

**Le indicazioni delle LINEE GUIDA** invitano gli insegnanti ad osservare il processo di crescita del bambino cercando di intervenire sui “fattori di rischio” che possono, con l’ingresso alla Scuola Primaria, interferire con l’apprendimento strumentale di lettura/scrittura/calcolo.

L’attenzione delle insegnanti fin dall’inserimento dei bambini nel primo anno di Scuola dell’Infanzia, al di là della preoccupazione di un possibile rischio di futuro DSA, sarà rivolta a tenere monitorate queste aree di sviluppo per un’armonica crescita globale del bambino.

Per quanto riguarda lo **sviluppo motorio** è importante osservare :

-se il bambino ha una buona coordinazione generale del movimento,

-l’attenzione dovrebbe essere posta verso compiti di motricità fine (es. osservare che ci sia l’uso prevalente di una mano nella maggior parte delle azioni di vita quotidiana, che vi sia adeguata esplorazione degli oggetti di interesse, che il bambino riesca a tenere oggetti in mano in modo appropriato, che abbia acquisito l’uso di giochi ad incastro, che sappia infilare perline ed utilizzare le forbici),

- verso i 5 anni il disegno dovrebbe prevedere la presenza di schemi motori differenziati per realizzare in modo completo la figura umana, forme rappresentate con quadrati, linee che si intersecano.

Per quanto riguarda lo **sviluppo cognitivo** è importante osservare:

-la capacità di utilizzare più oggetti nel gioco (giochi multipli),

-la capacità di andare a cercare un gioco che si desidera,

-la capacità di saper utilizzare l’imitazione differita,

-l’acquisizione del gioco simbolico, l’utilizzo del gioco di “far finta”.

Per quanto riguarda la **comunicazione e il linguaggio**, sia in comprensione che in produzione, è importante osservare l’evoluzione, nell’arco della frequenza alla scuola dell’Infanzia, della:

#### **Competenza pragmatica e comunicativa:**

-L’utilizzo di gesti comunicativi ( gesto di indicare, gesto referenziale, protodichiarativo), la capacità del bambino nel richiedere informazioni (es. ...e questo cos’è?), la capacità di richiamare l’attenzione dell’interlocutore perché riconosca la propria intenzione comunicativa,

-La ripetizione dell’enunciato quando si accorge che l’interlocutore non ha compreso il messaggio, il rispetto dell’alternanza dei turni della conversazione, il comprendere le diverse accezioni che una stessa parola può acquisire a seconda del contesto, il comprendere modi di dire;

-La capacità di osservare il contesto ed effettuare domande di inferenza (es. dov’è un suo compagno, come mai non è a Scuola, oppure come si sente tizio...); la possibilità di guidare o controllare l’azione del bambino attraverso comandi o richieste verbali dell’adulto che hanno una funzione inibitoria o di sollecitazione del comportamento;

-L’acquisizione delle regole di comportamento nel nuovo contesto scolastico.

F.S. Anna Schettino

### **Competenza fonetico-fonologica:**

- La capacità di articolare i suoni della propria lingua, che porta a una produzione verbale sufficientemente comprensibile dall'insegnante (non solo dal genitore) o, laddove assente, in evoluzione positiva con i primi mesi di frequenza alla Scuola dell'Infanzia;
- la capacità di percepire e distinguere i tratti fondamentali dei fonemi, di conoscerne le regole di abbinamento e di usarli nella corretta sequenza fonologica per formare le parole.

### **Competenza semantico-lessicale:**

- Un ampliamento costante del lessico e un arricchimento del vocabolario;
- La capacità di comprendere il significato di parole e delle parole che usa l'insegnante, la capacità di organizzare i significati secondo categorie concettuali.

### **Competenza morfo-sintattica:**

- Saper usare gli accordi di genere e numero tra le parole, i tempi verbali e l'utilizzo di articoli, preposizioni, pronomi; saper regolare la combinazione delle parole in strutture frasali che diventeranno man mano più complesse, frasi organizzate in combinazioni di più parole, possibilmente comprensibili (raccontare proprie esperienze) .
- Comprendere istruzioni date a voce e ascoltare un racconto in classe dell'insegnante in relazione all'età.

### **Consapevolezza meta-fonologica:**

Capacità di riflettere sulla struttura fonologica delle parole della propria lingua, ossia la capacità di identificare le componenti fonologiche all'interno delle unità linguistiche più ampie e di manipolarle intenzionalmente (rime, categorizzazioni fonemiche, elisioni di parole, analisi e sintesi sillabica e fonemica, ecc.).

Se il bambino apprende la lingua italiana come L2, sarebbe importante nei primi due anni di Scuola d'Infanzia che comprendesse le istruzioni verbali, i comandi, le regole della Scuola; la produzione risentirà di molte variabili difficili da definire in questo contesto, tuttavia, se all'ultimo anno di Scuola dell'Infanzia la produzione verbale vede ancora errori di pronuncia o parole non comprensibili e non si vede una modificabilità del quadro nonostante le stimolazioni attivate, è bene invitare i genitori a richiedere una consulenza specialistica.

Per quanto riguarda l'osservazione dello **sviluppo delle abilità di relazione**, l'insegnante dovrebbe cogliere, la capacità di :

- di richiedere informazioni (...e questo cos'è?), esprimere proprie emozioni, la propria opinione, di formulare domande inferibili dal contesto (...come pensi si sentirà...?);
- fare richieste agli altri, di dare avvio alla conversazione, percepire lo stato di bisogno dell'interlocutore, lo stato di bisogno di un compagno;
- rispettare le regole di un gioco, saper aspettare il proprio turno
- regolare, tramite la verbalizzazione, il proprio comportamento
- interiorizzare le istruzioni ricevute in maniera opportuna.

Molti studi hanno evidenziato il rapporto di reciproca influenza tra linguaggio orale e scritto e l'elevata correlazione tra sensibilità e competenza metafonologica in epoca prescolare e successo nelle prime fasi dell'alfabetizzazione (fino alla terza classe della Scuola Primaria).

Le aree che andrebbero indagate per la prevenzione dei possibili Disturbi di Apprendimento sono, quindi, oltre a quella del linguaggio anche quelle definite **metacognizione** e **pre-alfabetizzazione**.

Per quanto riguarda la **metacognizione**, si suggerisce all'insegnante di prestare attenzione ad alcuni comportamenti del bambino:

- cosa fa quando non comprende una consegna,
- come si comporta di fronte ad una difficoltà,
- come affronta eventi avversi (es. presenza di rumori o azioni di disturbo di altri bambini).

L'analisi, infine, delle competenze di **pre-alfabetizzazione** dovrebbe essere effettuata sulle seguenti variabili, con riferimento ai parametri costruttivi ed esecutivi della letto-scrittura e alla cognizione numerica:

**fonologiche:** produzione di tutti i suoni della nostra lingua, ripetizione di parole nuove, esatta discriminazione di suoni, iniziale comprensione o riconoscimento che le parole scritte nei libri corrispondono a quelle pronunciate dall'adulto, ecc.;

**metafonologiche:** possedere abilità metalinguistiche ed in particolare competenze metafonologiche, cioè avere la capacità di percepire e riconoscere per via uditiva i fonemi che compongono le parole del linguaggio parlato operando continue trasformazioni con gli stessi,

**visuo-costruttive:** saper riconoscere ed utilizzare simboli grafici differenti (es. fase preconvenzionale della scrittura del modello Ferreiro e Teberosky, 1979);

**esecutive:** saper utilizzare simboli grafici differenti (es. fase preconvenzionale della scrittura spontanea del modello Ferreiro e Teberosky, 1979); promuovere attività di prescrittura e un'attenzione alle componenti effettrici (la corretta postura e impugnatura degli strumenti) che possono avere una ricaduta sui parametri esecutivi e sulla qualità del segno grafico;

**cognizione numerica:** saper contare almeno fino a 10, far corrispondere i numeri a piccole quantità (fino a 5), acquisizione del principio della cardinalità, confronto di piccole quantità.

L'acquisizione delle parole-numero dovrà essere accompagnata da numerose attività in grado di integrarne i diversi aspetti: semantici, lessicali, pre-sintattici e di conteggio (successione n+1).

Infatti, solo un prolungato uso del conteggio in situazioni concrete in cui il numero viene vissuto motoricamente con il proprio corpo, manipolato e rappresentato attraverso i diversi codici (analogico, verbale e arabo, o anche romano) può assicurare l'adeguata rappresentazione mentale dell'idea di numero, complesso concetto astratto da conquistare evolutivamente.

In altre parole, il bambino deve imparare ad astrarre il concetto di quantità numerica al di là delle caratteristiche dell'oggetto contato, ad esempio: 3 stelline, 3 quadretti, 3 caramelle, 3 bambole o 3 passi rappresentano sempre la quantità 3, a prescindere dalla dimensione e dalle caratteristiche fisiche degli oggetti presi in considerazione" (DM 5669 pag. 12).

Durante l'ultimo anno della Scuola d'Infanzia gli insegnanti, dopo l'osservazione attenta delle aree motoria, cognitivo-linguistica, comportamentale-relazionale e della cognizione numerica sopra indicate e dopo aver inserito il bambino in specifici percorsi didattici, qualora riscontrino ancora aspetti di debolezza o problematicità in più ambiti dello sviluppo, è bene invitare i genitori ad accompagnare il figlio ad una consulenza specialistica.

# Nell'arco del 1° anno di Scuola Primaria

Nel corso del primo anno della Scuola Primaria è possibile individuare alcuni degli indicatori più sensibili per rischio del possibile instaurarsi di un disturbo di:

*lettura e scrittura*: sviluppo del linguaggio (capacità di comprensione e di espressione, alterazioni fonologiche significative, capacità percettivo-uditive), consapevolezza fonologica e competenza meta-fonologica, cioè di manipolazione esplicita e consapevole dei suoni all'interno delle parole, abilità visive. Promuovere i processi costruttivi della letto-scrittura per la fase convenzionale alfabetica e sillabica di scrittura;

*grafia*: competenze motorio-prassiche, visuo-costruttive, visuo-spaziale e di rappresentazione grafica (processi esecutivi della scrittura). Promuovere un'attenzione alla qualità dei parametri esecutivi del segno grafico (occupazione dello spazio del foglio e nello spazio del quadretto di riferimento, orientamento della scrittura; promuovere una corretta rappresentazione mentale degli schemi grafo-motori e direzionalità del segno grafico che vanno esplicitati al bambino nella loro dinamica di costruzione e di rappresentazione grafica (nello spazio e nel tempo);

*calcolo*: rappresentazione delle quantità, nel loro confronto e manipolazione (aggiungere e sottrarre) e nella capacità di astrazione della numerosità al di là del dato percettivo dell'oggetto o degli oggetti.

Promuovere i processi di cognizione numerica basale (ad es. subitizing, quantificazione, comparazione, seriazione e prime strategie di calcolo a mente) e procedure esecutive.

Si sottolinea che l'acquisizione di alcune abilità di lettura, scrittura, grafia e calcolo all'avvio del percorso scolastico possono essere anche determinate dalle modalità di insegnamento adottate e dai tempi delle proposte didattiche.

L'utilizzo di procedure di osservazione da parte dell'insegnante tramite gli strumenti specifici predisposti per i bambini in 1° Primaria andrà di pari passo con l'osservazione sistematica degli apprendimenti, in particolare per consentire di valutare le ricadute degli interventi di potenziamento attivati e decidere conseguentemente i passaggi successivi.

## POTENZIAMENTO IN CLASSE

### Comprendere la rappresentazione scritta della parola orale

Nella prima fase di apprendimento (per esempio, nel caso di bambini che si situano a un **livello preconvenzionale**) e per i bambini che hanno ancora difficoltà a comprendere che la parola scritta costituisce la rappresentazione della parola orale, sono utili attività come:

1. la trasformazione dei nomi (diminutivi/accrescitivi); questa attività può essere svolta in molti modi, per esempio dividendo i bambini in sottogruppi che si alternano, di cui uno costruisce gli accrescitivi e un altro i diminutivi, oppure denominando immagini di diverse dimensioni comparate fra loro;
2. la riflessione sulla lunghezza delle parole (“scoiattolo” rappresenta un oggetto piccolo, “mare” rappresenta un oggetto grande);
3. il riconoscimento di rime;
4. l’identificazione di sillabe (contenute all’inizio, alla fine o al centro della parola);
5. l’appaiamento di parole con sillaba iniziale uguale (o con sillaba finale uguale);
6. la delezione della sillaba iniziale (per esempio cosa diventa “fragola” senza “fra”);
7. la fusione di sillabe (“Che parola viene fuori se unisco ‘po-mo-do-ro’?”);
8. la segmentazione di sillabe (“Suddividi in pezzetti la parola ‘cocomero’?”)

### Stabilizzare le corrispondenze suono-segno

Per i bambini che hanno appreso il valore sonoro **convenzionale** delle lettere, ma che hanno difficoltà a stabilizzare le corrispondenze suono-segno, possono essere proposte attività quali:

1. la trasformazione del significato di una parola a seconda del genere maschile/femminile (“foglio-foglia”, “porto-porta”);
2. l’identificazione tra più immagini della coppia il cui nome inizia con lo stesso fonema;
3. la discriminazione uditiva di coppie di parole che iniziano con suoni simili (“voglia/foglia”; “pollo/bollo”);
4. la discriminazione tra suoni dolci e duri;
5. il “cloze” di lettere (proponiamo delle parole in cui manca una lettera e lasciamo lo spazio vuoto, chiediamo poi al bambino di scoprire quale lettera manca e di scriverla: “piat\_\_o”);

6. le parole crociate;
7. il riconoscimento rapido di fonemi;
8. la categorizzazione dello stesso suono associato ai diversi allografi (per esempio il suono /f/ è associato alle scritture "f" e "F". Prepariamo una pagina con tutte le lettere dell'alfabeto ripetute e mescolate e la lettera "f" scritta più volte in maiuscolo e minuscolo e chiediamo al bambino di cercarla nei due formati; possiamo far ripetere questo tipo di attività anche in brevi testi);
9. la segmentazione e fusione di fonemi; nella segmentazione viene richiesto al bambino di dividere la parola nei suoni che la compongono (per esempio "matita" → m-a-t-i-t-a), nella fusione al contrario il bambino deve recuperare la parola ricavandola dai singoli suoni pronunciati in successione (per esempio t-e-l-e-v-i-s-i-o-n-e → "televisione"). Il compito può essere reso più semplice con il sostegno di immagini, e al contrario può essere reso più complesso proponendo parole a bassa frequenza d'uso o anche parole senza significato;
10. le tombole con lettere e sillabe mobili (utilizzando dei cartoncini);
11. la denominazione rapida di lettere e sillabe semplici e complesse. Le lettere possono essere presentate in cartoncini mobili o sullo schermo del computer per essere riconosciute e lette rapidamente. Con la stessa modalità possono essere presentate sillabe, sillabe inverse ("al", "ol"...), gruppi consonantici ("stra", "sbro"...), e digrammi ("gn", "sc", "gl"...).

## Potenziare la fase ortografica

Per **potenziare la fase ortografica** è utile automatizzare il riconoscimento del morfema (unità minima dotata di significato) attraverso le seguenti attività:

1. il riconoscimento di parti di parole (radici, desinenze, basi, suffissi) presentato attraverso giochi come memory, tombole, software didattici;
2. il riconoscimento dei gruppi consonantici all'interno di verbi e sostantivi (per esempio "pregare, premere, provare, apprezzare"; "prateria, pranzo, pratica");
3. la composizione di parole con utilizzo di specifici morfemi;
4. il "cloze" di morfemi all'interno di parole.

## Potenziare la fase lessicale

Per **potenziare la fase lessicale** risulta importante portare l'attenzione del bambino sul significato della parola scritta all'interno di un contesto. Diventa quindi prioritaria la comprensione della frase o del testo. Può quindi essere utile stimolare strategie metacognitive che inducano ipotesi e successive verifiche, e confronto all'interno del gruppo dei pari, come per esempio:

1. fare ipotesi sul significato di una parola e utilizzare il contesto per verificare se l'ipotesi è corretta (per esempio: "La squadra si è battuta bene e ha meritato la vittoria" / "Per fare un disegno geometrico occorrono righello e squadra"; "Una botte piena di buon vino" / "Arrabbiato ha cominciato a prenderlo a botte");
2. interpretare modi di dire (per esempio: "Quel bambino ha l'argento vivo addosso"; "Sta mangiando a quattro palmenti");
3. operare scelte tra parole con più significati;
4. inserire "cloze" di parole all'interno di frasi.

... i materiali possono anche essere costruiti "su misura" dai bambini all'interno dei laboratori con l'aiuto dell'insegnante. Senza sminuire l'efficacia degli strumenti informatici e della multimedialità, occorre tenere sempre presente che **un efficace apprendimento si costruisce nella relazione con l'insegnante e nella relazione con i pari**, dall'esperienza quotidiana e dalla "conoscenza" che il bambino ha del mondo. Inoltre, per molte di queste attività sono assai proficue **le attività di apprendimento cooperativo**, che vengono svolte in piccolo gruppo attraverso la collaborazione tra i bambini.

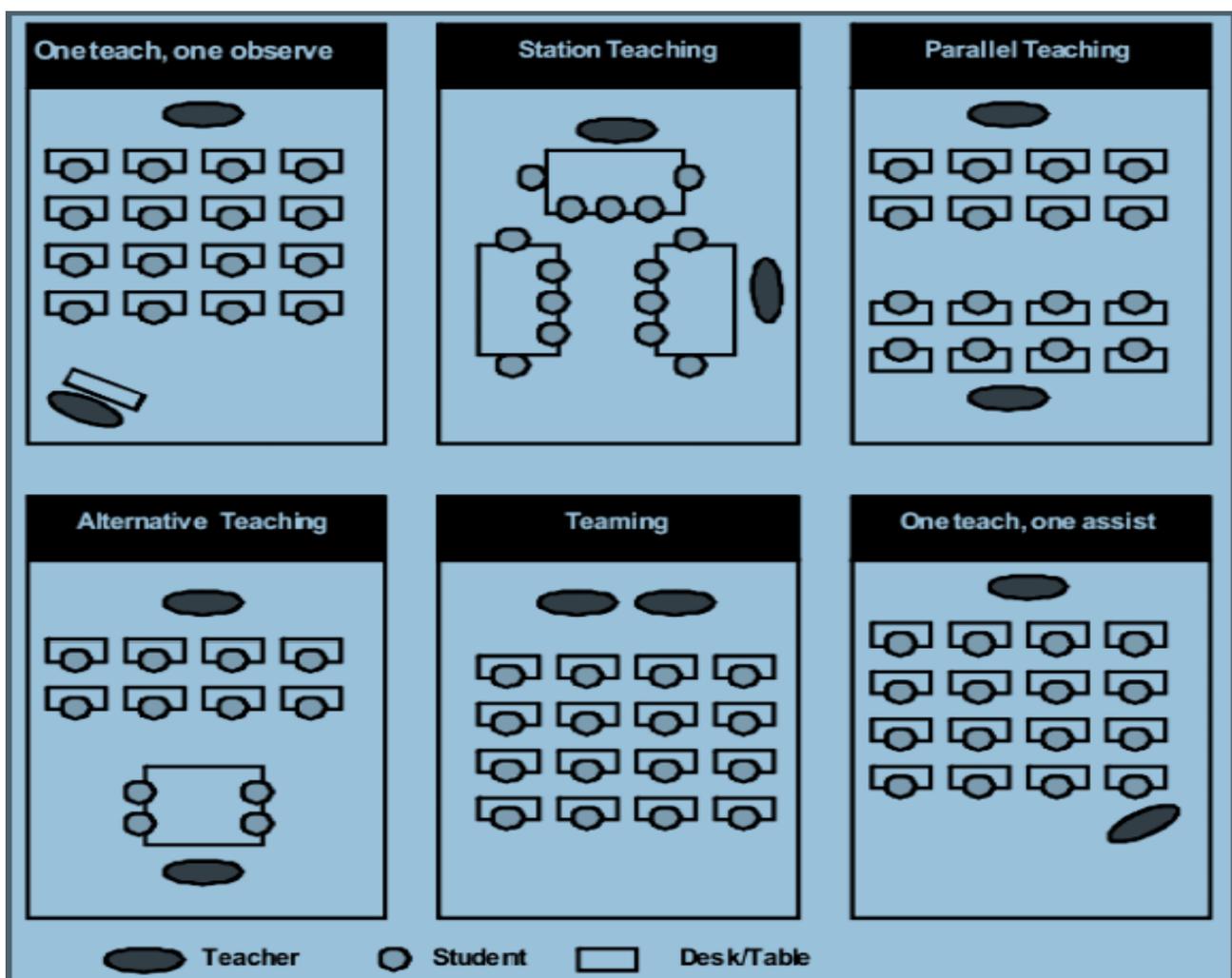
Come abbiamo detto, il potenziamento didattico dovrebbe essere piuttosto intensivo ed è preferibile organizzare sessioni brevi (30 minuti), ma frequenti (3 volte alla settimana). Anche per questi motivi è importante sviluppare attività che possano essere "avviate" velocemente e attraverso materiali semplici (o anche solo attraverso la modalità orale), che meglio rispondono all'organizzazione dei tempi scolastici. Se gli strumenti informatici e i software didattici possono rappresentare un ottimo ausilio per permettere ai bambini di familiarizzare con la tecnologia e anche di comprendere le diverse modalità attraverso le quali allenare le loro competenze, non sono sempre di immediata accessibilità all'interno del sistema scolastico.

## IL CO-TEACHING O CO-INSEGNAMENTO COME PRATICA DIDATTICA INCLUSIVA

IL CO-TEACHING ostituisce una relazione autentica tra pari.

Friend e Cook (2007) individuano sei approcci al co-teaching:

- *One teaching and one observing*
- *One teaching and one assisting*
- *Alternative teaching*
- *Parallel teaching*
- *Station teaching*
- *Team teaching*



### **1. One teach, one observe**

Un insegnante conduce la lezione, mentre l'altro raccoglie dati di osservazione specifica relativi agli aspetti didattici, comportamentali, sociali di specifici studenti o gruppi di studenti.

Chiave della strategia

Focalizzare l'osservazione

### **2. Station teaching (insegnamento a tappe)**

Gli insegnanti si dividono il contenuto delle lezioni e gli studenti, i quali ruotano da una "stazione" all'altra, lavorando con i docenti in due stazioni e proseguendo da soli alla terza.

### **3. Parallel teaching**

I due insegnanti, ciascuno con una metà del gruppo classe, insegnano la stessa cosa simultaneamente con l'obiettivo di favorire l'interazione tra docente e discente.

### **4. Alternative teaching**

Un insegnante lavora con la maggior parte degli studenti mentre l'altro lavora con un piccolo gruppo per ripetere dei contenuti, arricchirli, attuare forme di valutazione o per altri scopi.

Il risultato di apprendimento è lo stesso per tutti gli studenti ma il percorso è diverso

differenziazione

### **5. Team teaching**

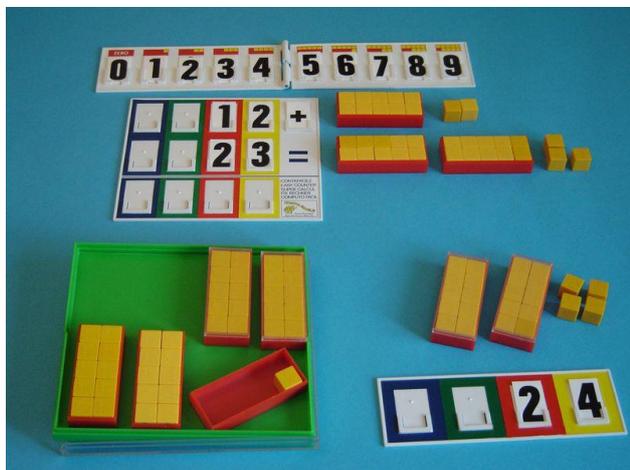
Entrambi i docenti conducono la lezione spiegando, offrendo punti di vista differenti, illustrando svariate modalità di risolvere un problema, etc.

### **6. One teach, one assist**

Un docente tiene la lezione mentre l'altro circola tra gli studenti offrendo supporto individuale.

## SUSSIDI PER IL RECUPERO MESSI A DISPOSIZIONE NELL'AMBITO DEL PROGETTO:

### “NON LASCIAMO INDIETRO NESSUNO”



**Il Contafacile** è l'unico sussidio didattico per l'insegnamento della matematica **basato sulla contenezza anziché sul cambio** e questo ne fa l'unico vero modello del nostro sistema di numerazione. Per l'insegnamento dell'aritmetica nella scuola primaria normalmente vengono utilizzati i "numeri in colore" (o regoli di Cuisinaire), l'abaco, il pallottoliere, i BAM o la linea del venti. Il Contafacile presenta **notevoli vantaggi** rispetto ad uno qualunque di questi sussidi, sia per **rapidità di apprendimento** che per **longevità** del sussidio. Infatti con il Contafacile si riescono a **formare modelli mentali** particolarmente conformi alla realtà, in tutte le situazioni che si incontrano dalla prima all'ultima classe della scuola primaria. (**Kit base 10 completo-guida- quaderno operativo cl.prima-quaderno operativo cl. Seconda - tabellina simpatica**)

**“INSEGNARE A SCRIVERE (LA PRATICA)”** Nato come declinazione operativa di [Insegnare a scrivere](#), questo libro offre spunti concreti e materiali carta-matita per far acquisire in modo spontaneo e giocoso la padronanza del gesto grafico.

Il volume presenta più di 150 schede di lavoro suddivise in sette sezioni:

- Si scrive non solo con la mano ma con tutto il corpo
- Abilità necessarie all'apprendimento della scrittura
- Componenti che stanno alla base del corretto apprendimento della scrittura
- La gestione dello spazio grafico
- Avviamento alla scrittura in corsivo
- I tratti distintivi delle lettere
  - Scrivere in corsivo, «il piacere di scrivere».

**“RECUPERO IN ORTOGRAFIA”** La ricerca e la pratica didattica mettono in evidenza l'elevata **diffusione degli errori ortografici e**

la loro persistenza anche dopo la scuola dell'obbligo. Le tecniche di recupero classiche, incentrate sulla ripetizione di esercizi, si rivelano spesso inefficaci e frustranti per gli alunni. Recupero in ortografia sposta il focus dell'intervento dal monitoraggio degli errori ai processi sottesi, dalla valutazione dei risultati alla lettura dell'evoluzione della competenza, coinvolgendo e motivando in prima persona l'alunno.

Il libro illustra le operazioni mentali coinvolte e propone esercizi e verifiche attentamente graduati per ogni tipologia di errore ortografico:

- errori fonologici: omissione o aggiunta di lettere, inversioni, scambio di grafemi (ad esempio, D/T, P/B), i digrammi e i trigrammi (ad esempio, GN, LI/GLI, SCI/SCE);
- errori non fonologici: separazioni e fusioni illegali, l'apostrofo, uso dell'H, scambio di grafema omofono non omografo (ad esempio, CU/QU, CCU/CQU);
  - altri errori: raddoppiamenti, accenti.

F.S. Anna Schettino