.1998 che hanno autorizzato, nel quadro di un programma da realizzare in ambito nazionale, sperimentazioni volte a promuovere e a sostenere i processi di autonomia delle istituzioni scolastiche.

16) A

A seguito dei decreti ministeriali sulla sperimentazione dell'autonomia (n. 765 del 27.11.1997 e n. 251 del 29.5.1998) non è stata emanata con tempestività una circolare esplicativa per la scuola dell'infanzia, al contrario di quanto è avvenuto, invece, per la scuola elementare per la quale sono state impartite indicazioni operative con la C.M. n. 335 del 29.7.1998.

Conseguentemente la sperimentazione dell'autonomia organizzativa e didattica è stata improntata in buona sostanza ai settori di intervento del Progetto ASCANIO e alle risultanze emerse nei documenti di sintesi del rapporto sul suddetto progetto.

Successivamente, è stata promossa una consultazione sottoponendo all'attenzione di tutte le scuole un documento intitolato "Linee di sviluppo della scuola dell'infanzia".

Lo scopo della consultazione è quello di sostenere la scuola dell'infanzia chiamata a confrontarsi con appuntamenti di grande rilevanza sul piano educativo, primo fra tutti la realizzazione dell'autonomia scolastica.

17) C

Gli elementi che hanno caratterizzato la sperimentazione dell'autonomia organizzativa e didattica nella scuola dell'infanzia sono stati quelli contenuti nel D.M. n. 765 del 27.11.1997 poi reiterati nel D.M. n. 251 del 29.5.1998.

In particolare sono state tenute presenti: le finalità, i contenuti, le procedure.

18) C

Si. Con C.M. n. 99 del 12.4.1999 è stata introdotta anche nella scuola materna la gestione dell'organico funzionale che, nel quadro di una dimensione organizzativa intesa come "fattore essenziale della qualità educativa e professionale della scuola materna", favorisce la creazione di un ambiente didattico e relazionale di qualità, l'impiego ottimale del personale docente con un'articolazione flessibile dei tempi di contemporaneità, la scansione dei tempi scolastici, la fruizione degli spazi, l'attuazione di diverse forme aggregative dei bambini. Successivamente, con C.M. n. 112 del 23.4.1999 è stato avviato un progetto pluriennale di ricerca e formazione in servizio per docenti di scuola dell'infanzia denominato A.L.I.C.E. (Autonomia: un Laboratorio per l'innovazione dei Contesti Educativi).

19) B

Per:

- collegare la riflessione sui nuovi saperi e sulla cultura dell'infanzia ai temi della scuola del bambino dai 3 ai 6 anni secondo le prospettive dell'autonomia scolastica
- analizzare, mettere in contatto e diffondere alcune significative esperienze didattiche
- incrementare le competenze professionali dei docenti e dirigenti partecipanti al progetto.

20) B

Sono 16 poli, quasi uno a regione; ad ogni polo aderiscono 25 scuole materne e 50 insegnanti referenti (2 per ogni scuola).

21) B

Assumere l'autonomia come progetto significa dare spessore e concretezza all'impianto pedagogico degli Orientamenti '91, che fino ad ora sono stati schiacciati in un contenitore inadeguato.

La sperimentazione dell'autonomia ha dimostrato che la scuola dell'infanzia ha già capitalizzato una rilevante esperienza, tanto da configurarsi come "laboratorio di innovazione".

La sua funzionalità può essere resa più forte dalle novità contenute nella recente normativa che l'ha dotata di organico funzionale e nel regolamento sull'autonomia.

7.2 L'autonomia scolastica

22) A

E' la possibilità di autodefinirsi liberamente, dandosi proprie regole e una propria organizzazione per raggiungere fini istituzionali.

23) B

Prima dell'entrata in vigore dell'autonomia scolastica, così come ora la intendiamo, i circoli didattici e gli istituti d'istruzione secondaria, a seguito del Decreto Delegato n. 416/74, sono stati dotati di autonomia amministrativa per quanto concerne le spese di funzionamento amministrativo e didattico, in relazione ai compiti ad essi demandati.

Tale dettato normativo è stato ripreso poi dall'art. 26, 1 comma, del C. l. del T.U.P.I. di cui al D. Leg.vo n. 297 del 16.4.1994.

Vi è da aggiungere comunque che già sin dall'epoca dei Decreti Delegati gli istituti di istruzione tecnica e professionale e gli istituti d'arte erano stati riconosciuti come Enti dotati di personalità giuridica e di autonomia nel loro funzionamento.

24) D

L'autonomia scolastica è caratterizzata dall'assunzione da parte di ogni istituzione scolastica della personalità giuridica, mentre i tipi di autonomia sono riconducibili all'autonomia didattica, organizzativa, di ricerca, sperimentazione e sviluppo.

25) A

E' il requisito che configura un ente come soggetto di autonoma imputazione di diritti e di obbligazione, contitolarità di un bilancio di propria gestione patrimoniale e finanziaria.

26) B

Il termine "personalità" si traduce nel possesso di una piena capacità giuridica e negoziale di diritto privato (facoltà di stipulare contratti, convenzioni, ecc.), esercitabile senza ingerenza (senza, cioè che siano necessarie autorizzazioni da parte di altri organi e autorità).

27) B

La riforma ha interessato il Ministero della P. I., ora Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (M.I.U.R.) con l'attribuzione di compiti di programmazione, sviluppo, coordinamento e valutazione. Ha interessato gli IRSSAE (ora IRRE), la B.D.P. (ora INDIRE), il C.E.D.E. (ora I.N.V.A.L.S.I.), che, sorti con il Decreto Delegato n. 419/74, sono stati ridefiniti nei compiti e nell'organizzazione. Essi sono enti che svolgono attività di supporto tecnico-scientifico nei confronti delle istituzioni scolastiche ed educative. Rimangono da ridefinire gli Organi Collegiali.

7.3 Le tecnologie educative

28) B

Fin dai tempi più remoti coloro i quali si sono interessati di educazione hanno fatto ricorso a strumenti e sussidi con cui supportare il proprio intervento per renderlo incisivo ed efficace e, quindi, per facilitare l'apprendimento degli allievi loro affidati.

Si pensi a Quintiliano che si serviva di lettere alfabetiche scolpite nell'avorio o a Comenio, autore dell'*Orbis sensualium pictus*, che è stato il primo ad intuire il valore delle immagini riportate nei libri.

Più recentemente Maria Montessori ha inventato materiali strutturati per favorire l'acquisizione di specifiche abilità da parte dei bambini.

L'uso dei sussidi didattici è stato ed è ampiamente diffuso nelle nostre scuole sulla base della convinzione diffusa che essi supportano positivamente il processo di insegnamento-apprendimento, facilitando l'acquisizione delle conoscenze e agevolando lo sforzo dell'allievo verso la comprensione.

29) B

A cavallo fra gli anni '80 e '90 si è verificata una vera e propria rivoluzione nel settore della comunicazione e dell'informazione: le scoperte tecnologiche e scientifiche sono sfociate nella produzione di nuovi mezzi che hanno fatto la loro comparsa anche a scuola sia perché essa non poteva rimanere avulsa rispetto a quanto accadeva nella cosiddetta "società dell'informazione" e sia perché i nuovi mezzi si presentano come opportunità inedite per rendere più efficace l'insegnamento.

Infatti, il mondo delle immagini (dalla fotografia al cinema, alla TV), tanto per fare un esempio, ha il grande merito di rendere fruibili oggetti che prima potevano essere solo descritti o raccontati.

Ora i mass-media (i grandi mezzi di comunicazione di massa, dalla carta stampata alla televisione) l'informatica e la telematica hanno completamente cambiato le nostre abitudini e gli stessi modi di conoscere e di apprendere.

Siamo di fronte a quelle che il sociologo di fama internazionale Alvin Toffler ha definito società della terza ondata, caratterizzata dalla irruzione dei mezzi tecnologici e dei servizi terziari, distinguendola dalla prima ondata (società agricola) e dalla seconda (società industriale) ormai ampiamente superate.

30) A

Le nuove tecnologie, rendendo possibile la comunicazione in tempo reale, hanno provocato l'abbattimento delle barriere di tempo e di spazio riducendo il pianeta in un "villaggio globale" dove ogni conoscenza e ogni informazione può pervenire istantaneamente nelle latitudini più lontane rispetto al luogo di trasmissione.

Le tecnologie, in effetti, sono comprensive di tutti quegli strumenti elettronici, analogici e digitali che, utilizzando l'elettricità, i cavi coassiali o le fibre ottiche, consentono la comunicazione audio, visiva o audiovisiva a livello di "reti" locali, nazionali e internazionali.

Rientrano fra queste tecnologie tutti quei mezzi adoperati nella nostra quotidianità: dal telefono cellulare al computer, al televisore digitale.

31) B

Se da un lato queste tecnologie hanno reso più comoda la vita ed hanno facilitato l'accesso delle grandi masse nel mondo dell'informazione, dall'altro pongono alcuni seri problemi.

Infatti esse, come ogni prodotto umano possono essere adoperate per raggiungere scopi di natura ideologica o commerciale con conseguenze negative per la coscienza critica dei possibili destinatari.

Uno dei rischi più diffusamente paventati è quello della persuasione occulta da parte di coloro che manipolano questi potenti mezzi di comunicazione ai danni di chi, ignaro, finisce con omologarsi, adottando scelte che nelle apparenze sono assunte automaticamente mentre nei fatti risultano indotte.

Altro rischio è quello che un tipo di comunicazione pervasiva fondata sull'immagine provochi l'incapacità di distinguere fra ciò che è reale e ciò che, invece, è virtuale.

A tal proposito viene spesso riportato l'esempio di un bambino che, usando il telecomando effettua uno "zapping" che lo porta a costruire la cosiddetta "cultura a mosaico", caratterizzata dalla confusione di generi e di immagini e dal disorientamento derivante dal recepire in breve tempo messaggi contrastanti.

Vi è poi il rischio che si diffonda la cultura del "computing", cioè della convinzione che tutto sia possibile attraverso l'uso delle funzioni di cui sono capaci i più disparati tipi di macchine digitali e che la capacità di adoperare questi nuovi strumenti possa quasi sostituire la mente umana, o peggio, essere dotati di maggiori poteri rispetto ad essa.

Infine, il bombardamento delle informazioni provoca nell'uomo la difficoltà di selezionare ciò che gli interessa veramente sapere, inquadrando e implementando le sue conoscenze in un contesto relazionale e organico di cui egli abbia la piena consapevolezza e il pieno dominio.

32) A

Certamente; è necessario, infatti, attivare un intervento educativo finalizzato a generare una cultura tecnologica, centrata più sugli aspetti epistemologici, che su quelli prettamente strumentali dei mezzi.

Spetta all'uomo prendere consapevolezza che tutto ciò che è frutto della sua mente può e deve essere da lui soggiogato ed utilizzato ai fini del miglioramento dei suoi livelli di vita.

Gli strumenti da lui inventati, in un processo di repentina e incessante evoluzione tecnologica e scientifica, valgono per incentivare le sue facoltà critiche e creative.

Tra l'altro solo l'istituzione formativa è in grado di garantire quel tipo di alfabetizzazione culturale basilare che è la condizione imprescindibile per accedere ad ogni forma sofisticata di conoscenza.

33) A

Le tecnologie educative, del resto, sono state adoperate da sempre nelle scuole: basti pensare all'epoca dell'istruzione programmata e alle macchine per insegnare, di stampa cognitivista, tanto di moda negli anni '50 e '60.

Chiaramente le nuove tecnologie godono di maggiori potenzialità a livel-

lo educativo.

Esse giocano un ruolo decisivo nella preparazione delle nuove generazioni al futuro; a tale scopo è importante informatizzare gli ambienti educativi e di apprendimento in modo che la presenza di alcune macchine non risulti un fattore disumanizzante, bensì contribuisca al determinarsi di una convivenza formativa, commista di esiti educazionali tali da percepire la realtà tecnologica come l'ambiente naturale in cui i processi della scuola si snodano nei modi e nei tempi più semplici, più positivi, più economici e più redditivi rispetto ai tradizionali ambienti scolastici.

Rispetto alla tradizionale organizzazione scolastica la tecnologia può rendere veramente fruibili, attraverso specifici software (programmi da adoperare usando le macchine che costituiscono l'hardware), itinerari didattici differenziati nei contenuti e per ritmi di apprendimento, tanto che quasi tutti gli alunni potranno usufruire di un'offerta formativa calibrata e rispondente alle specifiche esigenze.

34) A

Introducendo nel curriculum scolastico l'educazione multimediale, intesa come attività educativo-didattica integrativa e avvalendosi di maggiore flessibilità nei tempi impiegati e nelle modalità di formazione dei gruppi degli alunni, si è potuto constatare che con una rilevante duttilità mentale gli alunni sono in grado di approcciare con le nuove macchine e con i nuovi linguaggi informatico e telematico, manifestando vivo interesse e migliorando, di conseguenza, le loro capacità e i loro livelli di apprendimento.

Del resto, è innegabile che i sussidi didattici, di qualunque natura essi siano e a maggior ragione i mezzi di comunicazione di massa e le tecnologie multimediali, offrano un rilevante sostegno psicologico agli alunni. Questi, dal canto loro, avvertono fino in fondo il vantaggio che ne ricevono lungo il percorso cognitivo della decifrazione, della comprensione e della interpretazione dei messaggi.

Qualche tempo fa era l'immagine figurativa che supportava lo scritto e la conoscenza, oggi sono le tecnologie che esercitano anche una funzione di educazione psicologica all'uso della multimedialità, i cui esiti possono risultare fortemente economici e funzionali ai fini della formazione culturale degli allievi.

35) C

Si, perché permette di dare agli alunni un'occasione in più, e più rigorosa, per apprendere, non solo, ma anche per correggersi e per valutare il processo stesso dell'apprendimento.

Il cervello dei bambini dimostra di essere un organismo plastico e molto più duttile di quanto si possa immaginare; il suo modo di procedere nell'apprendimento non è contrassegnato da una sorta di linearità, bensì effettua operazioni per "interconnessioni reticolari", supportate più efficacemente dalle caratteristiche di funzionamento delle tecnologie multimediali.

In effetti l'accesso al mondo degli ipertesti e degli ipermedia consente lo sviluppo di quel pensiero modulare (le mappa e le reti concettuali) rispetto al pensiero lineare sequenziale (il prima e il dopo, la causa e l'effetto) che in genere caratterizza i processi di insegnamento/apprendimento convenzionali.

36) B

Il discorso sulle tecnologie educative non deve, comunque, far sottovalutare il ruolo di vitale importanza rivestito dalla competenza relazionale del docente affinché si determini con successo ogni processo di insegnamento/apprendimento, a prescindere dagli strumenti che vengono adoperati.

Non si deve mai perdere di vista il fatto che la prima vera mediazione didattica compete al docente che si avvale delle sue capacità professionali per stabilire rapporti positivi e stimolanti con gli alunni.

La ricerca in campo educativo, tra l'altro, ha dimostrato che un insegnante non motivato, ma che dispone della strumentazione multimediale più sofisticata, ottiene risultati inferiori rispetto a un insegnante motivato che si avvale di una didattica povera.

Però è importante non sottovalutare nemmeno che nella società dell'informazione il docente è chiamato a svolgere prevalentemente la funzione di comunicatore, cioè di colui che è capace di gestire quel processo complesso che consiste nella formazione, nell'uso e nell'interpretazione di simboli, di numeri, di codici, di atteggiamenti, di linguaggi.

Si tratta di assurgere al ruolo di protagonista nell'ambito di una scuola ormai basata su equilibrazioni integratrici e mediazioni articolate tra curricoli istituzionali e curricoli paralleli-integrati di tipo mass-medialogico e self-medialogico, secondo l'ipotesi dell'andare dal libro alla tele-

visione e al computer, dalla parola all'immagine e viceversa.

Certo la professionalità del docente dovrà essere arricchita di nuove conoscenze, abilità e competenze afferenti al campo della multimedialità, ma si può essere ottimisti pensando alla loro apertura al cambiamento e alla disponibilità, già ampiamente manifestata, a coinvolgersi in un permanente processo di riqualificazione professionale.

Del resto sostenere che educare vuol dire favorire nell'alunno il determinarsi del desiderio di apprendere per tutta la vita, vuol dire sicuramente essere docenti avidi di novità e del desiderio di riconvertire con continuità e sistematicità i livelli della preparazione professionale.

Strategie di integrazione dei bambini portatori di handicap, organizzazione scolastica, attività individualizzata e tecniche di intervento sulle dinamiche relazionali all'interno della classe

Domande

8.1 Integrazione scolastica dei bambini portatori di handicap

1) Quali sono le motivazioni culturali (valori e principi) a cui si richiama il problema dell'integrazione scolastica degli alunni disabili?

- A. Nessuna
- B. Una concezione riconducibile al pensiero laico
- C. Una concezione riconducibile al pensiero cattolico
- D. Una concezione riconducibile al pensiero laico e una al pensiero cattolico

2) Quali sono i compiti e le modalità di intervento educativo-didattico degli insegnanti di classe e di sostegno?

- A. Condivisione di strategie metodologico-didattiche
- B. Individuazione di strategie metodologico-didattiche autonome
- C. Spetta all'insegnante di sostegno individuare le strategie metodologico-didattiche da adottare
- D. Spetta agli insegnanti di classe individuare le strategie metodologico-didattiche da adottare

3) Come affrontare i casi gravi?

- A. Con l'intervento solo dello specialista
- B. Con l'intervento individualizzato
- C. Con il mutuo insegnamento
- D. Ogni intervento è inutile

4) Come devono essere organizzati gli spazi in funzione educativa?

- A. Personalizzati
- B. Favorevoli alla relazionalità serena
- C. Devono essere ridotti
- D. Devono essere poco fruibili

5) Quali sono le strategie metodologico-didattiche ritenute più funzionali al decondizionamento?

- A. L'insegnamento individualizzato e il lavoro di gruppo
- B. Il lavoro di gruppo
- C. L'insegnamento individualizzato
- D. Nessuna strategia metodologico-didattica risulta efficace

8.2 Organizzazione scolastica

6) Su quali pilastri poggia l'organizzazione didattica?

- A. Sulle capacità organizzative dei docenti
- B. Sulle condizioni strutturali
- C. Sulla valorizzazione del gioco, esplorazione e ricerca, vita di relazione, mediazione didattica, osservazione, progettazione verifica e documentazione
- D. Sulla collaborazione con la famiglia

7) Che tipo di modello organizzativo potrebbe essere adottato nella scuola dell'infanzia?

- A. Programmazione didattica
- B. Programmazione educativa
- C. Programmazione di ambito
- D. Schema di concatenazione logica dei vari livelli di progettualità

8) Come deve essere organizzata la scuola materna?

- A. Su un curricolo implicito
- B. Su un curricolo esplicito
- C. Sulla spontaneità
- D. Sull'improvvisazione

9) Quale organizzazione della scuola materna per affrontare il problema dell'integrazione scolastica?

- A. Rigidità nella costituzione dei gruppi dei docenti
- B. Rigidità nella costituzione dei gruppi degli alunni e dei docenti
- C. Flessibilità nella costituzione dei gruppi degli alunni e dei docenti
- D. Flessibilità nella costituzione dei gruppi di alunni

10) Com'è meglio organizzare la sezione?

- A. Sezioni miste
- B. Sezioni omogenee per età
- C. Sezioni chiuse
- D. Sezioni aperte

11) Quale dimensione organizzativa può essere considerata praticabile?

- A. Quella matriciale
- B. Quella puerocentrica
- C. Quella uniforme
- D. Quella lineare

12) Cosa rappresenta la matrice?

- A. Un contenitore disordinato dell'itinerario educativo
- B. Un contenitore lineare dell'itinerario educativo
- C. Un contenitore uniforme dell'itinerario educativo
- D. Un contenitore ordinato e schematico dell'itinerario educativo

13) Cosa sviluppa il bambino nelle attività ricorrenti di vita quotidiana?

- A. L'autocontrollo, la precisione, la costanza, l'attenzione per la verifica dei risultati, la solidarietà, la responsabilizzazione
- B. Il senso pratico
- C. Il concetto della quotidianità
- D. La ripetitività

14) Quali sono gli elementi da prendere in considerazione nello svolgere le attività?

- A. La predisposizione degli alunni
- B. Le capacità organizzative dei docenti
- C. Il parere dei genitori
- D. La dimensione di sviluppo percettiva, motoria, comunicativa, affettiva, ecc.

15) Quali sono gli aspetti da tenere presenti?

- A. Gli interessi degli alunni
- B. Le motivazioni degli alunni
- C. La realtà di provenienza e la predisposizione di contesti coinvolgenti
- D. La storia personale degli alunni

16) Come può essere articolata la strutturazione degli spazi?

- A. In maniera artificiosa
- B. Secondo una continua destrutturazione
- C. Secondo la casualità e l'improvvisazione
- D. Favorevole all'incontro di ogni bambino con le persone, gli oggetti e l'ambiente

17) Come prefigurare la scansione dei tempi?

- A. In maniera rigida
- B. Secondo una concertazione corretta
- C. Secondo le indicazioni dei docenti
- D. Secondo i suggerimenti della famiglia

8.3 Attività individualizzata e tecniche di intervento sulle dinamiche relazionali

18) Che cos'è l'insegnamento individualizzato?

- A. E' un modo di trasmettere nozioni
- B. E' una modalità di intervento idoneo alle caratteristiche dell'individuo
- C. E' un modo di insegnare eterogeneo
- D. E' un modo di insegnare generalizzato

19) E' efficace l'insegnamento individualizzato su base esclusivamente dualica docente-discente?

- A. Sì, in tutti i casi
- B. Sì, nei casi di gravi forme di disabilità a livello intellettivo
- C. Sì, nei casi di gravi forme a livello motorio
- D. Sì, nei casi di gravi forme a livello sensoriale

20) In che cosa consiste, in particolare, la teoria enunciata da Bloom?

- A. L'apprendimento è basato sull'interesse e sulle motivazioni del soggetto, nel rispetto delle modalità e dei ritmi di apprendimento
- B. L'apprendimento è un fatto naturale
- C. L'apprendimento dipende dal tipo di intelligenza posseduta
- D. L'apprendimento è legato al contesto

21) Quale tipologia organizzativa è ritenuta praticamente efficace per l'integrazione degli alunni in situazione di handicap?

- A. La classe chiusa
 - B. Le classi aperte
 - C. Il team learning
 - D. La classe eterogenea
-
-
-
-

22) Quali sono le caratteristiche del team learning?

- A. Considerare il proprio punto di vista
 - B. Considerare il punto di vista dei compagni
 - C. Considerare i compagni come una risorsa
 - D. Considerare il punto di vista dei docenti
-
-
-
-
-

23) Quali sono gli elementi importanti della filosofia del gruppo?

- A. L'autoesclusione
 - B. L'emarginazione
 - C. La valorizzazione delle differenze, l'instaurazione di reti di amicizia, l'inclusione di ognuno nel contesto relazionale
 - D. L'attrazione
-
-
-
-
-

26) Quali sono, secondo Bruner, i mediatori didattici?

- A. Attivi (basati sulla manipolazione e l'esplorazione), iconici (basati sull'uso delle immagini), analogici (attività ludiche di gruppo, assunzione di ruoli, gioco, drammatizzazione), simbolici (caratterizzati da lettere, numeri e simboli)
- B. Attivi (basati sull'uso delle immagini), iconici (caratterizzati da lettere, numeri e simboli), analogici (basati sulla manipolazione e l'esplorazione), simbolici (attività ludiche di gruppo, assunzione di ruoli, gioco, drammatizzazione)
- C. Attivi (attività ludiche di gruppo, assunzione di ruoli, gioco, drammatizzazione), iconici (basati sull'uso delle immagini), analogici (basati sulla manipolazione e l'esplorazione), simbolici (caratterizzati da lettere, numeri e simboli)
- D. Attivi (attività ludiche di gruppo, assunzione di ruoli, gioco, drammatizzazione), iconici (caratterizzati da lettere, numeri e simboli), analogici (basati sulla manipolazione e l'esplorazione), simbolici (basati sull'uso delle immagini)

27) Quali sono le tecniche che favoriscono un clima positivo e una costruttiva comunicazione?

- A. Valorizzazione della relazionalità
- B. Ascolto attivo, problem-solving, circle-time
- C. Lavori di gruppo
- D. Gioco

Risposte

8.1 Integrazione scolastica dei bambini portatori di handicap

1) D

Nel nostro Paese il diffuso riconoscimento nella coscienza dei cittadini del valore della persona umana è frutto di una matrice culturale originatissima, contrassegnata dalla convergenza di due concezioni ideali riconducibili al pensiero cattolico e a quello laico.

La persona, nel suo essere unica e irripetibile, è considerata titolare di una diversità riconosciuta e difesa soprattutto quando rischia di tradursi in un fattore di emarginazione sociale e civile.

Su tali presupposti etici e culturali si basa anche il principio dell'uguaglianza sancito dalla Costituzione Italiana.

2) A

Proprio per favorire la realizzazione di un disegno educativo organico ed unitario gli insegnanti di classe e quello di sostegno devono articolare il proprio intervento professionale ispirandolo a strategie metodologico-didattiche concordate e condivise durante la programmazione periodica e ispirate alle linee-guida contenute nella Carta dei servizi, nel Piano per l'Offerta Formativa e nell'apposito piano delle attività elaborato dal collegio dei docenti mirato alla piena integrazione.

In presenza di alunni disabili una delle strategie metodologico-didattiche più praticate è da ritenere l'insegnamento individualizzato, che si rivela efficace soprattutto se si traduce in forme che non si riducono al rapporto dualico docente-discente, bensì si articola in modalità caratterizzate dall'aggregazione di alunni in piccoli gruppi per svolgere attività rapportate agli stili, ai ritmi di apprendimento e ai tempi necessari ad ogni alunno per registrare fasi di avanzamento lungo un determinato percorso di formazione.

A tale scopo può risultare valida la strategia denominata "mastery learning" elaborata da J.S. Bloom.

Nel piccolo gruppo vanno inseriti alunni dotati di capacità differenziate, al fine di attivare l'insegnamento cooperativo basato sul reciproco aiuto.

La filosofia del gruppo consiste nel considerare i compagni come una risorsa.

È chiaro che bisogna far tesoro del fatto che i bambini vivono la diversità con una carica emotiva ed affettiva che esclude ogni forma di discriminazione e sono disponibili ad instaurare relazioni non condizionate da elementi che dal punto di vista etico ed umano sono da ritenere assolutamente ininfluenti.

3) B

Nei casi di alunni disabili gravi torna particolarmente utile l'adozione dell'intervento individualizzato.

Esso deve muovere da un'accurata e puntuale rilevazione dei livelli di partenza per poi procedere all'individuazione degli obiettivi ai quali indirizzare l'azione educativa.

Per capire con attendibilità quali sono i livelli di abilità di competenza posseduti dagli alunni alcuni studiosi raccomandano l'uso della task analysis, che è un elenco descrittivo di ognuna delle piccole fasi che nel loro insieme costituiscono un compito assegnato, come per esempio, quello di attemperare una matita.

Viene suggerito anche l'elaborazione di una check list, che è una griglia di osservazione dove, in appositi spazi, l'insegnante annota il grado di autonomia dell'alunno nell'esecuzione delle singole operazioni.

Le attività sono poi sostenute da tecniche di facilitazione dell'apprendimento, tra cui si ritrovano il "modellamento", che consiste nell'esibizione di comportamenti che l'alunno è invitato a ripetere, il "modellaggio" con la presentazione di approssimazioni aggiuntive suggerendo poi all'alunno di fare da sé e il "concatenamento" con la scomposizione di un compito in fasi successive che l'alunno è chiamato a ripercorrere.

Il D.M. n. 72 del 22.3.1999 offre indicazioni interessanti circa un tipo di organizzazione funzionale, tenendo conto anche della presenza di alunni in particolare condizione di gravità.

In tal caso, per contenere il tetto massimo dei 20 alunni nella classe bisogna predisporre un progetto motivato ed articolato, rendendo esplicite le strategie e le metodologie adottate dai docenti della classe, dell'insegnante di sostegno, nonché da altro personale in servizio nella stessa scuola.

Com'è facile desumere dalla ricognizione della citata normativa esistono le condizioni per favorire la piena integrazione dei disabili; spetta all'i-

struzione scolastica estrinsecare una progettualità da tradurre in azioni positive e mirate al raggiungimento di risultati soddisfacenti per gli alunni e le loro famiglie.

4) B

Si tratta di un ambiente caratterizzato dagli angoli di attività, dai laboratori, dove le attività dei bambini, suggerite dai campi di esperienza, possano implicare una costruttiva relazione fra il fare e il pensare.

Certo gli spazi devono essere predisposti e utilizzati in modo ottimale e ciò che è importante è vivere anche la realtà esterna come un'opportunità rilevante per favorire le tre attività precipue, individuate dagli Orientamenti per una didattica attiva, che sono il gioco, la ricerca e l'esplorazione.

Lo scopo è quello di dare vita ad un'istituzione formativa veramente moderna, in grado di rapportarsi all'evoluzione dei tempi, alla società e alla cultura proprie dell'epoca contemporanea e di adeguarsi alle caratteristiche psicologiche del bambino, sviluppare e consolidare abilità e capacità, fornire una pluralità di occasioni, situazioni, esperienze ed attività gratificanti.

Lo stato d'animo del bambino deve essere segnato dall'avvertire la sicurezza di essere libero di muoversi in un ambiente a lui familiare, dove poter svolgere attività a lui gradite, relazionandosi serenamente in un contesto in cui la sua persona non viene né massificata, né marginalizzata.

È, questa, una condizione essenziale per l'apprendimento, lo sviluppo e la socializzazione.

Gradualmente egli recupererà i deficit, evitando che diventino cumulativi, e si aprirà al desiderio di apprendere per tutta la vita.

5) A

Affrontare il decondizionamento vuol dire adottare strategie individualizzate di insegnamento, muovendo dagli interessi degli allievi per ampliarli e diversificarli.

Anche il lavoro di gruppo può essere considerato una strategia individualizzata di insegnamento, quando favorisce la comunicazione e la collaborazione.

Tale pratica ormai rientra nel patrimonio didattico della scuola elementare, facilitata dall'esistenza del modulo organizzativo caratterizzato dal team dei docenti che operano con gruppi-classi di alunni.

Gruppi diversi, omogenei o eterogenei, a seconda dei compiti, consentono il confronto e la collaborazione, quali elementi fondamentali per la crescita.

L'azione di tutoring dei bambini più competenti nei confronti degli altri rappresenta un'occasione di sviluppo e maturazione per tutti in quanto garantisce l'acquisizione di competenze e la formazione di atteggiamenti di fiducia e di apertura.

Anche il mastery learning, inventato da Bloom, è una strategia individualizzata di insegnamento.

Lo psicopedagogo americano sostiene che è possibile insegnare tutto a tutti, purché si muova dagli interessi di ognuno e si rispettino i suoi tempi, ritmi e stili di apprendimento. Questi ultimi consistono in modi differenziati di conoscenza e di elaborazione delle informazioni; quelli più diffusi sono lo stile olistico (con un tipo di pensiero e di memoria sostanzialmente visivi) e quello analitico (che privilegia la frammentazione della rappresentazione mentale dell'oggetto di apprendimento, con qualche difficoltà a livello di generalizzazioni).

8.2 Organizzazione scolastica

6) C

Su sei pilastri:

- *La valorizzazione del gioco*
- *L'esplorazione e la ricerca*
- *La vita di relazione*
- *La mediazione didattica*
- *L'osservazione, la progettazione, la verifica*
- *La documentazione*

7) D

Il modello di organizzazione complessiva della vita scolastica potrebbe tradursi in uno schema di "concatenazione logica" dei vari livelli di progettualità:

Programmazione educativa/programmazione didattica... Programmazione di ambito... unità didattiche... tutte diverse e complementari allo stesso processo di sviluppo, quello dell'azione scolastica, che, pur

all'interno di forti vincoli collegiali, promuove ampi spazi di libertà personale e di responsabilità.

8) A

Le finalità pedagogiche della scuola dell'infanzia si riflettono necessariamente sul suo modello organizzativo, da intendersi come una sorta di curricolo implicito, che influenza il comportamento degli operatori della scuola ed il significato che essi attribuiscono alla loro attività e che si ripercuote, in tal modo, sulla qualità stessa dell'esperienza dei bambini.

9) C

Per quanto concerne l'organizzazione della scuola materna, articolata in maniera tale da essere funzionale all'integrazione dei disabili, bisogna tener presente che la normativa sulla autonomia scolastica rende possibile forme flessibili a livello di articolazione del gruppo dei docenti e dei gruppi intrasezionati e intersezionati degli alunni.

Il tempo da dedicare giornalmente e settimanalmente alle attività può essere articolato in modo duttile.

Queste variabili sono state gestite in maniera sperimentale già con il Progetto Asciano del 1994, ottenendo buoni risultati.

Oggi ci si può avvalere delle opportunità proposte dalla C. M. n. 98 del 12.4.1999 riguardante le linee di sviluppo della scuola materna in funzione dell'autonomia.

10) D

La struttura per sezioni garantisce la continuità dei rapporti fra adulti e bambini e fra coetanei, evita i disagi affettivi causati da frequenti ed improvvisi cambiamenti, facilita i processi di identificazione, consente di attuare progetti educativi mirati a favorire la predisposizione coerente di spazi, ambienti e materiali.

Per evitare i rischi della sezione chiusa è indispensabile programmare anche occasioni di attività di intersezione, che creano rapporti più stimolanti fra gli insegnanti e fra i bambini e consentono una più articolata fruizione degli spazi, dei materiali ludici, delle attrezzature e dei sussidi didattici.

La sezione aperta, inoltre, permette di superare la sterile contrapposizione sezioni miste/sezioni omogenee per età, poiché riduce gli inconvenienti

ti ed accresce i possibili vantaggi di ciascuno dei due moduli.

Infatti, l'interazione fra bambini di età diversa consente di allargare le esperienze e di ampliare le opportunità di scambio, di confronto e di arricchimento socializzato.

Nello stesso tempo, l'attenzione alle esigenze specifiche delle diverse età sostiene la puntuale realizzazione di obiettivi finalizzati, apprendimenti formulizzati e percorsi individualizzati e valorizza a piccoli gruppi, gli angoli, i laboratori e gli atelier.

L'attività di gruppi differenziati consentirà all'insegnante di porsi in relazione anche con pochi bambini contemporaneamente ed ai bambini di sperimentare la possibilità di attività autonome al di fuori dell'interazione continua con l'adulto.

11) A

Sembra praticabile la dimensione organizzativa di tipo matriciale, in quanto lo sviluppo a matrice, favorisce l'unicità degli indirizzi, lo scambio e l'integrazione delle esperienze.

12) D

La matrice rappresenta il contenitore entro il quale si realizza in modo ordinato e schematico l'itinerario educativo che va dall'elaborazione della strategia complessiva dell'offerta formativa, fino alla prestazione didattico-educativa del singolo insegnante, e viceversa.

Ogni decisione che si determina non può realizzarsi come estraneità al progetto collegialmente formulato, essa è sempre il risultato di una co-decisione assunta con i colleghi.

13) A

In una prospettiva di valorizzazione ed integrazione di tutte le esperienze formative, le attività ricorrenti di vita quotidiana rivestono un ruolo di grande rilievo, dal momento che il bambino sviluppa la sua autonomia e potenzia la sua abilità anche mediante comportamenti usuali ed azioni consuete.

La presenza attivamente consapevole nel contesto quotidiano in cui vive, infatti, lo porta ad affinare capacità percettive e di coordinamento, ad anticipare e dominare gli eventi più comuni e a padroneggiare competenze e abilità semplici, ma operativamente basilari, che lo inducono verso

l'autocontrollo, la precisione, la costanza, l'attenzione per la verifica dei risultati, la solidarietà e la responsabilizzazione.

A tali attività, proprio in quanto costituiscono la trama visibile dell'organizzazione educativa dell'ambiente, va attribuito uno specifico spazio nelle programmazioni di scuola.

14) D

Sono richiamate le dimensioni di sviluppo all'interno delle quali si realizza la crescita dei bambini: percettiva, motoria, comunicativa, logica, affettiva, emotiva, comportamentale, cognitiva.

15) C

Sono due :

- La scuola deve avere rispetto delle realtà di provenienza dei bambini*
- Deve favorire contesti effettivamente coinvolgenti*

16) D

L'organizzazione degli spazi definisce la scuola ambiente finalizzato non artificioso.

Lo spazio, infatti, si carica di risonanze e connotazioni soggettive attraverso precisi punti di riferimento, rappresentati da persone, oggetti e situazioni che offrono al bambino il senso della continuità, della flessibilità e della coerenza.

Non appaiono quindi opportune né una continua destrutturazione né la ripetizione di tipologie standardizzate: la scuola, infatti, diviene educativamente vissuta quando spazi ed arredi non vengono lasciati alla casualità ed all'improvvisazione, ma sono predisposti al fine di facilitare l'incontro di ogni bambino con le persone, gli oggetti e l'ambiente.

17) B

Il tempo scolastico assume un'esplicita valenza pedagogica in ragione delle esigenze di apprendimento dei bambini e deve porsi in un corretto equilibrio con le regole istituzionali che disciplinano i periodi di apertura del servizio.

Il ritmo della giornata va determinato in modo da salvaguardare il benessere psicofisico e da tenere nel massimo conto la percezione individuale del tempo e le sue componenti emotive, con particolare riguardo

per quei bambini che possono trovarsi a disagio con le scansioni temporali proposte dalla scuola ed essere soggetti più degli altri a fenomeni di affaticamento.

Il tempo costituisce una risorsa fondamentale per lo sviluppo del curriculum, per cui il suo impiego ottimale eviterà il più possibile le ripartizioni innaturalmente rigide per consentire una distribuzione ordinatamente varia delle opportunità educative nella giornata scolastica.

Le attività libere e strutturate, le esperienze socializzate e quelle individuali, i momenti di accoglienza e le attività ricorrenti esigono un'attenta considerazione dei tempi necessari per realizzare un sereno alternarsi di proposte che richiedono una diversa intensità di impegno.

Una corretta concertazione dei tempi consentirà di sviluppare significative esperienze di apprendimento nonché di acquisire e far proprie regole fondamentali del vivere in comunità.

8.3 Attività individualizzata e tecniche di intervento sulle dinamiche relazionali

18) B

E' una modalità di intervento posta in essere dai docenti per fare in modo che ogni alunno possa raggiungere livelli di formazione e di apprendimento soddisfacenti, muovendo dal suo bagaglio di competenze, abilità possedute, assecondando lo stile, le modalità, i ritmi e i tempi di apprendimento.

19) B

Si può verosimilmente sostenere che l'insegnamento individualizzato su base esclusivamente dualica (docente-discente) possa essere efficace nei casi in cui bisogna favorire l'integrazione e l'apprendimento degli alunni portatori di gravi forme di disabilità a livello intellettuale.

Condizione essenziale affinché l'insegnamento individualizzato, a prescindere dal rapporto numerico dei docenti e dei discenti coinvolti, possa sortire esiti soddisfacenti, è quella di rilevare prima e durante ogni forma di intervento gli elementi fondamentali che entrano in gioco, segnalati da J.S. Bloom nell'ambito della strategia da lui elaborata, contrassegnata con il termine mastery learning: si tratta di capire bene quali sono gli stili

e i ritmi di apprendimento di ogni alunno, nonché i tempi da impiegare per registrare una fase di avanzamento lungo un determinato percorso di formazione.

20) A

Secondo il Bloom ogni essere umano riesce ad eccellere nell'apprendimento, pur possedendo un'intelligenza di livello medio, a condizione che vengano suscitati i suoi interessi e le sue motivazioni, vengano rispettati i suoi stili, modalità e ritmi di apprendimento e gli venga concesso il tempo a lui necessario per l'apprendimento.

Ne consegue che una strategia mastery non può prescindere da una puntuale messa a punto delle fasi di un'apposita programmazione, che possono essere così focalizzate:

- definizione in maniera puntuale e precisa di ciò che si vuole che gli allievi imparino
- formulazione degli obiettivi didattici in termini di abilità
- individuazione di uno standard di performance
- costruzione degli strumenti di valutazione per la verifica dello standard prefissato
- analisi dei risultati e prefigurazione di un eventuale percorso compensativo.

La prima fase è caratterizzata dall'accertamento dei prerequisiti, che deve avvenire attraverso appositi test diagnostici o di ingresso, funzionali alla rilevazione della situazione di partenza:

- quali sono le conoscenze e quali le abilità già possedute dagli allievi
- quali tipi di difficoltà sono in grado realisticamente di affrontare
- l'individuazione degli obiettivi avviene in termini di abilità (contenuti e processi cognitivi), ritenuti accertabili con prove oggettive.

Contestualmente alla definizione degli obiettivi andrebbero predisposti gli strumenti per la verifica e la valutazione. Segue poi un'operazione alquanto delicata: la valutazione del livello di padronanza raggiunto, rapportato a un livello di padronanza assoluto, solitamente definito "standard di performance".

Qui assume una rilevante responsabilità il docente, giacché spetta a lui stabilire lo standard (riflettente obiettivi chiari e analitici). La delicatezza della definizione dello standard è implicata dal fatto che esso deve essere raggiunto da tutti e, conseguentemente, non può essere ritenuto relativo.

21) C

La tipologia organizzativa ritenuta efficace, soprattutto oggi che in regime di autonomia è possibile costituire gruppi eterogenei di alunni appartenenti a classi e sezioni diverse per svolgere insegnamenti integrativi, è definita team learning, cioè gruppo di apprendimento.

22) C

Questa tipologia organizzativa considera i compagni come una risorsa; prima ancora di rivolgersi ai docenti, ogni alunno deve poter maturare il convincimento che è positivo chiedere ai compagni.

23) C

Gli elementi importanti che sostengono la filosofia del gruppo sono la stimolazione tra i membri del gruppo della reciproca valorizzazione delle cose che ognuno fa bene, la valorizzazione delle differenze, l'instaurazione di reti di amicizia, l'inclusione di ognuno nel contesto relazionale affinché l'assunzione di un ruolo possa evitare il fenomeno dell'autoesclusione, della emarginazione e, qualche volta, dell'aggressività.

24) A

Nel gruppo è positivo il ruolo del tutoring che viene svolto da un alunno a favore di un altro, che vive la figura del primo come rassicurante: la difficoltà consiste nello scegliere i due soggetti da far relazionare per un certo periodo di tempo e magari rendendo la funzione di tutoring intercambiabile; ciò perché mettono in gioco alcune variabili indipendenti, che l'insegnante deve valutare sapientemente, come l'empatia e come la sensibilità soprattutto sul versante della solidarietà umana.

25) B

Ideato da J. Moreno si basa su un test relativo all'attrazione e alla repulsione.

Esso serve a dare un'immagine affettiva del gruppo e costituisce anche uno strumento scientifico di studio delle relazioni interpersonali, della loro evoluzione, della loro dinamica.

La dinamica del test è determinata dalle simpatie e dalle antipatie esistenti nel gruppo.

Le frecce che indicano le scelte implicano:

- *Struttura stellare molte scelte su pochi individui*
- *Struttura decentralizzata piccoli clan*
- *Struttura anarchica scelta in tutte le direzioni senza incontrarsi.*

Le star sono gli individui sui quali convergono molte scelte.

Tali scelte sono determinate da:

- *cameratismo*
- *aspetti del carattere*
- *atteggiamenti in classe.*

La scelta determinata non è uguale né per tutti i gruppi, né per tutti i ruoli.

Soprattutto vengono scelti quelli che incarnano nella maniera più completa le misure e i valori del gruppo.

Quindi anche i test di Moreno dimostrano che l'egocentrismo e l'instabilità mutano a seconda del momento e delle circostanze proprio per la mancanza di reciprocità.

26) A

Indispensabili per facilitare l'apprendimento sono i mediatori didattici: essi servono a ricostruire la realtà mediante l'uso di specifici sistemi di segni.

Secondo Bruner i mediatori didattici possono essere attivi (basati sulla manipolazione e l'esplorazione), iconici, (basati sull'uso delle immagini statiche e in movimento), analogici (attività ludiche di gruppo, assunzione di ruoli, gioco, drammatizzazione), simbolici (caratterizzati da lettere, numeri e simboli che servono a costruire concetti e teorie).

Gli insegnanti hanno ormai la piena consapevolezza che per avere successo le strategie di individualizzazione devono far leva sugli aspetti relazionali.

27) B

In effetti è la qualità del clima e della comunicazione nella sezione che determinano i diversi livelli delle acquisizioni cognitive e dell'apprendimento.

Esistono delle vere e proprie tecniche, a tale proposito, che vanno dall'ascolto attivo (accettazione, empatia dei problemi dell'alunno) al messaggio (la consapevolezza della non accettazione del comportamento del bambino, anziché la sua colpevolizzazione), al problem solving (valoriz-

zazione del conflitto cognitivo, anziché di quello relazionale), al circle-time (organizzazione di momenti specifici e mirati di incontro e di ascolto dei bambini).

Con una organizzazione flessibile e con l'adozione di strategie di insegnamento mirate ed efficaci, la scuola materna può riuscire a realizzare un'azione ottimale di decondizionamento degli svantaggi di cui sono portatori molti degli alunni che le vengono affidati.

Le scelte metodologiche generali: il gioco, la ricerca, l'esplorazione ecc.

Domande

9.1 Il gioco, la ricerca, l'esplorazione, ecc.

1) A cosa deve ispirarsi la metodologia dell'insegnante?

- A. Deve privilegiare la mediazione didattica
- B. Deve privilegiare la ricerca e l'esplorazione
- C. Deve privilegiare la vita di relazione
- D. Deve valorizzare il gioco, l'esplorazione e la ricerca, la vita di relazione, la mediazione didattica

2) Come viene considerato il gioco?

- A. Strumento per lo sviluppo cognitivo
- B. Strumento per lo sviluppo motorio
- C. Strumento per lo sviluppo di tutte le dimensioni considerate
- D. Strumento per lo sviluppo linguistico

3) Perché bisogna valorizzare il gioco?

- A. Perché favorisce rapporti attivi e creativi sia dal punto di vista cognitivo che relazionale
 - B. Perché favorisce il coordinamento motorio
 - C. Perché favorisce la competitività
 - D. Perché favorisce l'emulazione
-
-
-
-

4) In cosa consistono l'esplorazione e la ricerca?

- A. Nella presa di coscienza delle capacità di orientamento dell'alunno
 - B. Nella presa di coscienza delle caratteristiche della realtà
 - C. Nella presa di coscienza di sé e delle proprie risorse e nell'adattamento creativo alla realtà
 - D. Nella presa di coscienza di sé e nell'accettazione passiva della realtà
-
-
-
-

5) Cosa favorisce la vita di relazione?

- A. Rapporti amicali
 - B. Un'interazione che facilita la risoluzione dei problemi e che sollecita a dare e ricevere spiegazioni
 - C. Giochi di gruppo
 - D. Un'interazione che esclude ogni forma di problematizzazione
-
-
-
-

6) Come si realizza la mediazione didattica?

- A. Attraverso l'assimilazione e l'elaborazione dell'informazione ed il ricorso a materiali informali e strutturati
- B. Attraverso la comunicazione
- C. Attraverso l'informazione
- D. Attraverso l'espressione verbale

7) Quali sono le strategie metodologico-didattiche funzionali al diritto allo studio?

- A. Il lavoro di gruppo
- B. Le classi aperte
- C. Il mastery-learning, il problem-solving, le classi aperte, il tutoring, l'insegnamento individualizzato
- D. L'insegnamento individualizzato

9.2 L'orientamento

8) Quale settore educativo investe l'orientamento?

- A. Settore informativo: offrire agli alunni notizie per scegliere gli indirizzi di studio
- B. Settore lavorativo: tendere a rilevare quali attitudini gli alunni possiedono per suggerire loro il da farsi
- C. Settore formativo: favorire lo sviluppo di una positiva immagine del "sé personale" e maturare la disponibilità ad apprendere per tutta la vita
- D. Settore professionale: Suggerire uno sbocco nel mondo del lavoro

9) Che rapporto c'è fra la costruzione di una positiva immagine di sé e l'orientamento?

- A. Di correlazione
- B. Di indipendenza
- C. Dualico
- D. Nessun rapporto

10) **Quale tipo di situazioni devono organizzare i docenti, in quanto funzionali all'orientamento?**

- A. Situazioni che invogliano l'alunno ad esprimersi e ad agire
 - B. Situazioni problematiche per far avvertire al bambino che non può cimentarsi a fare qualunque cosa
 - C. Situazioni che impongano future scelte
 - D. Situazioni che facciano acquisire la consapevolezza della necessità di essere sempre sorretti da persone adulte
-
-
-
-
-

11) **Che ruolo gioca la figura dell'insegnante per l'orientamento?**

- A. Un punto di riferimento affettivo per il bambino
 - B. Un punto di riferimento rigoroso per il bambino
 - C. Un punto di riferimento inflessibile per il bambino
 - D. Un punto di riferimento neutrale per il bambino
-
-
-
-
-

2) **Come si configura l'approvazione del gruppo per l'orientamento?**

- A. E' un meccanismo di difesa
 - B. E' un meccanismo di rinforzo
 - C. E' un meccanismo di protezione
 - D. E' un meccanismo di tutela
-
-
-
-
-

13) Quali comportamenti educativi bisogna assumere per favorire l'orientamento?

- A. Essere evasivi
- B. Non fornire alcuna indicazione
- C. Assecondare il bambino quando chiede il perché certe cose avvengono
- D. Non esaudire completamente la conoscenza

14) Che cosa sono i sistemi simbolico-culturali e che importanza assumono per l'orientamento?

- A. L'insieme dei segni grafici
- B. L'insieme di alfabeti e linguaggi che connotano i nuovi saperi
- C. L'insieme delle figure professionali
- D. L'insieme dei numeri e delle lettere

15) Come l'insegnante può impostare la ricerca per renderla utile all'orientamento?

- A. Con percorsi didattici precostituiti
- B. Con percorsi didattici rigidi
- C. Attivando il problem-solving
- D. Rispettando le aspettative della famiglia

16) Di quali indicazioni didattiche ci si può avvalere per l'orientamento?

- A. Di quelle relative al campo di esperienza "Il sé e l'altro"
- B. Di quelle relative al campo di esperienza "messaggi, forme, media"
- C. Di quelle relative al campo di esperienza "Il corpo e il movimento"
- D. Di quelle relative al campo di esperienza "Lo spazio, l'ordine, la misura"

17) Che rapporto può esserci fra autonomia didattica e orientamento?

- A. Un rapporto funzionale
- B. Un rapporto teorico
- C. Un rapporto dualico
- D. Nessun rapporto

9.1 Il gioco, la ricerca, l'esplorazione, ecc.

1) D

La metodologia dell'insegnante deve ispirarsi sostanzialmente a quattro elementi che assumono valore strategico: la valorizzazione del gioco, l'esplorazione e la ricerca, la vita di relazione, la mediazione didattica.

2) C

Esso è considerato come un formidabile strumento per lo sviluppo di tutte le dimensioni considerate.

3) A

Il gioco costituisce in questa età una risorsa privilegiata di apprendimento e di relazione.

Esso, infatti, favorisce rapporti attivi e creativi sul terreno sia cognitivo che relazionale, consente al bambino di trasformare la realtà secondo le sue esigenze interiori, di realizzare le sue potenzialità e di rivelarsi a se stesso e agli altri in una molteplicità di aspetti, di desideri e di funzioni.

L'insegnante, evitando facili improvvisazioni, invia al bambino, attraverso la ricchezza e la varietà delle offerte e delle proposte di gioco, una vasta gamma di messaggi e di stimolazioni, utili alla strutturazione ludiforme dell'attività didattica nei diversi campi di esperienza.

4) C

Le esperienze promosse nella scuola dovranno inserire l'originaria curiosità del bambino in un positivo clima di esplorazione e di ricerca, nel quale si attivano, confrontando situazioni, ponendo problemi, costruendo ipotesi, elaborando e confrontando schemi di spiegazione, adeguate strategie di pensiero.

L'insegnante, attraverso una regia equilibrata ed attenta, capace anche di

interpretare e valorizzare i cosiddetti "errori", guiderà il bambino a prendere coscienza di sé e delle proprie risorse, ad adattarsi creativamente alla realtà ed a conoscerla, controllarla e modificarla per iniziare a costruire, così, la propria storia personale all'interno del contesto in cui vive.

E' comunque essenziale evitare l'artificiosità ed il didatticismo ed attribuire invece il più ampio rilievo al fare ed alle esperienze dirette di contatto con la natura, le cose, i materiali e l'ambiente sociale e culturale, valorizzando le proposte e le iniziative del bambino.

5) B

Il ricorso a varie modalità di relazione (nella coppia, nel piccolo gruppo, nel gruppo più allargato, con o senza l'intervento dell'insegnante) favorisce gli scambi e rende possibile un'interazione che facilita la risoluzione dei problemi, il gioco simbolico e lo svolgimento di attività complesse, spinge alla problematizzazione, sollecita a dare e ricevere spiegazioni. Un clima sociale positivo è favorito anche dalla qualità delle relazioni tra adulti e tra adulti e bambini.

Quest'ultima richiede, da una parte, un'attenzione continua e competente ai segnali inviati dai bambini stessi e all'emergere dei loro bisogni di sicurezza, gratificazione e autostima e, dall'altra, la capacità di utilizzare forme flessibili, interattive e circolari di comunicazione didattica.

In questo contesto va tenuto presente che la dimensione affettiva rappresenta una componente essenziale dei processi di crescita sul piano cognitivo.

6) A

La scuola materna si avvale di tutte le strategie e le strumentazioni che consentono di orientare, sostenere e guidare proceduralmente lo sviluppo e l'apprendimento del bambino.

In questo senso, l'attivazione di abilità generali di assimilazione ed elaborazione dell'informazione (memorizzare, rappresentare, comprendere relazioni spaziali e causali) ed il ricorso a materiali sia informali che strutturati da manipolare, esplorare ed ordinare innescano specifici procedimenti di natura logica ed avviano una sequenza graduata di occasioni, suggestioni e situazioni che consentono la conquista di una maggiore sicurezza e di una prima organizzazione delle conoscenze.

7) C

Parlare di mastery-learning, di problem-solving, di classi aperte, di tutoring, d'insegnamento fortemente individualizzato significa attivare strategie che risulteranno efficaci a condizione che la loro applicazione sia supportata da un contesto organizzativo adeguato, caratterizzato dalla flessibilità dei tempi, degli spazi, della prestazione professionale dei docenti e funzionali alla realizzazione di un curriculum contrassegnato da insegnamenti obbligatori, integrativi, elettivi, opzionali, costruiti secondo un'ottica tesa a rispettare le peculiarità, i ritmi e gli stili di apprendimento e di sviluppo di ogni alunno, costruendo percorsi personalizzati indirizzati al raggiungimento di esiti uguali o, almeno, equivalenti per tutti.

9.2 L'orientamento

8) C

Ormai è opinione diffusa che l'orientamento a scuola non debba più limitarsi al settore informativo, nel senso di offrire agli alunni notizie ritenute utili per scegliere gli indirizzi di studio e per un successivo sbocco nel mondo del lavoro, o tendere a rilevare quali attitudini possiedono per suggerire loro il da farsi.

L'orientamento, invece, è un processo che dura tutta la vita e che, in riferimento agli alunni, è mirato a favorire lo sviluppo di un'immagine positiva del "sé personale" e l'acquisizione di competenze e abilità ritenute indispensabili per poi maturare la disponibilità ad apprendere per tutta la vita.

La scuola dell'infanzia gioca un ruolo fondamentale nella vita dell'individuo e il suo operato può incidere notevolmente su tutte le successive fasi di sviluppo.

9) A

Sul versante della costruzione di un'immagine positiva di sé noi sappiamo che essa "in primis" viene a maturare nell'alveo familiare. Infatti, le radici della sicurezza affondano in alcune esperienze tipiche della prima infanzia e durante tale fase della vita il soggetto riceve dalla figura materna alcuni meccanismi di difesa che lo proteggeranno dalle ansie esistenziali. Tali meccanismi di difesa sono riassumibili nel concetto di fidu-

cia in se stesso che la persona gradualmente acquisisce.

Erikson, che è il massimo studioso del significato della fiducia nel contesto dello sviluppo del bambino, sostiene che la "fiducia fondamentale" è all'origine di una durevole identità dell'io.

Questa fiducia fondamentale viene favorita dalla fede nell'amore dei genitori; poi gradualmente nel bambino sorge la fiducia verso gli altri da cui deriva una stabile identità dell'io.

10) A

Gli insegnanti nella scuola dell'infanzia sanno che il bambino impara a fare affidamento sulla costanza e sull'attenzione di coloro che provvedono ai suoi bisogni, ma nello stesso tempo impara ad affrontare le sue necessità nei modi che costoro ritengono soddisfacenti e impara, altresì, che coloro che si prendono cura di lui si aspettano affidabilità o "affidatezza" dal suo comportamento.

Organizzare situazioni che invogliano l'alunno ad esprimersi e ad agire, sostenendolo anche con un semplice sorriso, corrisponde ad una delle strategie fondamentali per fare avvertire al bambino che può cimentarsi a fare qualunque cosa, certamente rapportata alla sua età favorendo con ciò l'affermazione della propria identità, imprescindibile per un futuro progetto di vita, giacché solo dopo una risposta positiva rispetto alla domanda "chi credo di essere?" si può porre la seconda domanda ben più importante "cosa penso di voler diventare?".

11) A

Da un clima costruttivo e sereno, quale nota costante e caratterizzante del contesto operativo della scuola dell'infanzia, scaturisce anche la valenza della figura dell'insegnante che deve rappresentare un punto di riferimento affettivo per il bambino.

Durante il suo agire, quindi durante l'espletamento delle attività educative connesse con tutti i campi di esperienza, egli cerca l'approvazione gratificante dell'insegnante. E' proprio attraverso questo meccanismo psicologico che l'alunno incomincia ad avvertire il senso del valore di alcuni modi di dire e di fare, ritenuti non solo consentiti, ma apprezzati.

12) B

In effetti gli psicologi, i pedagogisti e gli antropologi sostengono che i va-

lori che contraddistinguono la cultura di un gruppo di persone, riflettono gli ideali comuni, ma soprattutto si traducono in azioni concrete che suscitano apprezzamento e approvazione da parte di tutti i componenti del gruppo. Tale approvazione diventa un meccanismo di rinforzo proprio quando proviene da una persona o da un gruppo di persone di cui si vuole godere la stima.

Ciò è vero, perché tante volte i bambini, i ragazzi, gli adulti fanno alcune cose con lo scopo di essere approvati da coloro che considerano all'altezza di manifestare un giudizio favorevole per le loro azioni, nel bene o nel male, e certamente in base alla cultura che caratterizza quel determinato gruppo o quel determinato rapporto.

13) C

Cosa molto importante è quella di assecondare i bambini quando si chiedono il perché certe cose vengono dette o fatte:

ciò favorisce la possibilità di dare un senso ad ogni cosa; si tratta di un'operazione importante che chiama in causa il funzionamento della mente umana che deve essere incoraggiata nella sua ansia di ricerca dei significati.

Del resto, è questo il modo tipico dell'infanzia di attivare il processo di conoscenza e poiché il bambino, in età compresa fra i 3 e i 6 anni, è legato ancora a modi di approcciare con la realtà prevalentemente senso-percettivo e psico-motorio è importante che gli interrogativi vengano convogliati verso ciò che si fa e, gradualmente, verso ciò che si sente e si pensa. A tal proposito quando il bambino accompagna con le parole i suoi giochi, i suoi movimenti, le sue azioni, magari in una situazione come quella che Piaget ha definito "monologo collettivo", bisogna avere la consapevolezza che si sta avviando verso la meta-cognizione cioè verso l'acquisizione delle capacità di ragionare sui suoi modi di conoscere.

Ciò è molto importante perché l'uomo adulto per orientarsi in un mondo intriso di informazioni non solo dovrà chiedersi "cosa voglio conoscere?", ma anche (se non soprattutto) "con quali modalità conosco e da quali strumenti dispongo?".

14) B

Gli Orientamenti Programmatici del '91 parlano di sistemi simbolico-culturali proprio perché il bambino di oggi deve approcciare con gli alfabe-

ti e i linguaggi più significativi che connotano i nuovi saperi e la rete comunicativa ed espressiva del nostro tempo.

I sistemi simbolico-culturali offrono anche gli strumenti fondamentali mediante cui si produce la conoscenza.

La scuola dell'infanzia, avvalendosi delle tecnologie multimediali, oltre che dei materiali didattici suggeriti dalla nostra più significativa tradizione pedagogica (Maria Montessori, sorelle Agazzi), si impegna a favorire nel bambino la curiosità, l'interesse, la motivazione a conoscere e la creatività, che è la condizione essenziale per rendere il soggetto protagonista di un'azione di ricerca finalizzata ad orientarsi e a comprendere l'esistente.

15) C

In quanto alla ricerca l'insegnante non può presentare percorsi didattici precostituiti, avviati sulla base di domande sollecitate, di cui si conoscono già le risposte da dare. Anche con bambini di scuola materna è possibile attivare il problem-solving, che consiste nell'affrontare questioni problematiche, sorte da situazioni imprevedibili, che possono portare verso la formulazione di una variegata gamma di risposte certamente non precostituite.

16) D

Semberebbero cose impossibili per la scuola dell'infanzia, ma se ci soffermiamo sulle indicazioni didattiche contenute negli Orientamenti, e precisamente nella parte dedicata al campo di esperienza "Lo spazio, l'ordine, la misura", ci rendiamo conto che il bambino è chiamato ad assumere il comportamento del "piccolo scienziato": si imbatte in problemi, esprime le eventuali ipotesi risolutive, opera concretamente per vedere se le sue supposizioni sono attendibili, non si vergogna dell'errore, ma tende al suo superamento e non considera le soluzioni a cui si perviene, date come definitive.

Solo questa modalità comportamentale, una volta acquisita, costituisce la base per ogni orientamento.

Del resto, orientarsi per effettuare delle scelte vuol dire valutare la situazione di partenza e utilizzare tutte le opportunità per il raggiungimento di uno scopo, con una mente aperta al nuovo e, quindi, in grado di fronteggiare la complessità e i processi di cambiamento.

17) A

L'attuale assetto organizzativo della scuola dell'infanzia, proiettato verso l'autonomia, è da ritenere funzionale al raggiungimento di uno scopo educativo tanto importante, quale l'orientamento:

un gruppo di docenti, dotati di adeguate competenze, impegnati in un continuo processo di ricerca e di sviluppo e la possibilità di rendere flessibili gli orari in riferimento tanto all'articolazione della prestazione di servizio, quanto all'espletamento delle attività educativo-didattiche nell'ambito di un curriculum ricco ed articolato, costituiscono valide opportunità per assecondare un armonico e integrale sviluppo della personalità di un alunno che, capace di orientarsi, guarderà agli scenari futuri non da succube, ma da protagonista responsabile.

Domande

10.1 Programmazione e curriculum

1) Cosa indica il termine "programmazione"?

- A. Uno strumento funzionale alla soluzione di problemi organizzativi
- B. Una tecnica ordinativa di un progetto orientato a salvaguardare la flessibilità della proposta didattico-educativa
- C. Un documento attraverso cui la scuola adegua i programmi alle specifiche esigenze dei docenti
- D. Un documento attraverso cui la scuola adegua i programmi alle direttive del Dirigente Scolastico

2) Quali sono gli strumenti di cui la scuola è già dotata e che devono essere considerati utili a trasformarla da scuola apparato a scuola servizio?

- A. La programmazione educativa e didattica
- B. Il POF
- C. La Carta dei servizi
- D. La programmazione didattica ed educativa, il POF, la Carta dei servizi

3) Che cos'è il curricolo?

- A. E' l'insieme delle discipline
 - B. E' l'obiettivo che ogni scuola deve perseguire
 - C. E' l'integrazione dei criteri assunti, delle procedure impiegate delle azioni intraprese
 - D. E' l'insieme rigido delle proposte programmatiche
-
-
-
-

4) A cosa si ispira il curricolo della scuola materna?

- A. Alla finalità costituzionale di soddisfare i diritti del bambino "normale"
 - B. Alla finalità costituzionale di soddisfare i diritti del bambino assumendo la diversità come valore
 - C. Alla finalità costituzionale di soddisfare i diritti del bambino enfatizzando la diversità
 - D. Alla finalità costituzionale di soddisfare il diritto allo studio
-
-
-
-

5) Cosa è richiesto ai docenti in materia di programmazione?

- A. Definire le linee programmatiche di tipo curricolare
 - B. Definire le specifiche competenze disciplinari
 - C. Definire obiettivi uguali con percorsi didattici uguali
 - D. Definire l'ampliamento dei contenuti disciplinari
-
-
-
-
-

6) Quali sono gli elementi da tenere presente nella programmazione?

- A. Le specifiche istanze delle famiglie
- B. Le specifiche esigenze dei genitori
- C. La valorizzazione delle competenze degli alunni
- D. Le finalità educative, le dimensioni dello sviluppo infantile, le interazioni proposte con i sistemi simbolico-culturali

7) Qual è il terreno nel quale si dispiegano le attività didattiche?

- A. Le discipline
- B. Gli ambiti
- C. I campi di esperienza
- D. Il modulo

8) Cos'è il curricolo implicito?

- A. E' dato da aspetti amministrativi
- B. E' dato da aspetti finanziari
- C. E' dato da aspetti organizzativi
- D. E' dato da aspetti didattici

9) Quali e quanti elementi coinvolge il curricolo implicito?

- A. Organizzazione delle sezioni, attività ricorrenti della vita quotidiana, strutturazione degli spazi, gestione dei tempi
 - B. Organizzazione delle attività di vita quotidiana
 - C. Strutturazione degli spazi
 - D. Gestione dei tempi
-
-
-

10) Come si conciliano i programmi definiti a livello nazionale con il soddisfacimento dei bisogni formativi emergenti a livello locale?

- A. I programmi definiscono le mete generali e le linee guida, la scuola costruisce curricoli adeguati
 - B. I programmi sono prescrittivi a prescindere dai bisogni formativi a livello locale
 - C. I programmi possono essere sostituiti completamente da curricoli adeguati
 - D. I programmi devono essere più specifici
-
-
-

11) Cosa emerge dai documenti sui nuovi saperi di interessante per un approfondimento e uno sviluppo della base progettuale della scuola dell'infanzia?

- A. La promozione dell'esperienza
 - B. La sfida di un sapere strutturato
 - C. La sfida dell'identità, la promozione di un sapere operativo, la sfida di un sapere tecnologico
 - D. La promozione di un sapere tecnico
-
-
-

12) Cosa rappresentano i "saperi fondamentali" a cui ci si potrà richiamare nella costruzione dei curricoli?

- A. Rappresentano il "software" a struttura modulare
 - B. Rappresentano il "software" a struttura piramidale
 - C. Rappresentano il "software" a struttura lineare
 - D. Rappresentano il "software" a struttura triangolare
-
-
-
-

13) La continuità educativa potrà essere rafforzata da questa nuova impostazione?

- A. Sì, perché si ha una visione unitaria dell'intero percorso formativo
 - B. Sì, perché si ha una visione segmentata dell'intero percorso formativo
 - C. Sì, perché si ha una visione settoriale dell'intero percorso formativo
 - D. No
-
-
-
-

14) Cosa comporta la processualità tendente all'affermazione dell'autonomia?

- A. Riflette un progetto caratterizzato da interpretazioni unilaterali
 - B. Riflette un progetto caratterizzato da enfasi psicologizzanti e ideologiche
 - C. Riflette un progetto che procede in continuum per approssimazioni successive e per successivi aggiustamenti
 - D. Riflette un progetto caratterizzato da enfasi scolastiche
-
-
-
-

15) Perché la scuola dell'infanzia viene definita da alcuni studiosi "Internet progettuale"?

- A. Nel senso che si presenta come scuola chiusa
- B. Nel senso che si struttura su una serie di modelli prefabbricati
- C. Nel senso che si struttura su una rete di contatti, di scambi e di proposte
- D. Nel senso che si struttura su soluzioni aprioristiche

16) Cos'è la "progettazione ipertestuale"?

- A. E' una metafora con cui si allude all'azione autonoma di una scuola a misura del bambino
- B. E' una metafora con cui si allude all'azione di una scuola a misura dei docenti
- C. E' una metafora con cui si allude all'azione di una scuola a misura delle famiglie
- D. E' una metafora con cui si allude all'azione di una scuola a misura del contesto ambientale

17) In cosa consistono programmare e progettare secondo il modello curricolare?

- A. Nella caratterizzazione di un ambiente teorico
- B. Nella caratterizzazione di un ambiente intenzionalmente educativo
- C. Nella caratterizzazione di un ambiente tecnologico
- D. Nella caratterizzazione di un ambiente condizionante

18) Come gli O. P. '91 superano la logica di pianificazione ed assumono quella progettuale?

- A. Attraverso l'elaborazione di progetti
 - B. Attraverso un modello d'insegnamento che si organizza sugli aspetti assiologici
 - C. Attraverso un modello d'insegnamento che si organizza sull'interrelazione degli aspetti assiologici, psicologici e culturali
 - D. Attraverso un modello di comportamento che si organizza sull'interrelazione degli aspetti psicologici e culturali
-
-
-
-

19) Che cosa diventa il curricolo?

- A. Un percorso disciplinare
 - B. Un percorso teorico
 - C. Un percorso operativo
 - D. Un percorso cognitivo
-
-
-
-

20) Su cosa si fonda il curricolo della scuola materna?

- A. Sull'idea del bambino e sul carattere di flessibilità delle proposte formative
 - B. Sull'idea del bambino e sul carattere disciplinare dei saperi
 - C. Sull'idea del bambino e sul carattere prescrittivo degli Orientamenti
 - D. Sull'idea del bambino e sul carattere organizzativo delle informazioni
-
-
-
-

21) Quali sono gli interrogativi che bisogna porsi in connessione con il nodo problematico "come programmare"?

- A. Quale modello di programmazione scegliere?
- B. Quanti modelli di programmazione possono convivere in una progettazione coerente e attendibile?
- C. Come organizzare l'attività didattica?
- D. Come predisporre le operazioni idonee all'organizzazione dell'attività didattica?

Quali modelli di programmazione scegliere in una progettazione coerente e attendibile?

22) Quali sono le matrici epistemologiche alle quali bisogna riferirsi quando si vuole programmare?

- A. Quella di natura modulare
 - B. Quella di ispirazione tassonomica e quella di natura modulare
 - C. Quella di ispirazione tassonomica e quella di natura reticolare
 - D. Quella di natura modulare e quella di natura reticolare
-
-
-
-
-

23) Cosa prevede la matrice tassonomica?

- A. Traguardi sequenziali
 - B. Traguardi per scoperta
 - C. Traguardi per ricerca
 - D. Traguardi a spirale
-
-
-
-
-

24) Cosa prevede la matrice reticolare?

- A. Percorsi conoscitivi lineari
 - B. Percorsi conoscitivi a intreccio
 - C. Percorsi conoscitivi modulari
 - D. Percorsi conoscitivi piramidali
-
-
-
-

25) Come può essere considerata la programmazione per concetti?

- A. Epistemologicamente più lontana dalla ricerca post-piagetiana
 - B. Epistemologicamente più lontana dal processo riformatore in atto
 - C. Epistemologicamente più vicina al processo della conoscenza postulata dalla ricerca post-piagetiana
 - D. Epistemologicamente più lontana dai processi apprenditivi dell'allunno
-
-
-
-

26) Come si può considerare il processo educativo oggi?

- A. Come un reticolo che si costruisce attraverso i saperi
 - B. Come un reticolo che si costruisce attraverso i sistemi simbolico-culturali
 - C. Come un reticolo che si costruisce attraverso nodi (concetti) e nessi (relazioni)
 - D. Come un reticolo che si costruisce attraverso i campi di esperienza
-
-
-
-

27) Da cosa è costituito il processo della conoscenza?

- A. Dall'interazione fra il sistema delle attività motorie del soggetto e quello delle informazioni che costituiscono il contenuto da elaborare
 - B. Dall'interazione fra il sistema delle attività relazionali del soggetto e quello delle informazioni che costituiscono il contenuto da elaborare
 - C. Dall'interazione fra il sistema delle attività cognitivo/emozionali del soggetto e quello delle informazioni che costituiscono il contenuto da elaborare
 - D. Dall'interazione fra il sistema delle attività sociali del soggetto e quello delle informazioni che costituiscono il contenuto da elaborare
-
-
-

28) Cosa garantisce la programmazione di percorsi didattici intorno a nuclei tematici specifici?

- A. Unitarietà e coerenza ai vari interventi, organicità al processo di sviluppo
 - B. Organicità ai vari interventi, uniformità al processo di sviluppo
 - C. Uniformità ai vari interventi e unitarietà al processo di sviluppo
 - D. Linearità ai vari interventi e organicità al processo di sviluppo
-
-
-

29) Cosa consente la logica modulare?

- A. L'armonia nel team docente
 - B. L'individuazione di settori di insegnamento/apprendimento e la realizzazione della modularità in rete
 - C. L'insegnamento sequenziale
 - D. L'insegnamento per ambito disciplinare
-
-
-

30) Come devono essere prefigurati i curricoli?

- A. Mappe disciplinari, quadri e ponti di riferimento, reti
- B. Mappe concettuali
- C. Ambiti disciplinari
- D. Mappe concettuali reticolari

10.2 Il Piano dell'Offerta Formativa (POF)

31) Cosa vuol dire POF?

- A. E' un documento rappresentativo dell'operato del docente
 - B. E' un documento rappresentativo dell'operato degli organi collegiali
 - C. E' un documento rappresentativo dell'identità scolastica
 - D. E' un documento rappresentativo del piano delle attività
-
-
-

32) Il POF è uno strumento imprescindibile per favorire il soddisfacimento del diritto allo studio ?

- A. Sì, perché è correlato con la programmazione educativo-didattica
 - B. Sì, perché garantisce livelli standard di apprendimento
 - C. Sì, perché assicura l'acquisizione di un titolo di studio
 - D. Sì, perché tiene conto delle esigenze degli utenti
-
-
-

33) Qual è la forma?

- A. E' uno strumento di organizzazione del sapere
 - B. E' un contenitore a struttura modulare aperta
 - C. E' un documento programmatorio rigido e chiuso
 - D. E' un documento di verifica della capacità organizzativa di ogni scuola
-
-
-

34) Cosa permette il POF all'utenza?

- A. Permette di verificare le fasi dell'apprendimento
 - B. Permette di sapere su quale servizio si può contare
 - C. Permette di misurare il processo insegnamento/apprendimento
 - D. Permette di rilevare informazioni su ogni singolo alunno
-
-
-
-
-

35) In che senso il POF è uno "strumento principe"?

- A. Perché si configura come strumento per lo sviluppo e la rendicontabilità delle attività scolastiche
 - B. Perché si configura come schema applicativo delle azioni di insegnamento/apprendimento
 - C. Perché si configura come schema metodologico dell'insegnamento
 - D. Perché si configura come strumento di esperienza didattica
-
-
-
-
-

36) Cosa garantisce la scuola attraverso il POF?

- A. Le esigenze del personale docente e non docente
 - B. Il raggiungimento di obiettivi preventivati e condivisi
 - C. Le specifiche istanze delle famiglie
 - D. La costruzione di conoscenze adeguate
-
-
-
-
-

37) Quali sono le condizioni necessarie per cogliere la complessità dell'esperienza educativa e intenzionare l'azione scolastica su criteri di aderenza alla realtà storico-sociale?

- A. La lezione frontale
- B. La dimensione ecologica, l'approccio sistemico, la strategia curricolare
- C. L'approccio strutturato
- D. La dimensione sociale

10.3 La Carta dei servizi

38) Che cos'è la Carta dei servizi?

- A. E' un atto formale contenente principi, criteri, regole in base ai quali la scuola si impegna ad erogare un servizio di qualità
- B. E' un atto formale contenente il raccordo pedagogico, curricolare ed organizzativo
- C. E' una atto formale contenente una serie di comportamenti didattici
- D. E' un atto formale che favorisce il confronto fra i docenti

39) Come è stata introdotta nel sistema scolastico?

- A. Con una legge dello Stato
- B. Con un Decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri (DPCM)
- C. Con un Decreto del Presidente della Repubblica (DPR)
- D. Con una Circolare Ministeriale (CM)

42) Com'è fatta una Carta dei servizi scolastici?

- A. Generalmente è costituita da tre parti essenziali: l'area didattica, i servizi amministrativi, le condizioni ambientali della scuola
 - B. Generalmente è costituita da tre parti essenziali: l'area didattica, la procedura dei reclami e la valutazione dei servizi
 - C. Generalmente è costituita da cinque parti essenziali: l'area didattica, i servizi amministrativi, le condizioni ambientali della scuola, la procedura dei reclami e la valutazione dei servizi
 - D. Generalmente è costituita da quattro parti essenziali: l'area didattica, i servizi amministrativi, le condizioni ambientali della scuola, la procedura dei reclami
-
-
-
-
-
-
-
-

43) Qual è la differenza tra Carta dei servizi e POF?

- A. La Carta dei servizi segna la strategia pluriennale della scuola, il Pof contiene l'esplicitazione annuale della proposta formativa e organizzativa
 - B. La Carta dei servizi è un documento elaborato in situazione dal team docente, il Pof contiene l'esplicitazione annuale della proposta formativa e organizzativa
 - C. La Carta dei servizi segna la strategia pluriennale della scuola, il Pof specifica le istanze delle famiglie
 - D. La Carta dei servizi specifica le istanze delle famiglie, il Pof è un documento elaborato in situazione dal team docente
-
-
-
-
-
-
-
-

10.4 La valutazione

44) Che valore assume la valutazione nel settore dell'integrazione dell'educazione e dell'istruzione degli handicappati?

- A. Un valore teorico tendente ad evidenziare la quantità delle informazioni acquisite
 - B. Un valore univoco tendente ad evidenziare l'unico possibile risultato
 - C. Un valore funzionale tendente a migliorare la qualità degli interventi e i risultati di sviluppo e di apprendimento
 - D. Nessun valore perché è un settore non valutabile
-
-
-

45) Quali sono le modalità valutative ritenute più funzionali nel campo dell'integrazione?

- A. L'osservazione sistematica
 - B. Il colloquio
 - C. I rapporti con la famiglia
 - D. La comunicazione
-
-
-

46) Quali strumenti sono attualmente considerati funzionali alla valutazione per l'integrazione?

- A. Momenti di confronto con il docente
 - B. Conversazioni e colloqui con esperti
 - C. Prove di verifica strutturate e semistrutturate
 - D. Conversazioni con i genitori
-
-
-

47) Qual è il rapporto tra valutazione e programmazione?

- A. E' un rapporto interattivo e sistematico
 - B. E' un rapporto di differenziazione
 - C. E' un rapporto di indipendenza
 - D. E' un rapporto di autonomia
-
-
-
-
-

48) Come impostare l'osservazione, la programmazione e la verifica?

- A. In maniera sinergica
 - B. In maniera autonoma
 - C. In maniera differenziata
 - D. In maniera standardizzata
-
-
-
-
-

49) Che cos'è la valutazione diagnostica?

- A. E' un momento di verifica dell'eventuale handicap dell'alunno
 - B. E' un momento di verifica iniziale dei pre-requisiti cognitivi e affettivo-motivazionali degli alunni
 - C. E' un momento di verifica degli esiti perseguiti
 - D. E' un momento di verifica degli apprendimenti del gruppo-classe
-
-
-
-
-

50) Che cos'è la valutazione formativa?

- A. E' un momento di verifica delle fasi di avanzamento e delle eventuali lacune nel processo di insegnamento/apprendimento
 - B. E' un momento di verifica della quantità delle informazioni acquisite dagli alunni
 - C. E' un momento di verifica e di confronto inerente alla formazione dei docenti
 - D. E' un momento di rilevazione di una stretta gamma di abilità
-
-
-
-

51) Che cos'è la valutazione proattiva?

- A. Indica le azioni da intraprendere, a conclusione di un periodo scolastico, per il raggiungimento di obiettivi condivisi
 - B. Indica l'accertamento dei pre-requisiti
 - C. Indica l'acquisizione di specifiche competenze disciplinari
 - D. Indica momenti di confronto tra i docenti
-
-
-
-

52) Che cos'è la valutazione sommativa?

- A. Ha la funzione di un bilancio analitico dell'attività scolastica
 - B. Ha la funzione di un bilancio consuntivo riferito ai modi concreti degli ambiti disciplinari, dell'attività scolastica e degli apprendimenti promossi
 - C. Ha la funzione di un bilancio preventivo delle azioni da intraprendere
 - D. Ha la funzione di un bilancio sommativo delle informazioni acquisite
-
-
-
-

53) Come procedere per produrre la documentazione?

- A. Con l'uso di strumenti di tipo verbale
- B. Con l'uso di strumenti di tipo grafico
- C. Con l'uso di tecnologie audiovisive
- D. Con l'uso di strumenti di tipo verbale, grafico e documentativo, e con l'uso di tecnologie audiovisive

54) Che funzione ha la valutazione orientativa?

- A. Una funzione di verifica
- B. Una funzione di orientamento
- C. Una funzione di coordinamento
- D. Una funzione di confronto

55) Quali sono i criteri diffusamente condivisi della valutazione?

- A. Il criterio assoluto, basato sulla media del gruppo
- B. Il criterio relativo, basato sulla soglia minima
- C. Il criterio assoluto, basato sul progresso individuale
- D. Il criterio assoluto, basato sulla soglia minima; il criterio relativo, basato sulla media del gruppo; il criterio del progresso individuale

56) Che cos'è il criterio del progresso individuale?

- A. E' basato sulla soglia minima
- B. E' basato sulla media del gruppo
- C. E' basato sul confronto fra le prestazioni di un singolo allievo all'inizio e durante un percorso di lavoro
- D. E' basato sul confronto fra le prestazioni di un singolo allievo all'inizio di un percorso di lavoro

10.1 Programmazione e curriculum

1) B

Con il termine "programmazione" nella scuola materna si suole indicare una tecnica ordinativa di un progetto orientato a salvaguardare la flessibilità della proposta didattico-educativa rivolta al bambino in un contesto scolastico fortemente educativo.

La programmazione nella scuola materna va presa in considerazione e attuata nella linea degli Orientamenti che tracciano un curriculum i cui contenuti permettono di strutturare un progetto educativo con le caratteristiche della flessibilità e della ipoteticità.

Il soggetto istituzionale su cui ricade il delicato compito della programmazione didattica è il gruppo dei docenti.

2) D

In regime di autonomia gli strumenti ineludibili di cui la scuola dispone sono la Carta dei servizi, il PEI trasformato in POF, la programmazione educativa e quella didattica; essi non rappresentano più adempimenti di natura burocratica e formale, ma si configurano come funzionali all'affermazione dell'identità collettiva con cui ogni scuola si propone ai suoi interlocutori e si proietta verso il futuro.

3) C

Il curriculum, come espresso negli O. P. '91, è determinato "dall'integrazione dei criteri assunti, delle procedure impiegate, delle azioni intraprese": è caratterizzato "dalla specificità delle sollecitazioni educative e dalla flessibilità nell'applicazione delle proposte programmatiche".

4) B

Tutto il curriculum della scuola materna si ispira alla finalità costituzionale di soddisfare i fondamentali diritti del bambino assumendo la diversi-

tà come valore ed enfatizzando il principio dell'uguaglianza.

E' bene, pertanto, tener presente che la scuola dell'infanzia accoglie tutti i bambini, compresi quelli che presentano difficoltà di adattamento e di apprendimento, partendo dal presupposto che questa importante istituzione rappresenta un'opportunità rilevante per tutti.

E' bella la svolta concettuale pedagogica e ideale degli Orientamenti del '91 rispetto alla presenza nella scuola dei bambini in difficoltà, interpretata non come un peso, bensì vissuta come una risorsa, in quanto ritenuta fonte di una preziosa dinamica di rapporti e di interazioni.

Tale presenza è ritenuta occasione di maturazione per tutti, dalla quale si impara a considerare e a vivere la diversità non come una caratteristica emarginante, bensì come una dimensione esistenziale che riguarda ogni essere umano in ogni momento della sua vita.

5) A

Dagli O.P. è richiesto ai docenti di definire linee programmatiche di tipo curricolare.

L'elaborazione di uno specifico curricolo, che si adatti ai percorsi di crescita ritenuti necessari dagli educatori per un determinato gruppo di bambini, che rispetti alcune condizioni e contenga precisi elementi.

6) D

- le finalità educative*
- le dimensioni dello sviluppo infantile*
- le interazioni proposte con i sistemi simbolico-culturali.*

7) C

Esso è rappresentato dai diversi momenti di azione e di riflessione dei bambini, definiti dagli O.P. "campi di esperienza".

8) C

Esso è dato da alcuni aspetti organizzativi della vita quotidiana della scuola, anche apparentemente poco significativi, che però influenzano il comportamento degli insegnanti e il senso che essi attribuiscono al loro lavoro e, di conseguenza, la qualità dell'esperienza vissuta dai bambini.

9) A

Il curriculum implicito coinvolge almeno quattro elementi

- *l'organizzazione delle sezioni*
- *le attività ricorrenti della vita quotidiana*
- *lo studio di una corretta strutturazione degli spazi*
- *il tempo come dimensione da tenere sotto controllo*

10) A

Si presuppone che i programmi ministeriali andranno sempre più essenzializzandosi: essi contano le mete generali e le linee guida, mentre alla scuola competerà costruire curricula sempre più rispondenti alle istanze emergenti sul territorio.

Attualmente le scuole possono utilizzare discrezionalmente il 15% del curriculum (D.P.R. n 275 dell'8.3.1999).

11) C

I punti segnalati sono tre:

- 1) *la sfida dell'identità*
- 2) *la promozione di un sapere operativo*
- 3) *la sfida di un sapere tecnologico*

12) A

La "griglia" dei saperi fondamentali rappresenta il "software" indispensabile per i diversi settori scolastici, organizzati non più a struttura piramidale, ma a struttura modulare.

13) A

Certamente sì, giacché i temi, i concetti sono rivolti ai traguardi finali, in una visione unitaria dell'intero percorso formativo.

14) C

La processualità tendente all'affermazione dell'autonomia riflette un work in progress, cioè un progetto che rifugge da interpretazioni unilaterali, da enfasi psicologizzanti, ideologiche e scolastiche; un progetto che procede, in continuum, per approssimazioni successive e per successivi aggiustamenti, indotti sia dai bisogni formativi dell'utenza sia dalle innovazioni legislative.

15) C

La scuola viene definita come una sorta d'Internet progettuale nel senso di una scuola che si struttura su una rete di contatti, di scambi e di proposte; una scuola aperta e sperimentale che non accetta soluzioni aprioristiche e modelli prefabbricati e che costruisce il suo progetto educativo sulle variabili del bambino, sugli spazi a disposizione, sulla cultura e sui valori della comunità locale.

16) A

E' una metafora con cui si vuole alludere all'azione autonoma di una scuola a misura del bambino, capace di avviare un ampio processo di comunicazione, di rendere i suoi valori visibili e condivisibili.

In essa ogni nodo, ogni snodo, ogni connessione, si configurano come sistema di autonomia, sistema fondato prioritariamente sull'autonomia dell'istituto, sull'autonomia dei corpi professionali e sull'autonomia degli alunni.

All'interno di tale reticolo si situa l'elaborazione del POF.

17) B

La progettazione curricolare, a cui si richiamano anche gli O.P. '91, ben si connette al carattere di ambiente intenzionalmente educativo assunto dalla scuola materna.

18) C

Gli O.P. '91 superano la logica di pianificazione e sposano quella progettuale, assumendo un modello di insegnamento che si organizza sull'interrelazione degli aspetti assiologici, psicologici e culturali; sull'integrazione tra le istanze formative del soggetto che apprende e le ragioni della cultura, in una sintesi funzionale di programma e programmazione, a significare che la scuola dell'infanzia, al pari delle altre, ha bisogno di organicità, razionalità e di fondazione scientifica.

19) C

Diventa un vero percorso operativo, un itinerario che continua la storia del bambino.

20) A

Esso si fonda su due coordinate: l'idea di bambino e il carattere di flessibilità delle proposte educative e formative.

Il bambino si presenta, infatti, attivo, competente, protagonista del processo di crescita e di apprendimento.

Nella vita quotidiana, con gli elementi culturali dell'ambiente, è spinto ad autorealizzarsi partecipando a eventi con gli adulti.

Per quanto riguarda la seconda coordinata, la programmazione esplicita le intenzioni della scuola, i suoi obiettivi e favorisce scientificità all'intervento educativo.

La programmazione/progettazione è l'elaborazione di un progetto ipotetico che orienta intenzionalmente il bambino allo scopo di dare risposta a problemi educativi reali; essa, dunque, implica l'assunzione di uno stile di ricerca-sperimentazione continua.

21) D

1. Come ideare, predisporre e realizzare tutte quelle operazioni che consentono di organizzare concretamente l'attività didattica e rendere possibili tutte le esperienze di vita entro le quali i bambini realizzano quegli apprendimenti che costituiscono il loro vero curriculum?

2. Quale modello di programmazione scegliere?

3. I diversi modelli di programmazione possono convivere in una progettazione coerente e attendibile?

22) C

Due sono le matrici epistemologiche di riferimento:

la prima di ispirazione tassonomica, la seconda di natura reticolare.

23) A

Nella matrice tassonomica i percorsi didattici sono lineari, scanditi da traguardi sequenziali, nei quali ogni sequenza è compresa in quella successiva, come viene proposto da Bloom.

L'apprendimento è considerato come un processo di accumulazione progressiva (matrone su matrone), in cui ogni nuova conoscenza si aggiunge alle precedenti secondo il principio della complessità crescente.

I sistemi simbolico-culturali sono concepiti come un insieme di dati, raggruppabili in sottoinsiemi, intesi come blocchi omogenei di informazioni

24) B

Essa prevede, invece, percorsi conoscitivi a intreccio, all'interno dei quali i concetti sono rappresentabili, di volta in volta, come nodi o legami interconnessi.

L'apprendimento si determina come scoperta personale, vera e propria costruzione di significati, legata all'individualità del soggetto e alla sua operatività.

25) C

La programmazione per concetti è considerata epistemologicamente più vicina al processo della conoscenza postulata dalla ricerca post-piagetiana e come quella più adeguata al processo riformatore in atto.

26) C

Come un reticolo che si costruisce attraverso nodi (concetti) e nessi (relazioni).

Le varie modalità del comprendere e le capacità di connettere (connessioni) costituiscono gli elementi più importanti del processo di sviluppo/apprendimento e vanno rapportate fra loro dalla motivazione e dal relazionare-capire e dalla emozionalità.

27) C

Esso è costituito dall'interazione/incontro fra due sistemi: quello dell'attività cognitivo/emozionali del soggetto e quello delle informazioni che costituiscono il contenuto da elaborare.

28) A

Garantisce unitarietà e coerenza ai vari interventi, organicità allo stesso processo di sviluppo.

29) B

Essa consente di:

- *dominare la complessità, individuando blocchi o settori di insegnamento/apprendimento*
- *governare i processi che vi sono dentro (modulazione del tempo)*
- *governare il ricorsivo*
- *ricalibrare l'organizzazione*

- realizzare la modularità in rete.

30) A

Essi devono essere prefigurati come:

- *Mappe disciplinari che si caratterizzano per la qualità diversa delle operazioni mentali che possono veicolare*
- *Quadri di riferimento che orientano lo sviluppo del bambino e sui quali è possibile ritagliare percorsi di apprendimento*
- *Reti che raccolgono azioni, immagini, concetti, linguaggi che consentono la continua interazione tra il fare e il conoscere, a supporto delle diverse modalità in cui si esprime l'intelligenza*
- *Ponti di riferimento per la cultura dell'insegnante e componenti fondamentali della sua professionalità.*

10.2 Il Piano dell'Offerta Formativa (POF)

31) C

Il POF è il documento rappresentativo dell'identità scolastica: esso si pone come primo elemento di filtro, atto a recepire i vari input provenienti dal territorio e le diverse esigenze progettuali dei docenti per esprimere una filosofia scolastica, uno stile educativo ed una intenzionalità formativa capaci di caratterizzare la scuola che lo elabora e di porsi come riferimento progettuale e strumento di conoscenza rispettivamente nei confronti dei docenti e dell'extrascuola.

32) A

Il POF è strettamente correlato con la programmazione educativo-didattica e contempla i progetti finalizzati all'arricchimento dell'offerta formativa e all'innalzamento del tasso del successo scolastico.

Si viene a determinare nella scuola elementare, in virtù dell'autonomia, un'articolazione sinergica fra i diversi aspetti che devono connotare il funzionamento dell'istituzione scolastica: la flessibilità, la responsabilità e l'integrazione sono i parametri attraverso i quali ottimizzare gli interventi e l'uso delle risorse.

33) B

Il POF è uno strumento programmatico e in quanto tale è contrassegna-

to dai caratteri della elasticità, flessibilità, apertura a qualsiasi forma di integrazione e di modifica.

Poiché esso contiene indicazioni in ordine all'evoluzione dell'offerta formativa e all'uso delle risorse professionali, finanziarie e strumentali, i fenomeni di riferimento diventano complessi e implicano revisioni continue e sistematiche.

Conseguentemente la forma del POF non può che essere quella di un "contenitore" all'interno del quale trascrivere, registrare, documentare e interpretare dati e dinamiche, ipotizzando problemi e possibili ipotesi risolutive.

Per questo, in modo appropriato si parla di "struttura modulare aperta".

34) B

Esso permette di sapere che cosa può aspettarsi dalla scuola, su quale servizio potrà contare.

35) A

Perché si configura come strumento per lo sviluppo e la rendicontabilità delle attività scolastiche, in un rapporto costante tra qualità attesa dal contesto e qualità percepita dalla scuola.

36) B

In un certo momento storico e in un territorio è attraverso il POF che la scuola garantisce alla propria utenza il raggiungimento degli obiettivi preventivati e condivisi.

37) B

La dimensione ecologica, l'approccio sistemico, la strategia curricolare.

10.3 La Carta dei servizi

38) A

È un documento nel quale ciascun soggetto erogatore di un servizio pubblico predefinisce e rende noto all'esterno i principi fondamentali ai quali ispirerà la sua attività, le caratteristiche che l'utente si attende dallo svolgimento delle varie attività dell'istituzione (i fattori di qualità), i livelli

quantitativi e qualitativi ai quali tenderanno le attività della struttura organizzativa (standard), i meccanismi appropriati per valutare e monitorare costantemente l'attività svolta per eventuali correttivi in itinere (controllo e valutazione del servizio), i mezzi o rimedi (la procedura di reclamo) messi a disposizione degli utenti per segnalare le disfunzioni con l'impegno che delle segnalazioni si terrà adeguato conto prima che il conflitto sfoci in una fase contenziosa patologica.

Essa, in buona sostanza, si traduce in un atto formale contenente principi, criteri, regole in base ai quali ogni istituzione si impegna a perseguire obiettivi di qualità nella resa del servizio.

39) B

La Carta dei servizi, dopo una fase sperimentale, è stata introdotta nel sistema scolastico con D.P.C.M. del 7.6.95, che contiene lo schema generale di riferimento della Carta dei servizi scolastici.

40) C

Per inquadrare bene la Carta dei servizi bisogna precisare che essa va inserita in un contesto ben più generale caratterizzato dalla volontà politica, registrata negli ultimi tempi, di riformare radicalmente le istituzioni incaricate dell'erogazione di pubblici servizi.

E' in atto, insomma, nel vasto campo della Pubblica Amministrazione una graduale riforma dei pubblici poteri, nonché un lento processo evolutivo tendente a riordinare tutta l'organizzazione della cosa pubblica e a rendere possibile l'applicazione dei principi contenuti nella Costituzione.

Il processo di riforma generale, al quale si è fatto cenno, mira a porre gli apparati della Pubblica Amministrazione al servizio di tutta la collettività, per smantellare la vecchia concezione secondo cui l'amministrazione, esercitando un potere autoritario, e spesso coercitivo, finiva col rappresentare la "controparte" dei cittadini.

Nè può essere condivisa l'idea dell'amministrazione come realtà istituzionale soddisfacente qualora udegui il proprio comportamento alla mera applicazione della norma, giacchè oggi, in una società complessa, tecnologicamente avanzata, fortemente terziarizzata e sempre più esigente in ordine ai diritti della persona e ad un ampliamento reale delle garanzie democratiche, un pubblico servizio non può limitarsi al puro e semplice, anche se necessario, adempimento della norma, bensì deve risultare fun-

zionale al soddisfacimento della domanda sempre più mirata e qualificata degli utenti ai quali il servizio stesso è rivolto.

Ciò corrisponde ad un'esigenza che vale per tutti i servizi, da quello sanitario e scolastico a quello delle comunicazioni e dei trasporti, ai servizi che erogano acqua, gas ed energia elettrica.

Poiché la scuola riguarda tutti i cittadini in una consistente fase della propria vita e investe in dimensione sincronica la stragrande maggioranza delle famiglie, essa è da intendersi come l'istituzione erogatrice di un servizio (quello dell'istruzione e dell'educazione), fondamentale oltre che per i fini che persegue anche per la vastità delle persone che coinvolge; conseguentemente non poteva né può sottrarsi dall'essere dotata di una propria Carta dei servizi.

41) C

Certamente la necessità di migliorare la Pubblica Amministrazione in termini di elevamento dei livelli qualitativi e quantitativi dei servizi erogati per un maggiore soddisfacimento dei bisogni e delle aspettative dei cittadini destinatari non è stata avvertita soltanto in Italia: prima ancora altri Paesi hanno provveduto a dotarsi di una Carta dei servizi, come il Regno Unito, la Francia, la Spagna, gli Stati Uniti d'America.

In ambito europeo è stata avvertita la necessità di una nuova concezione dei servizi pubblici scaturita dall'esigenza di assicurare, in relazione a interessi generali e comuni a tutti i Paesi membri, l'erogazione dei servizi "universali" di buona qualità e accessibili a tutti i cittadini.

In una prospettiva di integrazione è apparso indispensabile pervenire alla definizione di un regime unitario armonizzando l'organizzazione e la gestione dei servizi pubblici nei vari Paesi attraverso la formulazione di principi, criteri e regole comuni.

42) C

Nel rispetto del principio dell'autonomia ogni istituzione scolastica può liberamente dare corpo alla propria Carta dei servizi scolastici.

E' importante, però, che non vengano trascurati gli elementi essenziali, validi e indispensabili erga omnes, che per volontà e strategia politica sono stati fissati.

Conseguentemente è importante non eludere nella stesura della Carta i punti focali presenti nello schema generale di cui al D.P.C.M. del 7.6.95.

Ciò perché si reputa necessario dare risalto ai principi fondamentali ai quali l'istituzione scolastica ispirerà la sua attività, tra cui: eguaglianza, imparzialità e regolarità, accoglienza e integrazione, diritto di scelta, obbligo scolastico, frequenza, partecipazione, efficienza, trasparenza, libertà d'insegnamento e aggiornamento del personale.

Ogni scuola, tra l'altro, è chiamata a trattare con dovuta attenzione le cinque parti essenziali della Carta che sono quelle riguardanti l'area didattica (POF, Programmazione educativa e didattica, Contratto formativo), i servizi amministrativi, le condizioni ambientali della scuola, la procedura dei reclami e la valutazione dei servizi, nonché le forme e i momenti di attuazione della carta.

43) A

La Carta dei servizi ha una sua funzione statutaria e tendenzialmente stabile, anche se è flessibilmente migliorabile per l'elevazione progressiva degli standard prefigurati;

il POF, invece, contiene l'esplicitazione annuale di ciò che una scuola intende offrire a livello di proposta formativa e organizzativa in un limitato arco di tempo che il più delle volte ricalca l'anno scolastico.

Alcuni considerano la Carta il documento attraverso cui l'istituzione manifesta i suoi intenti e si impegna a garantire i livelli auspicati di qualità del servizio e in rapporto al POF rappresenterebbe una pianificazione annualmente ridefinita per l'attuazione della Carta stessa.

Conseguentemente, la Carta segna la strategia pluriennale della scuola, intesa come regolatrice della condotta complessiva per il raggiungimento degli scopi fondamentali mentre il POF si sofferma sulla tattica operativa in termini di regolazione di singole linee di condotta e di azioni per il raggiungimento di determinati obiettivi.

10.4 - La valutazione

44) C

Per effettuare interventi funzionali al sostegno degli alunni disabili, bisogna necessariamente effettuare una rilevazione delle condizioni di partenza con l'uso di apposite modalità operative e di adeguati strumenti.

Ogni fase connessa con il processo di insegnamento/apprendimento deve

essere sottoposta a verifica e a valutazione con lo scopo precipuo di migliorare tanto la qualità degli interventi quanto i risultati di sviluppo e apprendimento.

45) A

Una delle modalità valutative ritenute più funzionali nel campo dell'istruzione è l'osservazione sistematica.

Essa è caratterizzata da procedure di osservazioni fortemente strutturate per ottenere dati sui modelli di comportamento e di interazione nel singolo alunno e nella classe.

46) C

Oggi sono in molti a sostenere che non si può prescindere dalla costanza e dall'uso delle prove strutturate e semistrutturate, i cui risultati vanno interpretati con l'uso di alcune tecniche mutuata anche dalle scienze matematiche e statistiche (calcolo della moda, della media, della mediana e dello scarto quadratico medio).

Si tratta di modalità, mezzi e strumenti finalizzati a rendere più attendibile la valutazione e a proiettarla verso imprescindibili ipotesi di miglioramento dei processi educativi e dei risultati in termini di piena integrazione e, quindi, di soddisfacimento del diritto allo studio dell'alunno e di successo.

47) A

La valutazione assume una rilevante importanza all'interno del processo formativo ed interagisce sistematicamente con la programmazione.

Anzi è nell'ambito della progettazione che vanno definiti i criteri e le modalità per la verifica dei risultati, in base ai quali si attiva una regolazione continua degli schemi operativi e l'aggiustamento degli obiettivi.

Allo stesso modo della programmazione, che consiste in un continuo processo di ideazione e di ridefinizione dei traguardi formativi, della scelta degli strumenti e delle modalità degli interventi e delle attività, la valutazione educativa assume anch'essa la dignità di processo, intervenendo con modalità, criteri e tempi rapportati alle affettive situazioni che via via si vengono a determinare.

Mediante la verifica dei processi di apprendimento dell'alunno e dei tanti complessi fattori che incidono su di esso (la situazione di partenza,

esperienze accumulate nell'extrascuola, il clima complessivo del gruppo-classe, la personale motivazione, l'entità e la qualità degli interventi intenzionali dei docenti, le strategie metodologiche adottate, le strumentazioni e le tecnologie utilizzate, i criteri valutativi prescelti) la scuola valuta se stessa oltre che l'alunno.

Rispetto al passato, c'è, quindi, una chiara inversione di tendenza: la valutazione non si traduce nella semplice espressione dei voti e giudizi rivolti solo ai livelli di apprendimento e di motivazione dell'alunno, bensì afferma l'esigenza di descrivere, chiarire le dinamiche dei vari processi di avanzamento.

Lo scopo è quello di verificare le diverse fasi dell'apprendimento, di controllarne i passaggi più significativi, le battute di arresto, i tentativi di ripresa, il superamento delle difficoltà o il blocco di fronte a determinati ostacoli.

La valutazione assume, così, una dimensione personalizzata, fa riferimento al singolo scolaro, analizza il suo percorso di sviluppo e di apprendimento, prende in esame il processo di affinamento delle varie abilità cognitive, inquadra l'allievo anche dal punto di vista emotivo-affettivo e nel contesto dei rapporti con il gruppo dei docenti e con i compagni di classe-sezione.

48) A

All'interno dell'azione professionale dell'insegnante, l'osservazione occasionale e sistematica, appresa ed esercitata attraverso specifici itinerari, consente di valutare le esigenze del bambino e di riequilibrare via via le proposte educative in base alla qualità delle sue risposte, poiché la progettazione degli interventi si modula e si mette a punto costantemente sui modi di essere, sui ritmi di sviluppo e sugli stili di apprendimento di ogni bambino.

L'osservazione, inoltre, è uno strumento essenziale per condurre la verifica della validità e dell'adeguatezza del processo educativo.

Una progettazione aperta, flessibile, da costruirsi in progressione e lontana da schematismi risulta coerente con la plasticità ed il dinamismo dello sviluppo infantile e, di conseguenza, capace di sollecitare sinergicamente tutte le potenzialità, i linguaggi e le forme di intelligenza.

La valutazione dei livelli di sviluppo prevede:

- un momento iniziale volto a delineare un quadro delle capacità con

- *cui si accede alla scuola materna*
- *dei momenti interni alle varie sequenze didattiche, che consentono di aggiustare ed individualizzare le proposte educative ed i percorsi di apprendimento*
- *dei bilanci finali per la verifica degli esiti formativi, della qualità dell'attività educativa e didattica e del significato globale dell'esperienza scolastica.*

Una progettazione aperta, flessibile, da costruirsi in progressione e lontana da schematismi risulta coerente con la plasticità ed il dinamismo dello sviluppo infantile e, di conseguenza, capace di sollecitare sinergicamente tutte le potenzialità, i linguaggi e le forme di intelligenza.

49) B

La valutazione assolve diverse funzioni; tra tutte assume particolare rilevanza quella diagnostica.

Ciò perché è essenziale, all'inizio di ogni attività formativa, sviluppare interventi di verifica capaci di dar corso ad una vera e propria diagnosi dei pre-requisiti cognitivi e affettivo-motivazionali di ciascuno e di tutti gli alunni del gruppo considerato.

Dalle interpretazioni dei dati rilevati si decideranno le azioni necessarie per garantire in tutti gli allievi il possesso di tali pre-requisiti.

Essi sono primariamente cognitivi, giacché lo sviluppo delle motivazioni ha bisogno di tempi relativamente più lunghi, connettendosi molto spesso al livello di autostima del soggetto che si modifica quando egli si sente adeguato al compito richiestogli dalla scuola.

Il tempo utilizzato per la valutazione diagnostica non è certamente sprecato, come erroneamente si potrebbe essere portati a pensare, bensì quello speso meglio, in quanto dalla conoscenza approfondita e attenta delle pre-condizioni dei pre-requisiti dipende la qualità dell'itinerario di formazione, che sarà tracciato a misura personalizzata di ogni allievo garantendo un'alta probabilità di successo.

50) A

La valutazione formativa, da mettere in atto durante il processo di insegnamento-apprendimento, consente di rilevare le fasi di avanzamento e eventuali lacune dei singoli.

Saranno individuati, quindi, i punti di debolezza e quelli di forza non s

in riferimento agli allievi, ma anche al tipo di approccio didattico seguito, in modo tale che si venga a strutturare una solida base informativa per il miglioramento della qualità dell'istruzione.

Tale miglioramento consiste essenzialmente nel rendere il più possibile adeguata la proposta didattica alle esigenze progressivamente individuate, anche attraverso la progettazione e la realizzazione di itinerari di recupero e di sostegno diversificati, sia individualizzati che per piccoli gruppi o collettivi.

51) A

La funzione proattiva della valutazione si verifica quando a livello di valutazione formativo-intermedia, a conclusione cioè di un quadrimestre, sono stati desunti i vettori curricolari, ovvero i segmenti, le direzioni e il senso verso cui è indispensabile mobilitare sinergicamente le migliori energie e lo spazio applicativo della scuola, della famiglia e dell'alunno al fine di permettergli il pieno raggiungimento di tutti gli obiettivi formativi progettati.

La valutazione proattiva serve a indicare in ogni caso le azioni necessarie da intraprendere per il raggiungimento di obiettivi condivisi e desiderabili.

52) B

La valutazione sommativa assolve, invece, la funzione di bilancio consuntivo, non analitico, ma riferito ai modi concettuali degli ambiti disciplinari, nonché dell'attività scolastica e degli apprendimenti che essa ha promosso.

53) D

L'itinerario che si compie nella scuola assume pieno significato per i soggetti coinvolti ed interessati nella misura in cui può venire adeguatamente rievocato, riesaminato, analizzato, ricostruito e socializzato.

Il progetto educativo, infatti, si rende concretamente visibile attraverso un'attenta documentazione ed una conveniente comunicazione dei dati relativi alle attività per i quali ci si può utilmente avvalersi sia di strumenti di tipo verbale, grafico e documentativo, sia di tecnologie audiovisive più ampiamente diffuse nelle scuole.

Tali documentazioni, da raccogliere in modo agile, ma continuativo, of-

frono ai bambini l'opportunità di rendersi conto delle proprie conquiste, forniscono a tutti i soggetti della comunità educativa varie possibilità di informazione, riflessione e confronto, contribuendo positivamente anche al rafforzamento della prospettiva della continuità.

La documentazione didattica assume poi una particolare importanza perché da essa derivano utili indicazioni ai fini di una programmazione opportunamente individualizzata per i soggetti che presentano difficoltà.

54) B

Funzione rilevante della valutazione è quella dell'orientamento.

L'obiettivo di una scuola di base che sappia sviluppare le potenzialità di ciascuno, e quindi fundamentalmente non selettiva, è strettamente correlato alla possibilità della scuola di promuovere le condizioni per un orientamento efficace degli alunni.

Si tratta di predisporre le condizioni affinché, attraverso un'accurata conoscenza di sé, dei propri sentimenti e capacità, della competenza sociale a lavorare in gruppo, l'alunno possa maturare nel tempo scelte autenticamente orientanti.

55) D

L'espletamento della valutazione, per svuotare il pericolo dell'estemponeità e dell'approssimazione, deve necessariamente ispirarsi a determinati criteri collegialmente condivisi.

I criteri diffusamente condivisi sono di tre tipi:

- criterio assoluto, basato sulla soglia minima
- criterio relativo, basato sulla media del gruppo
- criterio del progresso individuale.

Il criterio assoluto viene definito in base agli obiettivi prefissati nella programmazione di classe o, nel caso di alunni in situazione di handicap, piano educativo individualizzato.

Permette di fissare la soglia di accettabilità di una prova in rapporto con gli obiettivi che la scuola persegue per ogni alunno.

Il criterio relativo, rispetto al gruppo, si basa sul confronto fra le prestazioni di ciascuno e quelle della classe di appartenenza: consente il confronto tra coetanei che abbiano una preparazione abbastanza simile.

56) C

Il criterio del progresso individuale, o "rispetto a sé", è basato sul c

fronto fra le prestazioni di un singolo allievo all'inizio e durante un percorso di lavoro.

Comporta un'attenzione alla persona nella sua globalità e nella sua peculiarità.

Permette la valutazione dello sviluppo dell'apprendimento e della maturazione individuale, nel rispetto degli stili e delle radici culturali di ogni alunno.



Cenni sulle norme legislative e regolamentari riguardanti la scuola materna statale e comunale

Domande

1) **A quando risalgono i primi documenti programmatici per la scuola materna?**

- A. Al 1968
- B. Al 1991
- C. Al 1914
- D. Al 1945

2) **Quali illustri personalità competenti in materia contribuirono alla emanazione dei suddetti programmi?**

- A. Le sorelle Agazzi
- B. Maria Montessori
- C. Pietro Pasquali
- D. Froebel

3) **I "Programmi" del 1914 risentono dell'influsso delle teorie pedagogiche del tempo?**

- A. Sì, in particolare del Froebel e della Kergomard
- B. - Sì, in particolare delle Agazzi
- C. Sì, in particolare del Pestalozzi
- D. No.

4) Quali sono i principi-guida contenuti nei Programmi del 1914?

- A. L'asilo infantile è un luogo di accoglienza
- B. L'asilo infantile è un istituto di educazione caratterizzato dallo spirito materno
- C. L'asilo infantile è un luogo di insegnamento della scrittura e della lettura
- D. L'asilo infantile è un luogo di esercizio scolastico di carattere strumentale

5) I Programmi del 1914 furono condivisi e resi operativi?

- A. Furono condivisi ma mai resi operativi
 - B. Furono condivisi
 - C. Non furono condivisi
 - D. Furono resi operativi
-
-
-
-
-
-
-

6) Quali fonti legislative seguirono ai programmi del 1914?

- A. La Riforma Gentile che ribadisce il nome di "asili"
 - B. La Riforma Gentile che parla di "giardini d'infanzia"
 - C. La Riforma Gentile che parla di scuola del grado preparatorio
 - D. La Riforma Gentile che parla di una scuola che non deve preparare il bambino all'accesso alla scuola elementare
-
-
-
-
-
-
-

7) La Riforma Gentile contiene delle novità rispetto ai precedenti "Programmi"?

- A. Sì, l'educazione religiosa
 - B. Sì, il numero degli insegnanti
 - C. Sì, le caratteristiche dell'ambiente scolastico
 - D. No.
-
-
-
-
-

8) Quali novità legislative seguono la Riforma Gentile?

- A. La Carta della Scuola emanata nel 1949
 - B. La Riforma Bottai che è un insieme di vere e proprie leggi
 - C. La Riforma Bottai che stabilisce una serie di "Dichiarazioni"
 - D. La Carta della Scuola emanata nel 1929
-
-
-
-
-

9) Quali sono gli elementi connotativi della Riforma Bottai?

- A. Scuola materna obbligatoria di durata biennale
 - B. Scuola materna obbligatoria di durata triennale
 - C. Scuola materna facoltativa di durata biennale
 - D. Scuola materna facoltativa di durata triennale
-
-
-
-
-

10) Quali conseguenze portano gli eventi bellici del tempo?

- A. La Carta della Scuola fu tradotta presto in leggi organiche
 - B. La Carta della Scuola non fu mai tradotta in leggi organiche
 - C. La Carta della Scuola resistette al regime fascista
 - D. Nessuna conseguenza
-
-
-
-
-

11) Quando vengono emanati nuovi programmi per la scuola materna?

- A. Nel 1943
 - B. Nel 1945
 - C. Nel 1942
 - D. Nel 1944
-
-
-
-
-

12) Quali sono i contenuti pregnanti dei Programmi del 1945?

- A. La scuola materna è sostitutiva della famiglia
 - B. La scuola materna integra l'opera della famiglia: la madre è la prima educatrice
 - C. La scuola materna è sostitutiva alla famiglia anche se la madre è la prima educatrice
 - D. La scuola materna integra l'opera della famiglia, anche se la madre ha un ruolo irrilevante
-
-
-
-
-

13) Quali proposte di riforma vengono avanzate nel 1951?

- A. I "Programmi di attività educative per la scuola materna" che ribadiscono l'antiscolasticismo e prevedono una durata triennale con frequenza facoltativa
 - B. I "Programmi di attività educative per la scuola materna" che ribadiscono l'antiscolasticismo e prevedono una durata biennale con frequenza facoltativa
 - C. I "Programmi di attività educative per la scuola materna" che ribadiscono l'antiscolasticismo e prevedono una durata triennale con frequenza obbligatoria
 - D. I "Programmi di attività educative per la scuola materna" che riaffermano lo scolasticismo e prevedono una durata triennale con frequenza facoltativa
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-

14) Quali novità si registrano nel 1958?

- A. Le indicazioni del 1958 si riferiscono a veri e propri "Programmi"
 - B. Le indicazioni del 1958 evidenziano che anche nella scuola materna si può insegnare tutto
 - C. Le indicazioni del 1958 si riferiscono ad "orientamenti"
 - D. Le indicazioni del 1958 sottovalutano il "fare" del bambino
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-

15) Quali sono le linee fondamentali degli Orientamenti del 1958?

- A. Un'ispirazione essenzialmente pedagogica
 - B. Un'ispirazione essenzialmente psicologica
 - C. Un'ispirazione essenzialmente sociologica
 - D. Un'ispirazione essenzialmente storica
-
-
-
-

16) Qual è stata la posizione dello Stato nel 1968?

- A. L'istituzione della scuola materna statale
 - B. L'istituzione della scuola materna comunale
 - C. L'istituzione della scuola materna gestita da enti religiosi
 - D. L'istituzione della scuola materna gestita da privati
-
-
-
-

17) Come si configura la scuola materna con la L. 444/68?

- A. Come scuola obbligatoria e preparatoria alla frequenza della scuola dell'obbligo
 - B. Come scuola facoltativa, con fini di assistenza e preparatoria alla scuola dell'obbligo
 - C. Come scuola obbligatoria, con fini di assistenza ma non di preparazione alla scuola dell'obbligo
 - D. Come scuola facoltativa, senza fini di assistenza ma preparatoria alla scuola dell'obbligo
-
-
-
-

8) Quali contenuti programmatici scaturiscono dalla l. 444/68?

- A. I nuovi "Orientamenti dell'attività educativa nelle scuole materne statali" del 1969
 - B. I nuovi "Orientamenti dell'attività educativa nelle scuole materne statali" del 1968
 - C. I nuovi "Orientamenti dell'attività educativa nelle scuole materne statali" del 1970
 - D. I nuovi "Orientamenti dell'attività educativa nelle scuole materne statali" del 1971
-
-
-
-
-

9) Quali aspetti gli Orientamenti del 1969 mettono in rilievo?

- A. Il valore cognitivo
 - B. Il valore affettivo
 - C. Il valore sociale
 - D. Il valore didattico
-
-
-
-
-

10) Come si presenta il bambino negli Orientamenti del 1969?

- A. Nei diversi settori affettivo, percettivo e rappresentativo
 - B. Nei diversi settori affettivo, ludico, dei rapporti sociali e del linguaggio
 - C. Nei diversi settori percettivo, rappresentativo e del linguaggio
 - D. Nei diversi settori affettivo, percettivo, rappresentativo, ludico, dei rapporti sociali, del linguaggio
-
-
-
-
-

21) Quali sono le attività didattiche previste dagli Orientamenti del 1969?

- A. L'individualizzazione
 B. Le attività di gruppo e il gioco
 C. Il gioco
 D. Il gioco, l'educazione intellettuale e linguistica, l'individualizzazione e le attività di gruppo

22) Quando vengono emanati i vigenti Orientamenti per le scuole materne statali?

- A. Nel 1989
 B. Nel 1990
 C. Nel 1991
 D. Nel 1992

23) Quali fonti normative regolano le scuole materne comunali?

- A. Dal capo I del titolo VIII del Testo Unico 297/94 (artt. da 331 a 342)
 B. Dal capo II del titolo VIII del Testo Unico 297/94 (artt. da 331 a 342)
 C. Dal capo I del titolo VII del Testo Unico 297/94 (artt. da 331 a 342)
 D. Dal capo I del titolo VIII del Testo Unico 297/94 (artt. da 328 a 338)

24) Come si rapporta la scuola materna comunale alla Legge 18 marzo 1968, n. 444?

- A. In maniera autonoma
- B. Le scuole materne comunali sono riconducibili all'ambito delle scuole pubbliche
- C. Le scuole materne comunali non sono riconducibili nell'ambito delle scuole pubbliche
- D. Le scuole materne comunali sono riconducibili nell'ambito delle scuole pubbliche solo in alcuni casi

25) Quale articolo della L. n. 444/68 disciplina l'organizzazione delle suddette scuole?

- A. L'art. 25
- B. L'art. 23
- C. L'art. 24
- D. L'art. 26

11.1 La scuola paritaria

26) Da che cosa è costituito il sistema nazionale d'istruzione?

- A. Dalla scuole statali
 - B. Dalle scuole comunali e statali
 - C. Dalle scuole statali e dalle scuole paritarie private e degli enti locali
 - D. Dalle scuole pubbliche
-
-
-
-

27) Qual è la fonte normativa recente sulla parità scolastica?

- A. La Legge n. 60 del 10 marzo 2000
 - B. La Legge n. 30 del 10 marzo 2000
 - C. La Legge n. 62 del 10 marzo 2000
 - D. La Legge n. 62 del 15 giugno 2000
-
-
-
-

28) Quali istituzioni scolastiche si definiscono paritarie?

- A. Tutte le scuole non statali
 - B. Le scuole non statali che corrispondono agli ordinamenti generali dell'istruzione, coerenti con la domanda formativa delle famiglie e caratterizzate da requisiti di qualità ed efficacia
 - C. Le scuole che ne fanno richiesta
 - D. Le scuole non statali che garantiscono esiti condivisi
-
-
-
-

29) Quali sono gli elementi connotativi delle scuole paritarie?

- A. Le scuole paritarie private devono attenersi ad un certo orientamento culturale
- B. Le scuole paritarie private devono adeguare il loro indirizzo pedagogico-didattico
- C. Alle scuole paritarie private è assicurata piena libertà per quanto concerne l'orientamento culturale e l'indirizzo pedagogico-didattico
- D. Le scuole paritarie private non svolgono un servizio pubblico

30) Tutte le scuole possono essere riconosciute paritarie?

- A. Sì
- B. No, solo quelle gestite dagli enti locali
- C. No, solo quelle che sono in possesso di determinati requisiti
- D. No, solo quelle comunali

Risposte

1) C

Si è parlato per la prima volta di "istruzioni, programmi e orari per gli asili infantili e i giardini d'infanzia" nel R.D. 4 gennaio 1914, n. 27 firmati dal ministro Credaro e diramati con apposita circolare di accompagnamento datata 9.2.1914.

2) C

Furono programmi lungamente meditati da una Commissione, di cui fu parte attivissima il prof. Pietro Pasquali, il quale sin dal 1889 si era occupato dei giardini d'infanzia e che, successivamente, iniziava i primi esperimenti con le sorelle Agazzi.

3) A

Negli anni in cui la Commissione è al lavoro (1911-1913) è feconda l'influenza del Froebel e della Kergomard; l'influsso dei due pedagogisti stranieri è quanto mai forte.

Il Pasquali, però, rendendosi conto di alcuni eccessi presenti nell'applicazione sistematica dei metodi del Froebel, impartisce istruzioni per una corretta interpretazione della didattica froebeliana, in considerazione anche dell'azione educativa della Kergomard in Francia e delle Agazzi in Italia.

4) B

Dai Programmi del 1914 si evince che l'asilo infantile è prima di tutto un istituto di educazione; il clima che lo caratterizza è lo spirito materno guardato dal metodo froebeliano.

In esso sono proibiti gli insegnamenti di scrittura e di lettura ed ogni altro insegnamento o esercizio scolastico di carattere strumentale.

Grande importanza è data all'azione dei bambini (il fare del bambino è sostituito al dire dell'educatrice) e all'igiene personale degli stessi, finalizzata a dare buon fondamento all'educazione morale.

5) A

I programmi del 1914, anche se colsero bene le esigenze dell'educazione infantile in rapporto alla società del tempo, rimasero, però, senza alcuna applicazione.

6) C

Ai Programmi del 1914 seguì la Riforma Gentile del 1923, che non parla di "asili" o di "giardini d'infanzia" ma di scuola del grado preparatorio, cioè di una scuola che deve preparare il bambino all'accesso alla scuola elementare.

Questa scuola deve essere della durata di tre anni, dai 3 ai 6 di età, e costituisce il primo grado della scuola elementare vera e propria; essa ha carattere ricreativo e tende a disciplinare le prime manifestazioni dell'intelligenza e del carattere del bambino.

7) A

Sì. Infatti, mentre i programmi precedenti non contemplano l'educazione religiosa, nei programmi del 1923 l'insegnamento della religione viene ufficialmente reintrodotta, evidente conseguenza della filosofia idealistica.

8) C

Alla Riforma Gentile segue la Riforma Bottai, che in una serie di "Dichiarazioni" (non di vere e proprie leggi) che costituiscono la "Carta della Scuola" emanata il 15 febbraio 1939, stabilisce che la scuola elementare deve essere preceduta da una "scuola materna" biennale, per disciplinare "le prime manifestazioni dell'intelligenza e del carattere dal 4° al 6° anno".

9) A

Ai vecchi nomi di "asilo", "giardino d'infanzia", "scuola del grado preparatorio" subentra quello di "scuola materna" che deve essere frequentata da tutti i bambini.

Inizia, così, il "servizio scolastico", cioè quell'educazione a cui la famiglia partecipa e collabora e quella disciplina che avvierà il bambino alla formazione del cittadino fascista.

La scuola materna ha la durata di due anni e non più di tre ed è obbligatoria per tutti i bambini, dal 4° al 6° anno di età.

10) B

La "Carta della Scuola", mai tradotta in leggi organiche, cade insieme alla caduta del regime fascista.

11) B

Dopo la liberazione di Roma, il ministro De Rugiero nomina una Commissione ministeriale perché compili nuovi programmi per le scuole elementari e materne.

I lavori di questa commissione si concludono con i nuovi "Programmi, istruzioni e modelli per le scuole elementari e materne" emanati con D.M. 9 febbraio 1945.

12) B

I Programmi del 1945 evidenziano, innanzitutto, come la prima e naturale educatrice del bambino è la madre; la scuola materna, quindi, non si sostituisce ad essa e alla famiglia, ma deve integrare l'opera e avvicinare il bambino ad un mondo più ricco di esperienze.

In essi sono indicati principi e linee fondamentali a cui le insegnanti debbono ispirare la loro azione educativa.

13) A

Nel 1951 si registra una proposta di "Programmi di attività educative per la scuola materna" che ribadisce l'antiscolasticismo della scuola materna e che prevede una durata triennale con frequenza facoltativa.

La proposta rimane tuttavia inoperante.

14) C

Le indicazioni del 1958 non si riferiscono a "programmi" ma ad "orientamenti", per evidenziare appunto che nella scuola materna non si deve insegnare nulla, ma soltanto "guidare", "orientare" il bambino nella sua attività, nel suo "fare".

15) B

Da essi si evince un'ispirazione essenzialmente psicologica, facendo tesoro dell'apporto scientifico nel campo della psicologia dell'età evolutiva. La scuola materna si configura come continuazione e integrazione della famiglia.

negli Orientamenti del 1958, per la prima volta, si richiede all'educatrice di partecipare alla vita dei bambini con amore materno ma anche con "illuminata cultura generale e specifica".

16) A

Le scuole materne italiane sono state sempre gestite, nella maggioranza dei casi, o dai Comuni o da enti religiosi o privati.

Lo Stato non ha scuole proprie.

Ma i tempi sono maturi, cosicchè, con la Legge 18 marzo 1968, n. 444 si stabiliscono le finalità e le norme della scuola materna statale.

17) B

La scuola materna si propone piani di educazione, di sviluppo della personalità infantile, di assistenza e di preparazione alla frequenza della scuola dell'obbligo, integrando l'opera della famiglia; l'iscrizione ad essa è facoltativa, la frequenza è gratuita.

18) A

Successivamente alla legge istitutiva della scuola materna statale, vengono emanati con D.P.R. 10 settembre 1969, n. 647 i nuovi "Orientamenti dell'attività educativa nelle scuole materne statali".

19) C

Nel quadro della civiltà del tempo, la scuola materna acquista un notevole valore sociale, soprattutto nei riguardi dell'azione educativa della famiglia, che non sostituisce ma integra.

La scuola materna mette il bambino in grado di poter usufruire di quelle esperienze, in particolare di socialità che in seno alla famiglia, e soprattutto in seno alla famiglia nucleare della società industrializzata, egli potrebbe vivere.

20) D

Molta attenzione è rivolta allo sviluppo della personalità del bambino nei diversi settori affettivo, percettivo, rappresentativo, ludico, dei rapporti sociali, del linguaggio in rapporto alla civiltà contemporanea, caratterizzata da un multiforme e continuo fluire di messaggi e stimolazioni.

21) D

L'attività primaria del bambino, negli Orientamenti del 1969, è il gioco. Sono rivalutate l'educazione intellettuale e l'educazione linguistica, perché il linguaggio, specie nella sua forma verbale, pervade e sorregge tutte le attività del bambino.

Viene considerato il problema dell'individualizzazione e dell'attività di gruppo.

22) C

I vigenti Orientamenti vengono emanati con D.M. 3 giugno 1991.

Essi si compongono di una breve premessa che illustra le caratteristiche dei nuovi Orientamenti ed il nuovo profilo che la scuola materna viene a assumere, e di quattro titoli, di cui :

il primo "Infanzia, società, educazione" inquadra il problema dell'educazione pre-elementare nel contesto della società in evoluzione ed in rapporto alla condizione del bambino;

il secondo, dedicato a "Il bambino e la sua scuola", definisce i fini che la scuola dell'infanzia si propone, analizzando puntualmente il "soggetto" dell'educazione, il bambino, appunto, con la sua identità e libertà, i suoi diritti, la sua storia individuale ed il suo livello di sviluppo, nonché gli ambienti di vita ed i contesti educativi, assai variabili e spesso contrapposti fra loro; sono sviluppati i temi dell'organizzazione della conoscenza ("sistemi simbolico-culturali"), l'interazione e la complementarità delle esperienze a scuola, nella famiglia, nella società, nonché gli interventi educativi in favore degli alunni svantaggiati;

il terzo titolo "Indicazioni curriculari" propone alcune linee programmatiche per le diverse esperienze educative relative alla motricità, all'espressione linguistica, all'osservazione ed al dimensionamento dei fatti e dei fenomeni della realtà, alle attività espressive di vario genere;

il quarto titolo "Didattica ed organizzazione" traccia alcuni lineamenti di metodo.

23) A

Le scuole materne non statali sono regolate dal capo I del titolo VIII del Testo Unico 297/94 (artt. da 331 a 342).

La nuova disciplina non prevede distinzioni fra le scuole comunali e quelle gestite da altri organismi.

24) B

Il Consiglio di Stato ha affermato che ai sensi dell'art.25 della L. 18 marzo 1968, n. 444, il Comune, nell'istituzione e nella gestione di scuole materne, agisce nell'ambito dei suoi compiti istituzionali e che le scuole stesse sono riconducibili all'ambito delle scuole pubbliche contemplate dall'art. 9, punto 2, della Legge 25 marzo 1985, n. 121 (C.d.S., VI, 970, 21 novembre 1990).

25) A

L'art. 25 della L. n. 444/1968 stabilisce che le spese degli enti pubblici territoriali per l'istituzione delle scuole materne da essi gestite sono obbligatorie.

Il personale insegnante delle scuole materne comunali dipende dal Comune ed è ordinato secondo la disciplina prevista per tutti i dipendenti delle pubbliche amministrazioni dal D. Leg.vo. n. 29/1993 e successive modificazioni.

Le disposizioni relative ai caratteri, finalità ed al titolo di studio prescritto per l'insegnamento (artt. 331 e 334), corrispondenti a quelle previste per la scuola materna statale, sono da osservarsi anche per le scuole materne comunali.

26) C

Il sistema nazionale d'istruzione, fermo restando quanto è previsto dall'articolo 33, 2° comma della Costituzione, è costituito dalle scuole statali e dalle scuole paritarie private e degli enti locali

La Repubblica individua come obiettivo prioritario l'espansione dell'offerta formativa e la conseguente generalizzazione della domanda d'istruzione dall'infanzia lungo tutto l'arco della vita.

27) C

Di recente è stata emanata la L. n. 62 del 10 marzo 2000 recante le "Norme per la parità scolastica e disposizioni sul diritto allo studio e all'istruzione", seguita dalla Circolare Ministeriale n. 163 del 15 giugno 2000, concernente le prime indicazioni applicative della suddetta legge.

28) B

Si definiscono scuole paritarie, a tutti gli effetti degli ordinamenti vigenti, le istituzioni scolastiche non statali, comprese quelle degli enti locali, che, a partire dalla scuola per l'infanzia, corrispondono agli ordinamenti generali dell'istruzione, sono coerenti con la domanda formativa delle famiglie e sono caratterizzate da requisiti di qualità ed efficacia.

29) C

Alle scuole paritarie private è assicurata piena libertà per quanto concerne l'orientamento culturale e l'indirizzo pedagogico-didattico. L'insegnamento è improntato ai principi di libertà stabiliti dalla Costituzione. Le scuole paritarie svolgono un servizio pubblico e sono aperte a tutti.

30) C

La parità è riconosciuta alle scuole non statali che ne fanno richiesta e che sono in possesso di alcuni requisiti come ad esempio l'adozione di un progetto educativo in armonia con i principi della Costituzione, un piano dell'offerta formativa conforme agli ordinamenti e alle disposizioni vigenti, l'attestazione della titolarità della gestione e la pubblicità dei bilanci.

2) Quali sono i richiami della Costituzione italiana in riferimento a "l'integrazione scolastica degli alunni disabili"?

- A. La pari dignità sociale e la diversità di tutti i cittadini; il loro diritto a lavoro; la scuola è aperta a tutti; gli inabili e i minorati hanno diritto all'educazione e all'avviamento professionale
- B. La pari dignità sociale e l'uguaglianza di tutti i cittadini; il loro diritto a lavoro; la scuola è aperta a tutti; gli inabili e i minorati hanno diritto all'educazione e all'avviamento professionale
- C. La pari dignità sociale e l'uguaglianza di tutti i cittadini; la scuola è aperta a tutti; gli inabili e i minorati hanno diritto all'educazione ma non all'avviamento professionale
- D. La pari dignità umana e la diversità di tutti i cittadini; il loro diritto a lavoro; la scuola è aperta a tutti; gli inabili e i minorati hanno diritto all'educazione e all'avviamento professionale

12.2 I diritti del bambino nelle Carte internazionali

3) Da quando risultano riconosciuti e sanciti i diritti del bambino?

- A. Dopo il 1990
- B. In epoca precedente al 1900
- C. Dal 1900
- D. Da pochi anni

4) Quali sono state nel corso del tempo le Carte dei diritti del bambino?

- A. Ci sono stati diversi documenti nel corso del 1900; il primo è la Dichiarazione di Ginevra
- B. Solo la Dichiarazione di Ginevra
- C. Ci sono stati diversi documenti nel corso del 1900; la Dichiarazione di Ginevra è l'ultimo
- D. La Dichiarazione di Ginevra e quella di Londra

5) In quali anni si sono poi susseguite le altre Carte?

- A. Nel 1943, nel 1948
- B. Nel 1941, nel 1948
- C. Nel 1942, nel 1948
- D. Nel 1942, nel 1950

6) Quali sono i documenti formulati nel secondo cinquantennio del 1900 in cui si parla di diritti del bambino, successivamente alla "Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo"?

- A. La Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo del 1959 e la Convenzione sui diritti del fanciullo del 1989
- B. La Convenzione sui diritti del fanciullo del 1959 e la Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo del 1989
- C. La Dichiarazione dei diritti dell'uomo del 1969 e la Convenzione sui diritti del fanciullo del 1989
- D. La Dichiarazione dei diritti dell'uomo del 1959 e la Convenzione sui diritti del fanciullo del 1969

7) Quali risvolti ha avuto in Italia la Convenzione sui diritti del fanciullo del 1989?

- A. E' stato individuato il "Piano d'Azione Globale per l'Infanzia", strumento guida per la redazione di piani per l'infanzia a livello locale
- B. E' stato individuato il "Piano d'Azione Globale per l'Infanzia", strumento guida per la redazione di piani nazionali per l'infanzia
- C. E' stato individuato il "Piano d'Azione Generale per l'Infanzia", strumento guida per la redazione di piani nazionali per l'infanzia
- D. E' stato individuato il "Piano d'Azione nazionale per l'Infanzia", strumento guida per la redazione di piani nazionali per l'infanzia

8) Quali sono gli strumenti più significativi, a livello normativo, prodotti in Italia per rendere operativa la Convenzione sui diritti del fanciullo?

- A. La Legge n. 275/97
- B. La Legge n. 285/94
- C. La Legge n. 285/97
- D. La Legge n. 275/94

9) Cosa bisogna fare a livello locale per aderire alla Convenzione e alla Legge 285/97?

- A. Elaborare un Piano locale
- B. Elaborare un piano nazionale
- C. Elaborare un piano internazionale
- D. Elaborare un piano provinciale

10) E' stata fatta una ricognizione sui risultati dell'applicazione della Legge n. 285/97?

- A. Sì, con un rapporto del settembre 1998
- B. Sì, con un rapporto del settembre 1999
- C...Sì, con un rapporto del settembre 2000
- D. No

11) I documenti nazionali e internazionali affrontano il problema della società pluri-etnica e multiculturale?

- A. Sì, si pensi alla Costituzione e alla Dichiarazione Universale dei diritti dell'uomo
 - B. Sì, si pensi alle convenzioni internazionali ed europee
 - C. Sì, si pensi alla Costituzione, alla Dichiarazione Universale dei diritti dell'uomo e alle convenzioni internazionali ed europee
 - D. No.
-
-
-

12) L'Unione Europea ha affrontato il problema dei diritti del bambino?

- A. No.
 - B. Sì, con la Carta dei diritti fondamentali dell'Unione Europea del dicembre 2000
 - C. Sì, con la Carta dei diritti personali dell'Unione Europea del dicembre 2000
 - D. Sì, con la Carta dei diritti umani dell'Unione Europea del dicembre 2000
-
-
-

13) Cosa rappresenta il diritto allo studio nella società contemporanea?

- A. La chiave di volta per annientare l'analfabetismo
 - B. La chiave di volta per il progresso sociale, civile e culturale del Paese
 - C. La chiave di volta per l'accesso al mondo del lavoro
 - D. La chiave di volta per garantire la dignità dell'uomo
-
-
-

14) Come opera la scuola dell'infanzia per garantire il diritto allo studio?

- A. Con azioni socializzanti
 - B. Con azioni di prevenzione e di condizionamento
 - C. Con azioni di prevenzione e di decondizionamento
 - D. Con azioni integrative e di decondizionamento
-
-
-
-

5) Qual è il rapporto fra diritto allo studio e alfabetizzazione culturale?

- A. E' un rapporto indipendente
 - B. E' un rapporto di interrelazione finalizzato allo sviluppo della capacità di usare e di fruire dei linguaggi usati, adoperando schemi concettuali e interpretativi
 - C. E' un rapporto di interrelazione finalizzato all'acquisizione delle informazioni
 - D. E' un rapporto di interrelazione finalizzato al conseguimento del titolo di studio
-
-
-
-

6) Quali sono i dati connotativi della società contemporanea in riferimento ai valori?

- A. Forme di vita legate al senso dell'avere
 - B. Forme di vita legate al senso dell'essere
 - C. Forme di vita legate al significato della carità
 - D. Forme di vita legate al senso dell'altruismo
-
-
-
-

17) Quali sono stati gli elementi che hanno contraddistinto il dibattito sul diritto allo studio?

- A. Assicurare a tutti le stesse opportunità
- B. Assicurare a tutti le opportunità strumentali
- C. Far conseguire a tutti esiti educativi ritenuti indispensabili
- D. Far conseguire a tutti le competenze di base

18) A che serve garantire a tutti i cittadini il diritto allo studio?

- A. Garantire l'analfabetismo
- B. Porre tutti i cittadini nelle condizioni di saper leggere, scrivere e far di conto
- C. Porre tutti i cittadini nelle condizioni di contribuire all'elevamento della qualità della vita della comunità di appartenenza
- D. Porre tutti i cittadini nelle condizioni di conseguire un titolo di studio

1.1 La scuola e l'educazione nella Costituzione italiana

A

Articolare è il rilievo che la nostra Costituzione conferisce alla funzione dell'istruzione, come condizione per il progresso sociale dei cittadini e per lo sviluppo della comunità nazionale.

L'art. 3 recita "tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono eguali davanti alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali. E' compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese".

Nei "principi fondamentali" all'art. 9 è affermato che "la Repubblica promuove lo sviluppo della cultura e la ricerca scientifica e tecnica".

Gli artt. 33 e 34, inclusi fra i "diritti e doveri dei cittadini" stabiliscono quanto segue:

Art. 33: "l'arte e la scienza sono libere e libero ne è l'insegnamento. La Repubblica detta le norme generali sull'istruzione ed istituisce scuole statali per tutti gli ordini e gradi.

Le scuole statali e private, hanno il diritto di istituire scuole ed istituti di educazione senza oneri per lo Stato".

Art. 34: "la Scuola è aperta a tutti. L'istruzione inferiore, impartita per almeno otto anni, è obbligatoria e gratuita.

Le famiglie, anche se prive di mezzi, hanno diritto di raggiungere i gradi più alti degli studi. La Repubblica rende effettivo questo diritto con borse di studio, assegni alle famiglie ed altre provvidenze, che devono essere attribuite per concorso".

B

La Carta Costituzionale sono contenuti alcuni articoli che sanciscono

i diritti delle persone disabili e la loro piena integrazione sociale e scolastica.

L'art. 2 interessa le persone in situazione di handicap per un duplice ordine di motivi: il primo perché uno Stato democratico come il nostro "riconosce e garantisce i diritti dell'uomo" a prescindere dalle sue condizioni e il secondo in quanto esso richiede l'adempimento dei doveri inderogabili di solidarietà politica, economica e sociale nei riguardi delle persone in difficoltà.

Altri articoli che riguardano i disabili da un angolo visuale più generale sono il terzo e il quarto;

il terzo pone in risalto la pari dignità sociale e l'uguaglianza di tutti i cittadini, mentre il quarto rivendica il loro diritto al lavoro, stabilendo che ogni cittadino ha il dovere di svolgere secondo le proprie possibilità e la propria scelta un'attività o una funzione che concorra al progresso materiale e spirituale della società.

Sul versante del diritto allo studio degli alunni disabili la Legge fondamentale dello Stato è perentoria quando all'articolo 34 sostiene che la scuola è aperta a tutti e, più specificamente, quando all'art 38 recita: "gli inabili e i minorati hanno diritto all'educazione e all'avviamento professionale".

12.2 I diritti del bambino nelle Carte internazionali

3) B

In epoca precedente al 1900 i diritti del bambino venivano desunti, prevalentemente, dai vari documenti ufficiali riguardanti la persona adulta, come le Carte Costituzionali dei Paesi a democrazia avanzata.

Un riferimento particolare va fatto alla Costituzione francese nata a seguito della rivoluzione del 1789 in cui è stato sancito per tutti i cittadini il diritto allo studio.

4) A

Diversi documenti redatti nel corso del 1900 da organismi internazionali sanciscono i diritti inviolabili della persona e, in maniera specifica, quelli riguardante il bambino.

Il primo documento da tenere presente è la Dichiarazione di Ginevra,

espressa dalla Società delle Nazioni nel 1924.

In cinque articoli vengono tratteggiati alcuni diritti corrispondenti al soddisfacimento di bisogni essenziali quali il diritto allo sviluppo materiale e spirituale, alla nutrizione, alla salute, all'assistenza.

L'art. 4 pur risultando nella 1^a parte alquanto equivoco, se letto in chiave moderna, laddove viene sostenuto che "il bambino deve essere messo in grado di guadagnare la sua vita" purtuttavia il diritto sancito subito dopo in maniera inequivocabile appare di una attualità impressionante; egli deve essere protetto contro ogni sfruttamento.

5) C

Delle molte dichiarazioni e Carte dei diritti dell'infanzia, formulate dalla Dichiarazione di Ginevra fino ad oggi, vengono citate soltanto quelle che per il loro contenuto e per l'importanza delle sedi in cui sono state elaborate, appaiono come le più significative.

Nel 1942, a Londra, la Lega internazionale per l'educazione nuova ha rimarcato i principi contenuti nella Dichiarazione di Ginevra, aggiungendo il diritto alla formazione religiosa, a prescindere da distinzioni di sesso, di razza, di nazionalità, di confessione religiosa.

Nel 1948, ancora a Ginevra, è stata espressa un'altra "Dichiarazione dei diritti dell'infanzia" a cura dell'Unione internazionale per la protezione dell'infanzia.

Sempre nel 1948 l'Assemblea Generale delle Nazioni Unite ha promulgato la famosa "Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo".

Nell'ambito di tale documento è stato sottolineato il diritto del bambino alla protezione sociale e all'educazione.

In particolare, l'art. 26, dopo avere stabilito che ogni persona ha diritto all'educazione, ha prescritto l'istruzione elementare come gratuita ed obbligatoria, mentre viene definito lo scopo dell'educazione in termini di pieno sviluppo della personalità umana e di rafforzamento del rispetto dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali.

Compito dell'educazione, ancora, è quello di promuovere la comprensione, la tolleranza, l'amicizia fra tutte le nazioni dei gruppi razziali o religiosi.

6) A

A distanza di undici anni dopo la "Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo" del 1959, la stessa assemblea dell'ONU ha proclamato dieci

principi fondamentali, ritenuti indispensabili per una infanzia felice nell'ambito della "Dichiarazione dei diritti del bambino".

Nella premessa che precede i dieci articoli, viene assegnato all'intera umanità il dovere di dare al fanciullo il meglio di se stessa.

Il 20 novembre del 1989 l'Assemblea generale dell'ONU, recependo i dieci principi sanciti dalla Dichiarazione dei Diritti del fanciullo, ha deliberato una "Convenzione sui diritti del fanciullo" più puntuale e sistematica.

Consistente novità appare quella di avere elevato l'età cronologica dell'infanzia fino a 18 anni.

Altro elemento di rilievo è quello di avere espresso in maniera chiara ed inequivocabile alcuni diritti come la libertà di espressione, di informazione, di pensiero, di religione, i diritti alla tutela da rapimenti e sequestri e rispetto ad ogni forma di maltrattamento e di trascuratezza, nonché i diritti alla tutela rispetto al lavoro minorile, allo sfruttamento sessuale, al coinvolgimento nell'uso, nella produzione e nello spaccio di narcotici.

7) B

La Convenzione è stata sottoscritta da tutti i Paesi del mondo (1991), ad eccezione della Somalia e degli Stati Uniti.

La Convenzione dei diritti del fanciullo è stata ratificata dal Parlamento italiano con la Legge n. 176 del 27.5.1991.

Vi è da rilevare che quando la Convenzione è stata stilata, le organizzazioni che se ne sono fatte promotrici (con l'UNICEF in testa) si sono preoccupate di capire come gli obiettivi stabiliti nell'ambizioso documento potessero realizzarsi nei fatti.

Per rendere concreti gli obiettivi a livello operativo è stato individuato il < Piano d'Azione Globale per l'Infanzia > che è un documento programmato al quale hanno aderito tutti i Paesi firmatari (compresa l'Italia) della Convenzione stessa.

Tale Piano d'Azione, oltre a rappresentare un importante impegno internazionale, funziona da strumento guida per la redazione di piani nazionali per l'infanzia, funzionali ad adattare il modello internazionale alle condizioni dei singoli Paesi.

Nel corso dell'ultimo decennio, i Paesi che hanno firmato la Convenzione si sono impegnati in due importanti azioni a favore dell'infanzia, tendenti a:

- armonizzare la legislazione nazionale in materia di infanzia secondo i principi e gli standard stabiliti dalla Convenzione

- *preparare e implementare Piani d'Azione per l'infanzia, nazionali e sub-nazionali, come strumento integrato di realizzazione dei diritti dell'infanzia.*

8) C

Il Piano d'Azione del Governo italiano per l'infanzia e l'adolescenza del 1997 è la Legge n. 285/97.

In particolare la Legge n. 285/97 tende a promuovere azioni e comportamenti socialmente ed eticamente evoluti, finalizzati alla realizzazione dei diritti universali, umani e civili di tutti i bambini italiani.

La Legge, in linea con la Convenzione, si indirizza a una fascia di età che comprende infanti, bambini, adolescenti e giovani fino al diciottesimo anno.

La Legge n. 285/97 ha attivato processi di cambiamento nei sistemi sociali, culturali, amministrativi, informativi, formativi e dei servizi che sono responsabili per la qualità della vita e per la salvaguardia dei diritti dei giovani e dei giovanissimi.

9) A

Per aderire alla Convenzione e alla Legge n. 285/97, a livello locale è prevista l'elaborazione di Piani locali.

Alcuni ricercatori hanno evidenziato che finora nell'esperienza italiana è mancato un quadro di riferimento generale che supportasse la compilazione dei Piani Locali, i quali si configurano, al momento, come documenti estremamente diversi tra loro per stile, tecniche adottate e struttura.

10) B

E' stata effettuata una ricognizione generale sull'applicazione della Legge n. 285/97 e il primo rapporto sullo stato nel settembre del 1999 contiene una interessante analisi dei Piani territoriali ed intervento per la realizzazione dei diritti dell'infanzia.

11) C

In tale direzione vanno anche i documenti ufficiali che regolano la vita dei paesi e delle organizzazioni internazionali di ispirazione democratica.

Si pensi alla nostra Costituzione, alla Dichiarazione Universale dei diritti dell'uomo (ONU, 1948), alle convenzioni internazionali ed europee sui diritti del fanciullo e sull'eliminazione di forme di discriminazioni razziali.

12) B

Il Consiglio Europeo nella riunione del 7 dicembre 2000 a Nizza ha proclamato la Carta dei diritti fondamentali dell'Unione Europea.

L'art. 24 è dedicato esplicitamente ai diritti del bambino.

In esso si sostiene che:

- 1) i bambini hanno diritto alla protezione e alle cure necessarie per il loro benessere. Essi possono esprimere liberamente la propria opinione; questa viene presa in considerazione nelle questioni che li riguardano in funzione della loro età e della loro maturità
- 2) in tutti gli atti relativi ai bambini, siano essi compiuti da autorità pubbliche o istituzioni private, l'interesse superiore del bambino deve essere considerato preminente
- 3) ogni bambino ha diritto di intrattenere regolarmente relazioni personali e contatti diretti con i due genitori, salvo qualora ciò sia contrario al suo interesse.

13) B

Il diritto allo studio rappresenta la chiave di volta per il progresso sociale, civile e culturale del Paese: ciò perché è solo attraverso il successo scolastico che ogni cittadino può entrare in possesso di quei requisiti che gli permettono di contribuire all'innalzamento della qualità della vita della comunità nella quale si trova a vivere.

Per il raggiungimento di tale scopo, la scuola riveste un ruolo fondamentale, in quanto lo Stato, per espressa delega contenuta nella Costituzione, l'ha configurata come l'istituzione incaricata di provvedere all'educazione e all'istruzione di tutti i cittadini.

14) C

Chiaramente la scuola dell'infanzia assume una particolare responsabilità in quanto, com'è noto, costituisce l'ambiente in grado di favorire efficaci azioni di prevenzione e di decondizionamento.

Tra l'altro, i più recenti studi nel campo delle scienze dell'educazione hanno ampiamente dimostrato che più precocemente si interviene offrendo al bambino un ampio ventaglio di opportunità per il suo sviluppo e la sua crescita, maggiormente lo si pone in condizione di intraprendere un percorso contrassegnato da risultati positivi.

15) B

Soddisfare il diritto allo studio (garantire l'innalzamento del successo scolastico) a tutti gli alunni in una società complessa definita società dell'informazione in quanto attraversata incessantemente da un flusso esponenziale di dati e notizie, propagate attraverso mezzi di comunicazione di massa tecnologicamente avanzati vuol dire fare in modo che tutti gli alunni vengano dotati di un'alfabetizzazione strumentale e culturale, consistente nella capacità di usare e di fruire dei linguaggi più comunemente usati e di adoperare gli schemi concettuali e interpretativi con essi correlati.

16) A

Soddisfare il diritto allo studio vuol dire dotare gli alunni di strumenti indispensabili per accedere ai valori universalmente riconosciuti, ciò, però, risulta particolarmente arduo giacché ipotizzare un'esistenza planetaria basata sulla concordia e sulla pace, significa entrare in competizione con una realtà complessa e in continua trasformazione, che presenta forme di vita legate al senso dell'avere, anziché a quello dell'essere, purtroppo, più allettanti perché presentate mediante modelli esistenziali che fanno facilmente presa nella mentalità dei soggetti in via di formazione.

I rischi che si corrono si traducono da un lato come facile accesso a falsi valori di matrice edonistica e dall'altro come disorientamento, omologazione e assoggettamento dell'individuo in conseguenza delle manipolazioni perpetrate ai suoi danni con scopi consumistici e strumentali.

In tale contesto, favorire il soddisfacimento del diritto allo studio (l'elevamento del tasso del successo scolastico) significa garantire lo sviluppo di una personalità autonoma e critica, nonché fargli acquisire la capacità di saper apprendere durante l'intero arco della propria vita, al fine di riuscire a selezionare le informazioni ricevute e mantenere aggiornate le proprie conoscenze in rapporto all'evoluzione repentina che caratterizza la cultura della nostra epoca.

17) C

Il dibattito sul diritto allo studio, comunque, negli ultimi decenni ha subito un'evoluzione in quanto l'attenzione si è spostata dalla necessità di assicurare a tutti le opportunità strumentali, alla imprescindibilità di far conseguire a tutti gli alunni esiti educativi ritenuti indispensabili.

Nelle società economicamente avanzate, in particolar modo in quelle occidentali, è stata sempre più avvertita l'esigenza di provvedere all'educazione e all'istruzione della più ampia massa di cittadini, considerando tale fattore come la condizione essenziale per il miglioramento dell'intera società sul versante economico, culturale e spirituale.

Negli Stati Uniti tale esigenza è affiorata sin dai tempi in cui fu palese che, per mantenere la posizione di supremazia a livello mondiale, era necessario affrontare la sfida utilizzando consistenti risorse a sostegno del sistema formativo.

Verso tale direzione è stata teorizzata la strategia politico-culturale di Bruner intorno agli anni '60: investire sul capitale umano per rendersi competitivi.

In altre realtà, come quella giapponese, ancora più marcata è la matrice economicistica, che incentiva l'investimento sui processi formativi ritenuti in grado di alimentare il benessere sulla base della quasi esclusiva produzione di beni immateriali.

18) C

Voler porre tutti i cittadini di una nazione nelle condizioni di contribuire all'elevamento della qualità della vita della comunità di appartenenza, trova un fondamento anche di natura psicologica e metodologica: studiosi come Bloom e Bruner hanno maturato la convinzione, sostenuta da appropriate teorie che è possibile consentire a tutti gli esseri umani, certamente creando le condizioni oggettive e individuali idonee, di pervenire alla padronanza di qualunque acquisizione nell'ambito dei saperi frutto della ricerca e del progresso nel campo culturale e scientifico.

In Italia tale traguardo è perseguito soprattutto in virtù del fatto che la carta costituzionale configura una società ideale in cui i cittadini, liberi ed uguali, dotati di una personalità critica, autonoma, creativa e democratica, contribuiscono allo sviluppo sociale, civile, economico e culturale del Paese.

Ciò può avvenire a condizione che vengano rimossi gli ostacoli che di fatto impediscono oltre che lo sviluppo della persona umana, anche l'effettiva partecipazione di tutti i cittadini all'organizzazione del Paese.

Fra tali ostacoli si ritrovano l'ignoranza, l'analfabetismo, la dispersione, quindi, in una sola accezione il mancato soddisfacimento del diritto allo studio.

Dalla scuola materna come servizio prevalentemente assistenziale alla scuola dell'infanzia come scuola del bambino; finalità educativa, identità culturale e pedagogica; storia ed evoluzione della normativa

Domande

13.1 Dalla scuola materna assistenzialistica alla scuola del bambino

1) Come si presenta la scuola dell'infanzia?

- A. Come luogo di gioco
- B. Come luogo di custodia e di assistenza
- C. Come luogo di affermazione e di soddisfazione delle esigenze e dei diritti dei bambini
- D. Come luogo domestico

2) Come è vista la società odierna?

- A. Priva di aspetti potenzialmente preoccupanti
- B. In movimento
- C. Statica
- D. Senza contraddizioni

3) Come viene considerato il bambino?

- A. Portatore di diritti
 - B. Portatore di doveri
 - C. Portatore di problematiche culturali
 - D. Portatore di problematiche sociali
-
-
-
-

4) Qual è l'impegno assunto dagli O.P. '91?

- A. Il soddisfacimento delle specifiche istanze delle famiglie
 - B. Il riconoscimento della piena professionalità dei docenti e dei non docenti
 - C. I diritti inalienabili alla vita, alla salute, all'educazione, all'istruzione, al rispetto dell'identità individuale e pluri-etnica
 - D. I diritti inalienabili all'alimentazione e all'igiene
-
-
-
-

5) Qual è il compito della Scuola dell'infanzia?

- A. Maturazione della competenza, conquista dell'identità, sviluppo dell'autonomia
 - B. Maturazione dell'autonomia, conquista della competenza, sviluppo dell'identità
 - C. Maturazione dell'identità, conquista dell'autonomia, sviluppo della competenza
 - D. Maturazione della competenza, conquista dell'autonomia, sviluppo dell'identità
-
-
-
-

6) Cosa significa maturazione dell'identità?

- A. Promozione di una vita relazionale aperta e progressivo affinamento delle potenzialità cognitive
 - B. Promozione di una vita relazionale etnocentrica nel senso della considerazione esclusiva della propria cultura
 - C. Comprensione delle differenze
 - D. Progressivo affinamento delle competenze
-
-
-
-
-

7) Cosa significa conquista dell'autonomia?

- A. Poca disponibilità all'interazione con il diverso da sé
 - B. Capacità di orientarsi e di compiere scelte autonome
 - C. Conformismo di pensiero
 - D. Impegno ad agire per il proprio bene
-
-
-
-
-

8) Cosa significa sviluppo della competenza?

- A. Consolidare le abilità sensoriali, percettive, motorie, linguistiche e intellettive
 - B. Acquisizione di tecniche specifiche
 - C. Sviluppo delle abilità motorie
 - D. Sviluppo delle abilità percettive
-
-
-
-
-

13.2 Finalità educativa, identità culturale e pedagogica

11) Quali sono le finalità della scuola del bambino?

- A. Acquisizione di abilità sensoriali e motorie
- B. Raggiungimento di traguardi di sviluppo in ordine all'identità, all'autonomia e alla competenza
- C. Raggiungimento di traguardi di sviluppo in ordine all'affettività
- D. Raggiungimento di traguardi di sviluppo in ordine alla cognitività

12) Com'è la famiglia oggi?

- A. Famiglia nucleare
- B. Famiglia patriarcale
- C. Famiglia industrializzata
- D. Famiglia moderna

13) Che tipo di società si trova oggi a dover fronteggiare la scuola?

- A. Società moderna
- B. Società complessa
- C. Società semplice
- D. Società industrializzata

14) Cosa deve fare la scuola?

- A. Costruire menti critiche e autocritiche
 - B. Costruire menti fantastiche
 - C. Costruire menti omologate
 - D. Costruire menti conformiste
-
-
-
-
-
-
-

15) Chi è il bambino nella società odierna?

- A. Un bambino italiano
 - B. Un cittadino del mondo
 - C. Un bambino calato in un contesto circoscritto
 - D. Un bambino fantastico
-
-
-
-
-
-
-

16) Chi è il bambino che frequenta la scuola dell'infanzia?

- A. Un bambino intelligente
 - B. Un bambino immaginato dagli adulti
 - C. Un bambino dotato di intelligenza multipla
 - D. Un bambino curioso
-
-
-
-
-
-
-

17) Qual è l'identità culturale e pedagogica della scuola dell'infanzia?

- A. La parcellizzazione dei bisogni
 - B. La globalizzazione dei bisogni
 - C. La generalizzazione dei bisogni
 - D. La diffusione dei bisogni
-
-
-
-
-

18) Cosa sono i sistemi simbolico-culturali?

- A. Regole grammaticali
 - B. Regole sintattiche
 - C. Reti di significato in cui sono organizzati i differenti prodotti culturali
 - D. Reti di significato simbolico
-
-
-
-
-

19) Cosa sono i campi di esperienza?

- A. Territori di sperimentazione
 - B. Spazi di sperimentazione
 - C. Ambiti entro cui far muovere e agire il bambino
 - D. Spazi di laboratorio
-
-
-
-
-

20) Quali sono le caratteristiche dei campi di esperienza?

- A. Non presentano elementi comuni
- B. Tendono al rafforzamento delle peculiarità educative
- C. Non contengono indicazioni metodologico-didattiche
- D. Non prendono in considerazione l'integrazione dei disabili

13.3 I campi di esperienza

21) **Quale ambito del fare e dell'agire del bambino riguarda "Il corpo e il movimento"?**

- A. La cognitività
 - B. L'affettività
 - C. La corporeità e la motricità
 - D. La deambulazione
-
-
-

22) **Perché tale campo riveste una particolare importanza?**

- A. Perché lo aiuta a prendere coscienza che il valore del corpo è un'espressione importante della personalità
 - B. Perché lo aiuta a prendere coscienza che il valore del corpo è un'espressione importante della forza
 - C. Perché lo aiuta a prendere coscienza che il valore del corpo è un'espressione importante della potenza
 - D. Perché lo aiuta a prendere coscienza che il valore del corpo è espressione di dinamismo
-
-
-

23) **Quali linguaggi sono correlati con "Il corpo e il movimento"?**

- A. Quello simbolico
 - B. Quello artistico
 - C. Quello mimico-gestuale e quello corporeo
 - D. Quello grafico-pittorico
-
-
-

24) Cosa è importante tenere presente in un itinerario educativo-didattico riguardante "Il Corpo e il movimento"?

- A. Il coordinamento oculo-manuale, la consapevolezza del sé corporeo, la capacità di controllare i propri movimenti
- B. Il coordinamento delle due mani, la consapevolezza del sé corporeo, la capacità di controllare i propri movimenti
- C. Il coordinamento oculo-manuale, l'affermazione del sé corporeo, la capacità di controllare i propri movimenti
- D. Il coordinamento oculo-manuale, la consapevolezza del sé corporeo, la capacità di controllare le proprie reazioni

25) Quali attività possono essere programmate in riferimento a tale ambito?

- A. Il gioco che è alla base di ogni attività
- B. La ginnastica
- C. La recitazione
- D. Il teatro

26) Quali suggerimenti metodologico-didattici provengono dalla riflessione e dalle ricerche condotte dalle Agazzi, dalla Montessori e dal Froebel?

- A. Il bambino realizza le sue forme di coscienza della realtà attraverso il gioco secondo le Agazzi, la Montessori e il Froebel
 - B. Il bambino realizza le sue forme di coscienza della realtà attraverso il gioco secondo le Agazzi, attraverso le attività cognitive secondo la Montessori, attraverso l'esperienza per il Froebel
 - C. Il bambino realizza le sue forme di coscienza della realtà attraverso l'esperienza secondo le Agazzi, attraverso le attività cognitive secondo la Montessori, attraverso il gioco per il Froebel
 - D. Il bambino realizza le sue forme di coscienza della realtà attraverso il gioco secondo le Agazzi, attraverso l'esperienza secondo la Montessori, attraverso le attività cognitive per il Froebel
-
-
-
-
-
-
-

27) Qual è il rapporto fra "Il corpo e il movimento" e l'educazione alla salute?

- A. Sono autonomi
 - B. Sono interrelati perché il benessere del corpo dipende dall'assunzione di positive abitudini igienico-sanitarie
 - C. Sono interrelati perché l'assunzione di positive abitudini igienico-sanitarie dipende dal benessere del corpo
 - D. Non sono in rapporto fra loro
-
-
-
-
-
-
-

28) Qual è il rapporto fra "Il corpo e il movimento" e l'educazione sessuale?

- A. Sono interrelati perché mediante le esperienze motorie e corporee il bambino sviluppa una positiva immagine di sé
- B. Non sono interrelati
- C. Perseguono obiettivi differenti
- D. Perseguono gli stessi obiettivi

29) Quale organizzazione risulta funzionale per l'espletamento delle attività educativo-didattiche riguardanti "Il corpo e il movimento"?

- A. Insegnamento individualizzato
- B. Lavori di gruppo
- C. Piccoli gruppi e squadre intersezionali
- D. Sezioni aperte

30) Cosa riguarda il campo di esperienza "I discorsi e le parole"?

- A. La capacità di inventare storie
- B. Le capacità comunicative riferite al linguaggio orale e al primo contatto con la lingua scritta
- C. Le regole grammaticali
- D. Le regole sintattiche

31) Da quali sfaccettature è connotato il linguaggio verbale?

- A. Fonologica e lessicale
- B. Semantica e morfologica
- C. Sintattica, pragmatica e lessicale
- D. Fonologica, lessicale, semantica, morfologica, sintattica e pragmatica

32) Cos'è necessario tenere presente per tracciare un soddisfacente itinerario didattico?

- A. Che le mete educative si corredano con gli obiettivi specifici del campo di esperienza
- B. Che le mete educative non si corredano con tutti gli obiettivi del campo di esperienza
- C. Che le mete educative si corredano con gli obiettivi di alcuni campi di esperienza
- D. Che le mete educative non si corredano con tutti gli obiettivi dei campi di esperienza

33) Come bisogna procedere per avviare proficuamente un percorso di educazione linguistica?

- A. Bisogna prendere atto che il bambino presti molta attenzione soprattutto ai propri discorsi
- B. Bisogna prendere atto che il bambino non è capace di usare adeguatamente i tempi dei verbi
- C. Bisogna prendere atto che il bambino non è capace di formulare frasi di senso compiuto
- D. Bisogna prendere atto che il bambino possiede una serie di abilità linguistiche e alcune potenzialità che lo rendono capace di differenziare i piani potenziali del discorso, di usare appropriatamente nomi, verbi, forme avverbiali e aggettivi, di enucleare proposizioni all'interno del periodo e di usare la subordinazione.

34) Quali modalità operative potrà assumere il docente?

- A. Instaurare un clima sociale positivo fondato sulla relazionalità fra adulti e bambini e fra bambini e bambini
- B. Instaurare un clima sociale positivo fondato sulla relazionalità fra adulti
- C. Instaurare un clima sociale positivo fondato sulla relazionalità fra bambini e bambini
- D. Instaurare un clima sociale positivo fondato sulla relazionalità fra adulti e bambini

35) Quali sono le competenze ritenute indispensabili in campo linguistico?

- A. Conversare e narrare
- B. Comprendere e conversare
- C. Conversare, narrare, comprendere, usare un metalinguaggio
- D. Usare un metalinguaggio

36) Com'è affrontato il problema della lingua scritta nell'ambito del campo di esperienza "I discorsi e le parole"?

- A. In maniera casuale
- B. Attraverso la familiarizzazione con i libri; la lettura dell'adulto, la conversazione e la formulazione di ipotesi sui contenuti dei testi letti
- C. Attraverso la conversazione
- D. Attraverso la familiarizzazione con i libri

37) Come bisogna far considerare la lingua al bambino?

- A. Strumento di comunicazione
- B. Strumento con cui si può giocare e si possono costruire testi differenziati fra di loro
- C. Strumento di espressione cognitiva
- D. Strumento di espressione affettivo-emozionale

38) Come si posiziona la valutazione nell'ambito di un percorso finalizzato all'educazione linguistica?

- A. In posizione conclusiva rispetto ad ogni fase
 - B. Come una costante che accompagna ogni momento operativo
 - C. In posizione conclusiva rispetto all'intero percorso formativo
 - D. Come una rivelazione della situazione di partenza di ogni alunno
-
-
-

39) Cosa riguarda il campo di esperienza "Lo spazio, l'ordine, la misura"?

- A. La capacità di quantificare la realtà
 - B. La capacità di conoscere i fatti e i fenomeni
 - C. La capacità di sviluppo delle abilità matematiche attraverso cui l'uomo riesce a individuare le situazioni problematiche e a configurare strumenti e ipotesi funzionali alle loro soluzioni
 - D. La capacità di seriazione
-
-
-

40) Com'è possibile stimolare lo sviluppo dei processi cognitivi di natura matematica?

- A. Attraverso la manipolazione e l'esplorazione
 - B. Attraverso la relazionalità
 - C. Attraverso la motricità
 - D. Attraverso la manipolazione, l'esplorazione, l'osservazione diretta e lo scambio di vedute con i propri compagni e con le insegnanti
-
-
-

41) Cosa bisogna tener presente per tracciare un possibile itinerario didattico relativo al campo di esperienza "Lo spazio, l'ordine, la misura"?

- A. Che gradualmente il bambino possa essere condotto verso la logica e il linguaggio degli adulti
 - B. Che il bambino possa essere condotto alla conoscenza dei fenomeni
 - C. Che il bambino possa trovare una collocazione nel tempo e nello spazio
 - D. Che il bambino possa effettuare esercizi motori
-
-
-

42) Qual è la metodologia da adottare per promuovere le abilità cognitive che riguardano il raggruppare, l'ordinare, il contare e il misurare?

- A. Una metodologia individualizzata
 - B. Una metodologia basata sul lavoro di gruppo
 - C. Una metodologia che incoraggi i bambini a svolgere azioni tendenti a confrontare e a organizzare le cose di uso quotidiano in base alle proprietà, alle grandezze e agli eventi
 - D. Una metodologia basata sulla scientificità
-
-
-

43) Quale metodologia può risultare funzionale all'acquisizione delle competenze connesse con il localizzare?

- A. Il ricorso a modi spontanei o guidati di esplorare il proprio ambiente, viverlo, percorrerlo, occuparlo, osservarlo e rappresentarlo
 - B. Il ricorso all'espressione grafico-pittorica
 - C. Il ricorso alla psicomotricità
 - D. Il ricorso alla drammatizzazione
-
-
-

44) Da cosa può essere favorito lo sviluppo delle capacità di formulare ipotesi ed effettuare previsioni su fenomeni del mondo circostante e del vissuto quotidiano del bambino?

- A. Dalla conoscenza del mondo circostante
 - B. Dalla conoscenza del vissuto personale
 - C. Da attività che involino i bambini a formulare piccole ipotesi e previsioni sui fenomeni del mondo circostante, individuare e utilizzare relazioni e classificazioni, costruire corrispondenze e rapporti di unione, intersezione e inclusione tra classi
 - D. Da attività che involino i bambini a conoscere l'ambiente
-
-
-

45) Che comportamento è chiamato ad assumere l'insegnante per l'educazione logico-matematica ?

- A. Cercherà di guidare il bambino ad interpretare la realtà
 - B. Cercherà di guidare il bambino all'uso di espressioni adeguate di quantificazione, ordinamento e comparazione
 - C. Cercherà di guidare il bambino a relazionare con gli altri
 - D. Cercherà di guidare il bambino all'uso appropriato del linguaggio
-
-
-

46) Quali sono le finalità del campo di esperienza "Le cose, il tempo e la natura"?

- A. Porre l'individuo nelle condizioni di acquisire abilità di tipo scientifico; maturare il rispetto per tutti gli esseri viventi
 - B. Porre l'individuo nelle condizioni di amare la realtà naturale
 - C. Porre l'individuo nelle condizioni di utilizzare il laboratorio scientifico
 - D. Porre l'individuo nelle condizioni di conoscere tutti gli esseri viventi
-
-
-

47) Cosa significa "educazione scientifica?"

- A. Ci si riferisce a determinati contenuti di cui impossessarsi
 - B. Ci si riferisce a quelle verità date una volta per tutte
 - C. Ci si riferisce ad un "habitus comportamentale" da assumere e da mantenere per tutta la vita
 - D. Ci si riferisce a quei saperi umani definiti
-
-
-
-
-

48) Quale metodo per la conoscenza scientifica?

- A. Il metodo basato sul lavoro di gruppo
 - B. Il metodo individualizzato
 - C. Il metodo ipotetico-deduttivo
 - D. Il metodo induttivo
-
-
-
-
-

49) Sperimentando il bambino cos'altro apprende?

- A. Le caratteristiche della realtà che lo circonda
 - B. Un nuovo modo di apprendere
 - C. La possibilità di maturare gradatamente le più complesse nozioni ed abilità che vanno dal ricostruire il passato, all'anticipare il futuro.
 - D. La possibilità di maturare gradatamente le nozioni ed abilità che lo aiutano a conoscere il presente
-
-
-
-
-

50) Come avviene la verifica dell'apprendimento scientifico?

- A. Attraverso la conversazione
- B. Attraverso il colloquio
- C. Attraverso l'espressione grafico-pittorica
- D. Attraverso l'osservazione sistematica

51) Quale importanza ha il campo di esperienza "Messaggi, forme e media"?

- A. Far acquisire all'alunno competenze di tipo tecnico-pratiche
- B. Far maturare nell'alunno determinati meccanismi di difesa nei confronti dei rischi di omologazione immaginativa
- C. Far maturare nell'alunno l'accettazione incondizionata dei nuovi linguaggi
- D. Far acquisire all'alunno competenze linguistiche

52) Cosa fa la scuola materna?

- A. Organizza attività ludiche
- B. Organizza attività che riguardano la comunicazione e l'espressione
- C. Organizza attività di tipo scientifico
- D. Organizza attività logiche

53) Come si può utilizzare la multimedialità in funzione educativa?

- A. Liberandola dall'usuale approccio consumistico
 - B. Facendo capire all'alunno che i mezzi di comunicazione di massa sono adoperati da persone che non perseguono un fine utilitaristico
 - C. Non si può utilizzare perché è antieducativa
 - D. Non si può adoperare la multimedialità in funzione educativa perché il bambino non è capace di utilizzarla
-
-
-
-

54) Quali attività specifiche si possono realizzare?

- A. Favorire la conoscenza dell'ambiente
 - B. Favorire l'esplorazione della realtà fisica, la manipolazione di materiali, la modificazione, l'organizzazione e la progettazione di interventi sull'ambiente
 - C. Favorire lo sviluppo della motricità
 - D. Favorire lo sviluppo del linguaggio
-
-
-
-

55) Come si può realizzare un'educazione mass-mediale?

- A. Criminalizzando in maniera indifferenziata tutto ciò che ci proviene dai media
 - B. Adoperando questi mezzi in senso didattico, sviluppando il senso di fruizione e di produzione dei messaggi
 - C. Cercando di far capire che quello che si vede è un mito
 - D. Adoperando questi mezzi e subendone gli effetti stereotipizzanti
-
-
-
-

56) Quali sono le finalità del campo di esperienza "Il sé e l'altro"?

- A. Accettazione incondizionata dei valori della propria cultura, sviluppo della capacità sociale di collaborazione e di comprensione, sviluppo di una sensibilità multiculturale
- B. Promozione di accettazione critica dei valori della propria cultura nel rispetto della diversità, affermazione del proprio punto di vista su quello degli altri
- C. Accettazione incondizionata dei valori della propria cultura, affermazione del proprio punto di vista su quello degli altri
- D. Promozione di accettazione critica dei valori della propria cultura nel rispetto della diversità, sviluppo della capacità sociale di collaborazione e di comprensione, sviluppo di una sensibilità multiculturale

57) Come si caratterizza?

- A. Con un dialogo autentico, elemento indispensabile per qualsiasi forma di socializzazione e di apprendimento
- B. Con un confronto diretto tra l'alunno e la realtà circostante
- C. Con un confronto diretto tra l'alunno e gli operatori scolastici
- D. Con un confronto diretto tra gli alunni

13.4 Storia ed evoluzione della normativa

58) A quando risale la nascita della scuola materna statale?

- A. Al 1968
 - B. Al 1969
 - C. Al 1979
 - D. Al 1991
-
-
-
-

59) Perché la scuola materna si sta evolvendo?

- A. Perché al centro di un processo di emancipazione e di sviluppo dell'infanzia
 - B. Per rendere l'ambiente educativo più accogliente
 - C. Per favorire la frequenza di alunni
 - D. Per organizzare attività più funzionali
-
-
-
-

60) Quali sono le problematiche implicate dalla nostra epoca alle quali la scuola materna deve dare risposta?

- A. L'emigrazione
 - B. La mobilità
 - C. La multimedialità
 - D. La multimedialità, la plurietnia, la globalizzazione dei mercati
-
-
-
-

61) Cosa presenta di nuovo?

- A. L'estensione del tempo-scuola giornaliero
 - B. La figura di due insegnanti per sezione
 - C. La scomparsa dell'assistente
 - D. L'uso flessibile dei tempi disponibili e delle risorse umane, strumentali e strutturali
-
-
-
-
-

62) Che carattere assume la scuola dell'infanzia negli O. P. ?

- A. Scuola preparatoria
 - B. Scuola assistenzialistica
 - C. Ambiente formativo che concorre alla formazione di soggetti liberi, responsabili ed attivamente partecipi alla vita della comunità locale, nazionale ed internazionale
 - D. Ambiente di acquisizione di conoscenze ed informazioni
-
-
-
-
-

63) Da cosa è rappresentato l'assetto scientifico degli O. P. '91?

- A. Dall'intersecazione fra la riflessione teorica e la pratica educativa
 - B. Dalla valorizzazione dell'educazione scientifica
 - C. Dalla necessità di conoscere la realtà circostante
 - D. Dalla promozione delle attività di sperimentazione
-
-
-
-
-

66) Come è stato affrontato il problema dell'integrazione dei disabili nella scuola materna negli Orientamenti nella scuola materna (D.M. 3.6.91), nel progetto ASCANIO (ex C.M. n. 70/91, nel Documento sulle linee di sviluppo della scuola materna di cui alla C.M. n. 98 del 12.4.99)?

- A. Favorendo l'inserimento dei bambini in condizione di handicap o di svantaggio nelle attività motorie
- B. Favorendo l'inserimento dei bambini in condizione di handicap o di svantaggio in ogni attività relativa ai campi di esperienza, valorizzando le loro capacità e potenzialità
- C. Favorendo l'inserimento dei bambini in condizione di handicap o di svantaggio in ogni attività di tipo pratico
- D. Favorendo l'inserimento dei bambini in condizione di handicap o di svantaggio nelle attività mimico-gestuali

13.1. Dalla scuola materna assistenzialistica alla scuola del bambino

1) C

Non è più luogo di custodia e di assistenza, bensì è un'istituzione, un ambiente che assume il compito di ideare e realizzare specifici percorsi educativi in accordo con la famiglia.

La scuola dell'infanzia non insegue le diverse mode culturali o i diversi modelli sociali, ma possiede un suo ben definito quadro valoriale, che deve costituire la base per una equilibrata crescita dei futuri cittadini. La scuola materna, quindi, è considerata come luogo di affermazione e di soddisfazione delle esigenze e dei diritti dei bambini.

2) B

E' una società in movimento, piena di contraddizioni: con molti elementi di positivo miglioramento, ma non priva di aspetti potenzialmente preoccupanti.

Si assiste alla rapidità sempre maggiore con cui avvengono i processi di cambiamento. Si espandono le reti di diffusione delle informazioni e si evolvono i linguaggi mass-mediali, si fa capillare la presenza dell'informatica, aumentano i luoghi di produzione e di consumo; si accentuano gli elementi multiculturali e multietnici, la pluralità dei modelli di comportamento e la molteplicità degli orientamenti circa i valori.

3) A

Come un soggetto portatore di una ricchezza personale di rapporti e di relazioni, come il destinatario di aspettative e di progetti formativi da parte della famiglia e della comunità in cui è inserito.

Egli è portatore di diritti che sono riconosciuti dalla nostra Costituzione e dai documenti programmatici degli Organismi Internazionali, europei e mondiali.

Però bisogna stare attenti perché di fronte a una generalizzata proclamazione della centralità dell'infanzia, assistiamo ad una diffusa mancanza

di rispetto nei confronti dei bambini.

4) C

Essi riconoscono che spettano ai bambini e alle bambine, in quanto persone, i diritti inalienabili alla vita, alla salute, all'educazione, all'istruzione e al rispetto dell'identità individuale, etnica, linguistica, culturale e religiosa, sui quali si fonda la promozione di una nuova qualità della vita intesa come grande finalità educativa nel tempo presente.

5) C

Esso si sintetizza nella precisa formulazione di 3 finalità:

- *maturazione dell'identità*
- *conquista dell'autonomia*
- *sviluppo della competenza.*

6) A

In relazione a questo aspetto, la prospettiva della scuola dell'infanzia consiste nel rafforzamento dell'identità personale del bambino sotto il profilo corporeo, intellettuale e psicodinamico.

Ciò comporta sia la promozione di una vita relazionale sempre più aperta, sia il progressivo affinamento delle potenzialità cognitive.

Una tale prospettiva formativa richiede e sollecita il radicamento nel bambino dei necessari atteggiamenti di sicurezza, di stima di sé, di fiducia nelle proprie capacità, motivazioni alla curiosità; richiede inoltre l'apprendimento a vivere in modo equilibrato e positivo i propri stati affettivi, ad esprimere e controllare i propri sentimenti e le proprie emozioni, nonché a rendersi sensibile a quelli degli altri.

Analogamente, la scuola dell'infanzia rappresenta di per sé un luogo particolarmente adatto a orientare il bambino a riconoscere ed apprezzare l'identità personale in quanto connessa alle differenze tra i sessi ed insieme a cogliere la propria identità culturale ed i valori specifici della comunità di appartenenza, non in forma esclusiva ed etnocentrica, ma in virtù della comprensione di comunità e culture diverse dalla propria.

7) B

La scuola dell'infanzia contribuisce in modo consapevole ed efficace alla progressiva conquista dell'autonomia.

Tale conquista richiede che venga sviluppata nel bambino la capacità di orientarsi e di compiere scelte autonome in contesti relazionali e normativi diversi, nel necessario riconoscimento delle dipendenze esistenti ed operanti nella concretezza dell'ambiente naturale e sociale.

Ciò significa che il bambino si rende disponibile all'interazione costruttiva con il diverso da sé e con il nuovo, aprendosi alla scoperta, all'interiorizzazione ed al rispetto pratico di valori universalmente condivisibili, quali la libertà, il rispetto di sé, degli altri e dell'ambiente, la solidarietà, la giustizia e l'impegno ad agire per il bene comune.

Appare importante sviluppare nel bambino la libertà di pensiero, anche come rispetto della divergenza personale, consentendogli di cogliere il senso delle sue azioni nello spazio e nel tempo e di prendere coscienza della realtà nonché della possibilità di considerarla e di modificarla sotto diversi punti di vista.

B) A

Sotto questo riguardo la scuola dell'infanzia consolida nel bambino le abilità sensoriali, percettive, motorie, linguistiche e intellettive, impegnandolo nelle prime forme di riorganizzazione dell'esperienza e di esplorazione e ricostruzione della realtà.

Inoltre, essa stimola il bambino alla produzione ed interpretazione di messaggi, testi e situazioni mediante l'utilizzazione di una molteplicità ordinata di strumenti linguistici e di capacità rappresentative.

Analogamente, la scuola dell'infanzia valorizza l'intuizione, l'immaginazione e l'intelligenza creativa per lo sviluppo del senso estetico e del pensiero scientifico.

In buona sostanza, le dimensioni di sviluppo afferiscono alle seguenti sfere:

- percettiva
- motoria
- comunicativa
- logico-relazionale
- delle dinamiche affettivo-emotive
- della costruzione dei rapporti
- dell'acquisizione delle norme sociali
- cognitiva

9) C

Gli Orientamenti del '91 per la scuola materna sono stati formulati con l'intento di adeguare il funzionamento delle istituzioni scolastiche alle esigenze prioritarie dell'educazione infantile.

In passato, infatti, la scuola si riduceva a svolgere una semplice funzione di custodia dei bambini, assicurando un contributo meramente assistenzialistico alle famiglie.

Oggi, invece, la scuola dell'infanzia assume un valore altamente educativo, adattandosi ai modi e ai ritmi dello sviluppo spontaneo della personalità infantile.

Precisiamo che nel testo degli Orientamenti i termini "scuola materna" e "scuola dell'infanzia" sono usati indifferentemente, come pure, talvolta quello "scuola dei bambini".

La denominazione "scuola dell'infanzia" è però ritenuta più rispondente alla evoluzione che caratterizza l'istituzione allo stato attuale.

10) C

Gli O.P. '91 sottolineano l'importanza dei sistemi simbolico - culturali perchè essi prevedono il mondo in cui vive il bambino.

13.2. Finalità educativa, identità culturale e pedagogica

11) B

La scuola dell'infanzia deve consentire ai bambini che la frequentano di raggiungere avvertibili traguardi di sviluppo in ordine all'identità, all'autonomia ed alla competenza, considerate come tre finalità da perseguire.

12) A

Sul versante della famiglia i sociologi hanno rilevato che i due dati connotativi prevalenti sono quelli della nuclearizzazione e dell'affermazione del nuovo ruolo sociale della donna.

Si tratta di due aspetti che possono generare effetti negativi sul processo di educazione e sviluppo, giacchè un nucleo ristrettissimo di componenti presenta scarse stimolazioni cognitive e relazionali, mentre il tempo di assenza da casa della mamma per motivi di lavoro provoca la collocazione

dei figli davanti alla televisione per lunghissime ore con effetti nefasti ormai a tutti noti.

La famiglia il più delle volte assume verso la scuola un atteggiamento di delega e si rivolge sul territorio alla ricerca dei servizi integrativi (il nuoto, la danza, la lingua straniera), sulla spinta di un'esigenza che il più delle volte è di natura custodistica, anziché formativa, o, tutt'al più, è ispirata dal desiderio di inseguire alcune mode.

In ogni caso la scuola non può certamente sottovalutare che la famiglia per il bambino resta il contesto primario di riferimento.

Essa svolge un'azione educativa riguardante non solo il piano socio-affettivo, ma anche quello dell'apprendimento, così come è stato dimostrato dagli studi circa l'incidenza della presenza/assenza della figura materna.

La società, invece, è stata definita complessa e in continuo cambiamento, essa vive una fase di post-modernità, segnata dalla scomparsa dell'era industriale e dall'emergere delle tecnologie informatiche, telematiche e cibernetiche nei settori economico-produttivo e culturale.

Le ripercussioni sono sotto gli occhi di tutti noi: sul versante socio-culturale, l'avvento della multimedialità e della microelettronica ha moltiplicato l'informazione-comunicazione rendendola possibile in tempi reali, fino a rendere il mondo un villaggio globale.

Così si favorisce la circolazione delle idee, la diffusione di istanze culturali diverse, ma anche i rischi di omologazione e di conformismo.

Sul versante etico-politico, alle accresciute possibilità di partecipazione alla vita pubblica per una più elevata consapevolezza culturale e politica dei cittadini, si è accompagnata la tirannia del quarto potere (i mass-media) con la massificazione delle coscienze.

Sul versante filosofico, anche per il crollo dei regimi totalitari si assiste alla caduta delle ideologie, all'indebolimento del pensiero sistematico e all'affermazione del pensiero debole e del nichilismo (espresso con l'edonismo, il consumismo, l'individualismo, il cinismo, il primato dell'ave-re sull'essere, la volontà di potenza) che sono alla base della crisi di orientamento valoriale.

13) B

La scuola si trova a dover fronteggiare oggi una realtà complessa radicalmente trasformata rispetto al passato.

I suoi diretti interlocutori, la famiglia e la società, presentano alcune connotazioni del tutto inedite che pongono all'istituzione formativa la necessità di riformare il suo modo di essere e di dare risposte alle istanze che le provengono dall'esterno.

14) A

L'infanzia in tale contesto rischia di essere travolta, alcuni studiosi infatti hanno parlato di scomparsa dell'infanzia, altri di mercificazione, senza parlare dei fenomeni degenerativi esecrabili come il lavoro e la delinquenza minorili e la pedofilia.

Conseguentemente la scuola non può che accordarsi con le altre agenzie educative, soprattutto con la famiglia sia per prevenire lo "shock" sul futuro paventato da Toffler, in mancanza di valori di riferimento, sia per ridimensionare la società tecnocratica che tende a ridurre l'uomo ad un mezzo da soggiogare.

Si impone, quindi, l'esigenza di favorire la costruzione di menti critiche e autocritiche, capaci di "imparare ad imparare" e di compiere scelte autonome e responsabili.

Ciò sulla base di quadri di riferimento valoriali e culturali significativi, intorno a cui espandere creativamente il sapere, il sapere fare e il saper essere, in una logica di educazione permanente che si realizza lungo tutto l'arco della vita.

15) B

Il bambino è calato in un tipo di società caratterizzata da diversi linguaggi; è un "bambino colorato", non più semplicemente italiano, ma cittadino di una terra aperta all'Europa e al mondo.

È un essere umano che vive in un ambiente la cui esplorazione è resa diversa rispetto al passato perché arricchita dalla presenza di strumenti di ricerca che sono il frutto del progresso scientifico e tecnologico.

Gli oggetti che egli manipola non sono più le cianfrusaglie di agazziana memoria, bensì sono il telefonino cellulare o il telecomando della televisione, con cui fare lo zapping ed immergersi in un fiume di immagini e di suoni differenziati.

16) C

È un bambino desideroso di conoscere, dotato di intelligenza multipla,

aperto alla diversità, alla scoperta e all'esplorazione e portatore egli stesso di un carattere, di un'indole, di una personalità che ne fanno un essere unico e irripetibile.

Il problema, quindi, non è quello di costruire un mondo intorno al bambino come immaginato dagli adulti, ma di svolgere una funzione di regia che lo lasci libero di estrinsecare tutto il suo essere nel pieno rispetto e nella valorizzazione delle sue potenzialità.

17) A

Molti studi rilevano che esistono nella società contemporanea alcune contraddizioni; una di esse consiste nel fatto che ad un contesto globale laddove i problemi economici, politici, ambientali risultano universalizzati, corrispondono esigenze di tipo localistico che bisogna assolutamente soddisfare. La parcellizzazione dei bisogni implica la necessità di costruire anche a livello formativo una risposta attenta alle specifiche peculiarità del territorio e nello stesso tempo mirata a soddisfare quei diritti imprescindibili e improrogabili riconosciuti dalla Costituzione italiana e dai documenti ufficiali delle Organizzazioni Internazionali.

18) C

Si è detto prima che il bambino è considerato nel suo ambiente di vita pervaso dai sistemi simbolico-culturali.

In che cosa essi consistono? Essi rappresentano le varie reti di significato in cui sono stati storicamente aggregati e organizzati i differenti prodotti culturali del pensiero umano.

I saperi e le conoscenze organizzate, in qualità di mediatori tra il soggetto e la realtà, offrono al bambino gli strumenti e i supporti necessari per raggiungere sempre più elevati livelli di sviluppo mentale.

Ogni sistema simbolico ha una sua struttura, un proprio codice, proprie regole grammaticali e sintattiche; in ciascuno di essi si intrecciano attività legate al conoscere, intuire, sentire, agire e fare, vale a dire dimensioni cognitive e dimensioni affettive.

Ogni sistema simbolico rappresenta uno specifico ambito in cui esercitare abilità diverse che rendano possibile lo sviluppo di una pluralità di forme di intelligenza (linguistica, logico-scientifica, spaziale, musicale, grafico-pittorica e sociale).

Un'intelligenza emancipata implica una combinazione di intelligenze di-

verse, la cui attivazione è determinata dalle diversità dei contenuti, cioè dalla pluralità delle offerte formative.

19) C

Finalità, dimensioni di sviluppo e sistemi simbolico-culturali trovano la loro unificazione educativa nei "campi di esperienza", che sono i diversi ambiti entro cui far muovere e agire il bambino per sviluppare il suo apprendimento.

I campi di esperienza educativa sono sei:

- Il corpo e il movimento
- I discorsi e le parole
- Lo spazio, l'ordine e la misura
- Le cose, il tempo e la natura
- Messaggi, forme e media
- Il sé e l'altro.

I campi di esperienza determinano gli ambiti in cui far procedere i vari apprendimenti che nelle scuole successive assumeranno veri e propri caratteri disciplinari.

L'insieme dei campi di esperienza costituisce la parte propriamente curricolare degli Orientamenti.

E' bene tenere presente che gli Orientamenti del '91 realizzano un interessante tentativo di sintesi fra tutti i modelli teorici relativi agli studi e alle ricerche condotti nell'ambito della psicologia (ghestaltismo, comportamento, psicoanalisi, cognitivismo e strutturalismo):

- prendono le distanze dalle tradizionali teorie che concepiscono lo sviluppo dell'individuo caratterizzato dagli stadi evolutivi per conferire alla questione maggiore problematicità
- sottolineano quanto sia importante intervenire tempestivamente per evitare che si disperda il potenziale posseduto dai bambini.

20) B

Ogni campo di esperienza presenta alcuni elementi comuni.

In particolare alcuni di essi tendono al rafforzamento delle peculiarità educative; perseguono obiettivi specifici; contengono alcune indicazioni metodologico-didattiche e modalità di verifica.

I primi tre campi di esperienza prendono in considerazione anche alcuni aspetti operativi per l'integrazione dei disabili.

13.3 I campi di esperienza

21) C

Il bambino che frequenta la scuola materna ha la libertà di muoversi in un ambiente appositamente predisposto e funzionale ad un tipo di didattica che non può esigere l'immobilismo e "una fissazione dell'attenzione a lungo termine".

Ciò perché l'alunno in età compresa fra i 3 e i 6 anni è coinvolto in un processo cognitivo ancora strettamente legato a modalità senso-percettive e al movimento.

Bastano queste poche considerazioni per fare capire che il campo di esperienza "Il corpo e il movimento" è pervasivo rispetto a tutto ciò che il bambino fa nell'arco della giornata.

Questo campo, riguardando la corporeità e la motricità, favorisce la crescita e la maturazione complessiva del bambino.

22) A

Esso assume una particolare rilevanza anche perché lo aiuta a prendere coscienza che il valore del corpo è una espressione importante della personalità; il corpo si pone come condizione indispensabile affinché l'essere umano possa realizzarsi nelle sue dimensioni funzionale, relazionale, cognitiva, comunicativa e pratica.

23) C

Gli Orientamenti del '91 pongono l'accento sul fatto che il corpo e il movimento rendono possibili alcuni alfabeti indispensabili per l'espressione soggettiva e la comunicazione interpersonale e interculturale.

Il bambino si rende gradualmente conto che ad alcuni gesti può essere assegnato un particolare significato, proprio perché essi vengono adoperati come simboli appartenenti ad un linguaggio quasi spontaneo e naturale come quello mimico-gestuale e corporeo.

24) A

In un itinerario didattico riguardante il campo di esperienza "Il corpo e il movimento" è importante individuare i traguardi che si vogliono raggiungere: certamente primeggiano "lo sviluppo delle capacità senso-percettive e lo sviluppo degli schemi dinamici e posturali di base (cammi-

nare, correre, saltare, lanciare, ecc.), nonché "la progressiva acquisizione della coordinazione dei movimenti e della padronanza del proprio comportamento motorio nell'interazione con l'ambiente".

In altre parole bisogna far sì che il bambino acquisisca gradualmente il coordinamento oculo-manuale, la consapevolezza del sé corporeo e la capacità di controllare i propri movimenti; ciò comporta che egli sia capace di porre in essere un'efficace strategia motoria e d'intuire "le dinamiche degli oggetti nel corso delle attività motorie".

25) A

Certamente a questi traguardi devono corrispondere attività adeguatamente programmate dall'insegnante che assume compiti di regia educativa, predisponendo ambienti stimolanti e ricchi di opportunità diversificate.

Il gioco è alla base di ogni attività che si intenderà svolgere in correlazione con il campo di esperienza "Il corpo e il movimento".

È facile considerare che gli Orientamenti del '91 non hanno dedicato al gioco un apposito paragrafo, come in precedenza era avvenuto, bensì esso corrisponde ad una attività che riguarda lo stesso modo di essere del bambino; nel campo di esperienza della corporeità e della motricità, però, il gioco occupa veramente una posizione centrale.

26) A

Tanto le sorelle Agazzi quanto Maria Montessori hanno ampiamente dimostrato che il bambino realizza le sue forme di coscienza della realtà prevalentemente attraverso il gioco e, quindi, mobilitando le sue capacità senso-precettive.

Per non parlare di Froebel che ebbe del gioco la sua intuizione particolare. Gli Orientamenti del '91 parlano di giochi di regole e di gioco-dramma. Quest'ultimo viene ritenuto efficace per favorire l'espressione creativa del bambino e per stimolarlo nella ricerca di forme espressive e comunicative personali ed efficaci.

27) B

Questo campo di esperienza riguarda anche l'educazione alla salute; infatti, già gli antichi erano consapevoli che una mente può essere sana a condizione che il corpo stia bene e il benessere di quest'ultimo dipende certamente dal movimento e dalla sua corretta gestione, favorita dal-

l'assunzione di positive abitudini igienico-sanitarie.

In questo settore l'intervento dell'insegnante ha un'incidenza notevole: basti pensare che nel suo ingresso nella scuola materna il bambino ancora deve consolidare certe pratiche igienico-sanitarie ed altre le deve interamente acquisire per dotarsi gradualmente di una reale e completa autonomia.

Per questo motivo è quasi scontato sostenere che l'insegnante non si limita a svolgere un compito meramente assistenziale, ma svolge una funzione mirata a fare acquisire abitudini all'alunno che probabilmente caratterizzeranno il suo modo di essere e di fare per tutta la vita.

28) A

Questo campo di esperienza agevola anche la conoscenza del corpo e della sua dimensione sessuale, attraverso l'attenzione dell'insegnante che si avvale tanto delle occasioni informali, quanto delle attività ludiche. All'insegnante compete anche la responsabilità di organizzare le attività educative in modo tale che l'alunno, mediante le esperienze motorie e corporee, possa sviluppare un'immagine positiva di sé.

In effetti è noto che "lo star bene" dipende anche dal buon rapporto che ognuno deve instaurare con il proprio corpo, costruendo di sé un concetto positivo.

Queste considerazioni lasciano dedurre che il campo di esperienza della corporeità e della motricità offre le opportunità indispensabili per la costruzione di un'identità personale positiva che pone le sue basi proprio su un'immagine positiva di sé.

Ogni alunno deve, perciò, sentirsi protagonista e nutrire fiducia nelle sue capacità.

29) C

Nelle attività, che possono essere organizzate a piccoli gruppi e a squadre intersezionali, le attività ludiche dovranno essere svolte adoperando tutti gli spazi disponibili in funzione educativa, dai corridoi agli atri, al giardino, con l'uso costante di piccoli attrezzi e oggetti semplici.

Questi ultimi sono funzionali a garantire consistenza e significatività motoria e, se emettono suoni, possono agevolare anche l'educazione al ritmo e al suono.

L'itinerario didattico tracciato, configura la realizzazione di momenti va-

lutativi ricorrenti; essi saranno impostati sull'osservazione sistematica e sulla documentazione, per evidenziare i risultati ottenuti in rapporto agli obiettivi prefissati e alle attività svolte.

30) B

Riguardano un campo di esperienza molto importante: quello relativo alle capacità comunicative con l'uso della lingua orale e mediante un primo contatto con la lingua scritta.

Il campo di esperienza "I discorsi e le parole" riguarda specificamente le capacità comunicative riferite al linguaggio orale e al primo contatto con la lingua scritta.

Per questo motivo esso riveste una particolare rilevanza; infatti, è attraverso il linguaggio orale che l'individuo entra in rapporto col mondo attivando la più naturale e spontanea forma di comunicazione.

I caratteri della naturalezza e della spontaneità, che contraddistinguono il linguaggio verbale sin dal suo primo apparire non devono, però, lasciare presupporre l'inutilità dell'intervento educativo.

Anzi, al contrario, proprio perché esso sottende molte abilità e competenze d'acquisire rende l'azione della scuola più che mai importante e necessaria.

31) D

Il linguaggio verbale ha molte sfaccettature: fonologica, lessicale, semantica, morfologica, sintattica e pragmatica.

Tale varietà di aspetti rende solo parzialmente l'idea della sua complessità, giacché intervengono anche altre componenti che riguardano gli elementi costitutivi dell'intera personalità del bambino:

da quello intellettuale a quello relazionale, da quello emotivo a quello affettivo.

Per questo gli Orientamenti nell'affrontare il campo di esperienza "I discorsi e le parole" pongono fra le finalità alcune mete educative apparentemente estranee al campo stesso, ma che ne costituiscono la base essenziale: si pensi all'acquisizione della fiducia nelle proprie capacità espressive e comunicative, oppure alla disposizione a risolvere i conflitti con la discussione.

La lezione pedagogica che scaturisce dagli Orientamenti è quella di favorire l'equilibrio emotivo e la fiducia nei propri mezzi in ogni bambino,

nonché predisparlo a svolgere un ruolo consapevole nel contesto della catena comunicativa, tanto sul versante della produzione, nel parlare e nell'esprimersi, quanto sul versante della fruizione, nell'ascoltare e nel comprendere.

32) A

Per tracciare un soddisfacente itinerario didattico l'insegnante deve tenere presente che queste mete educative si corredano con gli obiettivi specifici del campo di esperienza.

Un traguardo costante al quale puntare è quello riguardante la competenza fonologica, lessicale, semantica, morfologica, sintattica e pragmatica.

Come è stato sostenuto prima, però, la lingua presenta una complessità di aspetti costitutivi che non sono inscindibili, bensì risultano integrati e interdipendenti; pertanto l'aspetto fonologico, quello lessicale e gli altri non possono essere trattati separatamente ma considerati come le parti essenziali di un linguaggio che funziona nella sua interezza e viene adoperato in una varietà di contesti comunicativi come la scuola, la famiglia e l'ambiente.

L'istituzione formativa opera, diversamente dalla famiglia e dall'ambiente, in maniera intenzionale e il suo scopo è quello di programmare e attuare una molteplicità di situazioni di apprendimento, nonché di ampliare progressivamente nel bambino la competenza e l'uso di altri codici connessi ai diversi tipi di relazione sociale.

33) D

Considerando il livello di partenza, i nuovi Orientamenti prendono atto che il bambino possiede una serie di abilità linguistiche e alcune potenzialità che lo faranno diventare sempre più capace di differenziare i piani potenziali del discorso, di usare appropriatamente nomi, verbi, forme avverbiali e aggettivi, di enucleare proposizioni all'interno del periodo e di usare la subordinazione.

Un itinerario didattico finalizzato all'educazione linguistica, tra le abilità da fare acquisire progressivamente al bambino, deve tenere presenti quelle di prestare attenzione ai discorsi altrui e cercare di comprenderli, farsi capire dagli altri (pronunciando correttamente le parole, indicando appropriatamente oggetti, persone, azioni ed eventi, usando in modo ade-

guato i tempi dei verbi, formulando frasi di senso compiuto), analizzare e commentare figure di crescente complessità, descrivere una situazione ad altri, dare conto di una propria esperienza e ricavare un fatto, riassumere una breve vicenda presentata sotto forma di lettura o di racconto.

Chiaramente tali abilità possono essere acquisite dagli alunni a condizione che l'insegnante predisponga l'ambiente in maniera funzionale e promuova attività educative supportate dall'uso di sussidi audiovisivi come il registratore, la televisione e il videoregistratore.

Ciò perché tra le opportunità formative da offrire al bambino bisogna considerare tutte le occasioni e gli strumenti fondati sull'uso del linguaggio verbale, magari integrato con altri linguaggi come quello iconico.

34) A

È opportuno che l'insegnante attraverso la ricchezza e la varietà delle offerte e delle proposte di gioco attivi una vasta gamma di messaggi e di stimolazioni; ciò è possibile soprattutto se viene ad instaurarsi all'interno della scuola e delle sezioni un clima sociale positivo, fondato sulla relazionalità fra adulti e bambini e fra bambini e bambini.

Attraverso attività pratiche, realizzate sulla base di una oculata regia da parte dell'insegnante, l'alunno intuirà che il linguaggio verbale è caratterizzato da diverse funzioni che saranno da lui progressivamente padroneggiate: non ci si limiterà a quelle semplicemente regolativa e informativa, ma si cercherà di estendere le competenze anche alle funzioni personale, interpersonale, euristica, immaginativa, poetica, referenziale, argomentativa e metalinguistica.

35) C

Tra le competenze ritenute più importanti segnalate dagli Orientamenti si ritrovano quelle di conversare, narrare, comprendere, usare un metalinguaggio.

Il conversare è ritenuto funzionale alla progressiva padronanza degli aspetti pragmatici e all'arricchimento lessicale; il narrare tende all'acquisizione delle capacità sintattiche e dell'uso dei meccanismi della coerenza e della coesione; la comprensione è riferita a ciò che viene raccontato o letto, attraverso la riformulazione dei punti essenziali e la richiesta di spiegazioni, la competenza sul versante metalinguistico si traduce nella capacità di effettuare l'analisi di significati e di somiglianze semantiche

e fonologiche fra parole, nella ricerca di assonanze e rime, nell'uso di verbi relativi a "dire, significare, pensare".

36) B

Vi è da tenere presente che il campo di esperienza "I discorsi e le parole" include anche il primo contatto con la lingua scritta.

Rispetto ad essa il bambino si pone degli interrogativi e si cimenta in alcuni tentativi sin da quando i segni che egli traccia sui fogli e sulla lavagna cominciano a differenziarsi dal disegno.

Ormai il percorso di concettualizzazione della lingua scritta, date le sollecitazioni della nostra cultura tecnologica, avviene molto precocemente; il bambino infatti vive immerso in un ambiente ricco di fonte di informazione e di immagini, che stimolano la sua curiosità per la lingua e per i modi di scriverla.

Fuori dalla scuola ciò avviene in modo occasionale e gli Orientamenti ritengono possibile che nell'istituzione formativa l'interazione fra lingua orale e scritta possa "continuare a svilupparsi in maniera non casuale attraverso la familiarizzazione con i libri; la lettura dell'adulto, la conversazione e la formulazione di ipotesi sui contenuti dei testi letti".

Certamente vanno bandite alcune forme anticipatorie di ciò che invece bisogna fare nell'ordine di scuola successivo: lo scopo è quello di cercare di soddisfare al massimo curiosità e interrogativi che l'alunno matura verso un'importante attività simbolico-culturale, corrispondente alla traduzione del linguaggio orale in segni grafici.

37) B

Gli stimoli da offrire al bambino devono essere protesi a fargli capire che la lingua è uno strumento con cui si può giocare e si possono costruire testi differenziati fra di loro, in quanto di matrice regolativa, descrittiva, narrativa e argomentativa.

Relativamente al testo descrittivo bisogna invogliare l'alunno a descrivere oralmente ambienti, persone e cose, dopo averlo fatto familiarizzare con gli elementi topologici (sopra, sotto, avanti, dietro, alto, basso) e con alcune caratteristiche qualitative (bello, brutto, triste, allegro); per la costruzione di testi narrativi diventano prevalenti, invece, gli elementi cronologici e spazio-temporali: il bambino deve consapevolizzarsi in ordine al trascorrere del tempo, partendo dalla sistematicità con cui si svolgono

le azioni di vita quotidiana per proiettarsi verso la comprensione dell'evoluzione cronologica in senso più ampio.

38) B

Lungo questo itinerario di educazione linguistica occupa una posizione molto importante la valutazione, che non è certamente da collocare in posizione conclusiva rispetto a ogni fase e ad ogni procedura che contrassegna la prassi didattica; essa invece è una costante che accompagna ogni momento operativo nella scuola dell'infanzia: attraverso la valutazione, che si avvale dell'osservazione occasionale e sistematica, l'insegnante riceve informazioni circa i livelli di partenza e le risposte che l'allunno offre in corrispondenza con ogni attività che viene realizzata.

L'insegnante valuta i processi di crescita e di formazione dell'alunno, ma anche la qualità e l'efficacia di tutto ciò che ha approntato per favorire la sua educazione linguistica.

L'impegno in questo settore deve essere rapportato alla consapevolezza che una buona competenza linguistica è essenziale per poter accedere anche alle altre forme di linguaggio con cui l'uomo comunica ed esprime ciò che pensa e ciò che sente.

39) C

Il campo di esperienza "Lo spazio, l'ordine, la misura" è quello che riguarda la capacità di raggruppamento, ordinamento, quantificazione e misurazione dei fatti e dei fenomeni che riguardano la realtà.

Il bambino attraverso le attività connesse con questo campo di esperienza acquisisce anche le abilità indispensabili per essere in grado di interpretare la realtà stessa e d'intervenire su di essa.

Si tratta delle abilità matematiche attraverso cui l'uomo riesce a individuare le situazioni problematiche e a configurare strumenti e ipotesi funzionali alle loro soluzioni.

40) D

Gli Orientamenti didattici sostengono che "tutti gli aspetti dell'esperienza presentano numerose e variate situazioni in grado di stimolare lo sviluppo di processi cognitivi di natura matematica".

Ciò implica una conseguenza sul piano metodologico, perché indirettamente si suggerisce di pensare ad un itinerario educativo e didattico che

prenda avvio dai problemi incontrati nella quotidianità.

Infatti, gli aspetti dell'esperienza di ogni giorno offrono l'occasione per svolgere attività basate sul gioco, sulla manipolazione, sull'esplorazione, sull'osservazione diretta e sullo scambio di vedute con i propri compagni e con le insegnanti.

Del resto, Piaget nell'opera intitolata "La rappresentazione del mondo nel fanciullo" ha sostenuto che i bambini costruiscono le proprie idee sulla realtà, basandosi sull'osservazione diretta e sperimentale delle cose e dei fenomeni naturali.

41) A

E' chiaro che nel tracciare un possibile itinerario didattico relativo a questo campo di esperienza bisogna tenere presente che i concetti di tempo, spazio e numero, nonché le relazioni di causa-effetto, inclusione o disgiunzione hanno radici profonde e risalgono a periodi molto precoci dell'esperienza infantile.

Il bambino deve pertanto effettuare un percorso che gradualmente lo conduca verso la logica e il linguaggio degli adulti: dalle prime induzioni alla scoperta delle analogie e delle differenze, fino all'individuazione delle regole basilari che stanno dentro i fenomeni osservati.

Le attività che vengono suggerite dagli Orientamenti si rivolgono verso due fondamentali direzioni; il primo versante comprende: raggruppare, ordinare, contare, misurare; nel secondo rientra il localizzare.

42) C

Si consiglia di fare ricorso ad una metodologia che incoraggi i bambini a svolgere azioni tendenti a confrontare e a organizzare le cose di uso quotidiano in base alle proprietà, alle grandezze e agli eventi; viene suggerito di invogliarli ad operare quantificazioni, numerazioni e confronti e di facilitare il ricorso ad alcuni semplici strumenti di misurazione.

43) A

Si ipotizza il ricorso a modi spontanei o guidati di esplorare il proprio ambiente, viverlo, percorrerlo, occuparlo, osservarlo e rappresentarlo.

Sono ritenuti validi i modelli, gli schemi, i disegni, le costruzioni e la verbalizzazione delle azioni compiute.

L'itinerario didattico prefigurato pone come obiettivo centrale quello di

rendere l'alunno in grado d'interpretare la realtà in cui si trova a vivere e d'intervenire su di essa; pertanto, vengono ritenute essenziali alcune capacità, come quelle di porre in relazione, riconoscere invarianti, utilizzare strumenti di rappresentazione, effettuare riflessioni e spiegazioni su numeri, sistemi di riferimento e modalità di rappresentazione.

44) C

Lo sviluppo di queste capacità può essere favorito da attività che invogliano i bambini a formulare alcune piccole ipotesi e previsioni sui fenomeni del mondo circostante, individuare e utilizzare relazioni e classificazioni, costruire corrispondenze e rapporti di unione, intersezione e inclusione tra classi.

Poiché gli Orientamenti didattici, come è stato già rilevato prima, presumono che l'elaborazione e la conquista dei concetti matematici avvengano attraverso esperienze reali, l'insegnante dovrà costruire un ambiente educativo, che sia significativo e interessante per l'alunno e gli offra ricche opportunità per svolgere "operazioni di matematizzazione a vario livello".

45) B

Man mano che l'alunno svolgerà le sue azioni, ponendosi interrogativi ai quali dare risposte attraverso le sue capacità logiche e riflessive, l'insegnante cercherà di guidarlo all'uso di espressioni adeguate di quantificazione, ordinamento e comparazione.

Risulteranno sicuramente utili le attività di vita quotidiana, la conoscenza di sé e la storia personale, i ritmi e i cicli temporali.

L'insegnante si avvarrà di queste cose per sollecitare gli alunni a prendere consapevolezza che alcuni fenomeni sono ricorrenti, mentre altri si presentano in maniera inedita, ma costituiscono pur sempre l'effetto di una causa.

Sarà possibile proiettare gli alunni verso mondi immaginari e ipotetici, al di là del contesto senso-percettivo, invitandoli a realizzare produzioni fantastiche con l'uso di fiabe e drammatizzazioni.

L'acquisizione di alcune competenze sarà favorita dall'esplorazione della natura, dalla progettazione di costruzioni e dall'invenzione di storie.

È necessario, altresì, che l'insegnante adoperi interventi di verifica a livello intenzionale e sistematico per la rilevazione dei livelli di partenza e

delle tappe che, in termini di acquisizione di abilità e competenze, gradualmente vengono raggiunte.

A ciò vale l'osservazione sistematica, basata sulla predeterminazione dei criteri d'assumere e sulle cose da rilevare.

Anche se i bambini sono imprevedibili e si comportano spontaneamente sarà la regia consapevole e razionale dell'insegnante a guidarli verso l'acquisizione di quelle capacità logico-matematiche, che sono indispensabili ad ogni personalità matura per interrogarsi sulla realtà circostante e intervenire su di essa migliorandola.

46) A

Le finalità che vengono esplicitate in questo ambito di attività sono fondamentalmente due: la prima è quella di porre l'individuo nelle condizioni di costruire un suo atteggiamento e di acquisire determinate abilità di tipo scientifico; proprio perché l'uomo contemporaneo trovandosi a vivere in un'epoca caratterizzata dal continuo evolversi dei saperi e, quindi, delle conoscenze nel campo scientifico e tecnologico, non può essere tagliato fuori, altrimenti finirebbe con il registrare delle gravi forme di analfabetismo scientifico e culturale.

È chiaro che le finalità di questo campo di esperienza sono finalità a lungo termine che riguardano l'uomo maturo, la personalità compiuta, ma è altrettanto evidente che per pervenire ad una maturazione della personalità così delineata bisogna procedere per tempo.

La seconda grande finalità esplicitata in questo documento programmatico è quella riferita al rispetto per tutti gli esseri viventi, all'interesse per le loro condizioni di vita, all'apprezzamento degli ambienti naturali e all'impegno attivo per la loro salvaguardia.

Il bambino, a scuola, può essere assecondato nel raggiungimento di questi obiettivi soprattutto se sono adeguatamente tenuti presenti i suoi bisogni e le sue naturali tendenze alla ricerca, alla esplorazione e alla scoperta; si tratta di stimolare la curiosità, la spinta ad esplorare e il gusto della scoperta.

47) C

Quando si parla di educazione scientifica, non si fa riferimento a determinati contenuti di cui impossessarsi, ma ad un "habitus comportamentale" da assumere e mantenere poi per tutta la vita.

Infatti l'uomo deve maturare la consapevolezza che non vi sono delle verità date una volta per tutte, ma che i saperi umani non costituiscono nulla di definito e ciò che è valido oggi può essere falsificato domani; dunque deve essere abituato ad assumere un comportamento di ricerca che tenda a soddisfare la sua naturale esigenza di conoscenza e di esplorazione.

Nella scuola dell'infanzia si può avviare il bambino al raggiungimento delle finalità tracciate dai Nuovi Orientamenti, definendo obiettivi a medio termine che devono essere costantemente tenuti presenti.

Il bambino deve essere posto in grado di riconoscere che esistono dei problemi e che c'è la possibilità di affrontarli e di risolverli; deve acquisire gradualmente la perseveranza nella ricerca e deve appropriarsi di un comportamento che rifletta un certo ordine nelle procedure; deve, ancora, assumere la sincerità di ammettere di non avere capito e la capacità di porre domande.

48) C

È necessario che l'accostamento educativo alle conoscenze scientifiche rispetti le caratteristiche proprie dell'esperienza, delle riflessioni, delle modalità di comprensione e dei bisogni evolutivi dei bambini.

La bravura degli insegnanti consiste proprio in questo; gli Orientamenti programmatici, infatti, suggeriscono di favorire l'avvicinarsi del bambino alle conoscenze scientifiche facendo appello a quelle che sono le sue peculiarità intellettive; essi offrono pure delle indicazioni metodologiche precise: si suggerisce ai docenti di essere disponibili all'ascolto, di dare spazio alle domande dei bambini, evitando di dare risposte premature, di sapere innescare processi individuali e collettivi di ricerca e di chiarificazione mediante l'osservazione, la sperimentazione e la discussione collettiva.

L'insegnante, come criterio da adoperare nel momento in cui vuole intenzionalmente favorire l'educazione scientifica, non può che assumere una procedura che abitui il bambino stesso ad operare scientificamente; questa procedura è contraddistinta da fasi che riflettono il procedimento tipico del metodo "ipotetico-deduttivo": prevedere e formulare un'ipotesi di partenza per poi passare all'agire, al fare, all'effettuare delle operazioni tendenti a dimostrare se la previsione di partenza era fondata.

49) C

Nelle attività di tipo scientifico subentrano dimensioni di tipo temporale; in effetti il bambino sperimentando si rende conto dei concetti di simultaneità, di ordine, di successione e di misurazione della durata delle operazioni che via via si vanno espletando; così ha la possibilità di maturare gradatamente le più complesse nozioni ed abilità che vanno dal ricostruire il passato, all'anticipare il futuro.

50) D

La verifica in ordine agli obiettivi tracciati si fa soprattutto attraverso l'osservazione sistematica, e i micro-obiettivi già posti possono costituire degli indicatori, nel senso che, se il bambino assume certi atteggiamenti manifestando di avere acquisito determinate abilità, viene dimostrato che gli obiettivi sono stati conseguiti; altrimenti bisogna adottare una nuova metodologia di intervento per sortire i risultati che devono essere raggiunti.

L'osservazione sistematica deve operare su due versanti: quello iniziale, che ci fa capire quali sono i prerequisiti posseduti dal bambino, e quella intermedia, che si determina durante il procedimento di determinate "performances" del bambino e che ci permette di verificare se ha acquisito una padronanza di abilità e di atteggiamenti.

Se nella scuola dell'infanzia si procederà in tal senso si potrà realmente favorire la prima formazione di atteggiamenti e di abilità di tipo scientifico nel bambino.

51) B

La civiltà dell'informazione, tipica dell'era della multimedialità, esige che l'individuo sappia interpretare e produrre i codici e i linguaggi caratterizzanti le forme di comunicazione e di espressione del nostro tempo. Le attività manipolativo-visiva, sonoro-musicale, drammatico-teatrale, audiovisuale e mass-mediale con il loro continuo intreccio possono essere finalizzate nella scuola materna a far maturare nell'alunno determinati meccanismi di difesa nei confronti dei rischi di omologazione immaginativa.

Se la nostra civiltà dell'informazione è caratterizzata dall'uso di questi mezzi di comunicazione di massa che si avvalgono dei più disparati linguaggi è chiaro che emerge l'esigenza di porre l'individuo nelle condi-

zioni di interpretare e di produrre i codici e i linguaggi che sono tipici del mondo che lo circonda e che imprimono notevolmente le forme di comunicazione e di espressione del nostro tempo.

Quindi bisogna fare in modo che il bambino venga posto nelle condizioni di comprendere questi codici e questi linguaggi molto presto.

52) B

La scuola materna può fare molto affinché il bambino acquisisca gradualmente meccanismi di difesa per evitare i rischi di omologazione imitativa e immaginativa e per diventare capace di coinvolgersi produttivamente e consapevolmente nel processo di rielaborazione e di produzione della cultura.

I nuovi Orientamenti Programmatici nel campo di esperienza comunicativa intitolato "Messaggi, forme e media" indicano alcune attività che possono essere prese in considerazione nella scuola dell'infanzia perché risultano essere funzionali al raggiungimento di determinati meccanismi: da un lato per non omologarsi e dall'altro per rendersi capaci di usare i codici e i linguaggi per esprimere creativamente ciò che si pensa e si sente.

Queste attività sono: quella grafico-pittorica e plastica, quella drammatico-teatrale e quella relativa all'educazione mass-mediale.

Nei nuovi Orientamenti Programmatici si afferma che queste attività hanno trovato sempre ampio spazio nella scuola materna proprio per la particolare versatilità che il bambino ha sempre manifestato verso l'uso dei linguaggi che riguardano la comunicazione e l'espressione attraverso, per esempio, il coinvolgimento del corpo.

A maggior ragione oggi, che viviamo nell'epoca della multimedialità, il bambino deve essere avviato all'uso di questi linguaggi e degli altri che nel frattempo sono stati prodotti grazie alla evoluzione tecnologica e scientifica del nostro tempo.

Se si svolgono bene queste attività si può ottimisticamente sostenere che nella scuola dell'infanzia, proprio perché interviene precocemente in una fase dello sviluppo in cui l'individuo è particolarmente disponibile ad apprendere, può incisivamente sortire risultati positivi.

53) A

Liberandola dall'usuale approccio consumistico, nel senso di far cap

al bambino che questi mezzi di comunicazione di massa sono gestiti, il più delle volte, ed adoperati da persone che perseguono un fine utilitaristico che è quello di invogliare la gente a maturare il desiderio di consumare e conseguentemente effettuare acquisti sfrenati, mantenendo, così, alto il profitto dell'impresa.

Favorire la realizzazione di una vasta serie di esperienze dirette attraverso l'uso di questi strumenti vuol dire adoperare in funzione educativa quella stessa multimedialità dalla quale bisogna difendersi.

54) B

Per quanto riguarda le attività specifiche gli Orientamenti programmatici suggeriscono di attivare una più matura possibilità di produzione e fruizione partendo dallo scarabocchio e dalle prime concettualizzazioni grafiche che il bambino produce spontaneamente per farlo arrivare, gradualmente, a manifestazioni più mature e complesse.

L'insegnante deve, allo scopo, predisporre un ambiente adeguato a stimolare la fantasia, l'immaginazione e la creatività; deve, altresì, favorire l'esplorazione della realtà fisica, la manipolazione di materiali, la modificazione, l'organizzazione e la progettazione di interventi sull'ambiente. Si tratta, cioè, di porre il bambino nelle condizioni di potere osservare, analizzare, rappresentare la realtà scolastica ed extrascolastica vivendo in un ambiente esteticamente ed artisticamente valido perché solo così possono essere suscitati in lui interessi che poi vengono indirizzati alla formazione di una personalità completa.

Per quanto riguarda le attività drammatico-teatrali, queste fanno appello a due linguaggi che sono appartenenti allo stesso modo di essere del bambino che scaturiscono inizialmente e spontaneamente e che, in seguito, devono essere coltivati, stimolati, incentivati per arricchirli; ci si riferisce a quello verbale, delle parole e a quello mimico-gestuale, della corporeità. Sono attività che se da un lato favoriscono l'uso di questi due linguaggi, dall'altro incrementano anche lo sviluppo delle sfere cognitiva ed affettiva della personalità.

A livello affettivo, infatti, il bambino scarica le sue tensioni emotive nel momento in cui realizza i processi di identificazione; quindi attraverso l'attività drammatico-teatrale può pervenire al controllo della emotività. All'insegnante è richiesto di fare da "mediatore" per suscitare l'inventiva dei bambini abituantoli a recitare, a creare situazioni in cui la stessa

esperienza ludica assuma le forme e la consistenza del fare teatro; nello stesso tempo è importante che l'insegnante conosca ed impieghi le tecniche di animazione ed abbia la capacità di coinvolgere i bambini in tutte le fasi della narrazione da quella verbale a quella teatrale.

Le attività sonoro-musicali mirano a sviluppare la sensibilità musicale ma soprattutto a favorire la fruizione dei prodotti sonori presenti nell'ambiente; è necessario, infatti, che il bambino non venga abituato a vivere il mondo dei suoni assumendo un atteggiamento di esclusiva ricezione passiva.

55) B

Per quanto riguarda l'educazione mass-mediale è necessario premettere che non è possibile criminalizzare in maniera indifferenziata tutto ciò che ci proviene dai media, perché se riusciamo ad espandere le nostre conoscenze abbattendo i limiti di spazio e di tempo, questo avviene soltanto perché adoperiamo mezzi che sono il frutto della tecnologia avanzata come la televisione, il telefono, il fax, ecc..

Si tratta, allora, di adoperare questi mezzi in senso didattico rievocando e riproducendo le esperienze e le situazioni per farne oggetto di gioco, di verbalizzazione, di confronto, di conoscenza e di rappresentazioni, in modo da contrastare gli effetti "magici totalizzanti e stereotipizzanti" degli approcci correnti.

Bisogna favorire nel bambino la capacità di interpretazione critica dei messaggi, facendo leva sul desiderio dei piccoli di comunicare e di narrire visivamente; quindi, si potrebbe giocare con la televisione avviando una prima comprensione delle operazioni di montaggio.

Si potrebbe far capire al bambino come viene costruito un cartone animato con delle figure che rappresentano gli stessi personaggi il cui corpo viene rappresentato con gradualità su posizioni diverse di movimento.

I bambini, attraverso il gioco e la drammatizzazione, devono entrare in contatto con la realtà fornendo ampio spazio ai diversi messaggi, incominciando dalla pubblicità cui il bambino è quotidianamente sottoposto ed esposto.

Si deve far capire che quello che vede non è un mito e quindi deve cercare di demistificare queste forme di "condizionamento" per non restare plagiato.

Ecco perché la scuola funge da "filtro" aiutando il bambino ad attivare

strumenti di decodifica e di codifica dei vari linguaggi, sviluppando in modo critico e creativo i due processi paralleli della fruizione e della produzione di messaggi e di informazioni.

56) D

Per quanto riguarda le finalità che la scuola dell'infanzia dovrebbe perseguire se ne esplicitano tre: la prima è relativa alla promozione di accettazione critica dei valori della propria cultura nel rispetto della diversità; la seconda auspica lo sviluppo della capacità sociale di collaborazione e di comprensione; la terza, estremamente attuale, è relativa allo sviluppo di una sensibilità multiculturale.

Per raggiungere queste finalità il bambino, si dice nel testo, deve essere aiutato a conoscere i criteri organizzativi della società in cui vive e gli usi e le tradizioni che la caratterizzano; allo scopo vengono suggerite attività mirate come l'esplorazione dell'ambiente e la partecipazione a feste ed eventi collettivi.

Un apprendimento ricco e diversificato, basato sulla relazionalità, aperto alle conoscenze e alle esperienze aumenta, infatti, le possibilità di interazione con le persone, con l'ambiente; così come una buona abitudine al dialogo, al confronto aumenta la capacità di apprendimento.

E' giusto, quindi, nella scuola materna fare procedere parallelamente apprendimento e socializzazione in un quadro unico di riferimento caratterizzato dalla integralità della persona.

57) A

Nella scuola materna bisogna riferirsi prevalentemente al "fare" e al "dire" del bambino, cioè alla sua attività diretta e al commento che egli aggiunge all'esperienza.

Nell'ambito di questa scuola le attività che i bambini possono svolgere tra di loro, i tempi di dipendenza e di autonomia, l'uso degli oggetti e degli spazi rappresentano gli elementi basilari per lo sviluppo sociale del bambino.

Di conseguenza la forma e il significato degli apprendimenti cambiano a seconda delle relazioni che permettono la loro realizzazione.

E' necessario, quindi, sollecitare il bambino a costruire, a esplorare, a osservare, a collaborare per acquistare il senso della propria realtà confrontandosi con gli altri e accettando la "diversità" degli altri.

Tutto questo ponendo le basi per un dialogo autentico, elemento indi-

spensabile per qualsiasi forma di socializzazione e di apprendimento. Fra le modalità di apprendimento connesse con lo sviluppo della socialità notevole importanza rivestono l'apprendimento divergente, l'apprendimento contrastivo e l'apprendimento traduttivo.

13.4 Storia ed evoluzione della normativa

58) A

Con la Legge n. 444/68 la scuola materna, superato l'aspetto di un servizio erogato soltanto dai privati, si configura come il primo grado del sistema scolastico.

Successivi provvedimenti legislativi concernenti l'orario di funzionamento, l'organico degli insegnanti, l'integrazione degli alunni in situazione di handicap e la programmazione educativo-didattica, ne hanno sottolineato in maniera sempre più esplicita lo spessore sociale e pedagogico: basti pensare alle innovazioni introdotte dalla Legge n. 463/78 (estensione del tempo scuola su tutta la giornata scolastica, superamento della figura dell'assistente) e dalla Legge n. 270/82 (integrazione degli handicappati e programmazione).

59) A

La scuola materna in Italia ha una grande tradizione giacché affonda le sue radici in un'epoca remota che l'ha vista protagonista del processo di emancipazione e di sviluppo dell'infanzia, ispirandosi ai principi pedagogici portati avanti da illustri pedagogisti come le sorelle Agazzi e Maria Montessori.

Lungo questa tradizione quando è stata istituita la scuola materna statale, ancora di più si è cercato di evitare ogni forma custodialistica e assistenziale dei bambini puntando alla formazione della loro personalità e del loro carattere richiamandosi al concetto di uomo e di cittadino nel quadro dei principi affermati dalla Costituzione.

Verso tale direzione si sono mossi anche gli Orientamenti del '91, che hanno individuato i pilastri formativi della scuola materna nella promozione dell'autonomia, nella maturazione dell'identità e nello sviluppo delle competenze.

60) D

Certamente dal '91 ad oggi molte cose sono cambiate e i fenomeni evolutivi della società pongono alla scuola materna la necessità di concorrere alla risoluzione di particolari problemi.

Si pensi per esempio al carattere di "società conoscitiva" che oggi la nostra società assume, presentando come dato peculiare quello della diffusione in tempi reali e dell'aumento esponenziale delle informazioni mediante l'uso di tecnologie multimediali sofisticate.

Altro fenomeno rilevante è quello della plurietnia dilagante, che è frutto della globalizzazione dei mercati, con la maggiore possibilità di spostamento per motivi di lavoro, nonché della fuga dai paesi poveri e da quelli in cui si verificano cruenti massacri.

61) D

L'organizzazione della scuola dell'infanzia è stata ampiamente modificata nel corso dell'ultimo periodo a più riprese: nel 1978 il suo Ordinamento è stato riformato dalla L. n. 463/78, che ha permesso l'estensione del tempo-scuola giornaliero, introducendo la figura della seconda insegnante nella sezione con la scomparsa dell'assistente; nel 1982 la L. n. 270/82 ha ribadito l'importanza della programmazione educativo-didattica, quale strumento imprescindibile da adottare nella scuola dell'infanzia per raccordare i bisogni formativi e di sviluppo dei singoli alunni con le linee-guida e i traguardi educativi stabiliti a livello nazionale.

È intervenuta poi una significativa sperimentazione generalizzata, che è durata quattro anni con il famoso progetto ASCANIO.

Le risultanze di tale progetto hanno dimostrato che fattori fortemente innovativi quali l'uso flessibile dei tempi disponibili e delle risorse umane, strumentali e strutturali, nonché il gruppo dei docenti costituiscono quei punti di forza ai quali fare riferimento per corrispondere ai caratteri di plasticità e di spontaneità che caratterizzano i processi di crescita e conoscenza del bambino.

62) C

La scuola dell'infanzia concorre, quindi, alla formazione integrale della personalità dei bambini dai tre ai sei anni di età, nella prospettiva della formazione di soggetti liberi, responsabili ed attivamente partecipi alla

vita della comunità locale, nazionale ed internazionale.

A rinforzare il carattere di ambiente formativo della scuola dell'infanzia sono intervenuti gli Orientamenti del '91 che con la loro impostazione costituiscono un vero e proprio curriculum da tenere presente durante l'impostazione e lo svolgimento di tutte le attività educative.

Il documento indica con chiarezza le finalità da perseguire, rileva l'importanza delle dimensioni di sviluppo, così come si estrinsecano nei campi di esperienza che costituiscono gli ambiti del fare e dell'agire del bambino.

Egli, titolare di diritti ben definiti, è inquadrato nei suoi contesti di vita (la famiglia contemporanea, la società, il gruppo dei pari, i sistemi simbolico-culturali) e viene inserito nella scuola come ambiente educativo appositamente armonizzato dai docenti chiamati a svolgere un'azione curata, regia, per favorire lo sviluppo della sua personalità.

63) A

L'assetto scientifico degli Orientamenti del 3.6.91 è rappresentato dall'intersecazione fra la riflessione teorica e la pratica educativa.

Dalla prima scaturisce il modello pedagogico caratterizzato dalla finalità della scuola, dalle dimensioni di sviluppo e dai sistemi simbolico-culturali che pervadono i campi di esperienza.

La pratica educativa, invece, esplicita le attività del bambino (nella sua relazione, nel gioco, nell'esplorazione e ricerca) e l'attività del docente che, impegnata nella programmazione, progettazione, mediazione didattica e documentazione, punta al raggiungimento degli obiettivi a lungo termine, ispirati dalle finalità educative, degli obiettivi dello sviluppo e di quelli dell'apprendimento.

64) A

Partendo da tali presupposti, il problema dell'integrazione scolastica ha subito un'evoluzione lungo il periodo di tempo intercorrente dall'entrata in vigore della Costituzione ai giorni nostri.

In un primo momento la scolarizzazione degli alunni disabili ha continuato a risolversi in una sorta di collocazione fisica nell'istituzione scolastica il più delle volte emarginante dato che ciò avveniva nelle classi differenziali.

Successivamente, grazie ad una più diffusa sensibilità anche nel versante

politico e culturale verso il problema dell'integrazione, sono subentrate alcune novità rilevanti sul piano normativo.

A tal proposito sono da ricordare la L. n.118 del 30.3.71 e la L. n. 517 del 4.8.77.

La L. n.118 ha il merito di avere enunciato il principio-obiettivo dell'abbattimento delle barriere architettoniche e quello ben più rilevante secondo cui l'istruzione doveva avvenire nelle classi normali della scuola pubblica.

La L. n.517 ha eliminato le classi differenziali, ha introdotto la figura dell'insegnante di sostegno e, soprattutto, assume una valenza pedagogica in quanto stabilendo l'obbligatorietà della programmazione educativo-didattica, già enunciata nel decreto delegato n. 416/74, ha previsto un piano delle attività integrative elaborato dal collegio dei docenti per gli alunni in condizione di handicap.

65) D

Il problema dei disabili, comunque, implicando questioni di consistente spessore su diversi settori quali quello dell'assistenza, del lavoro, dell'integrazione sociale e scolastica ha provocato nel corso degli anni una miriade di norme che la famosa L. n. 104 del 5.2.92 ha provveduto a inquadrare in un'unica cornice, definendo alcuni aspetti cruciali.

I meriti che tale legge assume a livello scolastico si individuano nell'aver fissato l'obiettivo dell'integrazione scolastica consistente nello sviluppo delle potenzialità nell'apprendimento, nella comunicazione, nella relazione e nella socializzazione, di avere affidato compiti specifici ai diversi soggetti istituzionali tra cui l'ASL, gli Enti Locali e la scuola e di avere fissato gli strumenti indispensabili da adoperare per l'integrazione scolastica; tra questi troviamo la Diagnosi Funzionale (D.F.), il Profilo Dinamico Funzionale (P.D.F.) e il Piano Educativo Personalizzato (P.E.P.), poi illustrati analiticamente nell'atto di indirizzo contenuto nel D.P.R. del 24.2.94.

66) B

Com'è noto la Commissione appositamente incaricata dal Ministro della Pubblica Istruzione pro-tempore, prima di effettuare la revisione degli Orientamenti della scuola materna ha provveduto ad elaborare un rapporto intermedio nel quale sono state affrontate alcune questioni riguar-

danti l'integrazione degli alunni in situazione di handicap.

In tale documento viene rilevato che le differenze individuali, qualunque sia la loro origine, rappresentano un dato da considerare come riferimento significativo per l'elaborazione e la realizzazione di un progetto educativo.

In base a tale ottica alla scuola materna viene affidato il compito di riconoscere e di decodificare i vari tipi di differenze interindividuali e interculturali presenti nei bambini, al fine di stabilirne il significato e di operare di conseguenza.

La scuola materna, accettando e valorizzando le diversità individuali, svolge un'azione fondamentale di conferma dell'identità personale di ogni bambino, consentendo di intervenire efficacemente affinché tali differenze non assumano un andamento negativo tanto da generare disuguaglianze ed emarginazioni.

Il problema specifico dell'handicap viene affrontato nel capitolo 3° del documento (lettera E), dove si sostiene che nell'affrontare la condizione del bambino con handicap, la scuola dell'infanzia ne riconosce la dignità di persona e il diritto al massimo sviluppo possibile.

Conseguentemente si avverte che la considerazione dell'handicap non deve essere impostata in base alla sola diagnosi della minorazione, bensì deve includere il deficit nel più complesso quadro delle componenti della personalità.

Pertanto, facendo leva sul potenziale educativo del bambino, va sottolineata l'esigenza di ritenerlo soggetto attivo dell'azione di riabilitazione e di rieducazione.

Sul versante dell'intervento dei docenti si suggerisce di programmare, in collaborazione con le risorse esterne, specifici interventi a seconda del tipo di handicap.

Poi si suggerisce all'insegnante di tener presente nel richiedere la collaborazione della famiglia che a volte gioca un ruolo iperprotettivo, altre volte assume un atteggiamento di delega; in entrambi i casi è importante richiedere un aiuto collaborativo equilibrato il più possibile sereno.

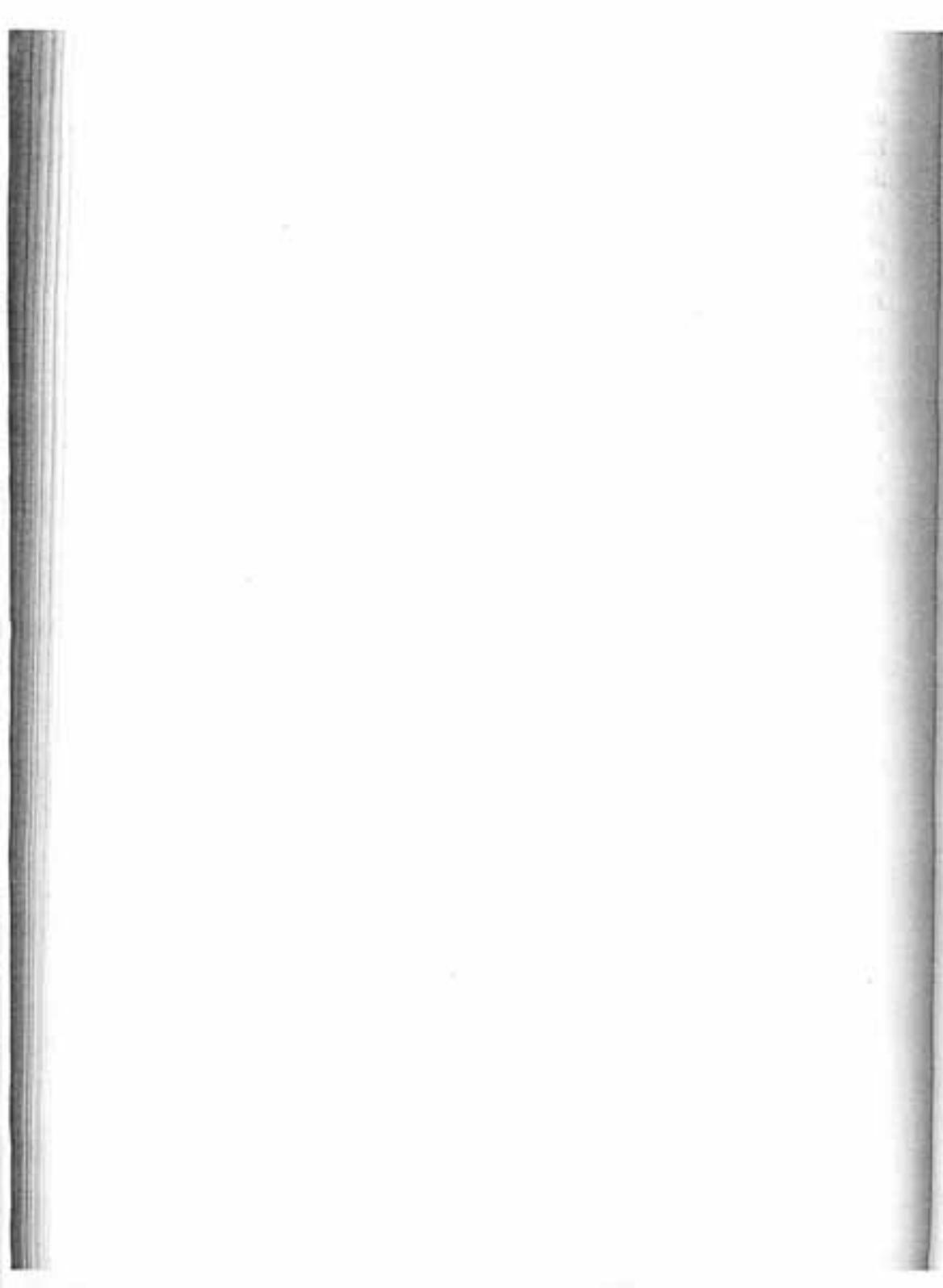
Il testo degli Orientamenti affronta in maniera più specifica gli stessi problemi e per la piena integrazione segnala l'osservazione sistematica e la diagnosi precoce come aspetti ineludibili per individuare e interpretare le aree attive.

Strumento ritenuto fondamentale è un apposito e articolato progetto educativo e didattico, che costituisce parte integrante della programmazione.

Tale progetto, sostengono gli Orientamenti, muovendo da un'accurata diagnosi funzionale che consenta la conoscenza degli eventuali deficit e l'individuazione delle capacità potenziali, deve puntare alla promozione delle condizioni in grado di ridurre le situazioni di handicap attraverso l'analisi delle risorse organizzative, culturali e professionali della scuola, al riconoscimento delle condizioni di vita e delle risorse educative della famiglia e al reperimento delle opportunità esistenti nell'ambiente.

Poichè gli Orientamenti presentano un'impostazione curricolare, nell'esplicitazione dei campi di esperienza, che sono gli ambiti del fare e dell'agire del bambino, offrono indicazioni metodologico-didattiche.

Su tale versante il testo ribadisce che i bambini in condizione di handicap o di svantaggio non devono venire esclusi da nessuna attività relativa ai suddetti campi, anzi è necessario per loro stabilire specifici punti di arrivo, percorsi metodologici e indicatori di verifica, valorizzando le loro capacità e potenziali.



La qualità dei servizi scolastici. La scuola dell'infanzia nel sistema formativo e scolastico: continuità verticale e orizzontale

Domande

14.1 I servizi scolastici

1) Cosa si intende per servizi scolastici?

- A. Generalmente ci si riferisce al servizio che la scuola eroga
 - B. Generalmente ci si riferisce al servizio mensa, ai trasporti, al servizio di medicina scolastica
 - C. Generalmente ci si riferisce al servizio prestato dal personale docente
 - D. Generalmente ci si riferisce al servizio prestato dal personale docente e non docente
- _____
- _____
- _____
- _____

2) Cos'altro possiamo intendere per "servizi scolastici"?

- A. L'insieme di prestazioni destinate a soddisfare le esigenze della collettività scolastica (ad esempio, l'igiene scolastica)
 - B. L'insieme dei servizi fruibili all'interno di ogni istituzione scolastica
 - C. L'insieme dei servizi fruibili all'interno di ogni comune
 - D. L'insieme dei servizi fruibili all'interno di ogni classe
- _____
- _____
- _____
- _____

14.2 L'igiene scolastica

3) Che cosa s'intende per igiene scolastica?

- A. L'insieme dei materiali occorrenti per garantire la pulizia dei locali scolastici
- B. Il complesso di condizioni favorevoli che, a livello igienico-sanitario, risultano funzionali alla salvaguardia della salute dei bambini frequentanti e degli operatori, quindi dell'intera comunità scolastica
- C. L'osservanza di particolari norme
- D. L'assunzione di determinati comportamenti

4) Cosa bisogna fare per garantire una corretta igiene?

- A. Tenere presenti due aspetti fondamentali: quello individuale e quello pubblico-sociale: entrambi interessano molto da vicino la scuola dell'infanzia
- B. Tenere presente l'aspetto individuale
- C. Tenere presente l'aspetto pubblico
- D. Tenere presente l'aspetto sociale

5) Quali elementi entrano in gioco per la salvaguardia dell'igiene a livello individuale?

- A. La pulizia personale
- B. L'alimentazione
- C. Le attività educative connesse con i campi di esperienza "Il sé e l'altro" e "Il corpo e il movimento"
- D. L'alimentazione, la respirazione, gli organi del senso, la pulizia personale, il vestiario, le attività educative connesse con i campi di esperienza "Il sé e l'altro" e "Il corpo e il movimento"

6) Quali elementi investono il versante pubblico-sociale dell'igiene scolastica?

- A. L'igiene dei locali dove si svolgono le attività educativo-didattiche
- B. La profilassi delle malattie infettive, l'igiene dei locali e degli spazi dove si svolgono le attività educativo-didattiche
- C. L'alimentazione
- D. La respirazione

7) Cosa significa "igiene" in riferimento al campo medico?

- A. Stato di benessere fisico, mentale e sociale
- B. Stato di equilibrio fisico
- C. Stato di equilibrio psichico
- D. Stato di equilibrio mentale

14.3 Igiene e alimentazione

8) Quali sono i compiti che i docenti assumono per la salvaguardia dell'igiene scolastica nella scuola dell'infanzia?

- A. Non sono tenuti ad alcuna forma di salvaguardia
 - B. Un'attenzione accorta e motivata rivolta a tutti i fattori che possono provocare condizioni di rischio
 - C. Un'attenzione particolare alla pulizia dei locali scolastici
 - D. Un'attenzione particolare all'igiene personale
-
-
-
-

9) Quali competenze bisogna possedere nel campo dell'alimentazione?

- A. E' necessario che l'insegnante abbia la consapevolezza che gli alimenti sono destinati alla funzione plastica e dinamogena
 - B. E' necessario che l'insegnante sottoponga all'attenzione dell'ASL il menù standardizzato
 - C. E' necessario che l'insegnante sottoponga all'attenzione dei genitori il menù standardizzato
 - D. E' necessario che l'insegnante elabori un menù personalizzato
-
-
-
-

10) Quali conseguenze sono connesse con la dieta seguita dal bambino?

- A. Una carenza di energia
 - B. Lo sviluppo di radicali liberi
 - C. Il ritardo, il blocco o lo sviluppo delle cellule nervose
 - D. Lo sviluppo delle cellule epiteliali
-
-
-
-

11) Da cosa deve essere caratterizzata la corretta alimentazione di un bambino?

- A. Da una nutriente colazione, da un pasto completo e da una discreta merenda
- B. Da una discreta merenda
- C. Da un pasto completo
- D. Da una nutriente colazione

12) Vi è un rapporto tra stati emotivi ed alimentazione?

- A. Sì, sono interdipendenti
- B. Sono indipendenti
- C. Non c'è alcun rapporto
- D. Dipendono entrambi da una buona socializzazione

13) Quali norme si possono osservare per favorire un buon equilibrio fra ritmi bio-psichici ed alimentazione?

- A. Non farli riposare mai prima e dopo i pasti
- B. Non farli riposare dopo i pasti
- C. Farli riposare prima dei pasti
- D. Farli riposare prima e dopo i pasti, curare la pulizia dei denti dopo ogni pasto

14) A cosa miravano le attività previste nel progetto Arcobaleno?

- A. Miravano alla prevenzione primaria, all'attuazione del diritto alla salute, alla riduzione dei fattori di rischio, al potenziamento delle condizioni di benessere fisico, mentale e sociale, nonché al conseguimento di un equilibrio dinamico tra bambino e contesto ambientale
- B. All'attuazione del diritto alla salute
- C. Alla riduzione dei fattori di rischio
- D. Al potenziamento delle condizioni di benessere fisico, mentale e sociale
-
-
-
-

15) Il progetto Arcobaleno si è interessato dell'igiene scolastica?

- A. Sì, il bambino viene avviato alla pratica dell'igiene personale
- B. Sì, il bambino viene avviato sistematicamente alla pratica dell'igiene personale e all'osservanza delle regole di igiene sociale
- C. No
- D. Sì, il bambino viene avviato dall'età di quattro anni in poi all'osservanza delle regole di igiene sociale
-
-
-
-

16) Come deve essere considerata l'igiene?

- A. Come una condizione facoltativa e non obbligatoria
- B. Come un fatto estetico
- C. Come una condizione indispensabile per garantire la salute
- D. Come condizione obbligatoria
-
-
-
-

17) Che cosa deve intendersi con il termine "salute"?

- A. Una condizione psico-fisica dell'organismo privo di malattie
- B. Uno stato di benessere fisico, mentale e sociale
- C. La condizione dell'essere "sano"
- D. Uno stato d'essere individuale

14.4 Medicina scolastica e igiene

18) Qual è il rapporto fra medicina ed igiene scolastica?

- A. Un rapporto funzionale
 - B. Un rapporto dualico
 - C. Un rapporto indipendente
 - D. Non esiste nessun rapporto
-
-
-

19) Qual è la funzione della medicina scolastica?

- A. E' impegnata a controllare i rapporti tra la famiglia e il medico scolastico
 - B. E' impegnata a controllare i rapporti tra l'ASL e la scuola
 - C. E' impegnata a controllare il comportamento degli alunni
 - D. E' impegnata ad individuare eventuali manifestazioni morbose e anomalie presenti negli alunni, nei docenti e in coloro che a vario titolo lavorano nell'istituzione scolastica
-
-
-

20) Di cosa si deve interessare il servizio di medicina scolastica?

- A. Del controllo della pulizia dei locali scolastici
 - B. Del controllo della pulizia delle strumentazioni didattiche
 - C. Del controllo dello sviluppo psichico-somatico degli alunni, della difesa contro le malattie infettive, della vigilanza sulla idoneità dei locali e delle suppellettili, della refezione scolastica e delle attività parascolastiche
 - D. Del controllo del menù
-
-
-

21) Il servizio di medicina scolastica si interessa dell'intervento strettamente specialistico?

- A. No
- B. Sì, nel settore dentario e dell'apparato visivo
- C. Sì, sul versante otorinolaringoiatrico
- D. Sì, nel settore dentario, in quello dell'apparato visivo, in quello otorinolaringoiatrico, nelle malattie reumatiche e cardiopatiche, nell'adenoidismo, nelle diverse forme di dismorfismi e paraformismi, nonché nell'igiene mentale

22) Quali sono le vaccinazioni ritenute obbligatorie per la frequenza scolastica?

- A. La vaccinazione antipoliomelitica
- B. La vaccinazione antidifterica
- C. Le vaccinazioni antipoliomelitica, antidifterica, antitetanica, anti-epatite E
- D. La vaccinazione antitetanica

23) Quali sono i periodi contumaciali per esigenze profilattiche?

- A. Per la difterite, la dissenteria bacillare, la salmonellosi, la meningite, la scarlattina è raccomandata una sorveglianza sanitaria per un periodo di sette giorni, venti giorni per la febbre tifoide, non vi sono restrizioni per i casi di morbillo, parotite, pertosse, poliomielite, rosolia, varicella e tigna
- B. Per la difterite, la dissenteria bacillare, la salmonellosi, la meningite, la scarlattina è raccomandata una sorveglianza sanitaria per un periodo di nove giorni, venti giorni per la febbre tifoide, non vi sono restrizioni per i casi di morbillo, parotite, pertosse, poliomielite, rosolia, varicella e tigna
- C. Per la difterite, la dissenteria bacillare, la salmonellosi, la meningite, la scarlattina è raccomandata una sorveglianza sanitaria per un periodo di sette giorni, dieci giorni per la febbre tifoide, non vi sono restrizioni per i casi di morbillo, parotite, pertosse, poliomielite, rosolia, varicella e tigna
- D. Per la difterite, la dissenteria bacillare, la salmonellosi, la meningite, la scarlattina è raccomandata una sorveglianza sanitaria per un periodo di sette giorni, dieci giorni per i casi di morbillo, parotite, pertosse, poliomielite, rosolia, varicella e tigna, nessuna restrizione per la febbre tifoide
-
-
-
-

24) Quali sono le precauzioni in caso di pediculosi?

- A. Isolamento
- B. Ricovero
- C. Apposito trattamento di disinfezione
- D. Intervento specialistico
-
-
-
-

25) Sono previste attività di educazione alla salute nella scuola?

- A. No
- B. Sì, solo per alcune scuole che presentano determinati requisiti
- C. Sì, dipende dall'opinione dei docenti
- D. Sì, le istituzioni scolastiche in regime di autonomia possono intraprendere ogni iniziativa ritenuta opportuna di educazione alla salute

14.5 La scuola dell'infanzia nel sistema formativo e scolastico

26) Quali sono i punti nevralgici della riforma?

- A. L'autonomia e la ridefinizione dei curricoli
- B. La ridefinizione dei curricoli e la riarticolazione dei segmenti scolastici
- C. L'autonomia, la ridefinizione dei curricoli e la riarticolazione dei segmenti dell'istruzione e della formazione professionale
- D. L'autonomia e l'obbligo formativo fino al 18° anno di età

27) Cosa permette l'autonomia già in vigore a decorrere dall'1.9.2000?

- A. Libertà d'azione
- B. Libertà da vincoli
- C. Libertà dai Programmi ministeriali
- D. Maggiore flessibilità organizzativa e didattica

28) Come dovranno essere considerati gli standard di apprendimento?

- A. Come contenuti specifici standardizzati
- B. Come elementi da apprendere
- C. Come livelli differenziati e progressivi di perseguimento degli obiettivi formativi
- D. Come contenuti prescritti dai programmi ministeriali

29) E' in grado la scuola materna di agire in regime di autonomia?

A. No

B. Si , perché i docenti hanno avuto modo di maturare una rilevante esperienza nel campo sperimentale e di adottare nuove strategie a seguito dell'introduzione degli O.P. nel '91, della sperimentazione del Progetto ASCANIO e dell'attività di sperimentazione dell'autonomia

C. Si , perché i docenti hanno avuto modo di maturare una rilevante esperienza nel campo sperimentale e di adottare nuove strategie a seguito dell'introduzione degli O. P. nel '91

D. Si , perché i docenti hanno avuto modo di maturare una rilevante esperienza nel campo sperimentale e di adottare nuove strategie a seguito della sperimentazione del Progetto ASCANIO

30) Cos'è il sistema formativo integrato?

A. Un'opportunità di formazione polivalente

B. Un'opportunità caratterizzata dalla disponibilità di tanti canali e percorsi resi disponibili a ogni soggetto per raggiungere risultati equivalenti di umanizzazione

C. Una condizione di pari opportunità

D. Una condizione di integrazione degli alunni disabili

31) Come avviene il raccordo scuola-extrascuola in regime di autonomia scolastica?

- A. In spazi concepiti come chiusi e isolati
 - B. In una rete policentrica di momenti e luoghi formativi
 - C. Attraverso il colloquio
 - D. Attraverso uno scambio
-
-
-
-

32) Come si delinea la funzione docente nell'ambito del sistema formativo integrato?

- A. Deve essere connotata da una forte competenza disciplinare
 - B. Deve essere connotata da abilità sul versante politico-istituzionale e sul versante relazionale
 - C. Deve essere connotata da una nuova alfabetizzazione
 - D. Deve essere connotata da un forte senso di responsabilità
-
-
-
-

33) Vi sono agenzie extra-scolastiche che operano nel campo dell'educazione?

- A. No, perché la vera agenzia formativa è la famiglia
 - B. Sì, il gruppo amicale
 - C. Sì, i centri sportivi
 - D. Sì, il gruppo amicale, gli scout, le associazioni di volontariato l'Azione Cattolica, gli Enti Locali
-
-
-
-

34) Quali principi comuni possono favorire il raccordo tra scuola ed extrascuola?

- A. I valori condivisi come il rispetto della persona umana, la solidarietà, la libertà, la democrazia
- B. Il senso della collaborazione
- C. Gli obiettivi comuni
- D. Gli interessi specifici

- 35) In concomitanza con la riforma Moratti gli Orientamenti Programmatici del '91 per la scuola dell'infanzia restano inalterati?
- A. Gli O.P. '91 restano inalterati, perché sono ritenuti congrui rispetto alle esigenze formative poste dal disegno di legge di riforma Moratti.
- B. Gli O.P. '91 saranno parzialmente modificati per renderli adeguati rispetto alle novità contenute nel disegno di legge di riforma Moratti.
- C. Gli O.P. '91 saranno sostituiti da un nuovo testo, elaborato da un'apposita Commissione Ministeriale.
- D. Sono già State diramate dal MIUR indicazioni nazionali per i piani personalizzati delle attività educative con carattere prescrittivo e sono state formalizzate le raccomandazioni per lo svolgimento delle attività educative con valore indicativo.

36) In base alla riforma Moratti quali è la durata della scuola dell'infanzia e a che età possono iscriversi i bambini?

- A. La durata della scuola dell'infanzia è biennale. Dall'approvazione del disegno di legge di riforma da parte del Parlamento possono iscriversi i bambini nati entro il 30 aprile dell'anno di riferimento.
- B. La durata della scuola dell'infanzia è triennale. Dall'approvazione del disegno di legge di riforma da parte del Parlamento possono iscriversi i bambini nati entro il 30 aprile dell'anno di riferimento.
- C. La durata della scuola dell'infanzia è triennale. Dall'approvazione del disegno di legge di riforma da parte del Parlamento possono iscriversi i bambini nati entro il 31 dicembre dell'anno di riferimento.
- D. La durata della scuola dell'infanzia è quadriennale. Dall'approvazione del disegno di legge di riforma da parte del Parlamento possono iscriversi i bambini nati entro il 31 dicembre dell'anno di riferimento.

14.7 La continuità educativa sincronica (orizzontale)

37) Di quali diritti è titolare il bambino?

- A. Del diritto alla vita
 - B. Del diritto alla formazione
 - C. Del diritto allo studio
 - D. Del diritto alla vita, alla salute, all'educazione, all'istruzione, al rispetto della sua identità individuale, etnica, linguistica, culturale e religiosa
-
-
-
-

38) Quali sono i soggetti a cui compete intervenire per la soddisfazione dei diritti dell'infanzia?

- A. La famiglia
 - B. Le associazioni di volontariato
 - C. Gli Enti pubblici
 - D. La famiglia e la scuola
-
-
-
-

39) In cosa consiste il compito educativo della famiglia?

- A. Nel soddisfare i bisogni primari
 - B. Nel garantire le fondamentali necessità di sopravvivenza
 - C. Nel favorire l'interiorizzazione delle norme di comportamento e la loro progressiva ristrutturazione in un sistema di valori personali e sociali
 - D. Nel favorire norme comportamentali rigide
-
-
-
-

40) Quali sono le connotazioni della famiglia odierna?

- A. Un'organizzazione patriarcale
- B. Forme di convivenza
- C. Nuclearizzazione e affermazione del nuovo ruolo sociale della donna
- D. Nuclearizzazione e affermazione dei nuovi doveri dell'uomo

41) Quali sono gli aspetti positivi e negativi connessi con la nuova configurazione della famiglia?

- A. Quelli positivi: maggiore responsabilizzazione dei genitori, approfondita consapevolezza dei compiti, dei ruoli e delle funzioni di tutti i componenti della famiglia; quelli negativi: chiusura, isolamento, prolungamento di tempi di assenza dei genitori, limitazione degli spazi di autonomia
- B. Quelli positivi: maggiore responsabilizzazione dei genitori, maggiore fruizione di spazi di autonomia; quelli negativi: chiusura, prolungamento di tempi di assenza dei genitori
- C. Quelli positivi: maggiore fruizione di spazi di autonomia; quelli negativi: chiusura, prolungamento di tempi di assenza dei genitori
- D. Quelli positivi: approfondita consapevolezza dei compiti, dei ruoli e delle funzioni di tutti i componenti della famiglia; maggiore fruizione degli spazi di autonomia; quelli negativi: chiusura, prolungamento di tempi di assenza dei genitori

42) In cosa consiste il ruolo educativo della famiglia?

- A. Essa si configura come contesto primario di educazione
- B. Essa si configura come contesto primario di riferimento sul piano socio-affettivo e su quello dell'apprendimento
- C. Essa si configura come luogo di socializzazione
- D. Essa si configura con una forte relazionalità

43) Come deve essere l'intervento educativo della scuola?

- A. Di collaborazione e in armonia con la famiglia
- B. Autonomo
- C. Di collaborazione tra gli operatori scolastici
- D. Di collaborazione con gli Enti Locali

44) Cosa vuol dire che la scuola e la famiglia devono aiutarsi vicendevolmente?

- A. Che hanno entrambe fini da perseguire
- B. Che hanno entrambe l'obbligo di contribuire a far crescere e maturare il bambino
- C. Che hanno entrambe le stesse caratteristiche
- D. Che hanno entrambe le stesse esigenze

45) In cosa consiste il colloquio iniziale?

- A. E' un momento di conoscenza della famiglia
 - B. E' un'opportunità indispensabile per un produttivo accoglimento del bambino
 - C. E' un'opportunità per evidenziare le competenze dei docenti
 - D. E' un'opportunità per evidenziare i limiti del bambino
-
-
-
-
-

46) Qual è la funzionalità del colloquio?

- A. Acquisizione di strumenti e conoscenze sulla vita del bambino per promuovere un rapporto individualizzato
 - B. Promozione di sentimenti di reciproca simpatia
 - C. Promozione di atteggiamenti di reciproca accettazione
 - D. Acquisizione di conoscenze per confrontare le varie situazioni di vita della sezione
-
-
-
-
-

47) Come realizzare il colloquio?

- A. In maniera rigida ed autoritaria
 - B. Con le dovute cautele mettendo i genitori a proprio agio e in condizione di parlare liberamente
 - C. Soltanto all'inizio dell'anno
 - D. Evidenziando i presupposti disciplinaristici della scuola
-
-
-
-
-

48) Che importanza riveste il primo ingresso a scuola?

- A. Si configura come momento di conoscenza
- B. Si configura come presupposto ottimale per un percorso scolastico in una "comunità educante"
- C. Si configura come momento di distacco dalla famiglia
- D. Si configura come momento di distacco dei genitori dal bambino

49) Come possono determinarsi i rapporti tra scuola e comunità sociale?

- A. Non possono determinarsi
- B. In un rapporto di autonomo intervento
- C. In un rapporto dualico
- D. In un rapporto sinergico di confronto e di collaborazione

50) Come si colloca la scuola nell'ambito del sistema formativo integrato?

- A. In termini di concorrenzialità
- B. Svolge una funzione di filtro
- C. E' una realtà autonoma
- D. Persegue obiettivi diversi

14.8 La continuità educativa diacronica (verticale)

51) Perché bisogna garantire la continuità didattica diacronica?

- A. Per accogliere un maggior numero di alunni
 - B. Per combattere la competitività tra le scuole
 - C. Per contenere il fenomeno della dispersione scolastica
 - D. Per favorire l'autonomia delle scuole
- _____
- _____
- _____

52) Cos'è la continuità educativa?

- A. E' un processo di riforma della scuola
 - B. E' un processo finalizzato a non far vivere drammaticamente i momenti di passaggio da un'articolazione all'altra del sistema formativo
 - C. E' un processo di educazione che continua per tutta la vita
 - D. E' un processo di educazione della scuola di base
- _____
- _____
- _____

53) Cosa dicono gli Orientamenti del '91 in ordine alla continuità educativa?

- A. Che il ruolo della scuola è quello di mediare culturalmente le esperienze e di collocarle in una prospettiva di sviluppo educativo
 - B. Che il ruolo della scuola è quello di istruire anche i genitori
 - C. Che il ruolo della scuola è quello di garantire la continuità didattica ai docenti
 - D. Che il ruolo della scuola è quello di continuare ad educare
- _____
- _____
- _____

54) Il problema della continuità educativa si esaurisce nell'ambito del rapporto dei diversi ordini di scuola?

- A. Sì
 - B. No, investe pienamente il rapporto scuola-famiglia
 - C. No, investe il rapporto fra bambini
 - D. No, investe il rapporto fra docenti
-
-
-
-
-

55) Com'è visto il rapporto fra i tre diversi segmenti dell'attuale schema di base?

- A. In maniera autonoma
 - B. Come condizione indispensabile per assicurare agli alunni l'acquisizione delle competenze strumentali
 - C. Come condizione indispensabile per assicurare agli alunni il positivo conseguimento delle finalità dell'istruzione obbligatoria
 - D. Come condizione indispensabile per assicurare agli alunni l'accettazione della diversità
-
-
-
-
-

56) Come si presenta il bambino nel suo primo ingresso a scuola?

- A. Disorientato
 - B. Con modalità di sviluppo e specifiche dinamiche evolutive
 - C. Con caratteristiche comuni
 - D. Con un forte egocentrismo
-
-
-
-
-

57) In cosa consiste il raccordo pedagogico, curricolare e organizzativo?

- A. Nell'utilizzare al meglio tutte le opportunità e le risorse lungo un percorso organico ed armonico per favorire un'unica formazione
- B. Nell'utilizzare al meglio tutte le risorse lungo un percorso organico ed armonico per favorire pari opportunità
- C. Nell'utilizzare al meglio tutte le opportunità e le risorse lungo un percorso organico ed armonico per favorire la formazione di cittadini dotati di una integrale personalità
- D. Nell'utilizzare al meglio tutte le risorse lungo un percorso organico ed armonico per favorire l'uguaglianza

58) Che ruolo svolgono le strategie metodologico-didattiche in funzione della continuità educativa?

- A. Un ruolo di raccordo organizzativo, didattico e di apprendimento che garantisce all'alunno la continuità educativa nel rispetto della continuità che caratterizza il suo sviluppo psico-fisico e il suo processo di apprendimento
- B. Un ruolo ininfluente
- C. Un ruolo di raccordo che garantisce all'alunno la continuità educativa con la famiglia
- D. Un ruolo di raccordo che garantisce all'alunno l'unità tra le componenti scolastiche

14.1 I servizi scolastici

1) B

Relativamente alla scuola materna ci si riferisce, generalmente, al servizio mensa, ai trasporti, al servizio di medicina scolastica.

Già il D.P.R. 14 gennaio 1972, n. 3, attuando gli artt. 117 e 118 della Costituzione che prevedono la potestà normativa e regolamentare delle regioni in materia di istruzione professionale e assistenza scolastica, ha sancito il trasferimento dallo Stato alle Regioni a statuto ordinario delle funzioni amministrative concernenti l'assistenza scolastica a favore degli alunni delle scuole e istituti di istruzione di ogni ordine e grado e agli alunni delle scuole materne non statali.

Successivamente le disposizioni legislative hanno conferito ai Comuni, ove hanno sede le scuole materne statali, l'onere di assicurare i servizi di trasporto, la fornitura dei locali per la sede della scuola, la manutenzione, il riscaldamento, le spese normali di gestione e la custodia degli edifici.

2) A

Per "servizi scolastici" possiamo, poi, intendere quell'insieme di prestazioni destinate a soddisfare le esigenze della collettività scolastica (ad esempio, l'igiene scolastica).

14.2 L'igiene scolastica

3) B

Con l'accezione igiene scolastica solitamente s'intende indicare quel complesso di condizioni favorevoli che, a livello igienico-sanitario, risultano funzionali alla salvaguardia della salute dei bambini frequentanti e degli operatori, quindi dell'intera comunità scolastica.

4) A

Prioritariamente è necessario che l'igiene venga inquadrata sotto due aspetti fondamentali: quello individuale e quello pubblico-sociale: entrambi interessano molto da vicino la scuola dell'infanzia.

5) D

Sul versante dell'igiene individuale bisogna prendere in considerazione l'alimentazione, la respirazione, gli organi del senso, la pulizia personale, il vestiario, le attività educative connesse con i campi di esperienza "Il sé e l'altro" e "Il corpo e il movimento".

6) B

Il versante dell'igiene pubblico-sociale investe la profilassi delle malattie infettive, l'igiene dei locali e degli spazi dove si svolgono le attività educativo-didattiche.

7) A

L'igiene è una branca della medicina impegnata a mantenere e a promuovere la salute, intesa soprattutto come stato di benessere fisico, mentale e sociale. Essa a livello di scuola dell'infanzia e di istruzione obbligatoria si caratterizza anche come "educazione igienica".

14.3 Igiene e alimentazione

8) B

Il compito prevalente è quello di un'attenzione accorta e motivata rivolta a tutti i fattori che possono provocare condizioni di rischio.

Per esempio, dato che gli allievi trascorrono buona parte della giornata a scuola e vi consumano il pasto del mezzogiorno, l'insegnante è chiamato a controllare se i cibi rispettano il menu prestabilito e se sono cotti con tutte le precauzioni; vigilerà, altresì, per rilevare se i bambini si alimentano a sufficienza o se manifestano rifiuto.

9) A

E' necessario che l'insegnante abbia la consapevolezza che gli alimenti sono destinati alla funzione plastica e dinamogena: la prima tende alla

formazione e alla ricostruzione dei tessuti, mentre la seconda alla liberazione di energia.

A prescindere da ciò che prevede il menù standardizzato, bisogna controllare che le proteine rientrino sufficientemente nell'alimentazione dell'alunno, insieme ai glucidi o carboidrati, a una certa quantità contenuta di lipidi, oltre ai sali minerali e alle vitamine.

Verificare ciò significa attivare momenti e forme di scambio d'informazioni tra i docenti e i genitori per accertare che l'integrazione di ciò che il bambino consuma a scuola con ciò che consuma a casa rappresenti il risultato di una dieta che deve essere necessariamente mista.

10) C

E' ormai noto che una dieta carente di proteine ritarda, se addirittura non blocca, lo sviluppo delle cellule nervose.

Un'alimentazione veramente finalizzata ad un sano sviluppo deve risultare fortemente equilibrata, quindi non deve essere né carente né supercalorica.

Il bambino ha bisogno di una nutrizione ravvicinata in maniera da poterli garantire il necessario apporto energetico.

11) A

E' necessario che il bambino durante la sua permanenza a scuola usufruisca di una nutriente colazione, di un pasto completo e di una discreta merenda.

12) A

Certamente sì, giacché a seconda della reattività degli alunni, a fronte di particolari stati emotivi c'è chi tende a registrare una certa disappetenza, c'è chi invece è spinto a consumare cibo ricorrentemente e con una certa avidità; un fenomeno ricorrente nella scuola dell'infanzia è quello del vomito come conseguenza tangibile di un'alterazione dell'equilibrio emotivo.

13) D

Bisogna manifestare una particolare sensibilità verso i sentimenti dei bambini, come pure occorre farli riposare prima e dopo i pasti, certamente dopo avere provveduto ad un'accurata igiene delle manine.

14.4 Medicina scolastica e igiene

18) A

Tra la medicina scolastica e l'igiene scolastica sussiste un rapporto funzionale, giacché l'igiene scolastica persegue lo scopo di prevenire le malattie e di rafforzare la salute.

19) D

La medicina scolastica nel contesto più ampio della medicina preventiva è impegnata ad individuare eventuali manifestazioni morbose e anomalie presenti negli alunni, nei docenti e in coloro che a vario titolo lavorano nell'istituzione scolastica.

20) C

Al servizio di medicina scolastica compete il controllo dello sviluppo psichico-somatico degli alunni, la difesa contro le malattie infettive, la vigilanza sulla idoneità dei locali e delle suppellettili, sulla refezione scolastica e sulle attività parascolastiche.

21) D

Il servizio di medicina scolastica provvede a sottoporre tutti gli alunni ad una visita preliminare, solitamente all'inizio dell'anno scolastico, per selezionare quelli che necessitano di più approfonditi accertamenti. Nel settore specialistico si tende ad intervenire sulle malattie dentarie, su quelle dell'apparato visivo, sul reumatismo e le cardiopatie, sull'adenoidismo, e sul versante otorinolaringoiatrico, sulle diverse forme di dismorfismi e paraformismi, nonché sull'igiene mentale.

22) C

Si considerano obbligatorie le vaccinazioni antipoliomelittica, antidifterica, antitetanica, anti-epatite E.

23) A

La C. M. n° 256 del 21.9.83 richiama le disposizioni del Ministero della Sanità in materia di periodi contumaciali per esigenze profilattiche. In particolare per la difterite, la dissenteria bacillare, la salmonellosi, la meningite, la scarlattina è raccomandata una sorveglianza sanitaria per un pe-

riodo di sette giorni a decorrere dall'ultimo giorno della malattia per colui che ne è stato affetto e di altrettanti giorni per chi è stato in contatto con lui. Il periodo di sorveglianza sale a venti giorni per la febbre tifoide. Non vi sono restrizioni per i casi di morbillo, parotite, pertosse, poliometite, rosolia, varicella e tigna.

24) C

In caso di pediculosi bisogna che gli alunni che presentano i parassiti si sottopongano ad apposito trattamento di disinfezione; per evitare il contagio, se necessario assumere le indispensabili misure di cautela.

25) D

Le istituzioni scolastiche in regime di autonomia possono intraprendere ogni iniziativa ritenuta opportuna di educazione alla salute nella scuola. A ciò può valere anche l'esperienza maturata attraverso il progetto Arcobaleno per la scuola materna. Esso si inquadra nell'ambito di tutti quei progetti realizzati per effetto della Legge Jervolino-Vassalli n° 172 del 26.6.90.

14.5 La scuola dell'infanzia nel sistema formativo e scolastico.

26) C

Il sistema educativo di istruzione e di formazione del nostro Paese è investito da un radicale e complesso processo di riforma.

I punti nevralgici di tale riforma sembrano essere:

- l'autonomia
- la riarticolazione dei segmenti dell'istruzione e della formazione professionale
- la ridefinizione dei curricula

27) D

L'autonomia degli attuali istituti scolastici consente maggiore flessibilità organizzativa e didattica.

Per raggiungere lo scopo auspicato è necessario unire all'autonomia l'individuazione di obiettivi formativi di tipo progressivo da sottoporre a costante verifica.

28) C

Va tenuto presente che per standard di apprendimento non bisogna intendere contenuti specifici "standardizzati" in termini di elementi da apprendere, bensì come livelli differenziati e progressivi di perseguimento degli obiettivi formativi.

Si tratterà di seguire e di approfondire la stessa strada indicata negli O. P. '91 estendendola agli altri livelli scolastici.

29) B

Già da una consultazione svolta attraverso la discussione di un documento intitolato "Linee di sviluppo della Scuola dell'infanzia" tale scuola è risultata particolarmente attrezzata per affrontare i processi innovativi, grazie al fatto che i docenti hanno avuto modo di maturare una rilevante esperienza nel campo sperimentale e di adottare nuove strategie anche a seguito dell'introduzione degli O. P. nel '91 e alla sperimentazione del Progetto ASCANIO, che è durata quattro anni (94 - 98) e che poi ha ispirato l'attività di sperimentazione dell'autonomia nel triennio 97/98, 98/99 e 99/2000.

30) B

Per rispondere alle sfide educative della società complessa e pluriculturale e per non cadere nella "Torre di Babele dell'extrascuolastico", occorre un ampio e sistematico coinvolgimento a livello interistituzionale tra scuola ed extrascuola nella prospettiva di un "sistema formativo integrato", inteso, come dice Frabboni, "come ipotesi di interazione/reciprocità formativa tra cultura del "dentro" e "fuori" scuola".

Il "sistema formativo integrato" dovrebbe essere al servizio della persona, configurandosi come un'opportunità caratterizzata dalla disponibilità di tanti canali e percorsi resi disponibili a ogni soggetto per raggiungere risultati equivalenti di umanizzazione.

Esso deve definire, nella chiara distinzione dei ruoli educativi delle varie agenzie, un continuum educativo che non deve essere fatto di opposizioni, ma di intrecci e di coordinazioni equilibrate.

31) B

La nuova normativa sull'autonomia scolastica ha recepito questa nuova realtà: da un lato essa cerca di dotare la scuola degli strumenti (POF,

Carta dei servizi, flessibilità organizzativa e didattica) necessari per realizzare un'offerta formativa pienamente rapportata alle istanze sempre più avvedute, diversificate ed esigenti che le provengono dal territorio, mentre dall'altra ha prefigurato la costituzione di reti fra scuole nell'ottica di un sistema formativo policentrico.

Si determina in tal modo un progetto di scuola più rispondente rispetto ad una società decentrata, più mobile, distribuendo la propria "intelligenza educativa" in una rete policentrica di momenti e luoghi formativi potenziati dall'uso dell'informatica e della telematica e scevra da luoghi e spazi potenzialmente concepiti come chiusi e isolati.

32) B

In un ambiente educativo e di apprendimento ricordato costruttivamente e proficuamente con l'extrascuola la professionalità del docente risulta determinante.

Essa non solo deve essere connotata da abilità sul versante politico-istituzionale (piena consapevolezza del compito con impegno protagonista nel rendere efficace l'offerta formativa), ma anche sul versante relazionale (per la costruzione di rapporti collaborativi con l'esterno) e su quello delle nuove competenze indispensabili per aprire nuovi orizzonti e per confrontarsi col nuovo (alfabetizzazione informatica, possesso della seconda lingua).

La scuola dell'infanzia è stata una scuola di trincea sempre aperta all'innovazione e al cambiamento, guadagnandosi il quarto posto nella graduatoria mondiale per i suoi livelli di qualità.

Farà ancora di più a tutto beneficio di un alunno che nel terzo millennio deve essere educato ad affrontare le opportunità, le responsabilità, le esperienze della vita adulta.

33) D

Nella società "complessa e differenziata" tante agenzie formali e informali producono influenze nell'educazione.

In misura limitata, ma significativa, agiscono le esperienze extra-familiari, le relazioni che il bambino instaura nel proprio ambiente di vita: nei gruppi amicali con i coetanei, nelle situazioni di gioco-gruppo (nel quartiere, nei centri sportivi, di musica o di danza ove si trascorre parte del tempo libero) si sperimentano l'indipendenza dagli adulti e l'incontro con

altri modelli con cui confrontarsi; si alimentano la sicurezza e l'iniziativa personale, si arricchisce, inoltre, la cooperazione e si integrano conoscenze e abilità.

Vi sono poi altre agenzie formative e istituzioni che danno vita a forme organizzate di esperienze formative, come le associazioni di volontariato, l'azione cattolica, gli scout, senza contare gli Enti Locali ai quali la normativa in vigore conferisce alcuni poteri di intervento in materia di formazione.

34) A

La scuola e questa miriade di soggetti direttamente o indirettamente interessati al processo di sviluppo, di istruzione e di formazione della nuova generazione possono proficuamente raccordarsi a condizione che siano guidate da un'aspirazione comune ad educare il bambino, ispirando il proprio intervento a valori condivisi come il rispetto della persona umana, la solidarietà, la libertà, la democrazia.

14.6 Scuola dell'infanzia e riforma Moratti

35) D

In concomitanza con la riforma Moratti il MIUR ha provveduto a diffondere le "Indicazioni nazionali per i piani personalizzati delle attività educative nelle scuole dell'infanzia".

Tali indicazioni hanno carattere prescrittivo ed esplicitano i livelli essenziali di presentazione che tutte le scuole dell'infanzia del Sistema Nazionale di Istruzione sono tenute ad assicurare al fine di garantire il diritto personale, sociale e civile all'istruzione e alla formazione di qualità dei bambini.

Il documento è accompagnato dalle "Raccomandazioni", che, co valore indicativo, possono essere tenute presenti dai docenti per lo svolgimento delle attività educative.

36) B

La durata complessiva della scuola dell'infanzia è triennale e la sua fruizione è assicurata attraverso la generalizzazione dell'offerta formativa.

A tale scuola, dall'approvazione del disegno di legge di riforma da parte del Parlamento, possono iscriversi i bambini che compiono i tre anni di

età entro il 30 aprile dell'anno scolastico di riferimento.

14.7 La continuità educativa sincronica (orizzontale)

37) D

Ormai è diffusamente noto che il bambino è un soggetto titolare di specifici diritti. Numerose convenzioni internazionali e la Costituzione Italiana riconoscono che egli ha il diritto alla vita, alla salute, all'educazione, all'istruzione, al rispetto della sua identità individuale, etnica, linguistica, culturale e religiosa.

38) D

Per l'affermazione di tali diritti, necessita il concorso di tutte le istituzioni che si prendono cura del bambino.

In particolare sul versante dell'educazione e dell'istruzione compiti particolari ricadono sulla famiglia e sulla scuola.

39) C

La famiglia, infatti, anche in base a quanto sostengono gli O.P. '91 rappresenta il contesto primario nel quale il bambino, apprendendo ad ordinare e a distinguere le esperienze quotidiane e ad attribuire loro valore e significato, acquisisce gradualmente i criteri per interpretare la realtà, struttura categorie logiche ed affettive, si orienta nella valutazione dei rapporti umani e viene avviato alla conquista e alla condivisione delle regole e dei modelli delle relazioni interpersonali attraverso l'interiorizzazione delle norme di comportamento e la loro progressiva strutturazione in un sistema di valori personali e sociali.

40) C

Rispetto al passato la famiglia oggi assume alcune connotazioni del tutto particolari; i sociologi definiscono la famiglia contemporanea "nucleare", a struttura stellare. Addirittura essa può configurarsi come monopersonale, all'americana, come una "famigliastra" (termine adoperato da Luciano Corradini) se formata da figure aggiuntive per effetto di separazioni, divorzi, nuove aggregazioni e convivenze.

Comunque, la famiglia, pur nella varietà delle sue attuali configurazioni,

secondo gli O.P. '91, presenta due connotazioni particolarmente ricorrenti e rilevanti, costituite dalla persistente tendenza alla nuclearizzazione e dall'affermazione del nuovo ruolo sociale della donna.

41) A

Tale contesto ai fini del processo di formazione e di sviluppo dei bambini presenta alcuni elementi positivi ed altri negativi; fra i primi rientra un maggiore livello di responsabilizzazione dei genitori, la loro migliore capacità di lettura, comprensione e soddisfazione dei bisogni e delle esigenze dei propri figli, una più approfondita consapevolezza circa i compiti, i ruoli e le funzioni di tutti i componenti della famiglia.

Alcuni elementi di rischio sono, invece, quelli provocati da atteggiamenti di chiusura e di isolamento nel ristretto nucleo parentale che può implicare anche la riduzione della gamma dei rapporti e delle relazioni, il prolungamento dei tempi di assenza dei genitori impegnati nelle attività lavorative, la limitazione degli spazi di movimento e di autonomia.

42) B

In ogni caso, sul piano educativo, la famiglia a qualunque tipologia essa appartenga, resta il contesto primario di riferimento per il bambino, e non solo sul piano socio-affettivo, com'è ovvio, ma significativamente, anche su quello dell'apprendimento: basti pensare all'incidenza esercitata dalla figura prevalente che si prende cura del piccolo ai fini del suo sviluppo cognitivo e intellettuale.

43) A

Gli scenari inediti, diversificati e a volte contrastanti riguardanti il contesto familiare, impegnano la scuola a svolgere un ruolo di attiva presenza, in collaborazione e in armonia con la famiglia, per la piena affermazione del significato e del valore dell'infanzia secondo i principi di uguaglianza, libertà e solidarietà.

44) B

La famiglia e la scuola devono aiutarsi a completarsi vicendevolmente, con la consapevolezza che entrambe hanno l'obbligo di contribuire a far crescere e maturare il bambino.

Di conseguenza, ferma restando l'ineludibile distinzione dei compiti, ge-

nitori e insegnanti si ritrovano accomunati dal fatto che concordemente riconoscono il diritto del bambino all'educazione e si adoperano per suo soddisfacimento.

L'elemento che unisce la scuola e la famiglia, quindi, è dato dall'intima aspirazione comune ad educare il bambino, ispirando il proprio intervento a valori condivisi come la comprensione, l'amore, la disponibilità, facendo ricorso ad ogni patrimonio affettivo che possa contribuire ad un proficua evoluzione del bambino sia a scuola che a casa.

45) B

Per favorire l'accoglienza ed accelerare il processo di integrazione del bambino nella sezione assume particolare rilevanza il momento del colloquio individuale iniziale, tramite cui è possibile cominciare ad instaurare un rapporto di fiducia tra genitori ed insegnanti.

Si tratta di un'opportunità indispensabile per un produttivo accoglimento del bambino destinato a sortire effetti positivi lungo tutto l'arco della sua successiva esperienza nella scuola dell'infanzia.

46) A

Il colloquio deve servire a raccogliere utili informazioni circa la vita del bambino, le sue abitudini e la sua storia personale; esso permette agli insegnanti di acquisire strumenti e conoscenze per promuovere un reale rapporto individualizzato rispettoso della soggettività infantile.

47) B

Il colloquio deve essere organizzato con le dovute cautele, coinvolgendo, possibilmente, entrambi i genitori, i quali devono essere messi a proprio agio e in condizione di parlare liberamente.

Esso deve essere condotto dalle insegnanti di sezione, senza accavallamenti di ruolo, evitando di emettere giudizi e valutazioni ed adoperando le tecniche del cosiddetto "colloquio non direttivo".

Partendo comunque dal presupposto che la continuità educativa tra scuola e famiglia può essere garantita prevalentemente da un rapporto assiduo e sistematico, è facile dedurre che il colloquio è la forma di contatto più usuale, non limitata al momento del primo ingresso del bambino a scuola, ma ricorrente durante l'intero arco dell'anno scolastico.

48) B

La continuità fra scuola e famiglia è segnata dal momento nevralgico che vede il bambino fare il suo primo ingresso nell'istituzione formativa.

In concomitanza con tale avvenimento l'insegnante è tenuto ad esibire ottime doti affettive e di sensibilità, così da poter gestire al meglio il delicato momento del primo distacco dalla famiglia, denso di emozioni e di attese non soltanto per i bambini, chiamati ad affrontare una realtà completamente nuova, ma anche per gli stessi genitori.

Ad ogni modo, la capacità di saper trasformare il momento dell'adattamento in un'esperienza tranquilla, serena e rassicurante può essere vista come presupposto ottimale per accingersi all'inaugurazione di un percorso scolastico che veda la scuola materna impegnata a realizzarsi come "comunità educante" protesa a stabilire un connubio privilegiato con i genitori dei bambini, ma capace anche di aprirsi proficuamente all'intera comunità sociale.

49) D

Anche con quest'ultima necessità che la scuola instauri un rapporto sinergico di confronto e collaborazione. In effetti nella nostra epoca sono molte le agenzie che per i motivi più svariati espletano una funzione educativa: si pensi alle associazioni di volontariato, alle istituzioni religiose, alle strutture di svago e di intrattenimento, ai centri sportivi. Data la proliferazione e l'intersecazione di queste realtà che intervengono nel campo della formazione è stato coniato il termine di "sistema formativo integrato".

50) B

Di fronte ad esso la scuola non si pone in termini di concorrenzialità, ma svolge una funzione di filtro per condurre le esperienze del bambino lungo un percorso organico, scevro da frammentazioni e fratture, poco consona rispetto al carattere armonico e di integralità che deve rivestire il suo processo di sviluppo e di formazione.

Certamente in una realtà complessa e mutevole, caratterizzata dal relativismo dei valori, dall'edonismo, dal consumismo e dalla proliferazione di linguaggi e informazioni con ritmi esponenziali, la scuola interviene come significativo luogo di apprendimento, socializzazione e animazione. Essa si raccorda con le altre realtà presenti sul territorio ponendo in es-

sere il suo progetto formativo, irrobustito dalle dimensioni pedagogiche e a cui può avvalersi e che sono sostanzialmente relazionali, curricolari, didattiche, funzionali e istituzionali.

In un armonico rapporto con la famiglia e le altre agenzie formative riuscirà meglio a promuovere nel bambino la positività e la stabilità delle relazioni, la flessibilità e l'adattabilità a nuove situazioni, l'accesso a più ricche interazioni sociali, l'acquisizione di conoscenze e competenze, l'opportunità di esplorazione, scoperta, partecipazione, comunicazione, la conquista dell'autonomia; il tutto in un clima di affettività positiva e gioia ludica.

14.8 La continuità educativa diacronica (verticale)

51) C

Durante gli ultimi tempi è emersa la necessità di contenere un grave fenomeno che ha caratterizzato il sistema formativo: la dispersione scolastica. Si tratta di un aspetto molto negativo connesso con la mancata piena scolarizzazione di molti bambini che, per le più svariate ragioni si trovano a dover registrare l'insuccesso scolastico che spesso sfocia negli abbandoni. E' stato rilevato che ciò succede soprattutto nei cosiddetti anni-ponte che sono quelli di passaggio tra un ordine di scuola e quello successivo.

52) B

La continuità educativa è intesa come quel processo finalizzato a porre tutti gli alunni nelle condizioni di avvertire un "segno di star bene" alla scuola, senza vivere drammaticamente i momenti di passaggio da una articolazione all'altra del sistema formativo.

Il problema è stato avvertito in maniera così pressante che tutte le riforme più recenti riguardanti la scuola di base, tanto sul versante degli Orientamenti e dei Programmi quanto sul versante organizzativo, si sono interessate della continuità educativa.

53) A

Infatti, gli Orientamenti del '91, precisando che le modalità dello sviluppo personale dell'individuo presentano dinamiche evolutive che possono non corrispondere ai passaggi finali fra le diverse istituzioni educative,

sostengono che da parte della scuola, intesa come sistema formativo, deve essere assunta la capacità di porsi in continuità e in complementarietà con le esperienze che il bambino compie nei vari ambiti della vita. Il suo ruolo è, quindi, quello di mediare culturalmente tali esperienze e di collocarle in una prospettiva di sviluppo educativo.

54) B

E' chiaro che il problema della continuità educativa non si esaurisce nell'ambito dei diversi ordini scolastici, ma investe pienamente il rapporto fra la scuola e la famiglia.

Gli O. P. '91, infatti, sostengono che bisogna prevedere un sistema interattivo tra la scuola dell'infanzia e le altre istituzioni ad esse contigue, giacché essa costituisce un contesto educativo e di apprendimento solidamente raccordato con tutte le esperienze e le conoscenze preesistenti collaterali e successive del bambino.

55) C

Per quanto concerne la scuola elementare, addirittura il raccordo pedagogico, curricolare e organizzativo, con la scuola materna e con la scuola media è visto come un'opportunità nazionale al pieno raggiungimento delle specifiche finalità educative e didattiche assegnate alla scuola primaria.

La continuità educativa viene intravista, quindi, come condizione indispensabile per assicurare agli alunni il positivo conseguimento delle finalità dell'istruzione obbligatoria.

La stessa Premessa ai programmi didattici per la scuola elementare di cui il DPR n° 104 del 12.2.85 riconosce, in tale prospettiva, un ruolo fondamentale anche alla scuola materna che, integrando l'opera della famiglia concorre, con un'apposita azione didattica, a favorire condizioni educative e di socializzazione idonea ad eliminare, quanto più possibile, disuguaglianze di opportunità nel processo di scolarizzazione.

56) B

Il bambino nel momento in cui arriva a scuola presenta originali modalità di sviluppo e specifiche dinamiche evolutive, portando con sé un bagaglio di competenze e di conoscenze che egli ha maturato nei vari ambiti in cui è vissuto, come la famiglia, il gruppo dei pari e le altre istituzioni.

ni presenti sul territorio che si sono interessate a lui.
Spetta alla scuola valorizzare tale bagaglio, rispettando e osservando i ritmi di sviluppo e le peculiarità di crescita di ogni bambino, nella consapevolezza che ognuno di loro è impegnato nella formazione di una personalità unica ed irripetibile.

L'istituzione formativa può agire con successo nelle sue diverse articolazioni se i docenti assumono la consapevolezza che prima di affrontare qualsiasi discorso sulla continuità bisogna partire dal presupposto che lo sviluppo psico-fisico del bambino riflette un processo che non concede alcuna forma di interruzione, salto o frammentazione.

57) C

Il raccordo pedagogico, curricolare ed organizzativo viene espressamente richiamato anche dall'art. 1 della L. n° 148 del 5.6.90 che ha riformato l'ordinamento della scuola elementare.

In effetti i tre ambiti pedagogico, curricolare e organizzativo sono quelli attraverso cui si può determinare un incisivo processo di continuità educativa.

In primo piano va posto il raccordo pedagogico, giacché per garantire un percorso veramente unitario i tre ordini della scuola di base non devono mai perdere di vista le finalità educative che li accomuna.

Il traguardo al quale bisogna tendere è comune: si tratta di utilizzare al meglio tutte le opportunità e le risorse lungo un percorso organico ed armonico per favorire la formazione di cittadini dotati di una integrale personalità.

Questa meta è individuabile sia negli Orientamenti, sia nei Programmi della scuola elementare e della scuola media che, ispirandosi alla Costituzione italiana, puntano alla formazione dell'uomo e del cittadino. Pensare di fornire ogni individuo di una positiva identità, permettergli l'acquisizione dell'autonomia, anche in termini di possesso degli strumenti dei linguaggi connessi con un'adeguata alfabetizzazione culturale, vuol dire avere la consapevolezza della propria azione istituzionale e, quindi, della propria ragion d'essere.

58) A

Se lo scopo è unitario, all'unitarietà devono puntare anche le strategie di interventi.

Sarà facile ricordare le metodologie adottate nelle articolazioni della scuola di base in quanto sono rivolte al raggiungimento di traguardi educativi comuni e, pertanto, condivise in quanto ritenute funzionali a tale scopo.

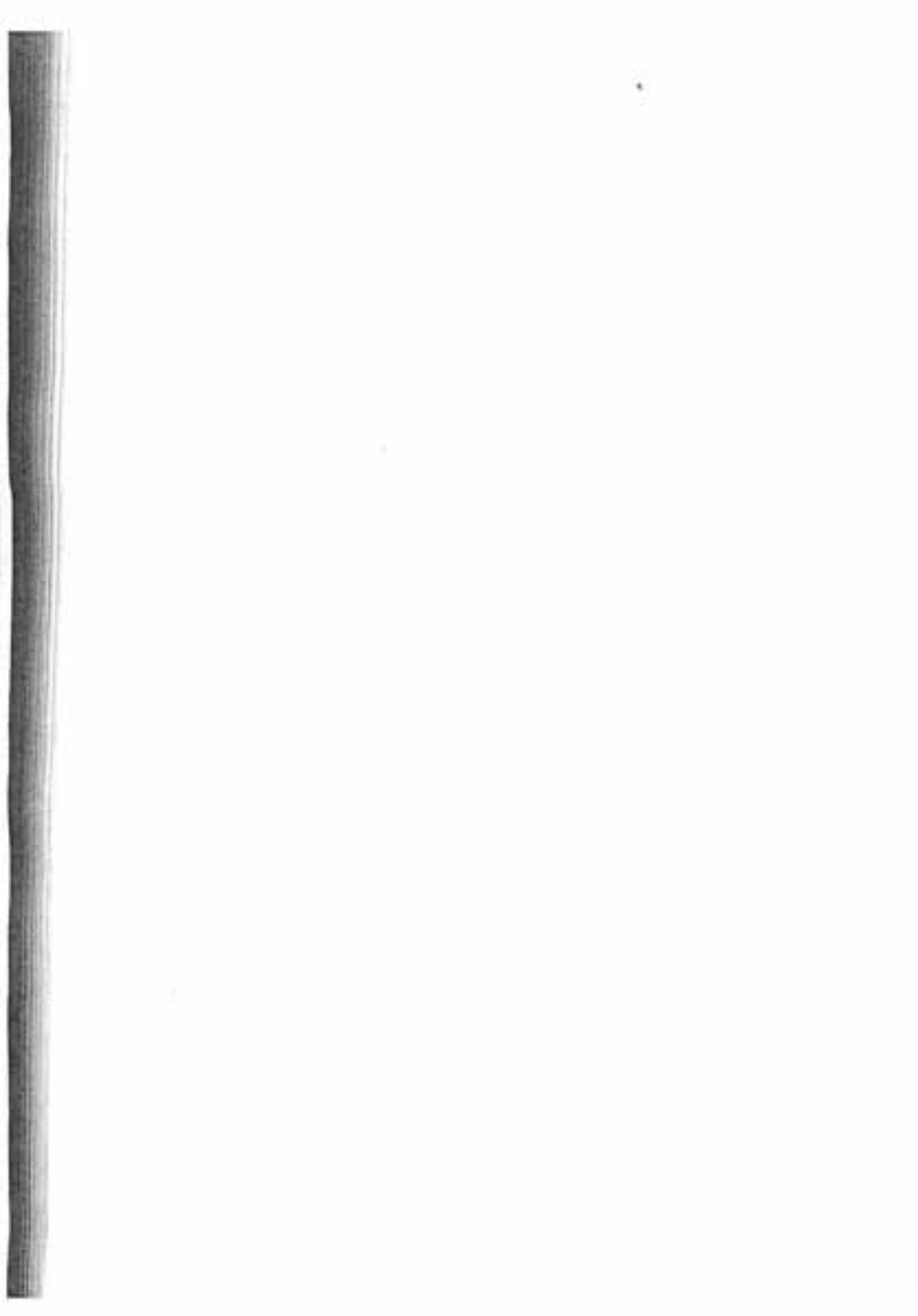
Se il traguardo è quello della formazione di menti critiche, creative, divergenti, duttili e quindi in grado di rapportarsi al processo di continuo e incessante cambiamento tipico della nostra epoca, le strategie metodologico-didattiche non possono essere che quelle della ricerca, della interdisciplinarietà, del problema.

A livelli organizzativi il raccordo può avvenire a condizione che siano tenute presenti e gestite con oculatezza alcune variabili.

Per esempio, potrebbero risultare efficaci per la continuità educativa diacronica un'equilibrata scansione delle attività educativo-didattiche, la formazione delle sezioni/classi a "eterogeneità ben calibrate" e la flessibilità dei tempi e nella predisposizione degli spazi.

Oggi più di ieri queste condizioni possono essere praticate, giacché è in vigore l'autonomia che rende possibile l'adozione di forme flessibili che prima erano inimmaginabili.

Ancor più con il regime autonomistico, entrato in vigore dall'1.9.2000, possono essere assunte forme di raccordo organizzativo, didattico e di apprendimento che, escludendo ogni rischio di frammentazione, garantisca all'allievo la continuità educativa nel rispetto della continuità che caratterizza il suo sviluppo psico-fisico e il suo processo di apprendimento.



Metodologie di organizzazione delle attività didattiche e di relazione proficue con i colleghi e con le autorità scolastiche e territoriali

Domande

1) E' importante la collaborazione tra i colleghi?

- A. No.
- B. Sì, ma senza atteggiamenti di invadenza
- C. Sì, è uno dei punti di forza della scuola
- D. E' impossibile da realizzare

2) Come si realizzano le forme di collaborazione?

- A. Con la somma dei singoli insegnanti
- B. Tracciando un comune percorso didattico-metodologico improntato alla valorizzazione sinergica delle specifiche competenze, dei singoli contributi professionali
- C. Tracciando un percorso didattico-metodologico improntato alla valorizzazione delle competenze del singolo docente
- D. Tracciando un percorso didattico-metodologico elaborato insieme

Risposte

1) C

La collaborazione e la progettazione del gruppo docente è uno dei punti di forza della scuola individuato nel documento sulle linee di sviluppo della scuola dell'infanzia (C.M. n 98 del 12.4.1999); ciò significa che anche la riforma in chiave autonomistica di questa importante "articolazione" del sistema di istruzione e di formazione passa necessariamente attraverso il coinvolgimento diretto di chi ha l'onere di tradurre in termini operativi l'erogazione del servizio che consiste nell'azione educativa e nella mediazione didattica.

Oggi più che mai entra in ballo l'incisività dell'operato dei docenti, singolarmente e a gruppi, in riferimento al compito di ipotizzare gli interventi, di porli in essere e di verificarne l'andamento e gli esiti.

2) B

Si tratta di tracciare un comune percorso didattico-metodologico improntato alla valorizzazione sinergica delle specifiche competenze, dei singoli contributi professionali orientati al perseguimento delle finalità della scuola del bambino.

Questo modo di lavorare insieme dei docenti è un bene a cui non si può rinunciare.

Attivare il gruppo docente, motivato dalla volontà di raggiungere comuni scopi di carattere squisitamente educativo, assume un valore pedagogico. Stare insieme è molto più della somma dei singoli insegnanti: significa qualificare e valorizzare le risorse professionali possedute, offrendo coerenza, coordinamento, diversificazione, possibilità reali di flessibilità, maggiore efficienza ed efficacia nella duplice consapevolezza che l'unitarietà dell'intervento educativo è perseguibile mediante la pluralità dei contributi professionali e che nella scuola odierna non esistono più spazi per titolarità uniche ed esclusive del progetto educativo.

3) A

Ai fini della piena integrazione degli alunni disabili l'operato dei docenti a livello di gruppo appare determinante; del resto anche gli

Orientamenti richiamano l'importanza della collegialità e della corresponsabilità di tutti gli insegnanti della scuola e non soltanto degli insegnanti di sostegno, per la riuscita del progetto educativo generale e di integrazione, al quale prende significativamente parte anche il personale non insegnante e ausiliario.

I docenti sono chiamati a mobilitarsi tutti per favorire un approccio ecologico con i problemi educativi del bambino nella valorizzazione della sua identità, tenendo presente che è possibile interpretare i bisogni e i diritti dell'infanzia all'interno di uno spazio articolato in macro e micro sistemi (città come sistemi di vita e sistemi di servizio, gruppi dei pari, istituzioni sociali, ecc.), nonché interpretare lo sviluppo come processo da cogliere nella sua unione transattiva con il contesto di insieme in cui si sviluppa.

A tal proposito Frabboni parla di processo globale e integrato, risultante dall'interdipendenza di una pluralità di fattori cognitivi, emotivi ed affettivi.

In nodi problematici connessi con la presenza dell'handicap possono essere risolti attraverso il potenziamento dei contesti di comunicazione ed estendendo le opportunità relazionali.

La scuola materna gioca un ruolo rilevante, giacchè la tempestività degli interventi educativi di integrazione costituisce una delle forme più efficaci di prevenzione dei disagi e degli insuccessi scolastici.

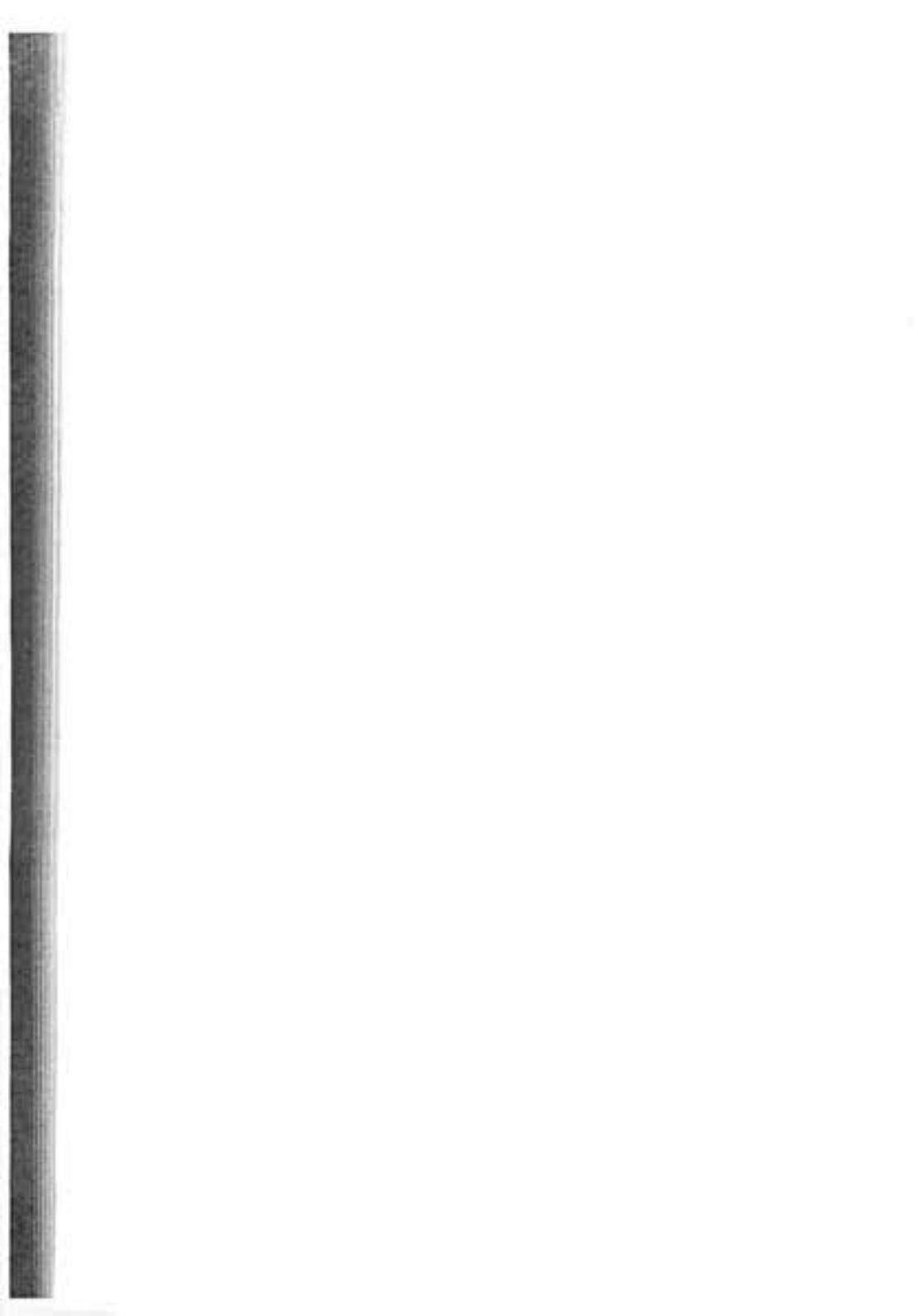
4) B

La forma organizzativa più ricorrente per concretizzare l'insegnamento individualizzato è quella contrassegnata dalla costituzione del gruppo degli insegnanti.

Il gruppo dei docenti, del resto, è un'entità ormai anche istituzionalmente riconosciuta, a seguito dell'introduzione nell'ordinamento scolastico italiano di forme collegiali di intervento a livello di programmazione e di insegnamento, suffragate da una specifica normativa che risale ai tempi dei Decreti Delegati e della L. n. 517 del 4.8.77.

Principi quali: la corresponsabilità dell'azione educativa, la condivisione, la negoziazione appartengono al patrimonio culturale e professionale dei docenti che operano in ogni segmento del sistema scolastico italiano. Il gruppo dei docenti è comunemente indicato con il termine team teaching, che tradotto significa "gruppo di insegnamento", proprio per sot-

solinare che non si tratta di una semplice sommatoria di insegnanti, bensì di una realtà operativa che si relaziona sinergicamente per realizzare al meglio interventi finalizzati a concretizzare il delicato e importante compito educativo e istruzionale.



4) Quali sono gli Organi Collegiali vigenti a livello nazionale e territoriale?

- A. A livello nazionale esiste il Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione; a livello regionale opera il Consiglio Regionale dell'Istruzione; a livello interprovinciale, provinciale o subprovinciale operano i Consigli Scolastici locali
- B. A livello nazionale esiste il Consiglio Nazionale della Pubblica Istruzione; a livello regionale opera il Consiglio Regionale dell'Istruzione; a livello interprovinciale, provinciale o subprovinciale operano i Consigli Scolastici locali
- C. A livello nazionale esiste il Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione; a livello regionale opera il Consiglio Regionale dell'Istruzione; a livello interprovinciale, provinciale o subprovinciale operano i Comitati Scolastici locali
- D. A livello nazionale esiste il Consiglio Nazionale della Pubblica Istruzione; a livello regionale opera il Consiglio Regionale dell'Istruzione; a livello interprovinciale, provinciale o subprovinciale operano i Consigli Scolastici territoriali

5) Quali sono gli Organi Collegiali esistenti a livello di singola istituzione scolastica?

- A. I Consigli di Intersezione, i Consigli di Interclasse; i Consigli di Classe, il Collegio dei Docenti, il Comitato per la Valutazione del Servizio, il Consiglio di Circolo o di Istituto, la Giunta Esecutiva
 - B. I Consigli di Intersezione, i Consigli di Interclasse; le Assemblee dei Genitori, il Collegio dei Docenti, il Comitato per la Valutazione del Servizio, il Consiglio di Circolo o di Istituto, la Giunta Esecutiva
 - C. I Consigli di Intersezione, i Consigli di Interclasse; le Assemblee di Classe, il Collegio dei Docenti, il Comitato per la Valutazione del Servizio, il Consiglio di Circolo o di Istituto, la Giunta Esecutiva
 - C. I Consigli di Intersezione, i Consigli di Classe; le Assemblee di Classe, il Collegio dei Docenti, il Comitato per la Valutazione del Servizio, il Consiglio di Circolo o di Istituto, la Giunta Esecutiva
-
-
-
-

6) Qual è la composizione del Consiglio d'intersezione?

- A. Docenti delle sezioni esistenti nel plesso; un genitore per ogni sezione, eletto dai genitori degli alunni che frequentano la stessa sezione
 - B. Docenti delle sezioni esistenti nel plesso; un genitore per ogni sezione, eletto dai genitori degli alunni che frequentano la stessa sezione, esponenti del personale non docente
 - C. Docenti delle sezioni esistenti nel Circolo o nell'Istituto; un genitore per ogni sezione, eletto dai genitori degli alunni che frequentano la stessa sezione
 - D. Docenti delle sezioni esistenti nel Circolo o nell'Istituto; un genitore per ogni sezione, eletto dai genitori degli alunni che frequentano la stessa sezione, esponenti del personale non docente
-
-
-
-
-
-
-

7) Cosa fa il Consiglio d'intersezione?

- A. Ha il compito di agevolare ed estendere i rapporti reciproci tra i docenti e i genitori
- B. Delibera il programma annuale, le variazioni di bilancio e il conto consuntivo
- C. Elege i docenti che fanno parte del Comitato per la valutazione del servizio del personale insegnante
- D. Detta i criteri per la formazione delle sezioni

8) Qual è la composizione del Collegio dei docenti?

- A. E' composto dagli insegnanti di ruolo in servizio nel Circolo, è presieduto dal Dirigente scolastico
- B. E' composto dagli insegnanti di ruolo e non, in servizio nel Circolo, è presieduto dal Dirigente scolastico
- C. E' composto dagli insegnanti non di ruolo, in servizio nel Circolo, è presieduto dal Dirigente scolastico
- D. E' composto dai docenti e dal personale non docente di ruolo, in servizio nel Circolo, è presieduto dal Dirigente scolastico

9) Cosa fa il Collegio dei docenti?

- A. Detta i criteri per la formazione delle classi
- B. Cura la programmazione dell'azione educativa, formula proposte per la formazione e la composizione delle sezioni (materne) e delle classi per la formazione dell'orario delle lezioni e per lo svolgimento delle altre attività didattiche; valuta l'andamento complessivo dell'azione didattica, provvede all'adozione dei libri di testo
- C. Ha il compito di agevolare ed estendere i rapporti reciproci tra i docenti e i genitori
- D. Effettua la valutazione del servizio su richiesta degli insegnanti interessati, previa relazione del Dirigente scolastico

10) Qual è la composizione del Comitato per la valutazione del servizio?

- A. E' formato dal Dirigente scolastico e da tre docenti
- B. E' formato dal Dirigente scolastico, da due docenti quali membri effettivi e da un docente quale membro supplente se il Circolo ha un numero inferiore a 50 docenti; da quattro docenti quali membri effettivi e da due supplenti se il Circolo ha un numero di docenti superiore a 50
- C. E' formato dal Dirigente scolastico, da tre docenti quali membri effettivi e da due docenti quali membri supplenti se il Circolo ha un numero inferiore a 50 docenti; da quattro docenti quali membri effettivi e da due supplenti se il Circolo ha un numero di docenti superiore a 50
- D. E' formato dal Dirigente scolastico, da due docenti quali membri effettivi e da un docente quale membro supplente se il Circolo ha un numero inferiore a 50 docenti; da sei docenti quali membri effettivi e da tre supplenti se il Circolo ha un numero di docenti superiore a 50

12) Qual è la composizione del Consiglio di Circolo?

- A. Può essere costituito da 12 o 16 componenti a seconda che la popolazione scolastica sia inferiore o superiore a 500 alunni.
Nel caso di 12 si hanno: 5 genitori, 5 insegnanti (1 di sc. Mat.), 1 esponente del personale non docente e il Dirigente.
Nel caso di 16 si hanno: 7 genitori, 7 insegnanti (2 di sc. Mat.), 1 esponente del personale non docente e il Dirigente.
E' presieduto da un genitore
- B. Può essere costituito da 14 o 19 componenti a seconda che la popolazione scolastica sia inferiore o superiore a 500 alunni.
Nel caso di 14 si hanno: 6 genitori, 6 insegnanti (1 di sc. Mat.), 1 esponente del personale non docente e il Dirigente.
Nel caso di 19 si hanno: 8 genitori, 8 insegnanti (2 di sc. Mat.), 2 esponenti del personale non docente e il Dirigente.
E' presieduto da un genitore
- C. Può essere costituito da 18 o 21 componenti a seconda che la popolazione scolastica sia inferiore o superiore a 500 alunni.
Nel caso di 18 si hanno: 8 genitori, 8 insegnanti (1 di sc. Mat.), 1 esponente del personale non docente e il Dirigente.
Nel caso di 21 si hanno: 9 genitori, 9 insegnanti (2 di sc. Mat.), 2 esponenti del personale non docente e il Dirigente.
E' presieduto da un docente
- D. Può essere costituito da 12 o 15 componenti a seconda che la popolazione scolastica sia inferiore o superiore a 500 alunni.
Nel caso di 12 si hanno: 5 genitori, 5 insegnanti (1 di sc. Mat.), 1 esponente del personale non docente e il Dirigente.
Nel caso di 15 si hanno: 7 genitori, 6 insegnanti (2 di sc. Mat.), 1 esponente del personale non docente e il Dirigente.
E' presieduto da un docente

14) Qual è la composizione della Giunta Esecutiva?

- A. - Dirigente Scolastico che la presiede
- Direttore dei servizi generali e amministrativi (che è il Segretario della Giunta)
- due genitori
- un esponente del personale non docente
- un insegnante
- B. - Dirigente Scolastico che la presiede
- due genitori
- C. - Direttore dei servizi generali e amministrativi (che è il Segretario della Giunta)
- due genitori
- D. - Dirigente Scolastico che la presiede
- un insegnante
-
-
-
-
-

15) Cosa fa la Giunta Esecutiva?

- A. - Predisporre il programma annuale
- prepara il piano delle attività
- B. - Predisporre il programma annuale, le variazioni di bilancio e il conto consuntivo
- prepara il lavoro del Consiglio di Circolo
- predisporre la relazione iniziale relativa alle attività di competenza del Consiglio di Circolo
- predisporre la relazione di fine anno
- C. - Prepara il lavoro del Consiglio di Circolo
- predisporre il piano delle attività didattiche
- D. - predisporre la relazione di fine anno
- prepara il piano delle attività didattiche
-
-
-
-
-

Risposte

1) A

Sono i famosi decreti posti in essere dal Governo su apposita delega del Parlamento espressa con la Legge n° 477/73.

Sono tre i Decreti Delegati che hanno provocato un profondo processo di rinnovamento nella scuola:

- *il D.P.R. n° 416 riguardante gli organi collegiali della scuola*
- *il D.P.R. n° 417 riguardante lo stato giuridico (cioè i diritti e i doveri che caratterizzano il rapporto d'impiego) del personale docente, direttivo e ispettivo*
- *il D.P.R. n° 419 concernente la ricerca, la sperimentazione e l'aggiornamento nel campo educativo.*

Sebbene questi Decreti Delegati sono stati emanati nel '74, ancora conservano gran parte della loro attualità ed efficacia.

2) C

Da quando è sorta la scuola italiana il Parlamento ha prodotto una miriade di leggi, che si è intensificata soprattutto a partire dagli anni '70 ai nostri giorni.

Data la complessità delle leggi riguardanti la scuola si è avvertita l'esigenza di raccoglierle tutte in maniera organica ed ordinata. Per questo motivo è stato pubblicato il Testo Unico approvato con Decreto Legislativo n° 297 del 16/04/94.

Il Testo Unico è costituito da 676 articoli suddivisi in 4 parti:

- *la prima parte (artt. 1-98) raccoglie le norme generali relative agli alunni, agli organi collegiali, alla razionalizzazione della rete scolastica, alle competenze delle regioni in materia di istruzione, di edilizia e di attrezzature scolastiche;*
- *la parte seconda (artt. 99-394) riguarda gli ordinamenti delle scuole di ogni ordine e grado;*
- *la parte terza (artt. 395 - 604) raccoglie le disposizioni riguardanti lo stato giuridico di tutto il personale della scuola (A.T.A., docente, direttivo e ispettivo);*

- la parte quarta (artt. 605- 676) contiene le norme riguardanti le scuole italiane all'estero e il relativo personale.

E' chiaro che anche la Legge n. 148/90 è compresa in questo Testo Unico: i numeri dei suoi articoli cambiano, perché seguono la progressione numerica degli articoli dello stesso Testo Unico.

3) B

E' il D.P.R. n° 416 del 31/05/74; esso ha riordinato gli OO.CC. preesistenti e ha istituito quelli nuovi con lo scopo di realizzare la partecipazione sociale nella gestione della scuola dando ad essa il carattere di una comunità che interagisce con la più vasta comunità sociale e civile.

4) A

Gli Organi Collegiali esistono a livello:

NAZIONALE

TERRITORIALE

CNPI (Consiglio Nazionale della Pubblica Istruzione)

Consiglio Scolastico Distrettuale

Consiglio scolastico Provinciale

di Singolo Istituto Scolastico:

- Consiglio d'Intersezione
- Consiglio d'Interclasse
- Consiglio di classe
- Collegio dei docenti con
- Comitato per la valutazione
- Consiglio di Circolo con la Giunta Esecutiva

5) A

6) A

7) B

8) B

IL CONSIGLIO D'INTERSEZIONE

Composizione:

- docenti delle sezioni esistenti nel Plesso

- un genitore per ogni sezione, eletto dai genitori degli alunni che frequentano la stessa sezione

Attribuzioni:

- formula al Collegio dei docenti proposte in ordine all'azione educativa e didattica

- formula proposte in ordine ad iniziative di sperimentazione

- ha il compito di agevolare ed estendere i rapporti reciproci tra i docenti e i genitori

Per espletare le competenze relative alla realizzazione del coordinamento didattico e dei rapporti interdisciplinari, il Consiglio di Intersezione si riunisce con la sola presenza dei docenti

IL CONSIGLIO D'INTERCLASSE

Composizione:

Il Consiglio d'Interclasse è composto dai docenti delle classi esistenti nel plesso e da un genitore per ogni classe, eletto dai genitori degli alunni che frequentano la stessa classe

È un organo flessibile che può riunirsi per classi parallele, per ciclo e per plesso.

È presieduto dal Dirigente Scolastico e le funzioni di segretario sono svolte da un componente da lui designato.

Attribuzioni:

- formula al collegio dei docenti proposte in ordine all'azione educativa e didattica

- ha il compito di agevolare ed estendere i rapporti reciproci tra i docenti e i genitori

- si riunisce con la sola presenza dei docenti per espletare le competenze relative alla realizzazione del coordinamento didattico e dei rapporti interdisciplinari

Dopo il D.P.R. n° 416 sono intervenute altre leggi che hanno assegnato nuovi compiti agli organi collegiali.

La Legge 517 del 4/08/77 ha stabilito che il Consiglio d'interclasse si riunisce con la sola presenza degli insegnanti quando, al termine dell'anno scolastico, bisogna valutare gli eventuali casi di non ammissione degli alunni alla classe successiva.

La stessa legge stabilisce che il Consiglio d'interclasse deve riunirsi al-

meno una volta ogni due mesi per la verifica della programmazione educativo-didattica

IL COLLEGIO DEI DOCENTI

Composizione

- *è composto dagli insegnanti di ruolo e non, in servizio nel Circolo, è presieduto dal Direttore*
- *espleta la funzione di Segretario un Collaboratore del Dirigente Scolastico*

Attribuzioni:

- *delibera in materia di funzionamento didattico del Circolo;*
- *cura la programmazione dell'azione educativa anche al fine di adeguare i programmi di insegnamento alle specifiche esigenze ambientali e al fine di favorire il coordinamento interdisciplinare;*
- *formula proposte per la formazione e la composizione delle sezioni (materne) e delle classi, per la formazione dell'orario delle lezioni e per lo svolgimento delle altre attività didattiche;*
- *valuta (potere attivo) periodicamente l'andamento complessivo dell'azione didattica per verificarne l'efficacia, proponendo opportune misure per il miglioramento dell'attività scolastica;*
- *provvede all'adozione dei libri di testo;*
- *avvia e promuove iniziative di sperimentazione;*
- *promuove iniziative di aggiornamento dei docenti;*
- *esamina i casi di scarso profitto o di irregolare comportamento degli alunni, allo scopo di individuare i mezzi per ogni possibile recupero;*
- *elegge i docenti che fanno parte del Comitato per la valutazione del servizio del personale insegnante.*

Successivamente al D.P.R. n° 416 sono intervenute altre leggi che hanno incrementato le attribuzioni del collegio dei docenti.

In maniera particolare la legge di riforma dell'ordinamento della S.E. ha conferito al Collegio dei Docenti le seguenti competenze:

- *dispone l'aggregazione delle discipline in ambiti;*
- *stabilisce, nell'ambito del piano annuale di attività, i criteri di sostituzione dei docenti assenti per un periodo non superiore a 5 giorni;*
- *destina al recupero degli alunni con ritardo nei processi di apprendimento una quota, oraria d'insegnamento;*
- *formula proposte in ordine all'assegnazione degli ambiti disciplinari*

- agli insegnamenti;
- stabilisce la fascia massima oraria per le assegnazione delle ore di insegnamento per ogni singola disciplina;
- propone la lingua straniera da insegnare ;
- designa fino ad un massimo di 3, i componenti chiamati a far parte del gruppo unitario di lavoro per la continuità;
- elabora il piano per la continuità educativa da includere nella programmazione educativa;
- delibera in ordine a tutto ciò che riguarda gli aspetti educativi e didattici dell'Istituzione scolastica.

Anche la più recente normativa, come il Regolamento sull'Autonomia, richiama le attribuzioni del collegio in materia educativo-didattica. Infatti esso sancisce che nell'elaborazione del POF, il collegio cura gli aspetti educativi e didattici.

IL COMITATO PER LA VALUTAZIONE DEL SERVIZIO (art.8)

Composizione:

- E' formato, oltre che dal Dirigente Scolastico che lo presiede, da due docenti quali membri effettivi e da uno quale membro supplente se il Circolo ha un numero inferiore a 50 docenti; da 4 docenti, quali membri effettivi e da due supplenti se il Circolo ha un numero di docenti superiore a 50.

Attribuzioni:

- effettua la valutazione del servizio su richiesta degli insegnanti interessati, previa relazione del Dirigente.

Il comitato dura in carica un anno scolastico.

IL CONSIGLIO DI CIRCOLO o D'ISTITUTO

Composizione:

- può essere costituito da 14 o 19 componenti a seconda che la popolazione scolastica sia inferiore o superiore a 500 alunni.

Nel caso di 14 si hanno: 6 genitori, 6 insegnanti (1 di sc. Mat.), 1 esponente del personale non docente e il Dirigente.

Nel caso di 19 si hanno: 8 genitori, 8 insegnanti (2 di sc. Mat.), 2 esponenti del personale non docente e il Dirigente.

E' presieduto da un genitore.

Attribuzioni:

- *delibera il bilancio preventivo, le variazioni di bilancio e il conto consuntivo;*
- *dispone in ordine all'impiego dei mezzi finanziari per quanto concerne il funzionamento amministrativo e didattico del circolo;*
- *delibera su quanto concerne l'organizzazione e la programmazione delle attività del Circolo;*
- *adotta il regolamento del Circolo;*
- *delibera l'acquisto, il rinnovo e la conservazione delle attrezzature tecnico - scientifiche e dei sussidi didattici;*
- *delibera l'adattamento del calendario scolastico alle specifiche esigenze ambientali;*
- *detta i criteri per la programmazione e l'attuazione delle attività para - inter ed extrascolastica;*
- *promuove contatti con altre scuole ;*
- *delibera la partecipazione del Circolo ad attività culturali, sportive e ricreative di particolare interesse ricreativo.*

Sulle materie devolute alla sua competenza invia annualmente una relazione al provveditorato agli Studi e al Consiglio Scolastico Provinciale.

La Legge 148/90 ha dato al Consiglio di Circolo la facoltà di decidere in ordine al funzionamento della scuola in 5 o 6 giorni alla settimana

Il Consiglio di Circolo delibera in ordine all'impiego dei mezzi finanziari per quanto concerne il funzionamento gestionale e amministrativo dell'Istituzione scolastica.

In particolare delibera il bilancio preventivo e il conto consuntivo che annualmente vengono predisposti dalla Giunta esecutiva.

Tutta la normativa seguita ai Decreti Delegati, assegnando nuovi compiti al Consiglio di Circolo,

tiene presente come ambito di riferimenti quello gestionale, organizzativo e amministrativo.

Infatti, anche per il POF la normativa stabilisce che il consiglio di circolo ha il potere di deliberare sugli aspetti gestionali e finanziari.

LA GIUNTA ESECUTIVA

Viene eletta dal Consiglio di Circolo o di Istituto nella sua prima seduta

Composizione:

- *Dirigente Scolastico che la presiede*
- *Responsabile amministrativo (che è il Segretario della Giunta)*
- *due genitori*
- *un esponente del personale non docente*
- *un insegnante.*

Attribuzioni:

- *predispone il bilancio preventivo, le variazioni del bilancio e il conto consuntivo;*
- *prepara il lavoro del Consiglio di Circolo;*
- *predispone la relazione iniziale relativa alle attività di competenza del Consiglio di Circolo,*
- *predispone la relazione di fine anno*

Bibliografia

- AA. VV., *Introduzione alla psicologia dello sviluppo*, Laterza, Bari, 1997
- R. Canestrari, *Psicologia generale dello sviluppo*, Clueb, Bologna, 1984
- A. Bianchi - P. Di Giovanni, *Psicologia in azione*, B. Mondadori, Paravia, Torino, 1996
- M. L. Falorni, *Aspetti psicologici della personalità nell'età evolutiva*, Giunti Barbera, Firenze, 1968
- S. Levi, *I problemi dello sviluppo*, Giunti Barbera, Firenze, 1967
- AA. VV., *Trattato di psicologia dell'infanzia. Lo sviluppo affettivo e morale*, Armando, Roma, 1972
- C. e M. Pontecorvo, *Psicologia dell'educazione. Conoscere a scuola*, Il Mulino, Bologna, 1986
- G. Petter, *Dall'infanzia all'adolescenza*, Giunti Barbera, Firenze, 1972
- G. Sisti, *Genesi del sé e psicologia evolutiva*, La Scuola, Brescia, 1996
- F. De Bartolomeis, *Il bambino dai tre ai sei anni e la nuova scuola infantile*, La Nuova Italia, Firenze, 1968
- J. Bruner et alii, *Lo sviluppo cognitivo*, Armando, Roma, 1968
- N. Filograsso (a cura di), *Mente, conoscenza, educazione*, Anicia, Roma, 1994
- N. Postmann, *La scomparsa dell'infanzia*, Armando, Roma, 1984
- M. Winn, *Bambini senza infanzia*, Armando, Roma, 1986
- V. Rubini, *La creatività*, Giunti Barbera, Firenze, 1980
- M. Montessori, *La mente del bambino*, Garzanti, Milano, 1980
- M. Montessori, *La scoperta del bambino*, Garzanti, Milano, 1987
- G.M. Bertin, *Il fanciullo montessoriano e l'educazione infantile*, Armando, Roma, 1979
- L. Clarizia, *Introduzione ad una psicopedagogia della relazionalità*, Edisud, Salerno, 1996
- D. Parisi, *Sviluppo del linguaggio e ambiente sociale*, La Nuova Italia, Firenze, 1997
- N. Cavazza, *Comunicazione e persuasione*, Il Mulino, Bologna, 1997

- G. Cattanei (et alii), *Il bambino nella società dell'informazione*, La Scuola, Brescia, 1988
- D. Andreano, *Classe sociale, intelligenza e personalità*, Il Mulino, Bologna, 1974
- C. Cornoldi (a cura di), *I disturbi dell'apprendimento*, Il Mulino, Bologna, 1991
- C. Bereiter-S. Engelman, *Scuola per l'infanzia e svantaggio culturale*, Angeli, Milano, 1973
- D. Janes e M. Tortello (a cura di), *Handicap e risorse per l'integrazione*, Erickson, Trento, 1999
- AA.VV., *L'integrazione degli alunni handicappati nell'esperienza scolastica*, La Scuola, Brescia, 1979
- F. Bernocchi, *L'alunno difficile*, Giunti, Firenze, 1977
- M. Kozloff, *Il bambino handicappato*, Giunti, Firenze, 1981
- G. Moretti, *Educare il bambino disabile*, La Scuola, Brescia, 1992
- P. Braga (et alii), *Bambini aggressivi*, Junior, Bergamo, 1995
- G. Guido - L. Stellacci, *Manuale per il sostegno scolastico*, Anicia, Roma, 2000
- S. Sasso, *L'osservazione a scuola*, Anicia, Roma, 1999
- R. M. Foxx, *Tecniche base del metodo comportamentale*, Erickson, Trento, 1986
- G. Marchioli, *Il bambino diverso in età prescolare*, La Scuola, Brescia, 1983
- G. Petracchi, *Decondizionamento*, La Scuola, Brescia, 1976
- P. Romei, *Autonomia e progettualità*, La Nuova Italia, Firenze, 1995
- B. Everard e G. Morris, *Gestire l'autonomia*, Erickson, Trento, 1998
- D. Milito, *Aggiornamento dei docenti e autonomia*, Erickson, Trento, 1999
- G. Villarossa (a cura di), *Autonomia e scuola*, L. Pellegrini, Cosenza, 1999
- L. Camaioni, *L'infanzia*, Il Mulino, Bologna, 1997
- D. Truini, *Guida alla comunicazione interpersonale e di gruppo*, F. Angeli, Milano, 1992
- G. Petter, *Lavorare insieme nella scuola*, La Nuova Italia, Firenze, 1998
- K.H. Read, *La scuola materna vivata di relazioni umane*, Armando, Roma, 1969
- AA.VV., *Civiltà del gioco nella società complessa*, La Scuola, Brescia, 1994

- P. L. Albertini, *Tutto il mondo è un girotondo*, Fabbri, Milano, 1986
- F. Frabboni, *La programmazione nella scuola materna*, La Nuova Italia, Firenze, 1984
- F. De Bartolomeis, *Psicopedagogia e didattica nella programmazione educativa*, Stampatori, Torino, 1978
- T. Loschi, *Programmare per campi di esperienza*, N. Milano, Bologna, 1993
- P. Calidoni, *Curricolo, programmazione, azione didattica per campi di esperienza educativa*, AIMC, Roma, 1991
- N. Paparella, *Progetto scuola materna*, La Scuola, Brescia, 1991
- L. Guasti (a cura di), *Materiale didattico: proposte operative per la scuola di base*, Il Mulino, Bologna, 1980
- G. Guido-G. Mondelli, *Didattica e metacognizione*, Anicia, Roma, 1999
- AA.VV., *La progettazione concettuale*, Anicia, Roma, 1999
- G. Zuccari, *La valutazione nella scuola materna*, Signum, Padova, 1995
- M. Ferrari (a cura di), *La valutazione di contesti prescolari: strumenti e realtà*, Junior, Bergamo, 1994
- B. S. Bloom, *Tassonomia degli obiettivi educativi*, Giunti Lisciani, Teramo, 1983
- L. Chiappetta Cajola, *Handicap e valutazione*, Anicia, Roma, 1998
- B. Vertecchi, *Manuale della valutazione*, Editori Riuniti, Roma, 1984
- AA.VV., *I diritti del bambino: riflessioni educative e proposte didattiche*, Anicia, Roma, 1990
- AA.VV., *I diritti del bambino nelle Carte internazionali*, La Scuola, Brescia, 1980
- E. Catarsi-G. Genovesi, *L'infanzia a scuola. L'educazione infantile in Italia dalla sala di custodia alla materna statale*, Bergamo, Juvenilia, 1985
- R. Mazzetti, *Pietro Pasquali, le Agazzi e la riforma del froebelismo in Italia*, Armando, Roma, 1962
- AA.VV., *Quale scuola per il bambino? Fisionomia e compiti della scuola materna oggi*, La Scuola, Brescia, 1986
- R. Mazzetti, *Scuola materna e società degli adulti*, Armando, Roma, 1969
- F. Frabboni, *Verso una scuola dell'infanzia maggiorenne*, La Nuova Italia, Firenze, 1998
- N. Dell'Aquila (a cura di), *La nuova scuola del bambino*, Giunti Lisciani, Teramo, 1992

- T. Loschi, *La nuova scuola dell'infanzia*, Giunti Lisiciani, Teramo, 1992
- S. Mantovani, *La scuola del bambino*, Juvenilia, Bergamo, 1990
- F. Frabboni, *La scuola dell'infanzia*, La Nuova Italia, Firenze, 1974
- G. Trebisacce (a cura di), *La scuola dell'infanzia*, Jonica, Cosenza, 1991
- S. Gritti - M. Marchesi, *Commento sistematico ai nuovi Orientamenti, Junior*, Bergamo, 1999
- A. Scochera (a cura di), *"Casa dei bambini" e nuova scuola degli Orientamenti*, Anicia, Roma, 1995
- S. Isaac, *Il valore educativo della scuola materna*, La Scuola, Brescia, 1975
- F. Tenore, *Scuola, Enti locali, territorio*, La Scuola, Brescia, 1980
- F. Poletti (a cura di), *L'educazione interculturale*, La Nuova Italia, Firenze, 1992
- AA.VV., *Scuola e società interculturale*, La Nuova Italia, Firenze, 1992
- M. Chiaranda, *L'educazione sociale del bambino*, La Scuola, Brescia, 1982
- C. Scurati (a cura di), *L'educazione extrascolastica. Problemi e prospettive*, La Scuola, Brescia, 1988
- E. Camilletti (et alii), *Forme e movimenti*, La Nuova Italia, Firenze, 1986
- A. Cassinelli, *Leggi e colori l'alfabeto del tuo corpo*, Giunti, Firenze, 1987
- F. Frabboni - P. Minerva - G. Trebisacce, *La scuola degli alfabeti*, La Nuova Italia, Firenze, 1990
- AA.VV., *Il bambino fra natura e cultura*, La Scuola Brescia, 1984
- C. Pontecorvo (a cura di), *Continuità educativa dai quattro agli otto anni*, La Nuova Italia, Firenze, 1990
- M. e P. Calidoni, *Continuità educativa e scuola di base*, La Scuola, Brescia, 1985
- G. Del Vecchio, *Igiene scolastica*, Eina, Roma, 1980
- A. Santoni Rugiu, *Educatori oggi e domani*, la Nuova Italia, Firenze, 1966
- L. Molinari, *Stato giuridico del personale della scuola*, Armando, Roma, 1988
- G. Spadafora (a cura di), *Insegnare oggi. Dal docente al progettista della formazione*, Filice, Cosenza, 1998
- P. Bartalini Bigi, *Codice della scuola (Testo Unico)*, editoriale BM italiana, Roma, 1999

Nella stessa collana

- AA. VV., a cura di B. D'Amore, *Matematica per il primo ciclo*
- G. Ballanti, *Parlare, leggere, pensare. Commento ai nuovi programmi di lingua Italiana (I e II vol.)*
- P. Vayer, *L'educazione motoria e la vita della classe*
- P. Proietti, *Lateralità, rendimento scolastico, educazione motoria, sport*
- M. Mazzeo, *Il bambino cieco. Introduzione allo sviluppo cognitivo*
- P. Vayer, A. Albanese, *La pratica del lavoro di gruppo nella scuola elementare*
- L. Cali, *Prospettive musicali nella scuola primaria*
- G. Gozzer, *Fare storia e geografia. Guida per i nuovi programmi della scuola primaria*
- L. Rosati, *Il bello del sapere. Arte e scienza nella vita dell'uomo*
- C. Tornar, *Attualità scientifica della pedagogia di Maria Montessori*
- A. Barella, L. Brogionzoli, *Il dirigente scolastico. Ruolo e funzioni*
- R.E. Johnson, S.K. Liddel, C.I. Etting, *Educazione degli studenti sordi. Principi per facilitare l'accesso ai programmi di studio*
- AA. VV., *Autonomia e partecipazione nella scuola che cambia*, a cura di R.S. Di Pol e R. Pandolfi
- T. Taeschner, *Insegnare la lingua straniera con il format. Un modello psico-linguistico per la scuola materna ed elementare*
- R. Salvato, *Lo sport dimenticato*
- F. Gaspari, *Vietato escludere*
- F. Falcinelli, *Audiovisivi e tecnologie nella pratica didattica*
- G. Lagrasta, *Educazione alla salute. Progetti e laboratori*
- P. Gaspari, *L'educazione professionale. Una provocazione per la pedagogia contemporanea.*
- F. Riccio, V. Marteddu, *Vedere al buio. Azione educativa e percorsi didattici*

- F. Benedetti, M. Guspini, *La formazione delle abilità trasversali di base. Dalla lettura comprensiva alla scrittura di sintesi.*
- G. Benvenuto, L. Lopriore (a cura di), *La lingua straniera nella scuola materna ed elementare. Teorie e percorsi didattici*
- F. Benedetti, M. Guspini, *La didattica modulare: un approccio sistemico e integrato.* Programmazione, progettazione e valutazione per una nuova scuola dell'autonomia
- E. Lastrucci, *Progettare, programmare e valutare l'attività formativa*
- P. Gaspari, *Speciale, innanzitutto.* Autonomia, "handicap" e scuola dell'infanzia
- E. Mazza, *Incontrare l'immagine.* Per sapere e per fare. Prospettive didattiche
- C. Rubinacci, *L'inserimento scolastico del minore straniero in stato di adozione*
- C. Guido, L. Stellacci, *Manuale per il sostegno scolastico*
- M. Guspini, G. Vespa, *Progettare l'IFTS.* Strumentario tecnico-pratico per il sistema integrato della formazione
- G. Mondelli, *Il curricolo di Istituto nella scuola della conoscenza*
- M. Guspini, *La lezione di storia nella scuola italiana dall'unità alla Repubblica (1860-1945)*
- AA. VV. *La didattica modulare nei suoi itinerari di progettazione e di autovalutazione,* a cura di D. Milito
- AA. VV. *L'avvento dell'euro,* a cura di M. Guspini
- A. Panacione, *Addetto culturale all'estero*
- L. Rosati - M. De Santis, *Creatività, gioco e fantasia nelle attività del bambino e dell'adulto*
- F. Rocco, *La disabilità visiva*
- R. Stio, *Le categorie dell'organizzazione scolastica*

Finito di stampare
nel mese di Febbraio 2003
dalla Tipolitografia Lodigraf 2

© 2003 - Anicia srl
Via S. Francesco a Ripa n. 104
00153 Roma - Tel. 06.589.80.28/ 06.589.47.42
<http://members.tripod.de/anicia> anicia@tin.it

Tutti i diritti di traduzione, di riproduzione, di adattamento, totale o parziale, con qualsiasi mezzo (compresi i microfilm e le copie fotostatiche) sono riservati. Ogni permesso deve essere dato per iscritto dall'editore.

Il presente lavoro affronta le problematiche educative della scuola dell'infanzia, statale, comunale, privata e paritaria nel contesto del complesso fenomeno di radicale innovazione che investe l'intero sistema formativo e scolastico.

Al centro è posto il bambino dotato della sua dimensione di umanità i cui risvolti, sovente, assumono i caratteri della disabilità, dello svantaggio, dello sfruttamento e della strumentalizzazione.

L'istituzione a cui è affidata l'educazione infantile accoglie tale sfida e si impegna a costruire e a realizzare un impianto curricolare in cui le indicazioni strategiche e le mete educative tracciate a livello nazionale si ibridano in maniera feconda con i bisogni formativi dei singoli alunni e con le aspettative espresse dalle famiglie e dalle realtà territoriali.

Si profila, quindi, un progetto ecologico scaturito da una concezione globale e integrata dello sviluppo della personalità come risultante dall'interdipendenza dinamica e fattoriale degli elementi cognitivo-intellettivi, affettivo-emotivi e socio-relazionali.

Gli argomenti trattati risultano impostati secondo una tecnica che tende a suscitare l'interesse del lettore, ad attivare istantanei momenti di verifica circa quanto è stato letto e a determinare opportunità di riflessione e di approfondimento.

A ogni quesito a scelta multipla segue un commento sintetico con cui vengono esposti alcuni concetti essenziali strettamente pertinenti rispetto alle questioni affrontate.

Domenico Milito (1950), dirigente scolastico impegnato nell'associazionismo dei docenti e dei dirigenti scolastici, rivolge i suoi interessi di studio alle problematiche di politica scolastica e a quelle più strettamente educative e metodologico-didattiche.

Ha pubblicato libri e saggi sul diritto allo studio (Laboratorio Edizioni, Cosenza, 1989), sulla valutazione (Theorema, Milano, 1994) e sull'aggiornamento dei docenti (Erickson, Trento, 1999).

Per i tipi dell'Anicia ha curato i titoli *La programmazione didattica* (1998); *La didattica modulare nei suoi itinerari di progettazione e di autovalutazione* (2001) e *La didattica speciale per il decondizionamento e l'integrazione* (2002).

Collabora alle riviste "Scuola e vita", "Quale educazione?", "L'eco della Scuola Nuova", "Gulliver" e "Progetto tre-sei".

ISBN 88-7346-031-8

