

SCHEDA DI COLLABORAZIONE SCUOLA, FAMIGLIA, ASL DESCRITTIVA DEL PROFILO DEL BAMBINO NELLA SCUOLA DELL'INFANZIA

La scheda di collaborazione costituisce uno strumento didattico-pedagogico per favorire i processi di apprendimento e di partecipazione per gli alunni con difficoltà nel contesto scolastico e per rendere maggiormente funzionale la comunicazione tra scuola, famiglia e Servizio Sanitario.

L'obiettivo è *"Identificare precocemente le possibili difficoltà e riconoscere i segnali di rischio dello sviluppo, andando incontro al bisogno educativo del bambino attraverso l'attivazione di percorsi mirati di potenziamento all'interno del gruppo classe"* (Lg. 170/2010; Linee Guida D.M. 12/07/2011).

In particolare, la scheda consente le seguenti azioni didattico-pedagogiche:

- 1) *l'osservazione* (tempo 1) per facilitare la riflessione sui tipi di "difficoltà" che può incontrare un singolo bambino;
- 2) *l'attivazione*, in accordo con la famiglia, di azioni di *recupero* e *potenziamento* delle competenze, delle abilità relazionali e la descrizione degli esiti del potenziamento attivato ;
- 3) *l'osservazione* (tempo 2) e *"Descrizione delle significative difficoltà persistenti dopo l'intervento di potenziamento effettuato"* (selezionando gli ambiti ritenuti specifici per il bambino).

La scheda compilata sarà condivisa e consegnata alla famiglia, che potrà consegnarla al Servizio di NPIA della ASL per la valutazione clinica.

Si rammenta che la compilazione della presente scheda non costituisce attività di screening.

PREMESSA

Pur avendo strutturato questo strumento di rilevazione suddividendolo in aree, per facilitare la rilevazione, ogni indicatore è riconducibile e si completa trasversalmente in diverse aree, ma soprattutto va ricordato che il bambino va colto nella sua globalità e peculiarità, nei suoi punti di debolezza e di forza.

UTILIZZO DELLO STRUMENTO

Lo strumento non ha finalità diagnostiche, ma offre degli spunti di osservazione che i docenti possono utilizzare nella pratica quotidiana, al fine di rilevare le atipie di comportamento/apprendimento. Per i bambini che, in seguito all'osservazione iniziale evidenziassero cadute in una o più aree, le insegnanti metteranno in atto misure di potenziamento, rivolte comunque a tutto il gruppo classe. Per i bambini in cui dovessero persistere le difficoltà anche alla seconda osservazione, le insegnanti valuteranno, in accordo con le famiglie, un eventuale invio ai servizi per un approfondimento diagnostico.

COM'E' STRUTTURATA

Vengono suggeriti degli indicatori di verifica che offrono la possibilità di far emergere eventuali situazioni di rischio. Lo strumento è diviso in 7 aree:

Area psicomotoria	Area linguistica
Area intelligenza numerica	Area della relazione
Area autonomie	Area attentivo-mnestica
Area della regolazione	

CHI LO UTILIZZA

L'insegnante di sezione nella quotidianità dell'azione educativa e didattica.

COME SI UTILIZZA

Non necessita di particolari prove specifiche, ma i dati possono essere colti nella quotidianità dei gesti scolastici. Alcuni aspetti vanno rilevati individualmente e altri in gruppo. L'osservazione viene registrata ponendo un SI o un NO negli appositi spazi.

COME SI LEGGONO I DATI

Gli indicatori individuano solo positività, quindi andranno presi in considerazione per eventuali potenziamenti solo i dati negativi.

QUANDO EFFETTUARE L'OSSERVAZIONE

Si suggerisce l'utilizzo tra il mese di novembre e dicembre come prima osservazione, per poter elaborare i dati e promuovere un eventuale potenziamento mirato, al quale seguirà una seconda osservazione nei mesi di febbraio/marzo. Oppure in qualunque periodo dell'anno scolastico durante il quale emergano delle criticità, verrà effettuata una prima osservazione che registri un T1, quindi svolta attività di potenziamento per un periodo indicativo di tre mesi, infine nuova osservazione in T2.

La scheda di collaborazione costituisce uno strumento didattico-pedagogico per favorire i processi di apprendimento e di partecipazione per gli alunni con difficoltà di sviluppo e per rendere maggiormente funzionale la comunicazione tra scuola, famiglia e Servizio Sanitario.

In particolare, la scheda consente le seguenti azioni didattico-pedagogiche:

- 1) *l'osservazione* per facilitare la riflessione sui tipi di "difficoltà" che può incontrare un singolo bambino/a;
- 2) *l'attivazione*, in accordo con la famiglia, di azioni di *recupero e potenziamento* delle competenze e la descrizione degli esiti del potenziamento attivato (parte A);
- 3) la compilazione della parte B "*Descrizione delle significative difficoltà persistenti dopo l'intervento di potenziamento effettuato*" (selezionando gli ambiti ritenuti specifici per l'alunno).

La scheda compilata sarà condivisa e consegnata alla famiglia, che potrà consegnarla al Servizio di NPIA della ASL per la valutazione clinica.

Si rammenta che la compilazione della presente scheda non costituisce attività di screening.

DATA DI COMPILAZIONE DA PARTE DEGLI INSEGNANTI: ____/____/____

ALUNNO/A:

NOME: _____ COGNOME: _____ NATO/ A _____ IL _____ (età _____)

NAZIONALITÀ: _____ PADRE: _____ MADRE: _____ LINGUA/E PARLATA/E IN FAMIGLIA: _____

PERCORSO SCOLASTICO

Ha frequentato l'asilo nido? ☐ sì ☐ no

L'alunno frequenta SCUOLA: _____ ANNO: _____ a che età ha iniziato la scuola dell'infanzia?

Orario di frequenza: _____ Frequenta con regolarità : _____

Può indicare eventuali cambiamenti di scuola? _____

OSSERVAZIONI SISTEMATICHE DI RILEVAZIONE PRECOCE E ATTIVITA' DI RECUPERO MIRATO (INFANZIA)

AREE	AMBITI DI RILEVAMENTO	INDICATORI DI VERIFICA	1 ^A OSS. SI/NO	2 ^A OSS. SI/NO	ESEMPI DI ATTIVITA' DI POTENZIAMENTO
A T T I V I T A' P S I C O M O T R I E	Coordinazione oculo-manuale	1. Traccia una linea continua tra due linee guida			Strisciare, rotolare, gattonare occupando liberamente lo spazio
		1.1. tracciare linee chiuse/aperte, rette/curve			
	Motricità fine	2. Tocca con il pollice in sequenza le diverse dita della stessa mano			Strisciare, rotolare, gattonare in spazi definiti (es. percorsi strutturati)
		3. Sa ritagliare lungo il tracciato			
	Schema corporeo: - orientamento spazio-temporale	4. Ordina secondo le sequenze: prima-adesso-dopo; ieri-oggi-domani; mattino-pomeriggio-sera-notte.			Tracciare segni e tracce con il corpo e materiali vari: farine, colori, corde
		5. Formula ipotesi (sa immaginare le conseguenze di un'azione, ipotizza il finale di una storia)			Gioco di posture: mettere il bambino in una postura; tornare nella posizione di partenza e chiedere al bambino di riassumere la posizione assunta precedentemente.
		6. Ordina almeno 4 sequenze in successione logico/temporale			
	-dominanza	7. Osservare la dominanza rispetto a occhio, mano, piede			Giochi di equilibrio Giochi con la palla: lanciare e prendere Giochi di posizionamento nello spazio sul piano orizzontale e verticale Giochi di memoria e di percezione visiva rispetto a una costruzione data
	lateralità	8. Riconoscere destra e sinistra su di sé			
					Percorsi motori con l'ausilio di materiali strutturati. Dopo il gioco chiedere ai bambini di rappresentare graficamente gli oggetti del percorso nel giusto ordine.

Prassie	9. è in grado di copiare una figura geometrica (quadrato, triangolo, rombo, rettangolo) modo riconoscibile			Rafforzamento tramite le attività quotidiane delle indicazioni presenti ai punti 11-15-19-25
	10. Costruisce un modello con materiale			
	11. compie piccoli movimenti con le mani in maniera adeguata (svitare, avvitare, strappare, appallottolare, avvolgere un gomito, fare un nodo)			Riprodurre con gli oggetti una costruzione realizzata dall'insegnante e successivamente da un pari
Abilità percettivo-visive e uditive	12. Riconosce i colori fondamentali e derivati			Attività di rinforzo per il riconoscimento dei colori
	13. riconosce forme ruotate o rovesciate rispetto a un modello dato			Giochi con oggetti tridimensionali variando le posizioni chiedere al bambino di riprodurre la stessa posizione con un oggetto uguale o simile
	14. riproduce sequenze ritmiche col battito delle mani			Riprodurre ritmi passando dal corpo, al segno e al simbolo
Qualità del gesto grafico: -impugnatura	15. impugna correttamente una matita			Produrre tracce con l'uso di rulli, pennelli, plastiline e spugne umide
-direzione del gesto grafico	16. Rispetta nel tratto grafico la direzione sn-dx, alto basso			Produrre tracce con materiali e pressioni diverse
-occupazione dello spazio	17. Su indicazione dell'insegnante occupa tutto lo spazio del foglio o del quaderno quando disegna			Sperimentare con materiali traccianti veri diverse tipologie di segno, su supporti di diverse grandezze, materiali e superfici
-pressione	18. Tratto grafico troppo marcato o troppo lieve con la matita			
-postura mano/polso/spalla	19. mano d'appoggio che tiene fermo il foglio e mano scrivente che impugna la matita a tre dita col polso appoggiato al foglio			
	20. polso mobile			
Qualità della rappresentazione grafica	21. segno pulito			
	22. adesione al tema dato; ricchezza di particolari e varietà nei contenuti			

A R E A L I N G U I S T I C A		23. rappresentazione delle parti principali della figura umana in maniera riconoscibile e bidimensionale (10/12 elementi)			
		23.1 rispetta la proporzione tra le cose			
	Comprensione linguistica	24. comprende ed esegue consegne di 3 dati			
	Competenze narrative	25. racconta esperienze o storie in ordine cronologico			
		26. sa formulare ipotesi, anticipazioni e interferenze			Gioco del calendario della giornata scolastica
		26. sa porre domande adeguate nella conversazione			
		27. sa descrivere un'immagine in modo comprensibile			Circle time su esperienze quotidiane (es. sintesi delle fasi della giornata scolastica, di un'attività svolta) Inventa storie, modifica finali, cerca il colpevole Utilizzare simbologie per definire luoghi e attività scolastiche Riconoscimento e produzione di rime attraverso giochi Scansione sillabica di parole attraverso il passaggio esperienza-racconto-simbolizzazione Manipolazione di parole (dominio di parole, dominio sillabico discriminazione della lunghezza delle parole gioco del nome corto e lungo caccia all'iniziale di parola il gioco del postino: utilizzo messaggi scritti) Cercare parole che cominciano con una sillaba target Trovare la posizione di una sillaba target all'interno della parola
	Produzione linguistica	28. denomina oggetti			
		29. utilizza in modo comprensibile il linguaggio			
		30. articola tutti i fonemi, con qualche possibile eccezione "R"			
		31. usa frasi complesse di 5/6 parole			
		31.1 Possiede un patrimonio lessicale adeguato all'età			
	Competenze fonologiche e	32. nel parlare non sostituisce lettere simili (s/z, l/r, t/d..)			

T E L L I G E N Z A N U M E R I C A		51. Risolve piccoli problemi entro il 10 (se ho 5 palloncini e ne scoppiano 2, quanti ne ho?)			Utilizzo dei materiali presenti in sezione per giocare con le quantità: uno, pochi, tanti, più o meno, niente. Gioco con oggetti riferiti alle quantità: togliere e aggiungere
		52. Opera con i numeri aggiungendo 1 e togliendo 1 (fino a 10)			
		52.1 data una semplice situazione problematica di tipo pratico sa individuare la soluzione scegliendo tra 2/3			
	Processi pre-sintattici	53. Dato un gruppo di oggetti, sceglie le cose calde, che corrono, morbide			Utilizzare gli oggetti della classe per identificare oggetti grandi, medi, piccoli e viceversa. Compiere seriazioni di oggetti e in un secondo momento di immagini: dal più grande al più piccolo e viceversa (oggetti dello stesso tipo fino a 5)
		54. ordina grande, medio, piccolo e viceversa.			
		54.1 anche utilizzando strumenti di misurazione alla sua portata			
		55. indica il primo della fila, l'ultimo e l'elemento che sta in mezzo			
	Conteggio	56. numera in avanti fino al 20			Utilizzo di attività di routine per giochi di potenziamento sulla numerazione (quanti siamo oggi?)
		57. numera all'indietro da 10 a 1			
		58. conta agli oggetti e risponde alla domanda "quanti sono?"			

A R E A A T T E N T I V O M N E S T I C A	Capacità di attenzione e autoregolazione	59. Riesce a star seduto al proprio posto quando l'attività lo richiede			Creazione di un ambiente favorevole all'esecuzione dell'attività: -evitare la presenza di materiali non necessari all'esecuzione del compito; -programmare attività brevi e con gratificazione immediata
		60. rispetta i tempi di esecuzione delle varie attività			-aumentare progressivamente la durata dell'attività
		61. porta a termine un'attività prima di intraprenderne un'altra			-fornire modelli di comportamento attesi
		62. accetta e prova le attività proposte			-lavorare in coppia
		63. presta piena attenzione quando si racconta una storia che dura più di 5 min.			-lavorare in gruppi di tre -predisporre sedie e materiali prima dell'inizio dell'attività per evitare tempi morti -avviare l'attività utilizzando una filastrocca o un canto di inizio
	Memoria a breve termine: visiva	64. dopo aver osservato immagini denomina quella che viene tolta			Predisporre su un tavolo una serie di oggetti (circa 10), farli osservare al bambino prima di allontanarlo dalla sezione. Togliere un oggetto. Il bambino una volta rientrato indovina l'oggetto mancante
		65. Dopo aver osservato una serie di 6 immagini, le sa elencare senza oìu vederle			Proporre lo stesso gioco con le immagini
	Memoria a breve termine: uditiva	66. Impara brevi filastrocche e poesie a memoria			Proporre filastrocche e canzoncine sui numeri, con giochi di parole e rime
		67. sa ripetere una frase appena ascoltata			Proporre il gioco del pappagallo chiedendo di ripetere inizialmente frasi semplici arrivando a un max di 7 parole

AREA DELL'AUTONOMIA	Autonomia personale	68. va in bagno autonomamente 69. mangia da solo 70. ai pasti assaggia tutto 71. Sa vestirsi da solo nei tempi adeguati			Proporre materiali che si prestino a sperimentare quanto richiesto al punto 80
		72. Si prende cura delle proprie cose			Chiedere ai genitori di assegnare ai bambini una dote personale di materiali avendo cura di mettere i tappi ai pennarelli, riporli al posto assegnato alla fine del lavoro
	Autonomia di lavoro	73. Riesce a procurarsi i materiali necessari per lo svolgimento di un'attività/gioco			Offrire a ogni bambino il tempo necessario per organizzarsi nel lavoro affiancandogli, se necessario, un compagno senza però sostituirsi a lui.
		74. sa prendere iniziative			Abituare progressivamente i bambini al riordino e alla cura dei materiali: gioco di ogni cosa al suo posto
AREA RELAZIONALE	Gioco	75. sa giocare da solo			Predisporre i materiali in sezione favorendo la creazione di angoli che propongono materiali che stimolano l'uso delle diverse intelligenze (libri, attività manuali, disegno, montaggio e smontaggio...) Dare spazio al gioco libero
		76. gioca e si relaziona volentieri con gli altri			
		77. Partecipa a giochi di gruppo 78. Fa il gioco del "far finta di"			
	Separazione	79. si distacca senza difficoltà dalla figura di riferimento			
		80. inizialmente fatica a distaccarsi ma una volta tranquillizzato supera la criticità			
		81. nel distacco fatica molto mostrando atteggiamenti oppositivi, pianto, ecc. 82. utilizza un oggetto transizionale (ciuccio, orsetto, ecc.)			
AREA DELLA REGOLAZIONE	Risposta alla frustrazione	83. adeguata tolleranza alla frustrazione (chiede aiuto, tollera i tempi di attesa, trova strategie alternative, ecc.)			
		84. reagisce con atteggiamenti di aggressività, oppositività o rinuncia al compito proposto			

QUALI SONO LE **ABILITÀ** EVIDENZIABILI DEL BAMBINO?

(i suoi punti di forza, RELAZIONALI E COGNITIVI)

EVENTUALI OSSERVAZIONI AGGIUNTIVE:

FIRMA INSEGNANTI
.....
.....

FIRMA GENITORI
(per presa visione)

DATA DI COMPILAZIONE.....



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Dipartimento per l'Istruzione Direzione Generale per lo Studente, l'Integrazione, la Partecipazione e la Comunicazione

LINEE GUIDA
PER IL DIRITTO ALLO STUDIO
DEGLI ALUNNI E DEGLI STUDENTI
CON DISTURBI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO

ALLEGATE AL DECRETO MINISTERIALE 12 LUGLIO 2011

4.1 Scuola dell'infanzia

È importante identificare precocemente le possibili difficoltà di apprendimento e riconoscere i segnali di rischio già nella scuola dell'infanzia. Il bambino che confonde suoni, non completa le frasi, utilizza parole non adeguate al contesto o le sostituisce, omette suoni o parti di parole, sostituisce suoni, lettere (p/b...) e ha un'espressione linguistica inadeguata, va supportato con attività personalizzate all'interno del gruppo. Il bambino che mostra, a cinque anni, queste difficoltà, può essere goffo, avere poca abilità nella manualità fine, a riconoscere la destra e la sinistra o avere difficoltà in compiti di memoria a breve termine, ad imparare filastrocche, a giocare con le parole. Questi bambini vanno riconosciuti e supportati adeguatamente: molto si può e si deve fare. Solo in una scuola vissuta come contesto di relazione di apprendimento si può stabilire un rapporto positivo tra bambino ed adulto che ascolta, accoglie, sostiene e propone. In una scuola dove la collaborazione, la sinergia, la condivisione degli stili educativi tra le insegnanti, tra queste e la famiglia ed a volte con i servizi territoriali

funzionano, è più facile andare incontro al bisogno educativo del bambino. In una scuola che vive nell'ottica dell'inclusione, il lavoro in sezione si svolge in un clima sereno, caldo ed accogliente, con modalità differenziate. Si dovrà privilegiare l'uso di metodologie di carattere operativo su quelle di carattere trasmissivo, dare importanza all'attività psicomotoria, stimolare l'espressione attraverso tutti i linguaggi e favorire una vita di relazione caratterizzata da ritualità e convivialità serena. Importante risulterà la narrazione, l'invenzione di storie, il loro completamento, la loro ricostruzione, senza dimenticare la memorizzazione di filastrocche, poesie e conte, nonché i giochi di manipolazione dei suoni all'interno delle parole. È bene ricordare che l'uso eccessivo di schede prestampate, a volte decisamente poco originali, smorza la creatività e l'espressività del bambino. Un'accurata attenzione ai processi di apprendimento dei bambini permette di individuare precocemente eventuali situazioni di difficoltà. E' pertanto fondamentale l'osservazione sistematica portata avanti con professionalità dai docenti, che in questo grado scolastico devono tenere monitorate le abilità relative alle capacità percettive, motorie, linguistiche, attentive e mnemoniche. Durante la scuola dell'infanzia è possibile individuare la presenza di situazioni problematiche che possono estrinsecarsi come difficoltà di organizzazione e integrazione spazio-temporale, difficoltà di memorizzazione, lacune percettive, difficoltà di linguaggio verbale. Un alunno con DSA potrà venire diagnosticato solo dopo l'ingresso nella scuola primaria, quando le difficoltà eventuali interferiscano in modo significativo con gli obiettivi scolastici o con le attività della vita quotidiana che richiedono capacità formalizzate di lettura, di scrittura e di calcolo. Tuttavia, durante la scuola dell'infanzia l'insegnante potrà osservare l'emergere di difficoltà più globali, ascrivibili ai quadri di DSA, quali difficoltà grafo-motorie, difficoltà di orientamento e integrazione spazio-temporale, difficoltà di coordinazione oculo-manuale e di coordinazione dinamica generale, dominanza laterale non adeguatamente acquisita, difficoltà nella discriminazione e memorizzazione visiva sequenziale, difficoltà di orientamento nel tempo scuola, difficoltà nell'esecuzione autonoma delle attività della giornata, difficoltà ad orientarsi nel tempo prossimale (ieri, oggi, domani). L'insegnante potrà poi evidenziare caratteristiche che accompagnano gli alunni in attività specifiche, come quelle di pregrafismo, dove è possibile notare lentezza nella scrittura, pressione debole o eccessiva esercitata sul foglio, discontinuità nel gesto, ritocatura del segno già tracciato, direzione del gesto grafico, occupazione dello spazio nel foglio. Attraverso gli esercizi di grafica, si lavora sulla motricità fine, sulla funzionalità della mano e, contemporaneamente, sull'organizzazione mentale, ovvero sul nesso tra l'assunzione immaginativa di un dato ed il suo tradursi in azione. Il bambino non "copia" le forme, ma le elabora interiormente. Nel disegnare una forma sul foglio, egli fa riferimento ad un tracciato immaginativo interno frutto di una rappresentazione mentale: la forma grafica, che poi diverrà segno grafico della scrittura, viene costruita mediante una pluralità ed una complessità di atti che portano alla raffigurazione di una immagine mentale. Le esercitazioni su schede prestampate dove compaiono lettere da ricalcare o da completare non giovano all'assunzione di tale compito. La forma grafica deve essere ben percepita e ricreata con la fantasia immaginativa del bambino, meglio se sperimentata attraverso il corpo (per es. fatta tracciare sul pavimento camminando o in aria con le mani; oppure si può tracciare un segno grafico sulla lavagna con la spugna bagnata: una volta asciugata e dissolta, chiedere di disegnare quel segno sul foglio). Parimenti, la corretta assunzione dello schema motorio determina la coordinazione dei movimenti e l'organizzazione dell'azione sul piano fisico. Nell'ultimo anno della scuola dell'infanzia, inoltre, la graduale conquista di abilità di simbolizzazione sempre più complesse può consentire ai docenti di proporre attività didattiche quali esercizi in forma ludica mirati allo sviluppo di competenze necessarie ad un successivo approccio alla lingua scritta. Il linguaggio è il miglior predittore delle difficoltà di lettura, per questo è bene proporre ai bambini esercizi linguistici - ovvero "operazioni meta fonologiche" - sotto forma di giochi. Le operazioni metafonologiche richieste per scandire e manipolare le parole a livello sillabico sono accessibili a bambini che non hanno ancora avuto un'istruzione formale ed esplicita del codice scritto. L'operazione metafonologica a livello sillabico (scandire per esempio la parola cane in ca-ne) consente una fruibilità del linguaggio immediata, in quanto la sillaba ha un legame naturale con la produzione verbale essendo coincidente con la realtà dei singoli atti articolatori (le due sillabe della parola ca-ne corrispondono ad altrettanti atti articolatori nell'espressione verbale ed è quindi molto facilmente identificabile). Queste attività dovrebbero essere proposte all'interno di un clima sereno, tenendo conto di tempi di attenzione rapportati all'età dei bambini e senza togliere spazio alle attività precipuamente ludiche e di esplorazione. Solamente in questo modo diventa possibile garantire la piena partecipazione di tutti i bambini, nel rispetto dei tempi e delle modalità interattive di ciascuno. Al tempo stesso i docenti devono intraprendere insieme agli alunni un percorso di insegnamento-apprendimento all'interno del quale

l'osservazione sistematica offra costantemente la possibilità di conoscere, in ogni momento, la situazione socio-affettiva e cognitiva di ciascun alunno. La graduale conquista delle capacità motorie, percettive, linguistiche, mnemoniche e attentive procede parallelamente al processo di concettualizzazione della lingua scritta che non costituisce un obiettivo della scuola dell'infanzia, ma che nella scuola dell'infanzia deve trovare i necessari prerequisiti. Infatti, la percezione visiva e uditiva, l'orientamento e l'integrazione spazio-temporale, la coordinazione oculo-manuale rappresentano competenze che si intrecciano innanzitutto con una buona disponibilità ad apprendere e con il clima culturale che si respira nella scuola. Solo successivamente si potrà affrontare l'insegnamento-apprendimento della lettoscrittura come sistema simbolico rilevante.

4.1.2 Area del calcolo

Lo sviluppo dell'intelligenza numerica e la prevenzione delle difficoltà di apprendimento del calcolo rappresenta uno degli obiettivi più importanti della scuola dell'infanzia che si dovrebbe realizzare attraverso la collaborazione tra scuola, famiglia e, possibilmente, servizi territoriali. Tale attività si sostanzia in attività di potenziamento e di screening condotte con appropriati strumenti in grado di identificare i bambini a rischio di DSA e con attività didattiche volte a potenziare in tutti, ma in particolare modo nei bambini a rischio, i prerequisiti del calcolo che la ricerca scientifica ha individuato da tempo. Per imparare a calcolare è necessario che il bambino prima sviluppi i processi mentali specifici implicati nella cognizione numerica, nella stima di numerosità e nel conteggio. È importante che un bambino con i bisogni particolari che esprime essendo a rischio di DSA, sia posto nelle condizioni di imparare a distinguere tra grandezza di oggetti e numerosità degli stessi e sia avviato all'acquisizione delle parole-numero con la consapevolezza che le qualità percettive degli oggetti (colori, forme, etc..) possono essere fuorvianti, essendo qualità indipendenti dalla dimensione di numerosità. Attività, quindi, di stima di piccole numerosità (quanti sono...) e di confronto di quantità (di più, di meno, tanti quanti...) devono essere promosse e reiterate fino a quando il bambino riesce a superarle con sicurezza e a colpo d'occhio. L'acquisizione delle parole-numero dovrà essere accompagnata da numerose attività in grado di integrarne i diversi aspetti: semantici, lessicali e di successione $n+1$. Infatti, solo un prolungato uso del conteggio in situazioni concrete in cui il numero viene manipolato e rappresentato attraverso i diversi codici (analogico, verbale e arabico, 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 o 3 bambole rappresentano sempre la quantità 3, a prescindere dalla dimensione e dalle caratteristiche fisiche degli oggetti presi in considerazione. Particolare attenzione didattica va posta anche verso la conquista di abilità più complesse, quali quelle sintattiche di composizione del numero (es: tante perle in una collana, tante dita in una mano, tanti bambini in una classe... tanti 1 in un insieme...), di ordinamento di grandezze tra più elementi e di soluzione di piccoli problemi di vita quotidiana utilizzando il conteggio. È importante che l'attenzione del bambino sia rivolta agli aspetti quantitativi della realtà e che impari a usare il numero come strumento per gestire piccoli problemi legati alla quotidianità, come per esempio predisporre il materiale per un'attività, non in modo approssimato, ma esatto: quanti bambini? Tanti..... Queste situazioni informali e ludiche offrono un approccio al numero e al calcolo basato su piccoli progressi che saranno vissuti come successi e gratificanti, in particolare verso i bambini con difficoltà, se le figure che si prendono cura dell'educazione del bambino li sapranno cogliere e valorizzare.

VALENZA PEDAGOGICA

Le linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con DSA, allegate al DM 12/7/11, nella parte dedicata alla scuola dell'infanzia, sottolineano che “è importante identificare precocemente le possibili difficoltà di apprendimento e riconoscere i segnali di rischio già nella scuola dell'infanzia”. È pertanto fondamentale l'osservazione sistematica portata avanti con professionalità dai docenti, che devono tener monitorate le abilità relative alle aree psicomotoria, linguistica, dell'intelligenza numerica, attentivo-mnestica, dell'autonomia e relazionale.

“Si dovrà privilegiare l'uso di metodologie di carattere operativo su quello di carattere trasmissivo, dare importanza all'attività psicomotoria, stimolare l'espressione attraverso tutti i linguaggi e favorire una vita di relazione caratterizzata da ritualità e convivialità serena”.

Solitamente si privilegiano gli interventi che si basano su alcuni canali quali il visivo e l'uditivo, utilizzando spesso delle schede grafiche, statiche e bidimensionali, che nulla hanno a che fare con la realtà tridimensionale e di movimento entro cui il bambino vive le proprie esperienze.

Nella realtà del lavoro quotidiano in classe bisogna pensare che far muovere i bambini, con esperienze che coinvolgono tutto il loro corpo in movimento, favorisce un percorso di apprendimento di concetti attraverso la scoperta.

Sono da favorire, quindi, le tecniche cognitivo-motorie che utilizzano il corpo in movimento per facilitare l'integrazione delle informazioni sensoriali e delle relative rappresentazioni mentali. Sono altresì da incrementare attività laboratoriali che attraverso il “vissuto” concreto della realtà e del proprio corpo sviluppano le immagini mentali. Infatti il semplice far movimento non è produttivo, non è sufficiente, se non viene favorita l'elaborazione mentale successiva, se le sensazioni che derivano dai movimenti non si trasformano in rappresentazioni.

In sintesi il percorso didattico mirato all'acquisizione dei concetti e al raggiungimento dei traguardi di apprendimento, deve procedere partendo dal

- Porre il bambino nelle condizioni di ricevere delle informazioni attraverso le vie sensoriali interne e esterne;
- Favorire una presa di coscienza di tali informazioni;
- Giungere ad un'elaborazione mentale propria.