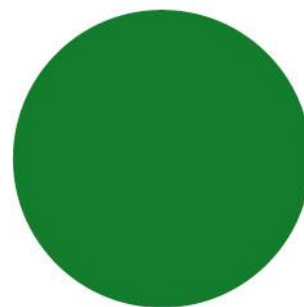


Identificazione dei casi sospetti di DSA

1 Marzo 2016

Relatore: Tiziana Turco
Docente, Formatore A.I.D



Indice dell'incontro

Identificazione

Modalità di osservazione/rilevazione

Strumenti di osservazione/rilevazione

Riflessioni finali

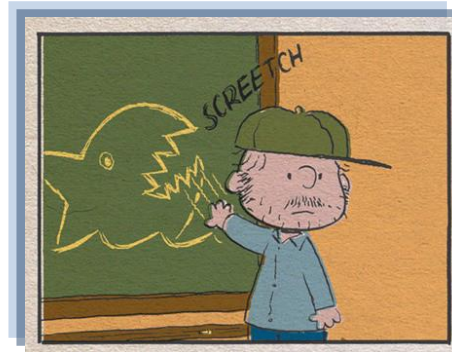
Quando emergono le prime difficoltà

Non riesco a copiare dalla lavagna

Non riesco a stare attento

Non riesco a scrivere i compiti sul diario

Non so leggere come i miei compagni



Mi viene mal di testa

Vado spesso in bagno

Non ho voglia di andare a scuola



INDIVIDUAZIONE

“La scuola deve diventare **l’osservatorio per
eccellenza**



individuare **precocemente** le difficoltà specifiche di apprendimento.

Ciò significa che gli insegnanti devono osservare e segnalare tempestivamente i problemi”.

(LINEE GUIDA pag 6 -9)

LA SFIDA
PER LA SCUOLA:
l'individuazione dei casi a rischio
DSA
per

Prevenire
i disagi e le
conseguenze sul
piano psicologico

Strutturare
attività
di
potenziamento
didattico

Inviare
per diagnosi

Attivare
misure
compensative
e dispensative

Predisporre
strategie e
metodologie
facilitanti
l'apprendimento

Il percorso per l'individuazione precoce dei casi sospetti di DSA si articola in tre fasi:

Individuazione degli alunni che nella scuola primaria presentano difficoltà significative di lettura, scrittura e calcolo

Attività di potenziamento

Attivazione di Segnalazione dei soggetti "resistenti" all'intervento didattico
percorsi didattici mirati al recupero di tali difficoltà e, nella scuola dell'infanzia, uno sviluppo atipico del linguaggio e/o un ritardo nella maturazione delle competenze percettive e grafiche

I genitori devono essere messi costantemente al corrente dalla scuola delle difficoltà degli apprendimenti evidenziate nei propri bambini e delle attività di potenziamento attivate nelle quali, laddove possibile, devono essere coinvolti.

Normativa di riferimento

- Circ. M.I.U.R.n.4099/A4 del 5/10/2004 – Iniziative relative alla dislessia –
- nota del 5/01/2005 circ. M.I.U.R.n.4099/P4 – Iniziative relative alla dislessia –
- **La Legge 8 ottobre 2010 , n. 170** – “Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico”;
- **La Legge Regionale n 16 del 4 marzo 2010** – “Interventi a favore delle persone con disturbi specifici dell'apprendimento (DSA) e disposizioni in materia di servizio sanitario regionale”;
- **Il Decreto ministeriale n. 5669 del 12 luglio 2011** recante “Linee Guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con disturbi specifici dell’apprendimento” ;
- L’Accordo Stato-Regioni del 25 luglio 2012 recante “Indicazioni per la diagnosi e la certificazione di DSA”;
- La DGRV n. 2723 del 24 dicembre 2012 – “Recepimento Accordo Stato-Regioni del 25 luglio 2012. Indicazioni per la diagnosi e la certificazione dei disturbi specifici dell'apprendimento. Istituzione dell'elenco dei soggetti privati abilitati al rilascio della diagnosi DSA e definizione dei requisiti, criteri e modalità per l'iscrizione e la conferma”;
- Il Decreto Ministeriale del 17 aprile 2013 recante “Linee guida per la predisposizione dei protocolli regionali per le attività di individuazione precoce dei casi sospetti di DSA”;
- Protocollo di intesa per le attività di identificazione precoce dei casi sospetti di dsa (disturbo specifico dell’apprendimento) di cui all’art. 7, c.1, della Legge 8 ottobre 2010 , n. 170

COSA VIENE RICHIESTO ALLA SCUOLA?

Osservare

Valutare

Intervenire

COSA VIENE RICHIESTO AGLI INSEGNANTI?

Conoscenza del problema – DSA –

Riconoscimento precoce dei segnali

Analisi del caso, potenziamento e invio per la diagnosi

Coinvolgimento/comunicazione con i Genitori

Dialogo con i Servizi Sanitari

Adozione atteggiamenti didattici corretti

Conoscenza ed utilizzo ausili compensativi e misure dispensative

Competenze dei docenti



Conoscenza dei processi di apprendimento



Competenze osservative

- Uso di strumenti strutturati, semistrutturati ..



Conoscenza di strategie didattiche con evidenze educative

- Conoscenza delle metodologie e strategie di recupero in caso di difficoltà

Individuazione e identificazione

Individuazione delle
difficoltà



Difficoltà di
apprendimento

Identificazione dei casi a
rischio

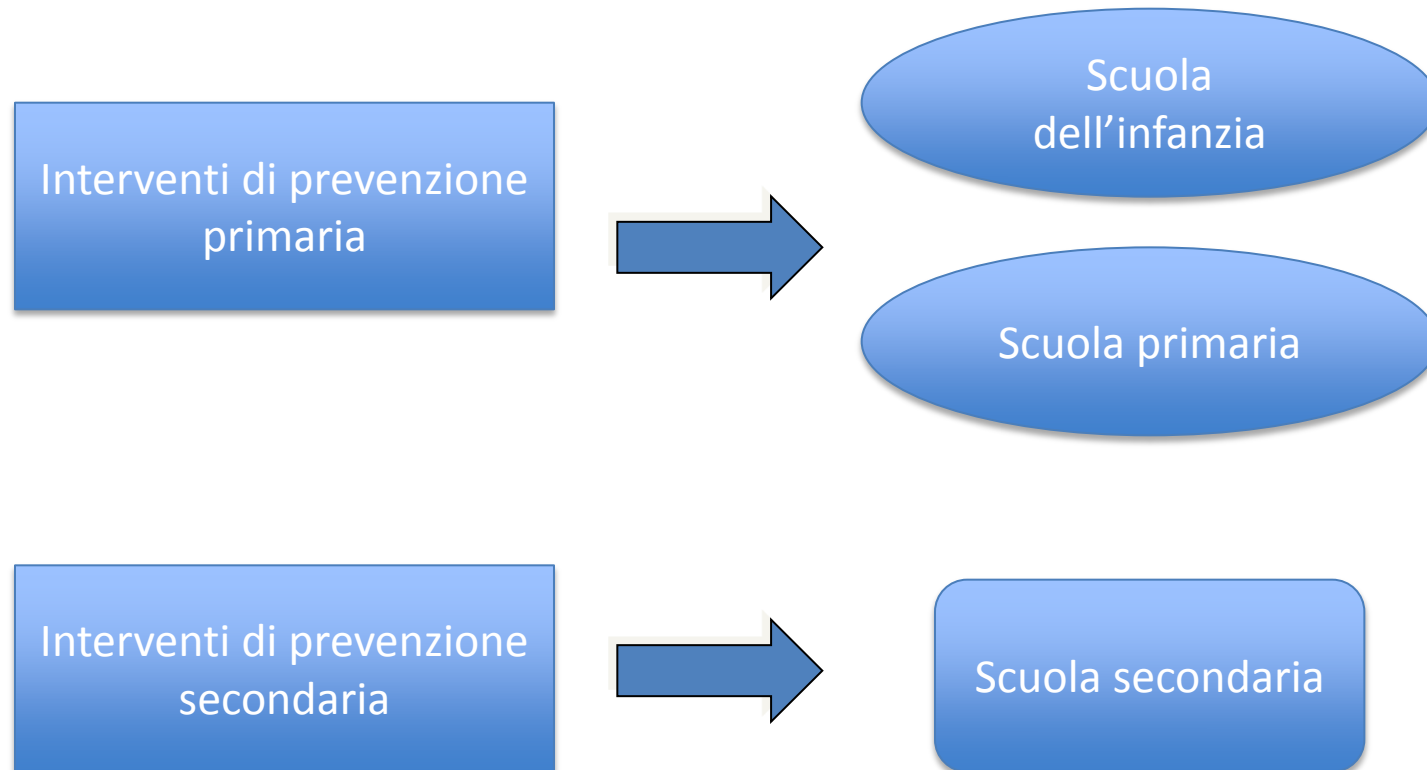


Difficoltà Specifiche di
Apprendimento

Una difficoltà di lettura, scrittura, calcolo:

- Può essere la conseguenza di uno “svantaggio”
- Può far parte di un quadro clinico più ampio
- Può essere l’evoluzione di un disturbo non risolto
- Può costituire un disturbo settoriale
- D. Specifico di Apprendimento della Lettura (dislessia)
- D. Specifico di Apprendimento della Scrittura (disortografia)
- D. Specifico di Apprendimento del Calcolo (discalculia)
- Disturbo Specifico di Apprendimento (misto)

QUANDO?



Interventi di prevenzione primaria

- Utilizzare strumenti per riconoscere con accuratezza il livello di apprendimento di ogni alunno
- Capire meglio i punti di forza e le difficoltà specifiche dell'alunno
- Impostare attività per tutti gli alunni

La rilevazione delle difficoltà deve essere effettuata anche nei periodi successivi

Una diagnosi, anche tardiva, è comunque importante, poiché consente di:

- Valutare l'evoluzione delle difficoltà
- Monitorare lo sviluppo successivo, agire in modo più specifico e adeguato, nel caso l'ipotesi diagnostica fosse successivamente confermata.
- la diagnosi, per quanto tardiva, resta un atto di cruciale importanza nella vita di queste persone. Le aiuta infatti, anche retrospettivamente, a dare un senso alla loro storia,

Come osservare?

Con quali **Strumenti**?

Gli Strumenti

per l'identificazione preventiva di alunni "a rischio" e la rilevazione delle difficoltà:

Osservazione

Metodi tradizionali, Esperienza, Accorgimenti

- Scrittura Spontanea (es. disegno/scrittura/rilettura)
- Tappe di acquisizione della letto-scrittura
- Competenze nel calcolo

Gli Strumenti

Progetto di **Ricerca-Azione** (es. Screening)

- **Riferimento scientifico**: dovrebbero essere intesi come percorsi di ricerca-azione condividendo evidenze scientifiche e interventi verificandone gli effetti nel tempo.
- Queste attività di screening richiedono dunque un'attività di **formazione** e di costruzione condivisa di strumenti al fine di porre gli insegnanti in condizioni di riconoscere gli indicatori di rischio e di favorire in modo ottimale lo sviluppo delle competenze implicate nell'apprendimento della letto-scrittura e del calcolo.
- Progetto **concreto** basato sul potenziamento dei precursori e prerequisiti cognitivi, metafonologici e linguistici dell'apprendimento
- **Strumenti di valutazione** oggettivi, validati e standardizzati
- Informazione e **presentazione** del progetto **alle famiglie** del gruppo classe che partecipa

Gli Strumenti

1

- **Valutazione** dell'intera classe

2

- **Intervento didattico e potenziamento** della classe o dei bambini in difficoltà nell'acquisizione di certe competenze (attività per tutta la classe e/o in piccoli gruppi in base al livello di sviluppo raggiunto).

3

- **Rivalutazione** (della classe o parziale solo dei soggetti risultati a rischio in base agli strumenti e al progetto);

4

- **Segnalazione** alla famiglia dei bambini risultati resistenti all'intervento di potenziamento didattico per approfondimento presso Servizi Sanitari.

Attività di screening a scuola

Il termine screening traduce una metodologia di rilevazione che è in grado di predire un disturbo sulla base della presenza di un segno critico selezionato in precedenza (test predittivo).

Lo screening non ha le pretese di evidenziare in modo inequivocabile un disturbo, ma di individuare, con una certa attendibilità, i soggetti con indici caratterizzanti a rischio di un determinato disturbo.



Non significa fare una diagnosi !

Ma... può indirizzare verso una diagnosi.

“Per essere efficace un test di screening deve essere semplice, rapido da somministrare e poco costoso, sia in termini di strumentazione che di impiego di risorse specialistiche”.

(A.Paoletti, G. Stella, "Indici qualitativi di rischio negli screening sui disturbi specifici di apprendimento", "Dislessia", vol. I, gennaio 2008).

Considerare «l'errore» come un indicatore del processo cognitivo

- Le prove misurano ciò che è facile misurare non ciò che è importante
- I risultati delle prove sono dati «ciechi»: devono essere interpretati
- L'attribuzione di un punteggio, di un livello ... non è sufficiente per orientare la didattica
- Come in tutti gli screening, è piuttosto un indicatore della presenza di una prestazione atipica, che merita attenzione e può suggerire l'opportunità di avviare un lavoro di potenziamento mirato al superamento della difficoltà
- Non è scontato che ad un medesimo livello corrispondano uguali capacità

Ricerca – azione AID nel Veneto

- La scuola fa bene a tutti
- Tutti i bambini vanno bene a scuola
-

Osservazione ... in ogni ordine di scuola

2.1 Osservazione delle prestazioni atipiche - Per individuare un alunno con un potenziale DSA ... può bastare, almeno in una prima fase, far riferimento **all'osservazione delle prestazioni nei vari ambiti di apprendimento interessati dal disturbo: lettura, scrittura, calcolo**

2.2 Osservazione degli stili di apprendimento Gli individui apprendono in maniera diversa uno dall'altro secondo le modalità e le strategie con cui ciascuno elabora le informazioni. **Un insegnamento che tenga conto dello stile di apprendimento dello studente facilita il raggiungimento degli obiettivi educativi e didattici.**

... se la costruzione dell'attività didattica, sulla base di un determinato stile di apprendimento, favorisce in generale tutti gli alunni, nel caso ... di un alunno con DSA, fare riferimento nella prassi formativa agli stili di apprendimento e alle diverse strategie che lo caratterizzano diventa un elemento essenziale e dirimente per il suo successo scolastico.

(LINEE GUIDA, pag 6)

Il questionario Osservativo

- I questionari osservativi sono strumenti che, attraverso **una lista di domande sul comportamento** del bambino rivolte agli adulti di riferimento, osservano gli **atteggiamenti e le performance** del soggetto e forniscono una **descrizione delle sue difficoltà** ben osservabili e facilmente descrivibili.
- I questionari osservativi sono necessariamente **meno specifici**, rispetto alle osservazioni strutturate, ma hanno il vantaggio di raccogliere **informazioni più globali**.
- Sono, uno strumento di primo screening più agile ed economico rispetto a prove strutturate somministrate direttamente agli alunni.

Protocollo di Intesa

- Il 10 febbraio 2014 è stato sottoscritto il Protocollo di Intesa per le attività di identificazione precoce dei casi sospetti di DSA (Disturbo Specifico dell'Apprendimento) tra la Regione Veneto e l'Ufficio Scolastico Regionale, portando così a compimento il percorso indicato dalla Legge 10 ottobre 2010, n. 170 e dalla Legge della Regione Veneto 4 marzo 2010, n. 16, sull'**individuazione precoce da parte della scuola** e sulle modalità di collaborazione tra scuola e servizi territoriali, secondo le indicazioni del Decreto del MIUR del 17 aprile 2013 che trasmette le linee guida per la stipula dei Protocolli regionali.

- Il Protocollo si pone l'obiettivo di mettere in condizione la scuola dell'infanzia e la scuola primaria di **individuare** gli alunni che presentano significative difficoltà nella lettura, scrittura e calcolo e/o un ritardo nella maturazione delle competenze percettive e grafiche e di **mettere in atto** percorsi didattici mirati al recupero ed al potenziamento, sempre con il **coinvolgimento** diretto dei genitori nella fase osservativa e nella condivisione delle azioni didattiche.

Le linee guida Regionali

- Le linee guida Regionali per le attività di identificazione precoce dei casi sospetti DSA sono state predisposte dal Comitato Tecnico Scientifico della Regione Veneto per il monitoraggio e la verifica a livello locale della L.R. 16/2010, che ha anche curato la revisione di tutti gli allegati.



Ufficio Scolastico Regionale per il Veneto
Direzione Generale

Quaderno



operativo

*PROTOCOLLO DI INTESA PER LE ATTIVITÀ DI
IDENTIFICAZIONE PRECOCE DEI CASI SOSPETTI DI DSA
(DISTURBO SPECIFICO DELL'APPRENDIMENTO)*

Esempi di prove validate

Area	Livello di Scolarizzazione	Strumento di rilevazione delle difficoltà
Prerequisiti	Scuola dell'Infanzia e Primaria	<ul style="list-style-type: none">• CMF – Valutazione delle competenze Metafonologiche• PRCR-2 La prevenzione e il trattamento delle difficoltà di lettura e scrittura
Letture	Scuola Primaria e Secondaria di I e II grado	<ul style="list-style-type: none">• Prove di Lettura MT-2 per la scuola Primaria• Nuove Prove MT per la Scuola Secondaria di I grado• Prove di lettura Avanzate MT - biennio Secondaria di II grado
Scrittura	Scuola Primaria e Secondario di I grado	<ul style="list-style-type: none">• Batteria per la valutazione della scrittura e della competenza ortografica
Matematica	Scuola Primaria e Secondaria di I grado	<ul style="list-style-type: none">• Test AC-MT

Ma se ci fermassimo qui
avremmo solo una visione
parziale e incompleta

ATTENZIONE

MEMORIA

Inoltre:

- **Sovraccarico della memoria di lavoro**
 - Perdita di informazioni, errori frequenti

- **Uso compensativo delle competenze sovraordinate**
 - Variabilità delle prestazioni

- **Comportamenti di evitamento/opposizione**
 - Non so fare, non voglio fare, non mi interessa

- **Rapido esaurimento dell'attenzione concentrazione**
 - Facile stancabilità
 - Riduzione dei tempi di lavoro

- **Mancanza di autonomia**
 - Va bene? Mi aiuti?

- **“Eccessivo impegno”**
 - Voglio fare tutto, subito, come gli altri, senza aiuto

L'intelligenza è
nella norma

Hanno
interessi e
capacità

Sono
allenati
allo sforzo

Sono
creativi

Sviluppano
capacità di
resistenza

Hanno
risorse

Possono essere
un
arricchimento
per il gruppo

Dall'identificazione all'intervento:

- individuare il percorso di “riconoscimento” del DSA effettuato dalla scuola
- Individuare il percorso di apprendimento alterato dal disturbo
- Individuare il “peso” del disturbo nel processo di apprendimento
- Individuare il rapporto tra modalità di insegnamento (presentazione del compito) e organizzazione del DSA
- Individuare gli obiettivi didattici ed educativi in rapporto all'evoluzione

Come dobbiamo comportarci?

- Non bisogna cogliere solo quello che **non fanno fare**
- È necessario vedere in quali aspetti esprimono i loro **punti di forza**



Segnalazione alle famiglie dei bambini “a rischio”

Quando avviene?

Dopo la rilevazione di difficoltà persistente
dopo periodo di attività di potenziamento didattico
mirato condiviso.

Come avviene?

Alcuni suggerimenti:

- **Modalità** : colloquio individuale in un clima di dialogo e collaborazione
- **Evitare giudizi**: astenersi da critiche o giudizi per evitare che i genitori possano sentirsi sotto accusa “abbiamo notato che ... ha difficoltà a leggere”
- **Fornire esempi concreti delle difficoltà del bambino**: “abbiamo notato che confonde delle lettere “b” e “d” ecc...”
- **Richiesta di un confronto attivo**: coinvolgere i genitori nell’osservare quanto riportato “Vi chiediamo di aiutarci ad osservare il bambino e riconfrontarci”
- **Fornire indicazioni a chi rivolgersi**: invitare la famiglia a rivolgersi a un centro specializzato per approfondimenti diagnostici presso Servizio Sanitario Nazionale o Centri Accreditati (come da legge 170/2010).

Luogo

Oggetto: **RILEVAZIONE PRECOCE delle DIFFICOLTÀ di APPRENDIMENTO** (L.170, art. 3 comma 2; Accordo Stato-Regione 17/04/2013, DGRV 2723 del 24/12/2012)

Si comunica ai genitori di _____ nato a _____ il
_____ frequentante la scuola _____ sezione _____

che il Consiglio di Intersezione dopo aver:

- effettuato una sistematica osservazione e rilevazione degli apprendimenti e del comportamento
- messo in atto interventi educativo-didattici specifici

rileva che l'alunno/a manifesta ancora difficoltà di apprendimento.

Si invita pertanto la famiglia ad attivarsi per un approfondimento diagnostico presso il Servizio

Distrettuale per l'Età Evolutiva¹ _____

presentando l'allegata "Relazione sulle difficoltà di Apprendimento".

Luogo-Data _____

(il Dirigente Scolastico)

SCUOLA DELL'INFANZIA



LE LINEE GUIDA

- Le linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con DSA , allegate al DM 12/07/11, 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**. E' 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. ”

DSA: è possibile un'individuazione in età pre-scolare?

Indicatori di rischio

- Ritardo nelle acquisizioni linguistiche
- Scadenti abilità fonologiche
- Ritardo nelle competenze grafo –rappresentative (disegno narrativo)
- Ritardo nelle acquisizioni prassiche più complesse (allacciarsi le scarpe...)
- Familiarità per disturbi di letto-scrittura

Fattori a cui prestare attenzione

- Difficoltà a mantenere l'attenzione
- Difficoltà visuo-spaziali
- Difficoltà di coordinazione motoria

INDICATORI PER GLI INSEGNANTI

Elementi da osservare nella Scuola dell'Infanzia:

- ❖ Disturbo del linguaggio;
- ❖ Inadeguatezza nei giochi metafonologici;
- ❖ Difficoltà a memorizzare filastrocche;
- ❖ Difficoltà nella manualità fine;
- ❖ Goffagine nel vestirsi, allacciarsi le scarpe, ecc..;
- ❖ Inadeguato riconoscimento destra / sinistra

ALCUNI IMPORTANTI COMPETENZE IMPLICATE
NELL'APPREDIMENTO DELLA LETTURA E DELLA
SCRITTURA SONO:

- La discriminazione visiva
- Il lavoro seriale sinistra-destra
- La discriminazione uditiva
- La memoria fonologica a breve termine
- Le abilità metafonologiche
- La coordinazione oculo-manuale
- L'associazione visivo-verbale e l'accesso lessicale rapido

Le Caratteristiche dell'intervento

LINEE GUIDA, PAG. 10 4.1 SCUOLA DELL'INFANZIA

Il bambino che **confonde suoni, non completa le frasi**, utilizza parole non adeguate ... omette suoni o parti di parole, sostituisce suoni, lettere (p/b ...) va supportato **con attività personalizzate** all'interno del gruppo.

- Prevenzione su popolazione generale
- Intervento sul rischio: su gruppi di bambini in difficoltà

Identificazione precoce COMPITO della SCUOLA

OSSERVAZIONI sistematiche e periodiche,
scrittura spontanea

PROVE standardizzate – fonologiche
- consapevolezza metafonologica

CONTINUITÀ tra ordini diversi di scuola

LA COMPETENZA METAFONOLOGICA

Si definisce competenza metafonologica, la capacità di compiere elaborazioni consapevoli relativamente alla struttura fonologica delle parole e percepire e riconoscere per via uditiva i fonemi che compongono le parole del linguaggio parlato, operando adeguate trasformazioni con gli stessi

(Bortolini, 1995).

La loro presenza, stabilità ed automaticità costituiscono condizioni indispensabili perché i successivi apprendimenti possano fondarsi su solide basi. **La mancanza di una o più di queste condizioni costituisce un forte indice predittivo di rischio per lo sviluppo di Disturbi Specifici di Apprendimento.**

OSSERVAZIONI SISTEMATICHE DI RILEVAZIONE PRECOCE E ATTIVITÀ DI RECUPERO MIRATO (INFANZIA)

AREE	AMBITI DI RILEVAMENTO	INDICATORI DI VERIFICA	SI / NO	POTENZIAMENTO
ATTIVITÀ PSICOMOTORIE	Coordinazione oculo-manuale	1. Traccia una linea continua tra due linee guida		Strisciare, rotolare, gattonare occupando liberamente tutto lo spazio. Strisciare, rotolare, gattonare in spazi definiti (es. percorsi strutturati)
	Motricità fine	2. Tocca con il pollice in sequenza le diverse dita della stessa mano		Giocare con il corpo nello spazio in posizione statica e dinamica e tradurre graficamente con materiali traccianti lo spazio occupato da se stessi e dagli altri.
		3. Sa ritagliare lungo un tracciato		
	Schema corporeo: - orientamento spazio-temporale,	4. Ordina secondo le sequenze: prima - adesso - dopo; ieri - oggi - domani; mattino - pomeriggio - sera - notte.		Gioco del pianista 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 assumere la postura assunta precedentemente.

Allegato A6 - SCUOLA DELL'INFANZIA

ALUNNO _____ PLESSO _____

RILEVAZIONE PRECOCE DELLE DIFFICOLTÀ DI APPRENDIMENTO <i>(per le aree di interesse descrivere brevemente quanto emerso dalla scheda allegato 4 precedentemente compilato)</i>			
	OSSERVAZIONI INIZIALI	INTERVENTI MIRATI EDUCATIVO-DIDATTICI	DIFFICOLTÀ PERSISTENTI
ATTIVITÀ PSICOMOTORIE			
Coordinazione oculo-manuale			
Motricità fine			
Schema corporeo: orientamento spazio- temporale			
Lateralità			
Prassie			
Abilità percettivo-visive e uditive			
Qualità del gesto grafico: - impugnatura			

AREA LINGUISTICA	Competenze narrative	26. Sa formulare ipotesi, anticipazioni e inferenze (Cosa sarà successo prima? Perché fa così? Cosa succederà dopo?)		Gioco del calendario della giornata scolastica
		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
	Produzione linguistica	28. Denomina oggetti		Utilizzare simbologie per definire luoghi e attività scolastiche
		29. Utilizza in modo comprensibile il linguaggio		Riconoscimento e produzione di rime attraverso giochi (camminare con ritmo, batte le mani...)
		30. Articola tutti i fonemi, con qualche possibile eccezione (R)		Scansione sillabica di parole attraverso il passaggio esperienza-racconto-simbolizzazione
		31. Usa frasi complesse di 3/6 parole (articoli, congiunzioni, verbo, soggetto,...)		Manipolazione di parole (domino di parole, domino sillabico discriminazione della lunghezza delle parole (gioco del nome corto e nome lungo) caccia all'iniziale di parola Il gioco del postino: utilizzo messaggi scritti
	Competenze fonologiche e metafonologiche	32. Nel parlare non sostituisce lettere simili (s/z, l/r, t/d...)		
		33. Non omette lettere o parti di parola		

AREA DELL'INTELLIGENZA NUMERICA	Processi semantici	50. Indica tra una serie di due numeri il maggiore (è più grande 7 o 3? 3 o 8? 6 o 7?)		tanti; di più di meno, niente. Gioco con oggetti riferiti alle quantità: togliere e aggiungere.
		51. Risolve piccoli problemi entro il 10 (se ho 5 palloncini e ne scoppiano 2, quanti me ne rimangono?)		
		52. Opera con i numeri aggiungendo 1 e togliendo 1 (fino a 10)		
	Processi pre-sintattici	53. Dato un gruppo di oggetti, sceglie le cose calde; che comono; 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 3).
		54. Ordina grande, medio, piccolo e viceversa.		
		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 (e. quanti siamo oggi; quanti maschi/femmine; quanti assenti...)
57. Numera all'indietro da 10 a 1				

RELAZIONE SULLE DIFFICOLTÀ DI APPRENDIMENTO

Cognome Nome _____

Luogo e data di nascita _____

Nazionalità _____

Scuola _____

Classe _____

Eventuale inserimento anticipato _____

AREA	OSSERVAZIONI INIZIALI	INTERVENTI EDUCATIVO- DIDATTICI ATTIVATI	DIFFICOLTÀ PERSISTENTI
PSICOMOTORIA			
LINGUISTICA E METAFONOLOGICA			
INTELLIGENZA NUMERICA			
ATTENTIVO- MNESTICA			
AUTONOMIA			
RELAZIONE			

Luogo/Data _____

Gli insegnanti

Il Dirigente Scolastico

I genitori (o chi ne fa le veci)

(padre) _____

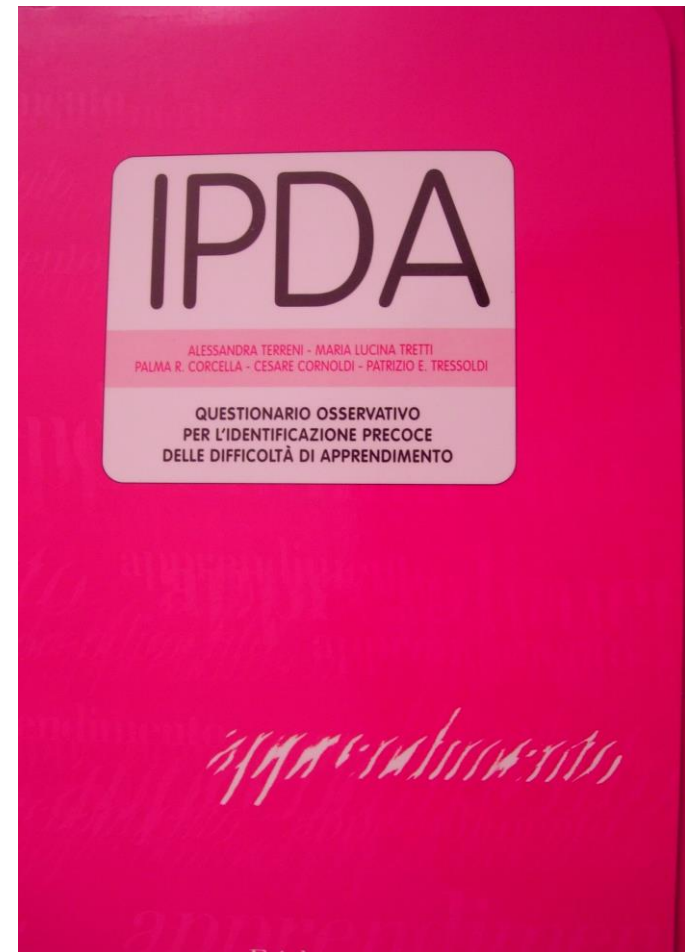
(madre) _____

CMF – VALUTAZIONE DELLE COMPETENZE METAFONOLOGICHE

(Marotta-Trasciani-Vicari CMF-Valutazione delle competenze
metafonologiche” Erickson)

Proponibile a bambini dai 5 agli 11 anni.

- Il Questionario Osservativo IPDA può essere utilizzato come primo strumento di valutazione /osservazione della classe, all’interno di un progetto di RICERCA – AZIONE
 - - ABILITA’ GENERALI (idoneità di apprendimento in genere)
 - - ABILITA’ SPECIFICHE (prerequisiti della letto – scrittura e della matematica)
- **Vengono utilizzate prove di discriminazione di suoni, di segmentazione, fusione, classificazione e manipolazione.**



QUESTIONARIO OSSERVATIVO IPDA

Prevede quattro momenti:

- valutazione generale della classe
- periodo di intervento e di potenziamento con tutta la classe e in piccoli gruppi
- seconda valutazione generale dell'intera classe o parziale (solo soggetti risultati a rischio)
- segnalazione alla famiglia dei bambini risultati «resistenti» all'intervento di potenziamento didattico e che quindi dovrebbero essere inviati ai Servizi Sanitari per approfondimenti

Questionario RSR-DSA

per la rilevazione di difficoltà e disturbi dell'apprendimento, sviluppato dal gruppo di ricerca del CNR

- È un questionario osservativo, organizzato sotto forma di 2 diverse check-list (per genitori e insegnanti), per Rilevare Situazioni sospette o a Rischio di Disturbo Specifico di Apprendimento, che si avvale di domande dirette a identificare indicatori squisitamente comportamentali predittivi di DSA.
- Il questionario RSR-DSA consta di circa 50 domande, raggruppate in 9 diverse aree di competenza, in modo da descrivere le capacità scolastiche del soggetto con particolare riferimento alle abilità di lettura, scrittura e calcolo, e da fornire alcune informazioni sulle abilità neuropsicologiche di base (aree di linguaggio, attentivo-mnestica, motorio-prassica, visuo-percettiva), sul comportamento (area comportamentale) e sull'esperienza affettiva correlata all'apprendimento scolastico (area emotivo-affettiva). Proprio perché i bambini con un DSA sviluppano in genere un personale stile di apprendimento



PROVE OSSERVATIVE DI SCRITTURA SPONTANEA

Le prove di scrittura spontanea ci permettono di stabilire una progressione regolare nelle soluzioni che i bambini adottano per scoprire la natura della scrittura. L'ordine di progressione dei comportamenti non implica tuttavia un ritmo determinato, in questo, come in altri campi dello sviluppo cognitivo, si riscontrano grandi differenze individuali.



L'apprendimento della scrittura costituisce un processo **LENTO E GRADUALE** che inizia negli anni della scuola materna e si completa nel secondo ciclo della scuola elementare.

LA SCRITTURA SPONTANEA:

COME OSSERVARLA

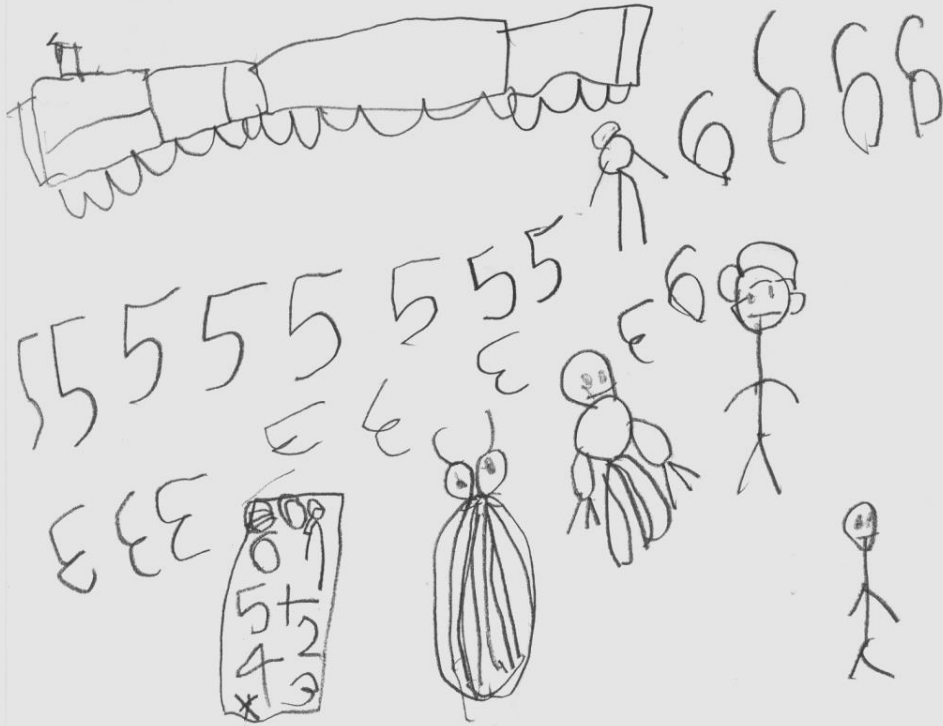
1. *Parametro esecutivo*

- **Orientamento:** linea ideale, casuale, obliquo, verticale
- **Carattere:** stampato maiuscolo, minuscolo, corsivo, misto
- **Segno:** incerto, certo

2. *Parametro costruttivo*

- **Segno:** scarabocchio, pseudolettere, lettere, numeri, misto
- **Quantità:** lettere usate (corte/lunghe), numero di lettere usate per scrivere il proprio nome, inversione spaziale delle lettere
- **Livello di convenzionalità (valore sonoro)**

R





ASOITS
(ALBERO)

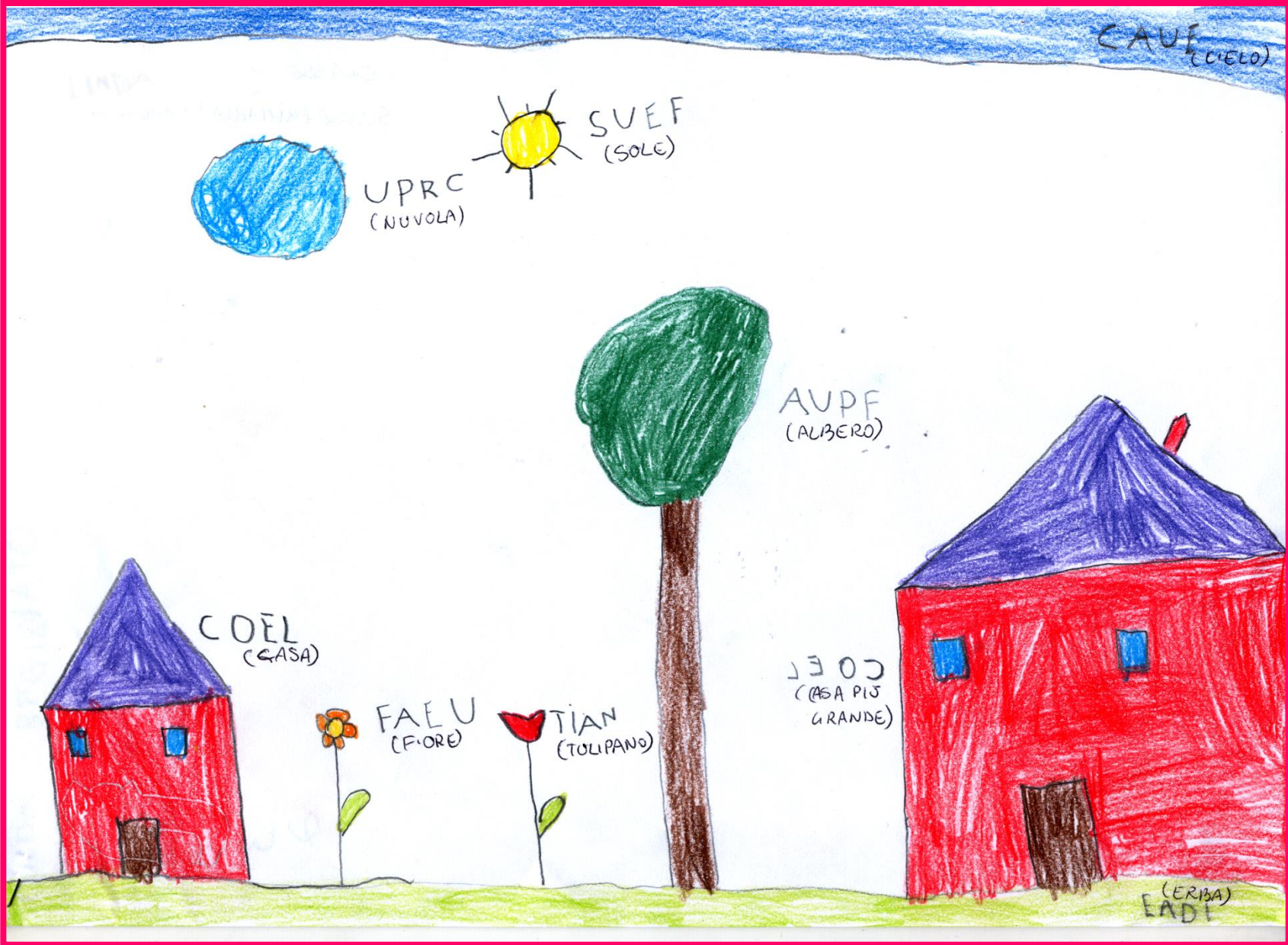
VT VTIO
(SOLE)



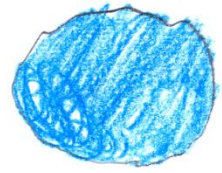
RSE AB
(FIORE)

TOBREA
(ERBA)





CAUF
(CIELO)



UPRC
(NUVOLA)



SUEF
(SOLE)



AUPE
(ALBERO)



COEL
(CASA)



FAELU
(FIORE)



TIAN
(TOLIPANO)



COEL
(ASA PIU
GRANDE)

(ERIBA)
EADI

MIHOLF
nuvole

MIHOLF
nuvole

MIHOLF
nuvole

SOLLE
sole



Prerequisiti per il calcolo

I bambini sono in grado di riconoscere le quantità fin da quando sono molto piccoli. Si nasce infatti predisposti all'intelligenza numerica quanto a quella linguistica.

Nel corso dell'**ultimo anno della scuola dell'infanzia** i bambini raggiungono:

L'enunciazione della serie verbale automatica fino a dieci

- il conteggio fino a cinque
- il principio di cardinalità
- la capacità di comparazione di piccole quantità.

(Maria Filippa Attardo, Alessandra Cuscunà e Francesca Negro)

SCUOLA PRIMARIA



All'esordio del problema

Primo Ciclo Primaria

Le **difficoltà** emergenti

- Competenze metafonologiche
- Operazioni di trasduzione fonema-grafema, ordinati in sequenza
- Integrazione tra strategie “fonologiche” e “semantiche” nell'accesso alla parola
- Integrazione tra abilità di lettura e controllo del testo

In fase di stabilizzazione

Secondo Ciclo

Le **difficoltà** emergenti

- Automatizzazione del processo
- Integrazione tra operazioni di trans-codifica e operazioni di accesso al significato
- Autocorrezione degli errori
- Programmazione della frase scritta

Segnali di difficoltà

Prime fasi di acquisizione

Per la lettura

- Difficoltà e lentezza nell'acquisizione del codice alfabetico e nella corrispondenza fonema-grafema e/o grafema-fonema
- Difficoltà e scarsa automatizzazione delle operazioni di analisi e sintesi fonemica con errori che alterano la struttura fonologica delle parole lette.
- Accesso lessicale limitato o assente anche quando le parole sono lette correttamente.
- Eccessiva lentezza in lettura, riconoscimento di un numero limitato di parole

Segnali di difficoltà

Per la scrittura

- Difficoltà nell'identificazione dei singoli suoni che compongono la parola
- Difficoltà nella discriminazione di suoni affini
- Difficoltà nella corrispondenza tra i suoni e le lettere che li rappresentano nella scrittura
- Incapacità a riprodurre le lettere in stampato maiuscolo in modo riconoscibile
- Prassia costruttiva: difficoltà a copiare dalla lavagna;
- Faticoso e impreciso riconoscimento delle lettere scritte
- Lentezza nella transcodifica segno-suono
- Difficoltà nella sintesi fonemica

Segnali di difficoltà

Fasi successive

- Graduale acquisizione del codice alfabetico e delle “mappature” grafema-fonema che non sono pienamente stabilizzate.
- Possono persistere difficoltà nel controllo delle “mappature” ortografiche più complesse.
- L’analisi e la sintesi fonemica restano operazioni laboriose e scarsamente automatizzate.
- Migliora l’accesso lessicale, anche se resta limitato alle parole più frequenti.

Segnali di difficoltà

Per la lettura, si verifica una divaricazione tra le due strategie prevalenti di lettura:

- Strategia linguistica: più rapida, meno accurata (sostituzioni di parole o di parti della parola)
- Strategia fonologica: meno rapida, più accurata (errori nelle parole che fanno eccezione).

Per la scrittura

- Difficoltà nei fonemi complessi (ch, gn, gl gh, sc)
- Errori nelle parole omofone non omografe (luna/l'una, lascia/l'ascia, letto/l'etto)

Segnali di difficoltà

Fase finale

- Padronanza quasi completa del codice alfabetico e stabilizzazione delle "mappature" grafema-fonema.
- L'analisi, la sintesi fonemica e l'accesso lessicale cominciano ad automatizzarsi con le parole di uso più frequente.
- Limitato o scorretto accesso al lessico ortografico.
- Scarsa integrazione dei processi di decodifica e comprensione: la lettura resta stentata.

Segnali di difficoltà

Prime fasi di acquisizione

CALCOLO

- Riconoscimento di piccole quantità
- Lettura e scrittura di numeri entro il 10
- Calcolo orale entro il 10, anche con supporto concreto
- Lentezza ed errori nella enumerazione all'indietro da 20 a 0
- Difficoltà a memorizzare i fatti aritmetici (le procedure delle operazioni aritmetiche)

Segnali di difficoltà

Altri elementi da osservare nella Scuola Primaria:

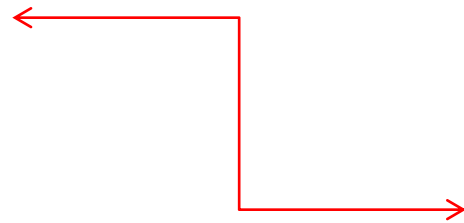
- Difficoltà a memorizzare sequenze (mesi, giorni, ordine alfabetico,...);
- Difficoltà di attenzione;
- Racconta i fatti quotidiani con occhi particolari e in tempi lunghi perdendo spesso l'uso di termini anche di uso quotidiano (disnomia);
- Difficoltà nella lettura dell'orologio;

LA LETTURA



Parametri

Velocità



Correttezza



Parametri: Velocità Correttezza

Per poter studiare con successo testi di un certo livello è necessaria una velocità di lettura di 3 sillabe al secondo *(la velocità media di un bambino di quinta primaria è di 3,5 sill./sec)*

Il numero degli errori nella lettura del brano *decrese dalla 2° primaria alla terza secondaria di 1° grado*

Errori di lettura 1

Errori di suoni :

- **Scambi di vocali** es. sole x sale
- **Scambi di consonanti :**
 - **omologhe** es. fento x vento
 - **fonologicamente simili** es. chirurgo x chirurgo
 - **visivamente simili** es. dando x bando
- **Omissione di suoni** es. deuncia x denuncia
- **Aggiunta di suoni** es. sfrogo x sfogo
- **Riduzione di gruppi** es. potta x porta
- **Riduzione di dittonghi** es. pede x piede
- **Errori di linea (inversioni migrazioni)** es. rase x resa

Errori di lettura 2

Errori di recupero errato dei di/trigrammi es. magnone x maglione

Errori di omissione/ aggiunta di doppie es. cerro x cero, distaco x distaco.

Errori di recupero del lessico ortografico es. pesce x pace

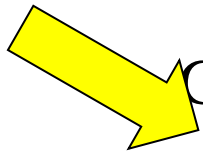
Errori di accentazione es. margine x màrgine

Omissioni di parola

Salti di righe

Errori di anticipazione:

- Lessicale es. contributi sanitari x contributi previdenziali
- Morfosintattica es. mangiavano x mangiano



Gli errori di lettura possono essere revisionati o non revisionati.

Scrittura

- **Aspetti esecutivi:**
 - Disgrafia
 - Disortografia
- **Aspetti costruttivi:**
 - Ideazione
 - Stesura
 - Revisione

ERRORI NELLA SCRITTURA

Errori fonologici:

• Scambio di suoni

1. Omologhi es. pampina x bambina
2. Fonologicamente simili es. siume x fiume
3. Visivamente simili ed. dado x bado
4. Altri es. scambio di vocali

• Errori di linea:

Inversioni, migrazioni, metatesi (scambio di 2 fonemi): es. cimena x cinema)

• Omissioni

1. Lettere (consonanti o vocali) es. mtita x matita
2. Sillabe es. tita x matita
3. Parti di parole es. termone x termosifone

• Inserzioni , epentesi (inserzione di un fonema)

1. Lettere (consonanti e vocali) es. ereba x erba
2. Sillabe es. paloletta x paletta
3. Reduplicazioni es. melolone x melone

• Riduzione di gruppo es. tota x torta

• Riduzione di dittonghi es. pede x piede

Errori fonetici:

- Omissioni/ aggiunta di doppie es. pala x palla solle x sole
- Omissione / aggiunta di accento: es. citta x città mè x me

Errori ortografici:

- Errori di omofoni non omografi es. quore x cuore
- Fusioni illegali es. ilcane x il cane
- Separazioni illegali es. in sieme con vincere
- Spaziatura irregolare es. ilbambino mangia
- Omissione/aggiunta di h
- Grafemi inesatti o incompleti es. gnia/gna gla/glia
- Scambio di grafemi es. gna/glia
- Omissione/aggiunta di apostrofo
- Errata segmentazione sillabica
- Errata trascrizione delle regole ortografiche es. maiuscole, eccezioni
es. cie/ce,scie/sce

Esempio di Scrittura Disortografica

Il ceco e la fiaccola
Un ceco girava per le strade una cita
in un note senz stela, con avvio sule
spale su una fiaccola ✓
scioco - gli disse un signore che passava - bruto
ono brui, per te che ser ceco e la
stesa cosa. A che tu serve la fiaccola
la fiaccola serve per te - suppone ceco,
*tu, ✓ potres mi ✓ compere ho zio.
E l uomo mo repe come riplicare o
questo, ✓ ✓

Evoluzione della Disortografia

- **Diminuzione** significativa degli **errori** fonologici **dalla classe II° alla III°, dalla III° alla IV°, ed un assestamento tra le classi IV° e V°**
- Gli errori **non fonologici** hanno una significativa **diminuzione** **tra la classe IV° e la V°**
- Gli errori della categoria “altri” non diminuiscono in modo significativo dalla II° alla III°, mentre **le differenze diventano significative a partire dalla II° fino alla V° classe**

(Tressoldi- Cornoldi)

Disgrafia

- Non è in relazione alle variabili linguistiche ma riguarda «Un disordine delle componenti **periferiche esecutivo-motorie**, prescinde dalle variabili linguistiche come il lessico, la grammatica, la sintassi, l'ortografia, che coinvolge il recupero ed il controllo degli schemi motori necessario a produrre i grafemi» (Blason, Borean) ,è dovuta a difficoltà **prevalentemente prassiche e/o visuo-motorie e/o visuospatiali**
- Con il progredire dell'apprendimento e l'automatizzazione di strategie inappropriate o con la complessità del compito assegnato tende a **rimanere stabile o peggiorare**
- Incide sul processo di **revisione** durante e al termine della stesura del testo
- Rappresenta una grande difficoltà: nello **scrivere**, nel **copiare** dalla lavagna, nell'**annotazione** dei compiti sul diario, nel prendere **appunti**, nella creazione di **mappe...**

Le elefante mitte luensimmo quel
topo cohe milioni quolal ~~ness~~
di formigist

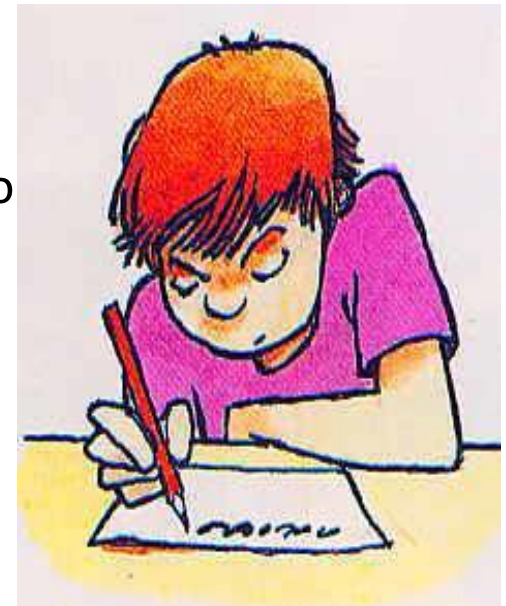


Disgrafia

Presenza di difficoltà prassiche e/o visuo-motorie e/o visuospaziali;

Analisi qualitativa del segno grafico

- Scrittura micro o macro
- Deformazione o perdita dei tratti distintivi delle lettere (corsivo)
- Difficoltà nel rispetto degli spazi, dei margini, delle righe, dei quadretti
- Difficoltà nelle dimensioni e proporzioni delle lettere
- Spazio non adeguato tra le lettere/parole
- Lentezza o fretteolosità nell'esecuzione
- Passaggio illecito da un codice di scrittura all'altro (maiuscolo, minuscolo, script, corsivo);
- Difficoltà nell'automatismo dei movimenti
- Difficoltà nel collegamento delle lettere
- Difficoltà nella pressione sul foglio
- Fluenza o rapidità di scrittura notevolmente ridotta



DISCALCULIA



Prerequisiti

I bambini sono in grado di riconoscere le quantità fin da quando sono molto piccoli. Si nasce infatti predisposti all'intelligenza numerica quanto a quella linguistica.

Alla **fine della prima elementare** porre attenzione ai bambini che non hanno raggiunto una o più di queste abilità:

- Riconoscimento di piccole quantità
- Lettura e scrittura dei numeri entro il dieci
- Conteggio progressivo e regressivo
- Calcolo orale entro la decina anche con supporto concreto.

Caratteristiche della Discalculia evolutiva

1. Disturbo Sistema di Numero

- Difficoltà di transcodifica numerica nel passaggio da un codice all'altro (lettura e scrittura):
- Difficoltà nella conoscenza numerica: capacità di elaborazione delle quantità e grandezze numeriche
- Difficoltà di conteggio progressivo e regressivo con errori di omissione, sostituzione, inversione di conteggio o nel cambio di decina.

2. Disturbo Sistema del Calcolo

- Difficoltà nei fatti numerici (addizioni e sottrazioni entro il 10 e le tabelline)
- Difficoltà nella procedure di calcolo scritto
- Inaccurata o lenta esecuzione del calcolo - procedure
- Difficoltà nel ricordare formule e proprietà delle operazioni

Caratteristiche della Discalculia evolutiva

La difficoltà nelle Tabelline, calcoli a mente e scritti hanno le loro importanti ripercussioni in compiti più complessi come le Espressioni e i Problemi dove si richiede l'efficienza di più competenze contemporaneamente.



Ufficio Scolastico Regionale per il Veneto
Direzione Generale

Quaderno



operativo

*PROTOCOLLO DI INTESA PER LE ATTIVITÀ DI
IDENTIFICAZIONE PRECOCE DEI CASI SOSPETTI DI DSA
(DISTURBO SPECIFICO DELL'APPRENDIMENTO)*

CLASSE 1^A DELLA SCUOLA PRIMARIA

ALUNNO _____ SCUOLA _____

APPRENDIMENTO DELLA LETTO-SCRITTURA (barrare le voci che interessano)

ELEMENTI PREDITTIVI/ DIFFICOLTÀ RISCONTRATE	INTERVENTO MIRATO	MODALITÀ	STRUMENTI	VALUTAZIONE Sì = raggiunto No = non raggiunto In parte = parzialmente raggiunto
A) PRE-REQUISITI ESECUTIVI	AZIONI MIRATE DI RECUPERO (es: tratteggio, percorso grafo-motorio, labirinti, attività psicomotorie, attività manipolative) 1. coordinazione oculo-manuale 2. orientamento sinistra-destra 3. orientamento e occupazione dello spazio 4. coordinamento e postura del polso per fluidità e rapidità del gesto esecutivo 5. realizzazione delle forme grafiche	<input type="checkbox"/> individuale <input type="checkbox"/> a coppia-tutor <input type="checkbox"/> in gruppo	<input type="checkbox"/> giochi <input type="checkbox"/> materiale strutturato <input type="checkbox"/> materiale digitale	1. <input type="checkbox"/> sì <input type="checkbox"/> no <input type="checkbox"/> in parte 2. <input type="checkbox"/> sì <input type="checkbox"/> no <input type="checkbox"/> in parte 3. <input type="checkbox"/> sì <input type="checkbox"/> no <input type="checkbox"/> in parte 4. <input type="checkbox"/> sì <input type="checkbox"/> no <input type="checkbox"/> in parte 5. <input type="checkbox"/> sì <input type="checkbox"/> no <input type="checkbox"/> in parte
B) PRE-REQUISITI COSTRUTTIVI	AZIONI MIRATE DI RECUPERO (es: lettura di immagini, domino delle sillabe/parole, scomposizione ritmica di			

PROCESSI DI APPRENDIMENTO (barrare le voci che interessano)

Le Osservazioni di seguito elencate contribuiscono a descrivere il profilo globale dell'alunno e a fornire eventuali indicatori di comorbidità.

LI COMPRESIONE	Ha difficoltà in <input type="checkbox"/> conoscenza lessicale <input type="checkbox"/> comprensione semantica <input type="checkbox"/> comprensione d'ascolto
LI ATTENZIONE	<input type="checkbox"/> prolungata <input type="checkbox"/> media <input type="checkbox"/> alterna <input type="checkbox"/> tempi ridotti/molto brevi
LI MEMORIA	Ha difficoltà in <input type="checkbox"/> memoria di lavoro <input type="checkbox"/> memoria a breve termine <input type="checkbox"/> memoria a lungo termine <input type="checkbox"/> memoria verbale <input type="checkbox"/> memoria uditiva <input type="checkbox"/> memoria visuo-spaziale <input type="checkbox"/> memoria cinestesica
LI MODI DELL'APPRENDIMENTO	Ha difficoltà in <input type="checkbox"/> formulazione di ipotesi <input type="checkbox"/> procedere per anticipazioni e inferenze <input type="checkbox"/> operare con il conflitto cognitivo <input type="checkbox"/> realizzare il monitoraggio e l'autovalutazione del proprio operare <input type="checkbox"/> portare a termine il lavoro in tempi adeguati
LI IMPEGNO	<input type="checkbox"/> costante <input type="checkbox"/> alterno <input type="checkbox"/> superficiale <input type="checkbox"/> incostante
LI PARTECIPAZIONE- INTERESSE	<input type="checkbox"/> vivo <input type="checkbox"/> discreto <input type="checkbox"/> limitato ad alcune attività <input type="checkbox"/> saltuario <input type="checkbox"/> passivo
LI AUTONOMIA	<input type="checkbox"/> efficace in attività adeguate <input type="checkbox"/> efficace in attività semplici <input type="checkbox"/> richiede mediazioni <input type="checkbox"/> va guidato costantemente

**Griglia osservativa per la rilevazione di prestazioni atipiche
finalizzata al riconoscimento di situazioni a rischio di DSA
nella Scuola Secondaria di Primo e Secondo Grado**

a cura di Annapaola Capuano, Franca Storace, Luciana Ventriglia

Insegnanti specializzate in Pedagogia Clinica

Da compilarsi a cura dei docenti

Istituzione scolastica

Docente compilatore

Alunno/a **Classe** **Sez.**

Organizzazione		Sempre	Spesso	Qualche volta	Mai
1.	Ha difficoltà a gestire il materiale scolastico (diario, quaderni, ...)				
2.	Ha difficoltà nell'organizzazione del lavoro				
3.	Ha difficoltà nell'organizzazione dello spazio del foglio per eseguire operazioni matematiche o compiti scritti				
4.	Ha difficoltà nell'esecuzione di esercizi da svolgere direttamente nel libro per presenza di poco spazio per scrivere				
5.	Ha bisogno che la consegna venga ripetuta più volte				
6.	Ha risultati scolastici discontinui.				
7.	Mostra variabilità nei tempi di esecuzione delle attività (frettoloso o lento)				

Comportamento		Sempre	Spesso	Qualche volta	Mai
1.	Rispetta le regole in classe				
2.	Ha difficoltà a restare seduto, chiede spesso di uscire				
3.	Ha scarsa fiducia nelle proprie capacità (non ci riesco)				
4.	Ha una consapevolezza inadeguata delle proprie capacità (so fare tutto)				
5.	Mostra una scarsa tolleranza alla frustrazione				
6.	Dedica allo studio a casa un tempo eccessivo non congruente con lo scarso rendimento				
7.	Partecipa più attivamente in classe se non si tratta di leggere o scrivere				
8.	Ha bisogno di continui incoraggiamenti nell'affrontare un compito				
9.	Ha bisogno di indicazioni per organizzare le procedure di esecuzione di un compito				
10.	Sembra distratto, pigro o svogliato				
11.	Ha scarse capacità di concentrazione prolungata				
12.	Mostra facile stancabilità e lentezza nei tempi di recupero				
13.	Ha frequenti episodi di ansia da prestazione				
14.	Esiste discrepanza tra il suo rendimento scolastico e la sua capacità intellettuale				
15.	La sua motivazione all'impegno è:	<input type="checkbox"/> Scarsa <input type="checkbox"/> Sufficiente <input type="checkbox"/> Buona			

Prova delle 16 parole Stella

- Per i bambini di classe prima, scuola primaria
- 16 parole: 4 bisillabe piane, 4 bisillabe complesse, 4 trisillabe piane, 4 trisillabe complesse
- Somministrazione a gennaio
- Valutazione dei protocolli e potenziamento/recupero degli alunni con difficoltà
- Controllo a maggio

S.P.I.L.L.O.

- Scuole, insegnanti e studenti di scuola primaria
- Strumento Per l'Identificazione della Lentezza nella Lettura Orale
- Giacomo Stella con Maristella Scorza e Isabella Morlini



GIADA

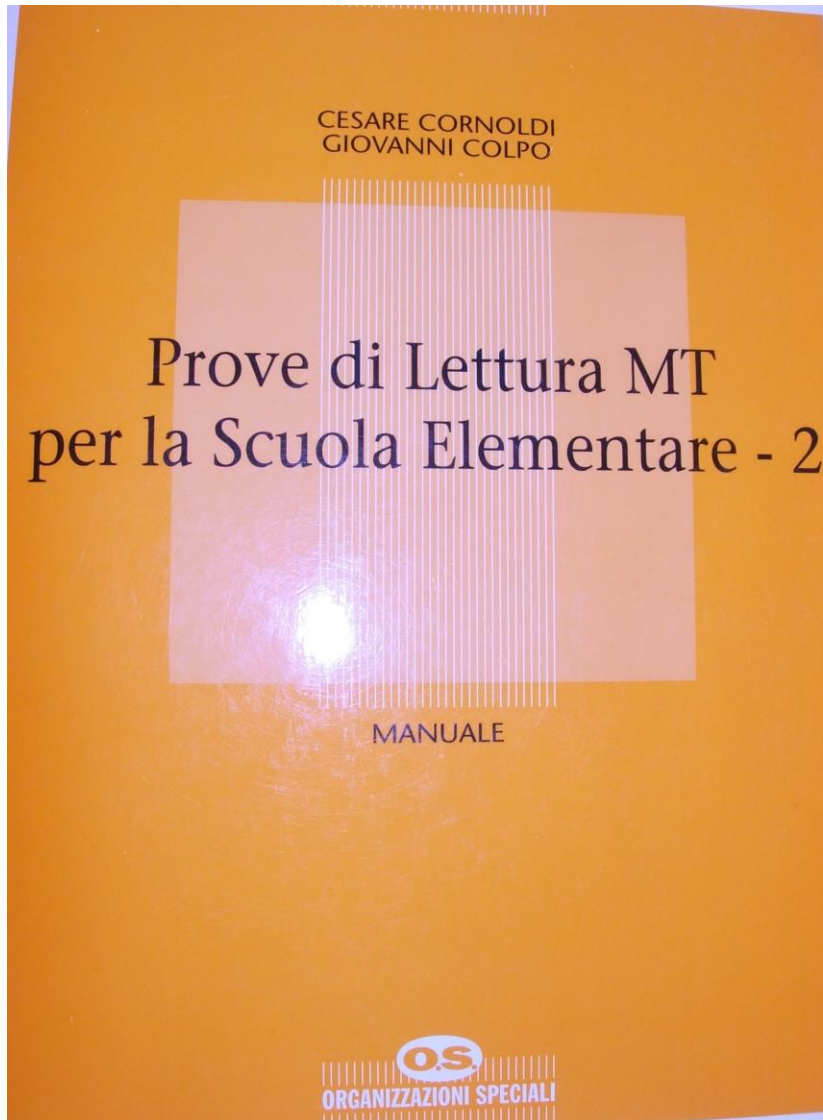
- Scuole, insegnanti e studenti di scuola primaria
- **Individuazione precoce DSA:** individua precocemente eventuali difficoltà di apprendimento legate agli ambiti della **letto-scrittura** e del **numero-calcolo**.



Prove di lettura MT

Cornoldi – Colpo, O. S. Firenze

Parametri di: velocità, correttezza, comprensione



Testi differenziati per fasce d'età
e per aspetto strumentale:

- correttezza
- rapidità

Il punteggio di rapidità esprime il
tempo medio impiegato dal
bambino per leggere una sillaba.

Si ottiene con il rapporto:

numero di secondi
impiegati
per la lettura

numero di
sillabe
del brano

CLASSI PRIMARIA	Brano	Media s/s (Tressoldi, 2004)	criticità indicative s/s	Criticità indicative errori a partire da
2 [^]	Ali	2.24	1.1 / 1.3	6
	Uomo	2.41	1.3 / 1.5	5
	Topi	2.60	1.4 / 1.6	6
3 [^]	Tra il dire	3.39	1.7 / 2	5
	L'idea	2.98	1.4 / 1.7	7
	La botte	3.35	1.6 / 1.9	7
4 [^]	L'indovina	3.65	1.9/2.2	6
	Un occhio	3.87	1.9 / 2.3	5
5 [^]	Proverbi	3.94	1.9 / 2.3	7
	Case	3.60	1.7 / 2.1	8

Prova di lettura e comprensione

La fiaba del tappeto

La fiaba del tappeto

C'era una volta un bambino molto piccolo e molto curioso. Un giorno, si fermò a guardare una scimmietta. Quando si girò non vide più, in mezzo alla folla, né il papà né la mamma.

Cammina cammina, non riusciva a trovarli. Allora si mise a piangere.

— Perché piangi? — gli chiese un vecchio che vendeva tappeti.

Il bambino gli disse che si era perduto.

— Vuoi tornare a casa? Siediti su questo tappeto. È un tappeto speciale, che non vendo a nessuno.

Il bambino si sedette. E il tappeto, che era magico, volò sopra il mercato, sopra la città e i campi, e atterrò proprio davanti alla sua casa.

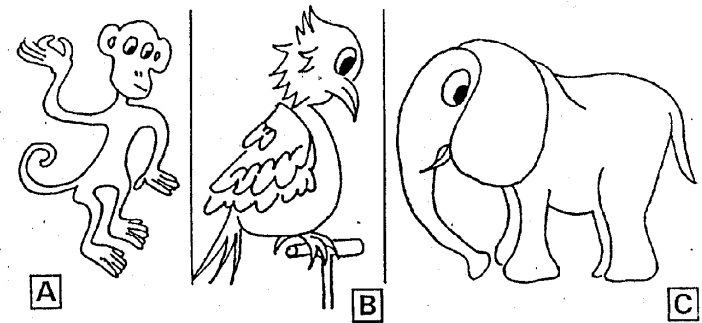
Il bambino scese felice. Quando si voltò per ringraziare quel tappeto meraviglioso, lo vide già in alto nel cielo, e sempre più lontano. Il tappeto tornava dal suo padrone.

Rispondi alle seguenti domande facendo una croce sulla risposta giusta

1. Il bambino era andato al mercato

- A con i nonni
- B da solo
- C con il papà e con la mamma

2. Cosa si era fermato a guardare il bambino?



3. Il bambino si mette a piangere:

- A perché vuole la scimmietta
- B perché si è perso
- C perché fa i capricci

PROVA DI ASCOLTO

La volpe e il boscaiolo

La volpe e il boscaiolo

Una volpe, che fuggiva davanti ai cacciatori, giunse alla capanna di un taglialegna.

— Per pietà, nascondimi — chiese al taglialegna.

— Entra nella mia capanna — disse l'uomo. — Appiattati in quel cantuccio.

Pochi istanti dopo arrivarono i cacciatori. Domandarono al taglialegna:

— Hai visto passare di qui una volpe?

— No — disse il boscaiolo — non ho visto passare di qui nessuna volpe.

E intanto con la mano faceva segno che sì, la volpe l'aveva vista e che anzi era lì, in quel cantuccio della capanna.

Ma i cacciatori badarono solo alle parole e non ai gesti, e si allontanarono a grandi passi.

La volpe li lasciò andare, poi uscì anch'essa e si avviò, dalla parte opposta. L'uomo fece l'offeso:

— Come? Ti ho salvato e tu te ne vai senza nemmeno dire grazie?

— Ti ringrazierei — rispose la volpe — e di cuore, se i tuoi gesti andassero d'accordo con le tue parole.

E tirò via.

Rispondi alle seguenti domande facendo una croce sulla risposta giusta

1. Arrivata davanti alla capanna, la volpe chiede al boscaiolo:

- A** mi dai un po' di legna?
- B** aiutami a salvarmi!
- C** scappa anche tu con me!

2. Dopo la volpe, chi arriva dal taglialegna?



A



B

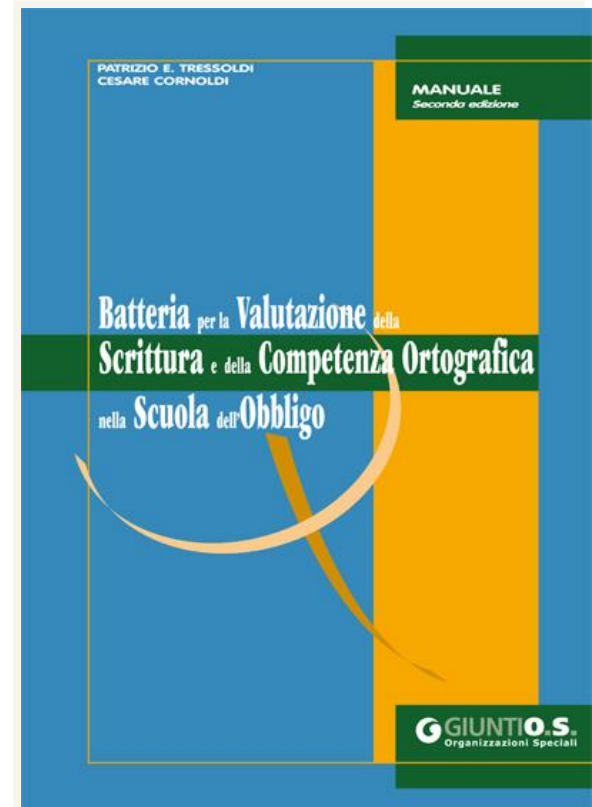


C

Batteria per la valutazione della Scrittura e della Competenza Ortografica nella Scuola dell'Obbligo

Patrizio E. Tressoldi e Cesare Cornoldi

- Data di pubblicazione: 1991, 2000
- Somministrazione: Tempo libero
- Individuale e collettiva
- Campione: 1897 soggetti (2000)
- Destinatari: Dalla 1^a cl. primaria e alla 3^a cl. sec. I grado



PRCR-2 – PROVE DI PREREQUISITO PER LA DIAGNOSI DELLE DIFFICOLTÀ DI LETTURA E SCRITTURA Cornoldi – Miato – Molin – Poli O. S. Firenze

- Per bambini di scuola dell'infanzia, primi due anni della scuola primaria e per casi di difficoltà di apprendimento

fino alla classe quinta

- Indagano “il livello di possesso dei prerequisiti specifici e di esecuzione dei processi parziali implicati nell'attività di decodifica di lettura e scrittura”

- SI RAGGRUPPANO IN 6 AREE:

analisi visiva (AV),

lavoro seriale

da sinistra a destra (SD)

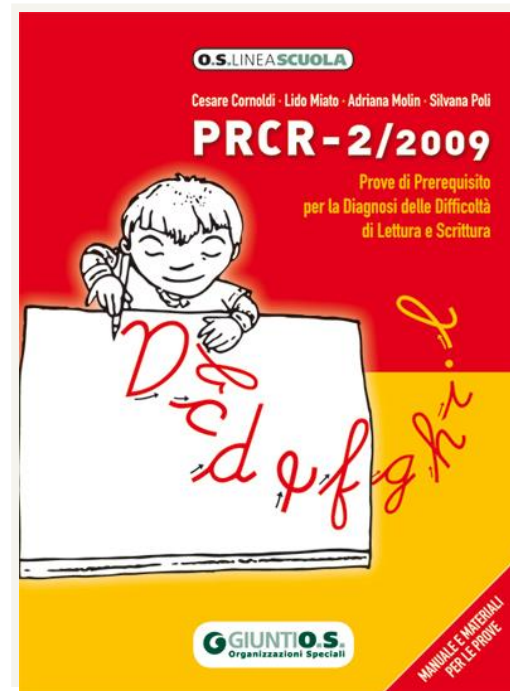
discriminazione uditiva e ritmo (DUR)

memoria uditiva sequenziale e fusione uditiva

(MUSFU)

integrazione visivo-uditiva (IVU)

globalità vis



TEST CEO

(Bozzo – Presenti – Siri – Usai – Zanobini, Erickson, 2000)

- prova collettiva per alunni della scuola primaria
- utilizza dettati di brani
- propone una valutazione degli errori che prevede 16 categorie



DDO

Diagnosi dei disturbi ortografici in età evolutiva

(AA.VV., Erickson, 2008)



- Valuta le capacità di scrittura lessicale e sublessicale
- Scuola primaria e secondaria I grado
- Dettato di 160 stimoli
(parole regolari corrispondenza 1fon-1graf; parole regolari con suoni a conversione sillabica; parole a trascrizione ambigua; non parole; corrispondenza 1fon-1graf)
- Somministrazione individuale



TEST AC-MT 6-11 Cornoldi – Lucangeli – Bellina

Valutazione delle abilità di calcolo



Parte collettiva

- Operazioni scritte(addizioni e sottrazioni per tutte le classi, moltiplicazioni e divisioni per la terza, quarta e quinta)
- Giudizio di numerosità
- Trasformazione in cifre
- Ordinamento di numerosità dal minore al maggiore e viceversa

Parte individuale

- Calcolo a mente
- Calcolo scritto
- Enumerazione
- Dettato di numeri
- Recupero di fatti numerici

SCUOLA SECONDARIA



Scuola secondaria di I e di II grado

La scuola secondaria richiede agli studenti la piena padronanza delle **competenze strumentali** (lettura, scrittura e calcolo), l'adozione di un efficace **metodo di studio** e **prerequisiti** adeguati all'apprendimento di saperi disciplinari sempre più complessi; elementi, questi, che possono mettere in seria difficoltà l'alunno con DSA, inducendolo ad **atteggiamenti** demotivati e rinunciatari. Tali difficoltà possono essere notevolmente contenute e superate **individuando opportunamente le strategie e gli strumenti compensativi nonché le misure dispensative.**

Scuola Secondaria

Può succedere di non aver individuato tutti i bambini con DSA: infatti, in ambito clinico, succede di porre diagnosi di DSA lieve in ragazzi che già frequentano le Scuole Secondarie di I grado, che non avevano avuto difficoltà o piccoli segnali alla Primaria, ma che, scontrandosi con richieste maggiori entrano in crisi.

A disturbo stabilizzato

Secondaria 1°

I problemi emergenti

- Strategie di controllo della comprensione del testo
- Strategie di controllo della programmazione del testo scritto
- Verifica ed autocorrezione
- Uso di lettura e scrittura come strumenti di pensiero e di apprendimento di concetti

- La lettura è significativamente lenta e/o inaccurata
- Errori nel leggere parole lunghe e complesse o a bassa frequenza, lessico specifico delle discipline
- Scrive lentamente e con errori e il risultato è poco leggibile
- Sono migliori le competenze orali che scritte
- Permane deficit di automatizzazione (prontezza nella risposta)
- Difficoltà nella pianificazione e nella composizione del testo
- Difficoltà a sintetizzare, memorizzazione stentata
- Difficoltà a prendere appunti o copiare dalla lavagna
- Tendenza a rimandare attività che coinvolgono lettura e scrittura
- Affaticabilità in tutti i compiti che richiedono la lettura
- Difficoltà con le lingue straniere
- Possono permanere difficoltà nella gestione del tempo;

Scuola secondaria: DSA e lettura

- Alla Scuola Secondaria la difficoltà di decodifica della lettura e le difficoltà di comprensione determinano anche importanti difficoltà di apprendimento perché il ragazzo non riesce ad accedere alla lettura, alla comprensione, allo studio dei testi scritti
- Essere un buon lettore significa avere come obiettivo primario **il capire ciò che si legge...**
- Il lettore “maturo”... ha un ruolo attivo, **conosce gli scopi della lettura**: utilizza una lettura “strategica” per diversi compiti o tipi di testo: lettura rapida, analitica, selettiva...; si serve delle caratteristiche delle diverse tipologie testuali: titolo, grassetto...
- **Correttezza e abilità (in lettura ad alta voce) è distinta dalla comprensione in lettura silenziosa**: un ragazzo che non legge correttamente e velocemente ad alta voce può invece comprendere ciò che legge in lettura silenziosa, e viceversa

(cfr. De Beni & Pazzaglia, 1991)

Bassa autostima

Attribuzioni
causali

Tendenza ad
abbandonare il
compito

Comportamenti
oppositivi/inibiti

Difficoltà nella
socializzazione



DSA: velocità di lettura

In terza secondaria di primo grado :

dislessico medio lieve 2,27 sillabe/sec

dislessico severo 1,56 sillabe/sec

(norm. 5,6 sillabe/sec.)

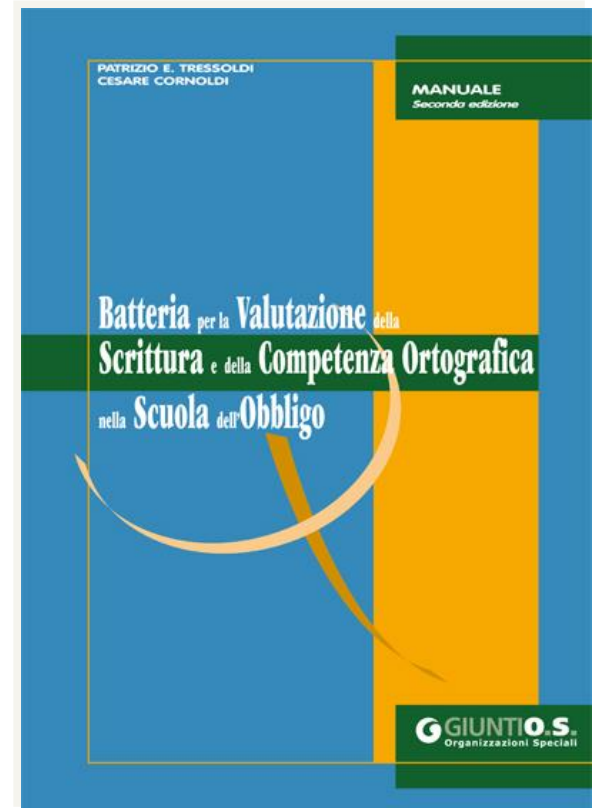
Scarsa rilevanza del parametro accuratezza come indicatore critico della severità del disturbo.

C'è maggiore difficoltà nelle lettura delle parole a bassa frequenza e dei termini disciplinari

Batteria per la valutazione della Scrittura e della Competenza Ortografica nella Scuola dell'Obbligo

Patrizio E. Tressoldi e Cesare Cornoldi

- Data di pubblicazione: 1991, 2000
- Somministrazione: Tempo libero
- Individuale e collettiva
- Campione: 1897 soggetti (2000)
- Destinatari: Dalla 1^a cl. primaria e alla 3^a cl. sec. I grado



DDO

Diagnosi dei disturbi ortografici in età evolutiva

(AA.VV., Erickson, 2008)



- Valuta le capacità di scrittura lessicale e sublessicale
- Scuola primaria e secondaria I grado
- Dettato di 160 stimoli
(parole regolari corrispondenza 1fon-1graf; parole regolari con suoni a conversione sillabica; parole a trascrizione ambigua; non parole; corrispondenza 1fon-1graf)
- Somministrazione individuale



CESARE CORNOLDI
GIOVANNI COLPO

Nuove Prove di Lettura MT per la Scuola Media Inferiore

MANUALE


ORGANIZZAZIONI SPECIALI

Prova di comprensione (testi narrativi; informativi)

Tipologia della prova:

Collettiva

Domande a scelta multipla

Lettura silenziosa

Possibilità di continua “navigazione
nel testo”, senza sovraccaricare la
memoria

Prova di rapidità e correttezza

Tipologia della prova :

Individuale

Lettura ad alta voce

Utilizzo di registratore e
cronometro

Nuove Prove di lettura MT

per la Scuola Secondaria di I Grado
Cesare Cornoldi e Giovanni Colpo

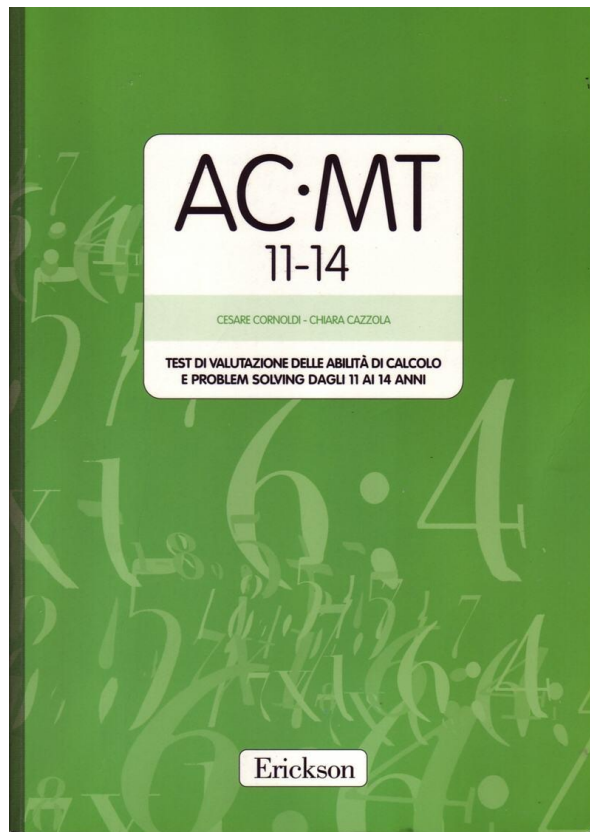
- **Destinatari:** Scuola secondaria di I grado
- **Data di pubblicazione:** 1995, 2012
- **Somministrazione:** Tempo libero Individuale e collettiva
- **Composizione:** Prove iniziale e finale per ogni fascia



TEST AC-MT 11-14

Cornoldi - Cazzola, *Erickson*

Valutazione delle abilità di calcolo



Parte collettiva

- Operazioni scritte
- Espressioni aritmetiche
- Giudizio di numerosità
- Trasformazione in cifre scritte
- Trascrizione in cifre di parole/numero
- Calcolo approssimativo
- Fatti, procedure, principi

Parte individuale

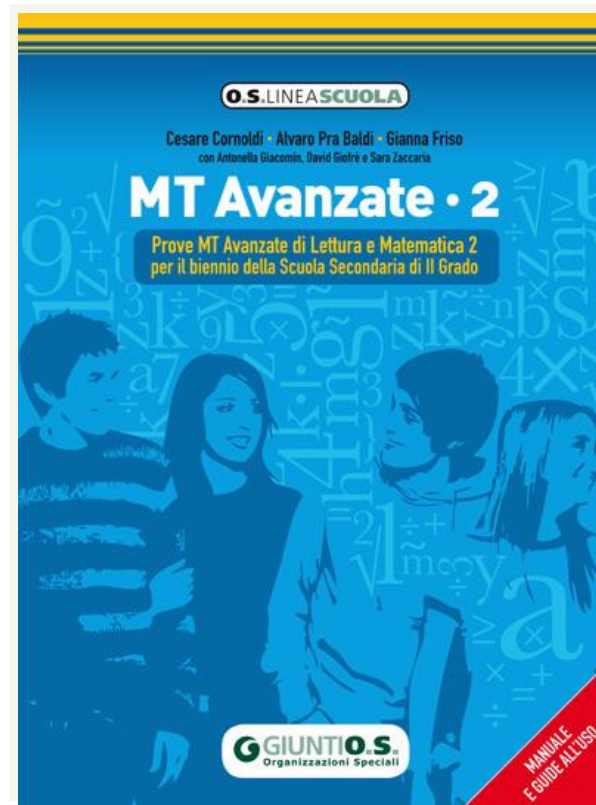
- Calcolo a mente
- Calcolo scritto
- Dettato di numeri
- Recupero di fatti aritmetici

Problemi aritmetici

MT Avanzate – 2

Prove MT Avanzate di Lettura e Matematica 2
per il biennio della scuola superiore di II grado
Cesare Cornoldi, Alvaro Pra Baldi e Gianna Friso

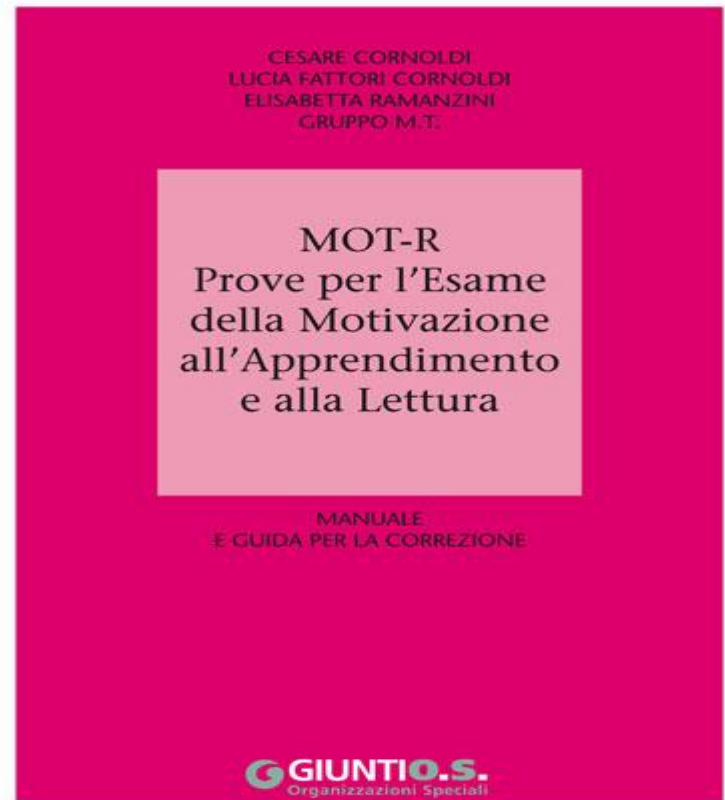
- **Data di pubblicazione:** 2010
- **Destinatari:** Biennio della scuola secondaria di II grado
- **Somministrazione:** Tempo libero
Individuale e collettiva



MOT-R

Prove per l'esame della motivazione all'apprendimento e alla lettura
**Cesare Cornoldi, Luca Fattori Cornoldi, Elisabetta Ramanzini e
Gruppo MT**

- **Destinatari:** Dalla 2^a alla 5^a cl. primaria
- **Data di pubblicazione:** 1994
- **Somministrazione:** Tempo libero Individuale e collettiva
- **Composizione:** 14 tavole



Grazie per l'attenzione

Domande e Risposte