

CENTRO DOCUMENTAZIONE EDUCATIVA



FORMAZIONE SCUOLA PRIMARIA
“DISTURBI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO”
ANNO SCOLASTICO 2010-2011



COMUNE DI CESENA - SETTORE PUBBLICA ISTRUZIONE

PRIMA PARTE

FORMAZIONE GENERALE

Dott.ssa Francesca Masina Neuropsichiatra Infantile AUSL Cesena

11 ottobre 2010 – “I Disturbi Specifici di Apprendimento”

25 ottobre 2010 – “Caratteristiche e cenni di trattamento”



I DISTURBI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO

11 OTTOBRE 2010

Dr.ssa Misina Francesca – Neuropsichiatra Infantile

1. DEFINIZIONE ED ETERogeneITA' DELLE SITUAZIONI

L'IMPORTANZA del NOME: la DEFINIZIONE

LEARNING DISABILITIES = DISTURBI dell'APPRENDIMENTO

Fonte: Cornoldi, 1991

NASCITA e VICISSITUDINI delle LEARNING DISABILITIES

- Fino agli anni '60 si contano nella letteratura - di lingua inglese - circa mille termini (Farnham Diggory) per descrivere il problema di una persona con difficoltà ad apprendere
- Il termine "Learning Disabilities" viene utilizzato, per la prima volta, dalla Kirk nel **1962**
- Nel **1968** vi è una puntualizzazione di questa definizione ad opera del National Advisory Committee on Handicapped Children (U.S.A.). Vengono esclusi, dalle possibili cause di L.D., i fattori emotivi; si fa menzione ai problemi di pensiero; si fa riferimento ad un disordine dei "processi psicologici di base"; si formula una "**DEFINIZIONE PER ESCLUSIONE**"
- Nel **1987** il DSM-III-R aggiunge alle definizioni concettuali precedenti una "**DEFINIZIONE OPERATIVA**", condivisa a livello internazionale, basata sul criterio della "discrepanza".

CLASSIFICAZIONE dei DISTURBI di APPRENDIMENTO secondo il DSM-IV (APA, 1994)

DISTURBI dell'APPRENDIMENTO (DISTURBI delle CAPACITA' SCOLASTICHE)

Disturbo della Lettura (315.00)

Disturbo del Calcolo (315.1)

Disturbo della Espressione Scritta (315.2)

DISTURBO delle CAPACITA' MOTORIE

Disturbo di Sviluppo della Coordinazione

DISTURBI della COMUNICAZIONE

Disturbo della Espressione del Linguaggio

Disturbo Misto della Espressione e della Ricezione del Linguaggio

Disturbo della Fonazione

Balbuzie

L'IMPORTANZA del NOME: la DEFINIZIONE ³

Concetto di DIFFICOLTA' SETTORIALE:

- Definizione concettuale = Discrepanza
- Definizione operativa = DSM – IV e ICD 10

Definizione appartenente alle CONCEZIONI SCIENTIFICHE CONDIVISE



“Dislessia evolutiva non come disturbo/malattia ma come CARATTERISTICA COSTITUZIONALE dell'INDIVIDUO”



Secondo tali criteri la diagnosi di Dislessia Evolutiva **non può essere formulata prima della fine della seconda elementare** anche se **“segni importanti di discrepanza tra le competenze cognitive generali e l'apprendimento della lettura e scrittura”** possono essere considerati come indicatori di rischio.
“Linee guida per i Disturbi di Apprendimento” (SINPIA 2007).

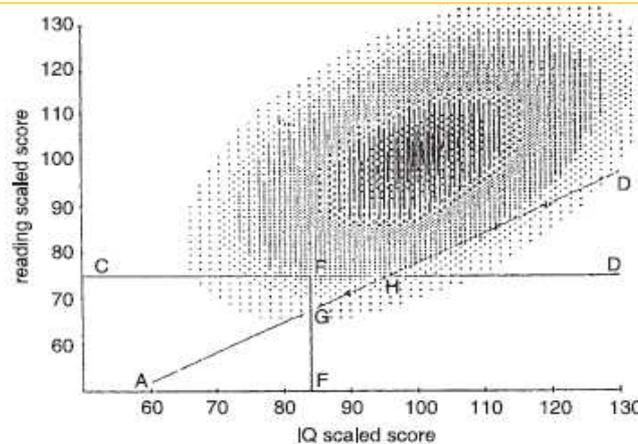
DISTURBI di APPRENDIMENTO

Criteri diagnostici – DSM IV – (American Psychiatric Association, Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 1995)

- I risultati ottenuti dal soggetto in test standardizzati, somministrati individualmente, ... risultano significativamente al di sotto di quanto previsto in base all'età, all'istruzione e al livello di intelligenza. Possono essere usati diversi metodi statistici per stabilire se un divario è significativo.
- I problemi di apprendimento interferiscono in modo significativo con i risultati scolastici o con le attività della vita quotidiana che richiedono capacità di lettura, scrittura e calcolo.

“Possono essere utilizzati diversi metodi statistici per stabilire se un divario è significativo. Di solito viene definito sostanzialmente inferiore un **divario di più di 2 deviazioni standard tra i risultati e il Quoziente Intellettuale**”

Distribuzione teorica dei punteggi che esprimono l'efficienza in prove di lettura (Reading Scaled Score) e dei punteggi che esprimono l'efficienza in prove di livello intellettuale (IQ)



IDENTIFICAZIONE della Dislessia e CLASSIFICAZIONE dei sottotipi

Prove MT (Cornoldi, 1985)



Test Diretto di Lettura e Scrittura (TDLS)
(Chiarenza e Cucci, 1989)



Batteria per la Valutazione della Dislessia e della Disortografia
Evolutiva (Sartori, Job, Tressoldi, 1995)



- **Concezioni di riferimento dei Test Lessimetrici: Abilità cognitive implicate –**



Prove MT (Cornoldi, 1985)

- Prove semicriteriali con distribuzione asimmetrica (non normativa). Hanno lo scopo non tanto di individuare tutte le variazioni possibili nelle abilità individuali, quanto di ***rintracciare i soggetti che, in grado diverso, non hanno raggiunto un determinato criterio di apprendimento;***
- Le prove misurano variabili parzialmente indipendenti nella lettura ad alta voce di brani: ***correttezza, rapidità, comprensione.***

Concezioni di riferimento dei Test Lessimetrici: Abilità cognitive implicate -



Boder Test - Test Diretto di Lettura e Scrittura (TDLS) (E. Boder, 1968 – G.A. Chiarenza, 1989)

- La Dislessia è una difficoltà nella quale il tipo di funzionamento nella lettura e nella scrittura evidenzia un deficit cognitivo o nella **funzione visiva gestaltica** (Dislessia *Diseidetica*) o nella **funzione uditivo analitica** (Dislessia *Disfonetica*) o in entrambe: **funzioni che, nel normale processo, interagiscono in modo automatico.**
- L'efficienza della funzione visiva gestaltica è misurata dalla **lettura "flash"** (Quoziente di Lettura) e dalla scrittura di parole che appartengono al vocabolario visivo del soggetto; l'efficienza della funzione uditivo analitica è misurata dalla lettura **"nel tempo prolungato"** e dalla scrittura di parole che non appartengono al vocabolario visivo del soggetto.

Concezioni di riferimento dei Test Lessimetrici: Abilità cognitive implicate -



Batteria per la Valutazione della Dislessia e della Disortografia Evolutiva (Sartori, Job, Tressoldi, 1995)

- Modello del doppio accesso lessicale; la Dislessia di tipo *Superficiale, Fonologico, Profondo*, è l'effetto del malfunzionamento di uno (o più) dei moduli del processo di lettura
- Il lettore confrontato con **tipi diversi di materiale linguistico** (parole, non parole, parole con omofone non omografe, etc ...) attiva, in modo selettivo, le vie visiva (semantica o non semantica) oppure fonologica.

Dislessia e **COMPRESIONE** dei testi

... non essere in grado di oralizzare in maniera fluente ciò che viene letto influisce fortemente con la comprensione: le continue pause e interruzioni volte alla decifrazione dei segni scritti hanno il risultato di occupare le energie cognitive di questi bambini a discapito della capacità di capire.

*La **comprensione dei testi**, allora, **non è una componente primaria della dislessia**, ma la conseguenza accessoria di una lettura lenta, imprecisa e scorretta.*

Questo è dimostrato dal fatto che quando il bambino dislessico ripete quanto letto da un altro bambino o dall'insegnante, dimostra di saperlo fare correttamente. Ciò che stupisce, dunque, di questi bambini è il divario tra le capacità cognitive e le loro prestazioni letto-grafiche ...

COMPRESIONE dei testi

Griglia d'analisi per la specificazione delle abilità che caratterizzano il processo di comprensione in lettura (Davis, 1941)

- Riconoscere il significato delle parole
- Trarre inferenze circa il significato di una parola o frase in rapporto alla sua particolare posizione nel contesto
- Seguire le strutture di un passaggio
- Individuare l'idea centrale di un brano
- Rispondere a domande la cui risposta è esplicitamente presente nel testo
- Collegare le idee in rapporto al contenuto del brano
- Trarre inferenze dal contenuto di un brano
- Identificare le tecniche, lo stile, il tono e lo stato d'animo dello scrittore
- Riconoscere lo scopo, le intenzioni, il punto di vista dell'autore

L'IMPORTANZA del NOME: la DEFINIZIONE

Le linee guida elaborate dalla SINPIA, considerando la specificità del nostro sistema linguistico, indicano i seguenti criteri come essenziali per la **formulazione della diagnosi di Dislessia Evolutiva**:

- una **rapidità di lettura** (misurata come tempo di lettura) di parole, brani, o sillabe e una correttezza (misurata in termini di numero di errori nella lettura e nella scrittura) **che “si discostino per difetto di almeno due deviazioni standard dalle prestazioni dei lettori della stessa età o risultino di due anni inferiori rispetto all’età cronologica”**;
- la **capacità di comprensione del testo**, pur fornendo indicazioni utili sull’efficienza del lettore, **non concorre alla formulazione della diagnosi di dislessia**

L'IMPORTANZA del NOME: la DEFINIZIONE ⁶

DISLESSIA = **PROBLEMA di AUTOMATIZZAZIONE**



(Concetto dotato di capacità esplicativa, utile nella pratica e non in contraddizione con i precedenti)

... la Dislessia è presente quando l'**automatizzazione** dell'identificazione delle parole (lettura) e/o della scrittura non si sviluppa o si sviluppa in maniera molto incompleta, o con grandi difficoltà ...

... il termine **automatizzazione** esprime la stabilizzazione di un processo automatico caratterizzato da un alto grado di velocità ed accuratezza. E' realizzato inconsciamente, richiede minimo impegno attentivo, ed è difficile da sopprimere, da ignorare e da influenzare ...

Gerson-Wolfensberger D.C.M., Ruijsenaars W. (1997)

Definition and treatment of Dislexia.

A report by the Committee on Dislexia of the Health Council of the Netherlands.

Journal of Learning Disabilities, 30 (2): 209-213

Possibili Effetti della diagnosi di Difficoltà di Apprendimento sul bambino, la sua famiglia e l'ambiente psicosociale ¹



POSITIVI

- Evitare il misconoscimento della difficoltà
- Fornire al bambino e ai suoi genitori una “chiave di lettura” per la comprensione delle sue difficoltà (e quindi della propria storia “con” esse)
- Permettere di individuare e distinguere tra aiuti “riabilitativi”, “abilitativi” e “pedagogici”
- Distinguere tra responsabilità del problema e responsabilità nel collaborare ai possibili programmi di aiuto

Possibili Effetti della diagnosi di Difficoltà di Apprendimento sul bambino, la sua famiglia e l'ambiente psicosociale ²



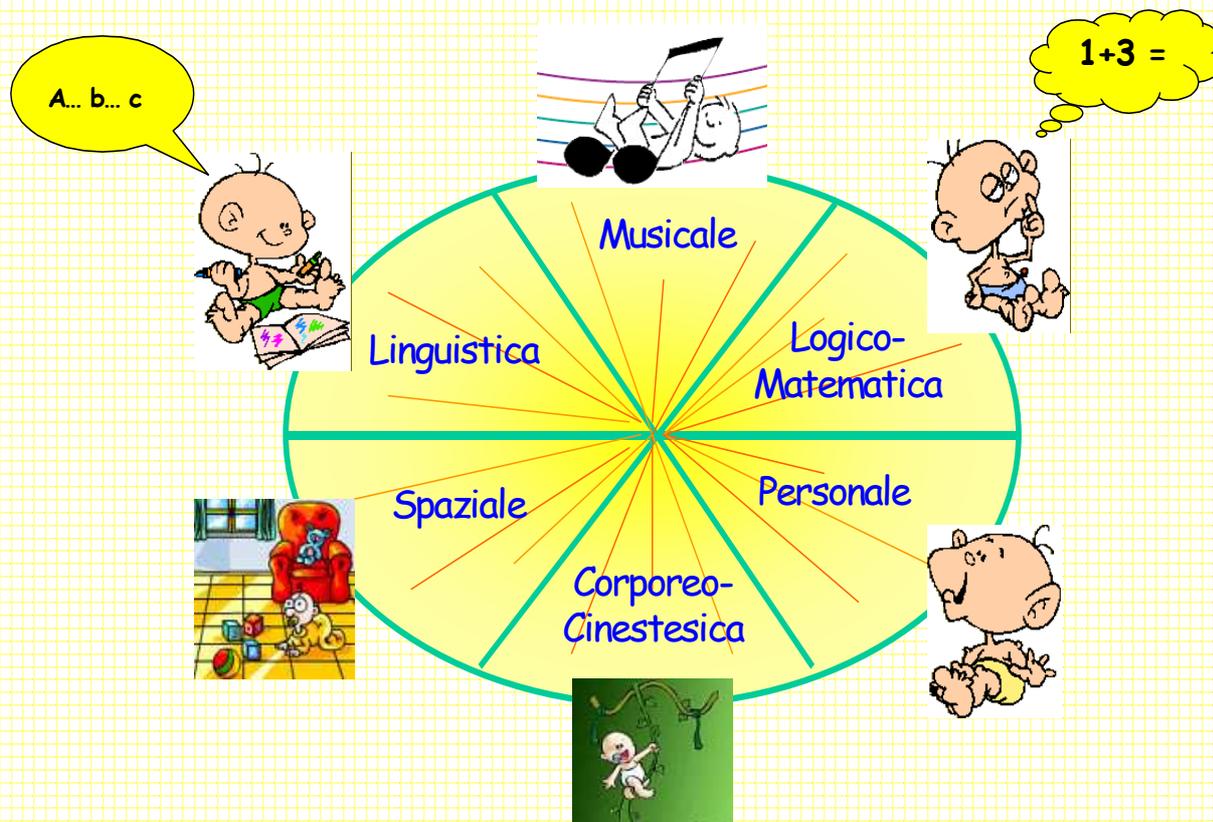
NEGATIVI

- Stigmatizzare un problema come se appartenesse ad una categoria unica (“la dislessia, la disgrafia, la disfasia ...”) = spegnere la “curiosità” per il funzionamento cognitivo ed emotivo dell’individuo così come per le sue particolari vicende familiari
- Enfatizzare, in modo esclusivo, la dimensione riabilitativa o quella abilitativa
- Stabilire relazioni improprie con fattori eziologici non determinanti
- Fissare prognosi avventate e “lanciare” profezie che si autoavverano

DISLESSIE E “FORMAE MENTIS”: Le intelligenze multiple

“... Si potrebbe definire un'intelligenza umana un meccanismo o un sistema di computo neurale geneticamente programmato per essere attivato da certi tipi di informazioni presentate da fonti interne o esterne...; potremmo citare, per esempio, la sensibilità a relazioni tonali come un nucleo di intelligenza musicale, o la capacità di imitare movimenti altrui come un nucleo di intelligenza corporea...”
(Gardner, 1985)

DISLESSIE E “FORMAE MENTIS”: Le intelligenze multiple ₂

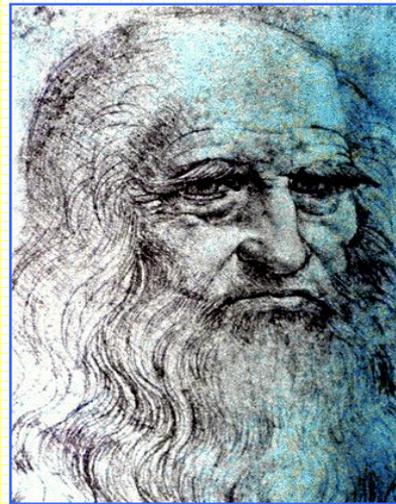


Un esempio di Dislessia...

“Quessto e il fiore della 3^a sorte overo
spezie di gunchi ella sua alteza e chirca
vno br emezo ella sua grosseza he
vno terzo djdjto malla detta grosseza
e trianghulare cone quali angholj
e il cholore del giuncho e d fiori essi
mjle al giuncho dj sopra”

Anna Rosstad , Paradis , Norway (1998)

Leonardo da Vinci



Epidemiologia

Esistono dati non omogenei in quanto correlati a :

- **metodi** diagnostici utilizzati
- **età** in cui viene effettuata la valutazione (percentuali di dislessia più elevate per età più basse)

In Italia: 3-6% della popolazione in età scolare.

L'incidenza dipende oltre che da fattori eredo-genetici, anche dalla complessità della lingua (paesi lingua anglofona incidenza 10%)

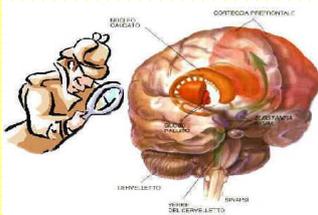
M>F : rapporto 4/1 (Galaburda et al. 1985)

M=F: (Shaywitz 2001)

In America: 5% della popolazione in età scolare

Cause/Eziopatogenesi ²

Abilità apparentemente semplici hanno alla base strutture cerebrali integre e meccanismi di connessione complesse: tempi diversi tra le connessioni creano la caratteristica individuale.



Sulla base dei dati di **Neuropsicologia Clinica** il processo di lettura dipende dalla rete di connessione e quindi dalla maturazione delle strutture cerebrali nel bambino.

DISLESSIA →

**TRATTO COSTITUZIONALE
MODO di ESSERE
CARATTERISTICA INDIVIDUALE**



Cause/Eziopatogenesi

1) FONOLOGICA

- Difficoltà ad analizzare le unità discrete della parola (i fonemi)
- Difficoltà ad esaminare simultaneamente le componenti fonologiche, lessicali, semantiche e sintattiche e ad integrarle in modo simultaneo

2) MAGNOCELLULARE

L'informazione visiva, dalla retina fino alla corteccia visiva, è processata da due vie parallele che hanno caratteristiche anatomico-fisiologiche e funzioni complementari: la via Magnocellulare e la via Parvocellulare. Mentre il sistema Magnocellulare è composto da grandi cellule con alta velocità di conduzione ed è sensibile alla percezione del contrasto di luminosità, al movimento, e ai rapidi cambiamenti di stimolo, il sistema Parvocellulare è formato da cellule di piccole dimensioni e mostra alta sensibilità alla percezione del colore e alla definizione dei particolari.

molti studi hanno confermato che in diversi compiti che coinvolgono il sistema Magnocellulare i dislessici hanno prestazioni peggiori rispetto ai soggetti normolettori. Rimane però ancora controverso in che modo il malfunzionamento del sistema magnocellulare sia responsabile del deficit di lettura nella dislessia.

Ipotesi Genetica:

EREDITABILITA' → tra il 30 e il 70%

VARIANTI GENETICHE CHE INFLUENZANO LA DISLESSIA: devono essere ancora completamente identificate, ma studi di linkage hanno mappato il potenziale rischio relativo ad alcuni loci posti sui cromosomi tra i quali 2-3 6-15-18

Il gene DYXC1C1 è candidato per la dislessia.

NEUROIMAGING E ERP:

Importanza di analizzare percorsi cognitivi e le basi neurali

Ruolo fondamentale di tutti i lobi cerebrali:

- frontale: funzioni esecutive
 - temporale: memoria e linguaggio
 - parietale: visuo-spaziale
 - occipitale: visione
- Utile per progetto riabilitativo!!

Disturbi specifici di linguaggio

La PREVALENZA dei DSL nella popolazione infantile di 5-6 anni è stimata dal 3% al 7%
(Fletcher e Hall 1993, Tombin et al 1997)

Il livello di sviluppo linguistico raggiunto in età prescolare è il dato predittivo più sicuro dell'apprendimento della lettura alla scuola elementare
(Satz, 1974; Ferreiro, 1976)

Nei bambini in cui è presente DSL dopo i 4 anni è frequente la presenza successiva di disturbi di apprendimento della letto scrittura:

1 nel 50-75% per Shriberg e Kwiatowski 1994
1 nel 37-63% per Silva 1983
(a seconda del tipo di compromissione delle componenti del linguaggio)

Il 40% di bambini con disturbo specifico di apprendimento risulta aver manifestato precedenti disturbi o ritardi del linguaggio.

Studi che hanno tentato di individuare indicatori precoci di rischio di Disturbo Specifico della lettura

I bambini che in età prescolare hanno isolati disturbi fonologici hanno prestazioni di lettura e scrittura migliori di quelli che hanno molteplici problemi linguistico-fonologici (Aram & Hall, 1989; Larrivee & Catts, 1999).

Tra i bambini con disturbo fonologico espressivo, hanno prognosi peggiore in lettura quelli con scarsa consapevolezza fonologica (Larrivee & Catts, 1999).

I bambini con DSL a 4 anni e in cui le difficoltà linguistiche persistono oltre l'età di 5 anni e 6 mesi hanno prognosi peggiore e sono ad alto rischio per difficoltà di lettura (Stothard e al, 1998).

La consapevolezza fonologica e la denominazione rapida sono i migliori fattori predittivi di una buona acquisizione della lettura (Young e al, 2002).

Disturbo del Linguaggio in età prescolare e DSA

LA DISLESSIA NON SI PREVIENE MA SI INDIVIDUA PRECOCEMENTE!!!



Scuola Materna: allenando il linguaggio dei bambini è possibile migliorare la lettura, ma non prevenire la Dislessia.

Disturbo del Linguaggio in età prescolare e DSA ²

**“... la Dislessia deve essere
diagnosticata
e non può essere predetta”**

Gerson-Wolfensberger D.C.M., Ruijsenaars W. (1997)

Definition and treatment of Dyslexia.

A report by the Committee on Dyslexia of the Health Council of the Netherlands.

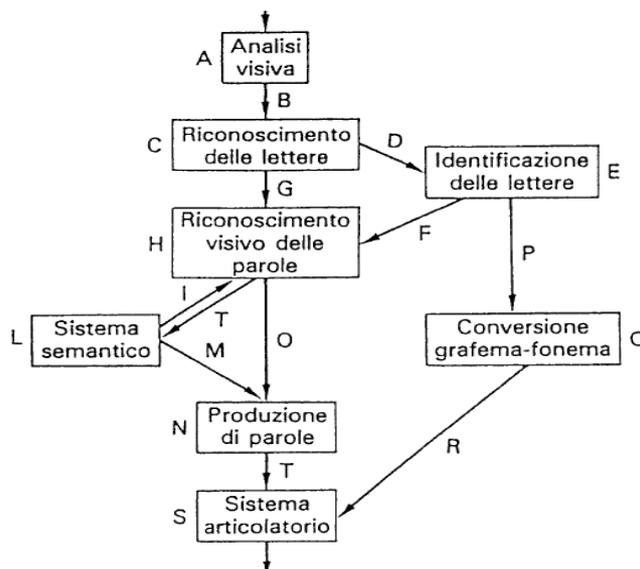
Journal of Learning Disabilities, 30 (2): 209-213

Funzionamento del Processo di Lettura e Dislessia ²

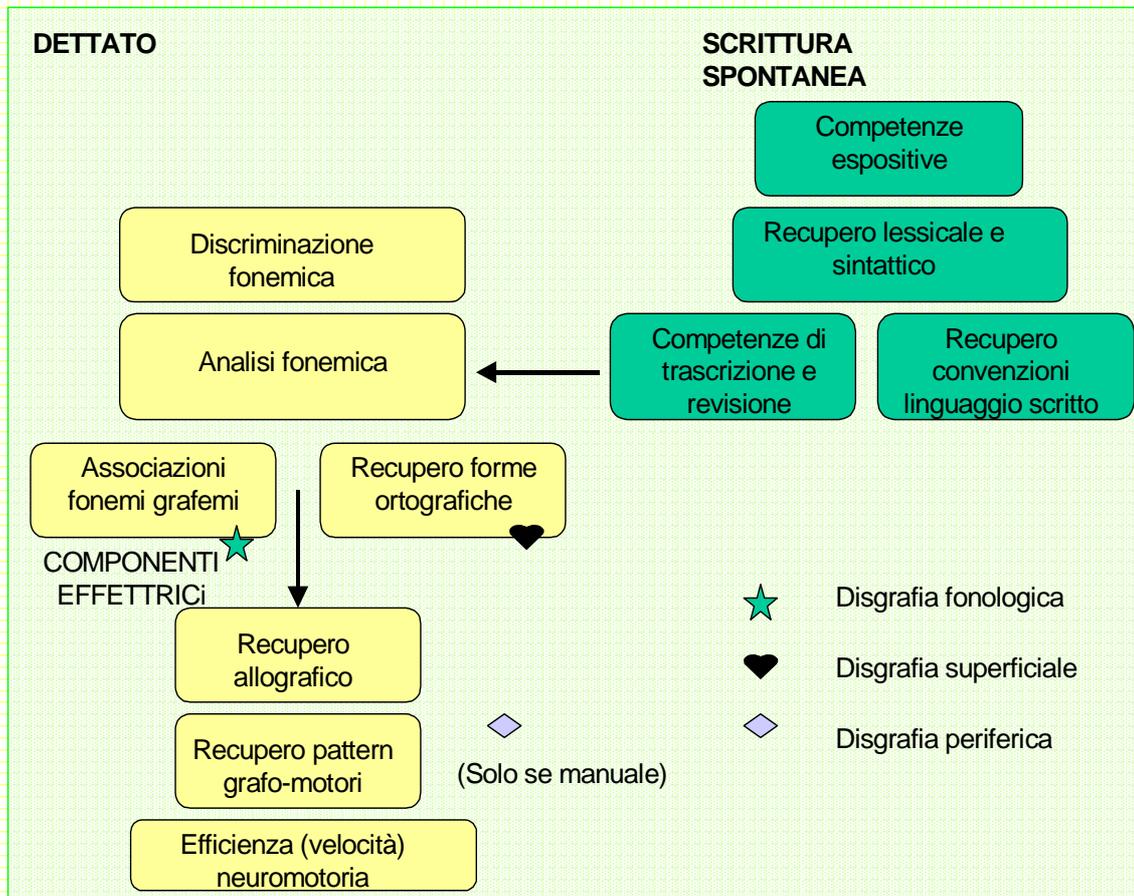
Il Modello del Doppio Accesso

VIA VISIVA **VIA FONOLOGICA**
(o visiva semantica o lessicale) (o non lessicale)

FIGURA 3. MODELLO STANDARD DI LETTURA. LE OPERAZIONI, RAPPRESENTATE MEDIANTE RETTANGOLI, ESEGUONO DELLE TRASFORMAZIONI DELLO STIMOLO IN ENTRATA. LA FRECCIA INDICA LA DIREZIONE DEL FLUSSO DI INFORMAZIONI DEL MODELLO. SI ASSUME CHE UN DEFICIT POSSA ESSERE ORIGINATO DA UNA "LESIONE" AI MODULI O ALLE CONNESSIONI FRA GLI STESSI. LA VIA FONOLOGICA PASSA PER DEPQRS, LA VIA SEMANTICA PER HILMNTS E QUELLA NON SEMANTICA PER HONTS.
Fonte: Sartori (1984)



Letture e Scrittura sono 2 processi *parzialmente sovrapposti*, ma *sostanzialmente separati*



ETEROGENEITA' dei QUADRI

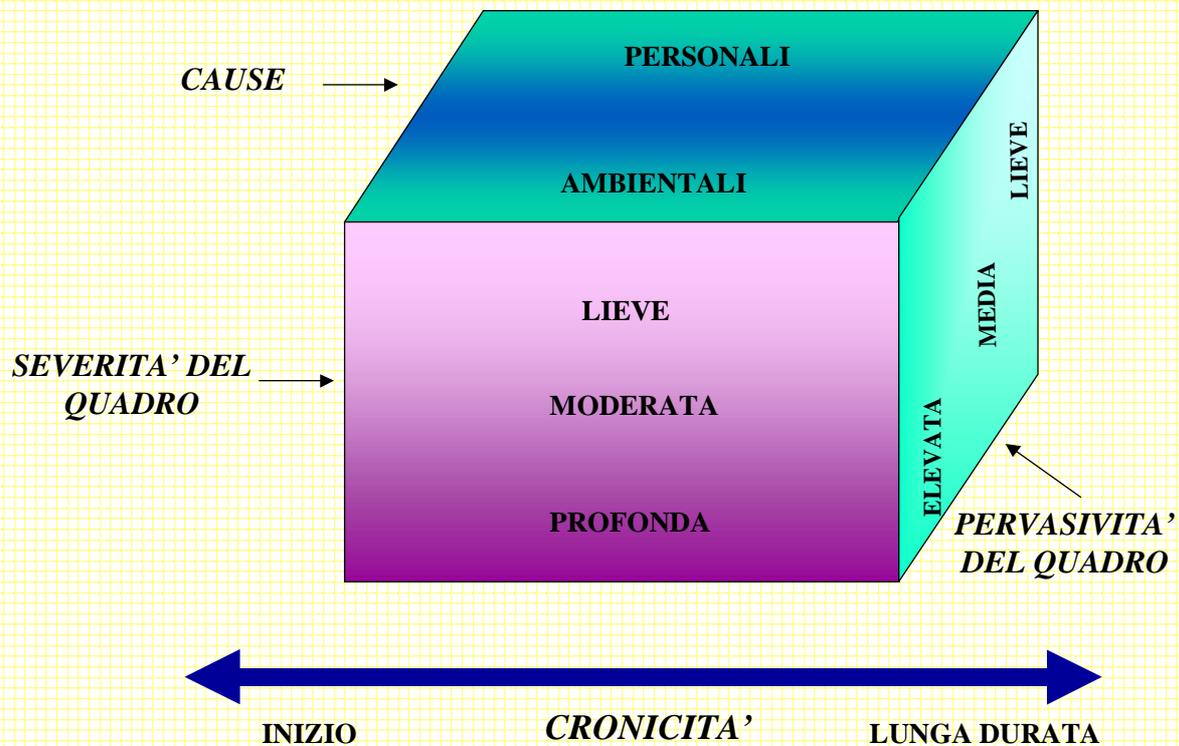
Le **dislessie** non sono "**cose**" ma **persone** e dovunque vi siano persone, in un'ottica pedagogica, esiste **complessità, multifattorialità, diversità**.

Proprio per questo le difficoltà di apprendimento non possono essere semplificate in una interpretazione monofattoriale, bensì occorre rifarsi, più correttamente, ad un paradigma plurifattoriale...

Non esiste una tipologia universale di dislessia, un profilo unico e calzante per tutti i casi...



ETEROGENEITA' dei QUADRI ₂



ETEROGENEITA' dei QUADRI ₃

Fattori in grado di condizionare lo sviluppo della capacità di lettura: uno stesso livello L4 può essere il risultato di diverse eziologie, con la prevalenza di una rispetto alle altre o con un diverso grado di interazione tra esse.



Tipologie di Dislessia: il Sistema Boder

Ritardo Semplice di Lettura: funzioni visive e uditive nella norma. Lettura corrispondente ad un'età inferiore; scrittura corretta per parole conosciute e sconosciute;

Dislessia di tipo Disfonetico: deficit della funzione uditiva. Lettura un po' lenta ma scorretta (tendenza ad "indovinare" le parole); scrittura di parole sconosciute caratterizzata da errori di omissione (es: segnalare □ segnare) ed inversione (es: moltepllice □ molteciple).

Dislessia di tipo Diseidético: deficit della funzione visiva. Lettura molto lenta ma corretta; scrittura delle parole irregolari caratterizzata da errori fonologici (es: acqua □ aqua) e di inversione (es: Loretta □ Laretta).

Dislessia di tipo Misto: deficit delle vie visiva ed uditiva. Incapacità di leggere o lettura per tentativi (a partire da indizi minimi) di parole conosciute e sconosciute; scrittura caratterizzata da errori fonologici e di inversione.

I diversi significati dei diversi INDICI NEUROPSICOLOGICI della valutazione dei bambini con Difficoltà di Lettura e Scrittura 1

1. Misure di Efficienza Intellettuale Generale (QI)

Indicano sia pur con notevole approssimazione la possibilità di essere in pari nei programmi scolastici. Molti bambini con Dislessia o Ritardo Non Specifico risultano molto brillanti in prove di questo tipo. Essi hanno la possibilità di raggiungere gli obiettivi della programmazione scolastica.

2) Misure di particolari aree neuropsicologiche (linguaggio orale, prassie costruttive, motricità fine)

Indicano aree dove possono coesistere particolari difficoltà. Si tratta di problemi che, in linea generale, vanno considerati giustapposti – senza "significato eziopatogenetico" -. E' necessario, inoltre, ricordare che molti dati neuropsicologici attuali indicano che, ben lontano dall'aver difficoltà in queste aree, molti bambini con difficoltà di apprendimento della lettura e scrittura hanno, in queste stesse aree, particolari doti (se solo queste vengono ricercate!)

3) Quoziente di Lettura (Boder Test)

Indica l'intensità con la quale devono essere applicati aiuti abilitativi

4) Tipologia di Pattern di Lettura e Scrittura (Boder Test)

Indica la pertinenza o meno di particolari training specifici - es. fonologico VS visivo -

DSA: note di sintesi

- L'uso del termine **disturbo dell'apprendimento (DSA)** si riferisce a difficoltà specifiche di lettura (*dislessia*), di scrittura (*disgrafia e disortografia*) e di calcolo (*discalculia*).
- Le difficoltà di lettura, scrittura e di calcolo possono presentarsi **associate**.
- I **fattori biologici** hanno un peso nei DSA.
- Occorre escludere dalla categoria, quei bambini le cui prestazioni scolastiche cattive sono dovute ad altri motivi, come minorazioni cognitive o sensoriali, problematiche psicologiche e relazionali. Viene sottolineata la necessità di **distinguere tra difficoltà scolastiche e DSA**. Se è molto probabile che un bambino con DSA abbia anche difficoltà scolastiche, non è necessariamente vero il contrario.
- Occorre distinguere, quindi, tra i DSA veri e propri, che riguardano le attività di lettura, di scrittura e di calcolo, e le **difficoltà che ad essi si possono sommare**, ma che non rientrano in tale categoria, come l'iperattività o i disturbi del linguaggio.

La PROGnosi

TIPI di PROGnosi:

2) **DISSOCIAZIONE** delle PROGnosi

L'evoluzione del processo di letto-scrittura è indipendente da:

- livello di apprendimento formale e qualità sviluppo emotivo

Progressi nella efficienza del processo cognitivo

Qualità dello sviluppo emotivo

Qualità dell'adattamento sociale

Qualificazione professionale (reddito)

Carriera scolastica

Fonte: Schonhaut e Satz, 1983

Non è possibile porre diagnosi di dislessia prima della fine della seconda elementare: esistono infatti semplici ritardi dell'acquisizione della lettura, indistinguibili fino a questa fase dello sviluppo

Indici prognostici negativi (prove MT):

- velocità di lettura < 1 sill/sec alla fine della 3° elementare
 - velocità di lettura < 3 sill/sec alla fine della 3° media
- (soglia per una lettura funzionale agli apprendimenti)

... i Disturbi dell'Apprendimento che persistono nell'infanzia e nell'adolescenza possono indurre disturbi emotivi e comportamentali, aree di rischio nel tessuto educativo della società: nel nostro sistema educativo sono la causa più frequente di abbandono della scuola ed un problema che troviamo assai di frequente anche nei referti clinici e nei tribunali giovanili ...

Satz, 1977

[Spren, 1982. Adult outcome of reading disorder. In: Reading Disorders, New York, Academic Press.](#)

Casistica: DA = 203 ; Controlli = 52

Durata Follow-up: 10 anni

Età al momento della diagnosi di DA: 8 - 10 anni

Risultati: i soggetti con DA raramente completano la media superiore; durante la frequenza scolastica presentano più problemi comportamentali e, **più spesso, vengono sospesi; ricorrono** più spesso a psicologi o psichiatri; **hanno** impieghi più modesti.

Commento:

... **sebbene i nostri risultati** indichino, in termini statistici, l'insoddisfazione nei confronti della vita, **il sentirsi "diverso" e considerato "diverso" dagli altri, va ricordato che queste medie non esprimono con sufficiente chiarezza la gamma di variabilità o il coinvolgimento personale e le sofferenze che alcuni dei nostri clienti hanno avuto. Abbiamo trovato alcuni nostri clienti in prigione o in ospedale psichiatrico, altri in case confortevoli di loro proprietà e apparentemente in armonia con le loro comunità. Durante i colloqui, comunque, molti nostri ex-clienti "rivivevano" gli anni passati dopo il loro primo affidamento al nostro laboratorio e spesso esprimevano frustrazione e rabbia, come pure depressione, sotto forme che non si possono documentare su un questionario o sottoporre ad analisi statistiche ...**

Rawson, 1968. Developmental language disability: Adult accomplishments of dislexic boys.

Casistica: DA = 20 ; lettori medi = 16 ; lettori brillanti = 20

Durata follow-up: 18 – 35 anni

Età al momento della diagnosi di DA: 6 – 8 anni

Risultati: 18 dei 20 dislessici si diplomano in un College; la durata degli studi ed il livello socio-economico raggiunti sono simili nei soggetti dislessici e nei buoni lettori

Commento:

... bambini intelligenti, con disturbi lievi di lettura, provenienti da famiglie benestanti, di livello socio-culturale medio o alto, hanno un'evoluzione pari a quella dei loro coetanei senza problemi di lettura ...

Relazione tra difficoltà di apprendimento e disadattamento e/o disturbo mentale (a)

•Ipotesi “tradizionale”: la **DA causa** disadattamento secondo una **relazione lineare**.

...sembra plausibile che un bambino con DA persistente nel corso delle scuole elementari sia oggetto di valutazioni negative da parte di genitori, insegnanti e compagni di scuola...che queste valutazioni lo rendano ansioso e sfiduciato nelle attività scolastiche...che si possa instaurare un circolo vizioso che porta ad aumento delle difficoltà scolastiche e del livello di ansia e che questa successione di eventi negativi sia pressoché inevitabile e invariabilmente destinato a peggiorare con il progredire dell'età e della scolarizzazione...

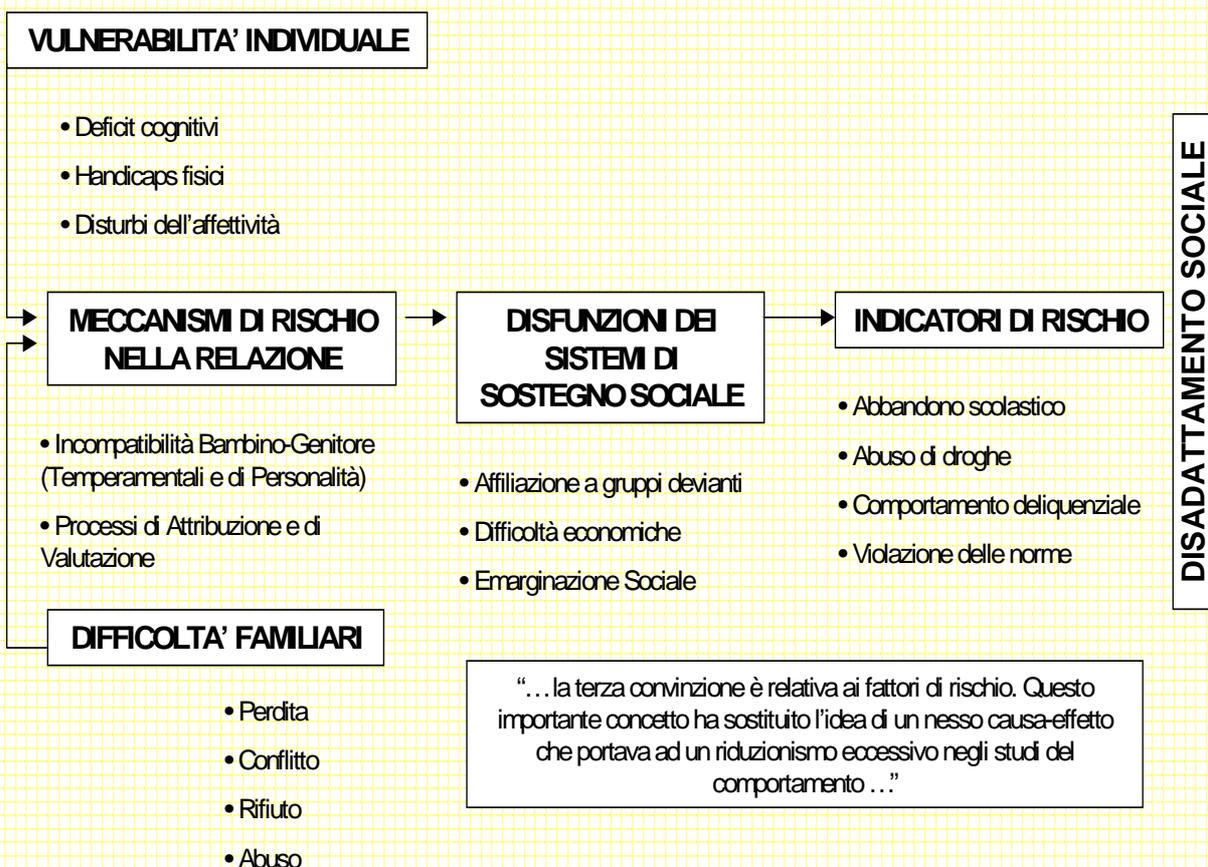
Tale relazione tra DA e Disadattamento ha indirizzato gli interventi sul **Trattamento** scotomizzando gli aiuti Abilitativi.

• **Ipotesi attuale:** la **DA può causare Disadattamento** ma in molti casi ciò non avviene. La relazione non è lineare ma **mediata da fattori intermedi diversi dalla DA...**

Questa ipotesi, sostenuta dai dati attuali (Rourke e Fuerst, 1995), indirizza gli interventi attuali ad un **equilibrio** tra **Trattamento, Abilitazione e promozione di fattori di protezione**, secondo una concezione nuova della Riabilitazione.

La **PROGNOSI** ⁸

Prevenzione dei comportamenti a rischio psicologico e sociale nell'età evolutiva.
 Relazione della Commissione Interministeriale di Studio, Aprile 1991.



Come diventa il dislessico da adulto?

- Nel 20% dei casi recupera
(risoluzione)**

- Nel 45% dei casi compensa
(segni sfumati solo ai test: affaticabilità, errori
nelle non parole, difficoltà di comprensione)**

- Nel 35% dei casi persiste**

Demoralizzazione, scarsa autostima e deficit nelle capacità sociali

**Abbandonano la scuola nel 40% dei casi
(circa 1,5 volte in più rispetto alla media).**

**Gli adulti con DSA possono avere
difficoltà nel lavoro o nell'adattamento sociale.**

Molti soggetti (10-25%) con Disturbo della condotta, Disturbo oppositivo provocatorio, ADHD, Disturbo depressivo maggiore, sono affetti anche da Disturbi dell'Apprendimento

Frequentemente i DSA inducono:

- Aumento del senso di autosvalutazione e di impotenza in un contesto pubblico.
- Indebolimento della motivazione allo studio
- Compromissione della qualità dei rapporti sociali

**SE RIESCO A
FARE, SONO
MOTIVATO A
FARE!!**

La prevalenza di sentimenti d'ansia e di paura per i rimproveri è significativamente più alta in bambini fra 8 e 11 anni con DSA rispetto ai coetanei senza fallimento scolastico
Adams et al, 1999; Maughan et al, 2003

Circa il 22% dei bambini con DSA è depresso e circa il 42% si colloca in una zona a rischio.

[Children Depression Inventory Scale]

Levi G, Musatti R, Davì G, 1987

Frequentemente essi presentano scarso controllo pulsionale e condotte aggressive

[Child Behavior Checklist; Teacher Self Report; Youth Self Report]

Salyer et al, 1991; Heiervang et al, 2001

DISTURBI DI APPRENDIMENTO: I DATI PRESENTI IN LETTERATURA (b)

“E’ evidente che vi è un importante **ruolo delle famiglie, della scuola e delle istituzioni** nel ridurre i rischi per la salute a cui sono esposti i giovani che presentano condizioni di disagio (Learning Disabilities)

Non è più sufficiente consigliare le famiglie di giovani con Learning Disabilities di cercare rimedi educativi; e se devono comprendere il loro ruolo e il ruolo della scuola nel ridurre il peso delle sequele emotive.”

Svetaz M.V., Ireland M., and Blum R.

“Adolescents with Learning Disabilities: Risk and Protective Factors Associated with Emotional Well-Being: Findings From the National Longitudinal Study of Adolescent Health”

Journal of Adolescent Health 2000;27:340-348

In particolare i **fattori di vulnerabilità** associati a sofferenza emotiva, tentativi di suicidio e coinvolgimento in atti violenti risultano essere:

- **inizio della attività sessuale prima dei 12 anni di età**
- **utilizzo di armi**
- **abuso di sostanze**

I **fattori protettivi** associati a bassi livelli di sofferenza emotiva, di tentativi di suicidio e di coinvolgimento in atti violenti risultano essere:

- **unità familiare**
- **“partecipazione” scolastica**

RIABILITAZIONE DELLA DISLESSIA: Abilitazione e Trattamento

ABILITAZIONE:

Viene condotta tramite strategie volte a sollevare il soggetto dal compito di decodifica di testi scritti consentendogli di utilizzare le proprie energie e capacità cognitive per l'apprendimento di contenuti e nozioni.

Consiste nell'utilizzo di:

- **Misure compensative**, cioè metodologie di apprendimento alternative alla lettura, quali il sistema delle **mappe concettuali** (descrizioni schematiche, precise e chiare dei concetti supportate anche da immagini), l'utilizzo di **materiale audiovisivo**, **schemi** e **riassunti** del materiale di studio.
- **Misure dispensative**, cioè regolamenti interni all'organizzazione scolastica finalizzati a permettere tempi protratti di esecuzione delle consegne, a proporre prove orali piuttosto che scritte, a ridurre i carichi dell'attività scolastica

TRATTAMENTO:

Ha lo scopo di aumentare l'efficienza del processo di lettura e/o scrittura.

Può essere differenziato in base al sottotipo di dislessia in:

Metodi sublessicali (es: WINABC 4.0): utilizzano la metodologia del mascheramento sillabico (sub-lessicale) della parola. Indicati nella Dislessia di tipo Disfonetico.

Metodi lessicali (es: Metodo Geiger): basati sull'isolamento visivo di singole parole dal testo. Indicati nella Dislessia di tipo Diseideticico.

Difficoltà inattesa nell' acquisire la letto-scrittura:

Fattori linguistici che influenzano la possibilità di leggere e riconoscere una parola:

- Frequenza d.uso nel lessico infantile (*cane vs pena*)
- Il valore d.immagine (grado di concretezza) (*cane vs pena*)
- La lunghezza della parola (*cane vs albero*)
- La complessità ortografica (*matita vs strada*)

Graduare tali fattori per valutare le abilità di lettura e per attribuire i compiti a casa

Altro fattore di complessità:

Impiegare diversi tipi di carattere per rappresentare le lettere.

Presentare contemporaneamente tutti i caratteri in cui può comparire una lettera mette in difficoltà il dislessico in quanto fatica ad imparare le corrispondenze tra i segni e i suoni.

Es. Inizialmente impara una parola per denominare un oggetto, successivamente impara i sinonimi.

I dislessici utilizzano con più facilità lo stampatello maiuscolo in quanto più stabile e più facile da discriminare sul piano percettivo.

Un **disturbo motorio lieve** acquista gravità quando il portatore è costretto a muoversi in un ambiente difficile (es. barriere architettoniche)

Analogo discorso va fatto per l'ambiente didattico che un dislessico trova in classe (es. difficoltà linguistiche proposte; tipo di carattere impiegato)

Complessità linguistica e Varietà di caratteri = Barriere architettoniche

La rimozione di tali difficoltà non risolve i suoi problemi, ma agevola il raggiungimento dell'autonomia.

DSA e l'ottica della PSICOPATOLOGIA dello SVILUPPO¹

L'ottica della Psicopatologia dello Sviluppo si propone come chiave di lettura delle diverse storie dei bambini con DSA considerando ogni momento dell'itinerario di sviluppo come espressione del reciproco bilanciamento fra fattori di protezione e fattori di vulnerabilità aggiuntiva.



Il Disturbo di Apprendimento come EVENTO CRITICO 1

La difficoltà di apprendimento compare in età scolare come un evento il più delle volte **inaspettato** visto che lo sviluppo negli anni precedenti è avvenuto secondo modi e tempi sostanzialmente nella norma. Questo evento costituisce una prova impegnativa per il bambino e i suoi genitori perché **impone a loro una modifica della concezione che hanno di se stessi e una verifica sul campo della qualità protettiva e confortante della loro relazione di attaccamento.**

Il Disturbo di Apprendimento come EVENTO CRITICO

Il modo con cui il bambino e suoi genitori affrontano questo evento dipende da numerose variabili che possono essere suddivise in tre gruppi:

- variabili pertinenti alla **mediazione culturale** che permette a genitori e bambini di comprendere la esatta natura dell'evento con il devono confrontarsi: la formulazione dell'inquadramento diagnostico con il correlato di spiegazioni eziologiche e di implicazioni pedagogico-riabilitative costituiscono l'essenza di questo gruppo;
- **variabili che definiscono il problema**, nelle sue dimensioni di intensità della durata e della giustapposizione o meno di altri Disturbi;
- variabili inerenti la **storia intera del bambino e della sua famiglia precedente l'insorgenza dell'evento** e che possono essere radicate, per esempio, nella storia dei genitori e delle loro famiglie di origine, nello status socioeconomico attuale della famiglia, nella storia della famiglia stessa, esperienze con figli precedenti incluse.

Il Disturbo di Apprendimento: FRONTEGGIARE L'EVENTO CRITICO

- Poiché il fallimento scolastico costituisce una situazione di pericolo è pertinente considerare in che misura il particolare tipo di attaccamento tra figlio e genitore ha ricadute adattive nell'affrontare questa situazione
- In particolare applichiamo alla tematica dell'evento critico il pensiero di Crittenden (1997) sulle strategie basate sui diversi stili di attaccamento: nella misura in cui il pericolo può essere risolto in maniera protettiva, o in modo da dare la percezione di sicurezza, oppure i danni riportati in seguito all'esposizione ad un pericolo consentono alla persona di arrivare a discriminare tra le informazioni pertinenti alla protezione da quel genere di problema e le informazioni irrilevanti, le condizioni pericolose non daranno origine a un trauma

Secondo Crittenden le possibili risposte a un evento critico non sono di natura intrinsecamente diversa fra loro ma si situano in un unico **continuum**.

Esso può essere descritto con diverse categorie, non rigidamente disgiunte, bensì in continuità fra loro:

adattamento, adattamento difensivo, alternanza di strategie protettive, alternanza di strategie improduttive, disperazione, depressione, helplessness appresa

L'**ADATTAMENTO** si verifica se è possibile, per i genitori e per il bambino, comprendere la natura esatta delle difficoltà, constatare la possibilità di mettere in atto aiuti efficaci e modificare in modo realistico la propria immagine di sé. Questa situazione si risolve in un importante contributo alla sperimentazione da parte dei bambini di modelli relazionali protettivi e in un aumento delle risorse per la risoluzione di problemi futuri per la famiglia: genitori e bambini

verificano che possono confrontarsi con il pericolo senza soccombere e con sintonia di affetti e di intenti.

La presenza di fattori di rischio ingenti legati al Disturbo oppure a fattori giustapposti può rendere difficile questo tipo di soluzione e può esserci un **ADATTAMENTO DIFENSIVO** in cui viene usata prevalentemente una sola delle strategie A o C che comportano l'enfasi sul valore strategico delle informazioni relative, rispettivamente, all'ordine temporale degli eventi all'affettività (con la esclusione dell'altro ambito di informazioni).

La **DISPERAZIONE** si verifica quando le strategie dell'individuo non riescono a ridurre l'entità della minaccia, sono espressione di un intenso stato affettivo che è un tentativo di ottenere un aiuto ma è mantenibile solo per un tempo limitato data l'intensità della attivazione che comporta.

La **DEPRESSIONE** si verifica quando l'individuo sperimenta situazioni di difficoltà molto gravi e persistenti come risultato di danni provocati da pericoli non prevedibili né evitabili. Nella concettualizzazione di Gut (1989) la risposta depressiva è un segnale rivolto all'esterno ma per difetto: i pensieri e i segnali rivolti verso il mondo esterno sono sospesi e la mente si concentra su se stessa. Questo distacco può suscitare, come effetto collaterale, la tutela delle persone più vicine ma il vantaggio principale della depressione è che, ruminando insistentemente su un problema, c'è la possibilità che emergano nuove configurazioni di informazioni, spunti possibili per il pensiero metacognitivo.

La condizione di **HELPLESSNESS** corrisponde ad uno stato di completa vulnerabilità e si realizza quando l'individuo non crede che esista nulla che sia in grado di proteggere il sé e di conseguenza, completamente esausto, non più in atto alcun genere di sforzo (Seligman, 1996).

I COMPITI dei DIVERSI PROTAGONISTI ₁

- **SISTEMA SCOLASTICO:**



- collaborare alla **SEGNALAZIONE** del problema;
- attuare i **PERCORSI ABILITATIVI**

- **SISTEMA SANITARIO:**



- gli Specialisti **DESCRIVONO** le caratteristiche del funzionamento secondo metodi standardizzati e condivisi dalla Comunità Scientifica;
- forniscono **CONSULENZA** ai genitori sui metodi di trattamento

I COMPITI dei DIVERSI PROTAGONISTI ₂

- **FAMIGLIE:**

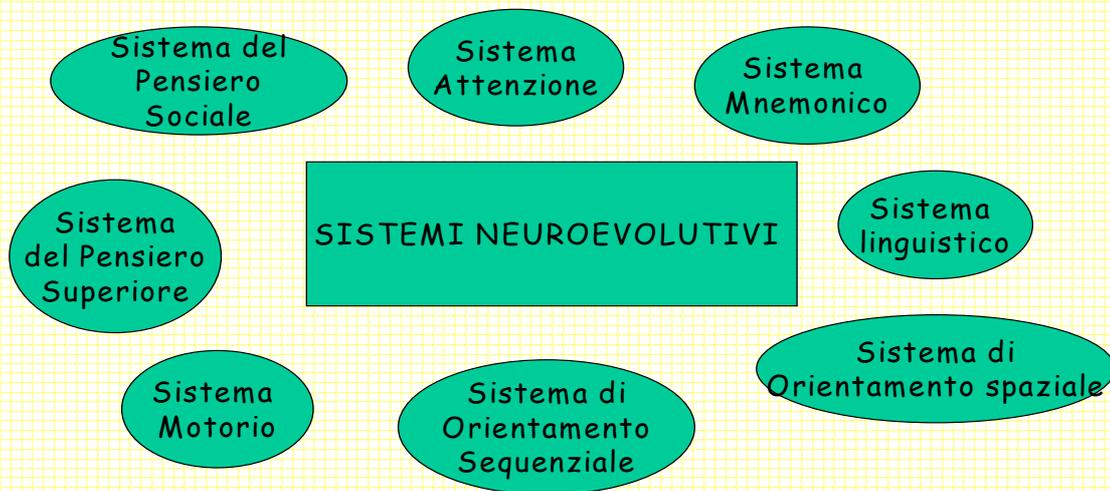


- necessitano di una **RICERCA** attiva delle informazioni per diventare **PARTNERS AGGIORNATI** sia nel mondo della Scuola che in quello Sanitario.

Nota: utilità nel perseguire questo compito dell'adesione alle Associazioni (es. AID)



QUAL'E' IL PERCORSO DIAGNOSTICO



Parametri che danno una risposta ai quesiti:

- ✓ esiste un reale problema?
- ✓ C'è un DSA? Quale?
- ✓ Qual è esatta entità? Lieve, medio, grave?

A CHI DOBBIAMO RIVOLGERCI PER AVERE UNA DIAGNOSI

•Al Neuropsichiatra Infantile o al neuropsicologo □ valutazione dell'intelligenza e/o eventuali problematiche neurologiche-sensoriali-emotive.

Altre figure implicate nella diagnosi:

- Logopedista
- Psicomotricista
- Psicologo
- Psicopedagogista

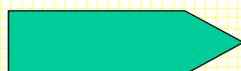
Non dobbiamo spaventarci di tutte queste figure coinvolte ..non sempre chiamate in causa tutte, È importante che la diagnosi sia tempestiva perché riduce il rischio di ricadute psicologiche

Perché è importante la DIAGNOSI?

- AIUTA A CONOSCERE LE CARATTERISTICHE DEL BAMBINO
- AIUTA IL BAMBINO A RAGGIUNGERE LA CONSAPEVOLEZZA DELLE PROPRIE DIFFICOLTA'. MA SOPRATTUTTO DELLA PROPRIA INTELLIGENZA E DELLE PROPRIE ABILITA'
- FA CAPIRE CHE GRAZIE ALL'USO DI STRATEGIE SI PUO' RISUCIRE A SUPERARE OGNI OSTACOLO
- SI PUÒ SCEGLIERE IL PERCORSO SCOLASTICO DESIDERATO SENZA RINUNCIARE SCEGLIENDO SCUOLE CHE RICHIEDONO PRESTAZIONI INFERIORI ALLE PROPRIE POSSIBILITA'.

- AIUTA I GENITORI A RICONOSCERE E VALORIZZARE I PUNTI DI FORZA DEL BAMBINO
- INDIVIDUARE MODALITA' ADATTE PER L'APPRENDIMENTO DEL BAMBINO
- SAPER TRACCIARE UN CONFINE TRA CIO' CHE DIPENDE O NON DIPENDE DAL SUO IMPEGNO

**DA' DIRITTO AD UTILIZZARE MEZZI
COMPENSATIVI E DISPENSATIVI A SCUOLA**



Una buona diagnosi è già di per sé una forma di terapia

E in attesa della diagnosi... cosa possiamo fare ?

- Adottare una nuova chiave di lettura delle sue difficoltà cercando di osservarlo alla luce delle conoscenze acquisite sui DSA
- Adottare un atteggiamento di fiducia e comprensione
- Promuovere un clima di collaborazione con i genitori

Non farlo leggere a voce alta davanti a tutti

Non costringerlo a copiare dalla lavagna

Non caricarlo con troppi compiti

Non pretendere che impari a memoria sequenze di cose

Non pretendere che prenda appunti mentre spiegano

CONCLUSIONI ¹

I bambini con DA mostrano una **estrema eterogeneità di quadri clinici**. Qualunque programma di Riabilitazione dovrebbe essere altamente personalizzato e organizzato secondo una logica esplicita e scientificamente riconosciuta.

Le concezioni della **Psicopatologia dello Sviluppo** descrivono il quadro concettuale di riferimento che può essere utilizzato dal clinico per organizzare i dati relativi ai singoli casi caratterizzati, in una percentuale affatto trascurabile, da frequente giustapposizione di più fattori di rischio.



CONCLUSIONI ³

Si pone come punto fermo l'idea del terapeuta base-sicura che declina il suo ruolo in sintonia con le caratteristiche particolari della DA del bambino e con lo stile proprio del funzionamento familiare.
A volte il terapeuta assolve completamente il suo ruolo esercitando una **attività diagnostica** e condividendo con bambino e genitori le basi di evidenza sulle quali si fonda uno specifico programma ai
Trattamento e di Abilitazione;
altre volte il terapeuta realizza il suo compito tentando di attenuare e **gestire le condizioni aggiuntive di rischio**;
altre volte ancora il terapeuta è chiamato ad utilizzare concezioni e tecniche pertinenti ad un ben definito **setting psicoterapeutico**.

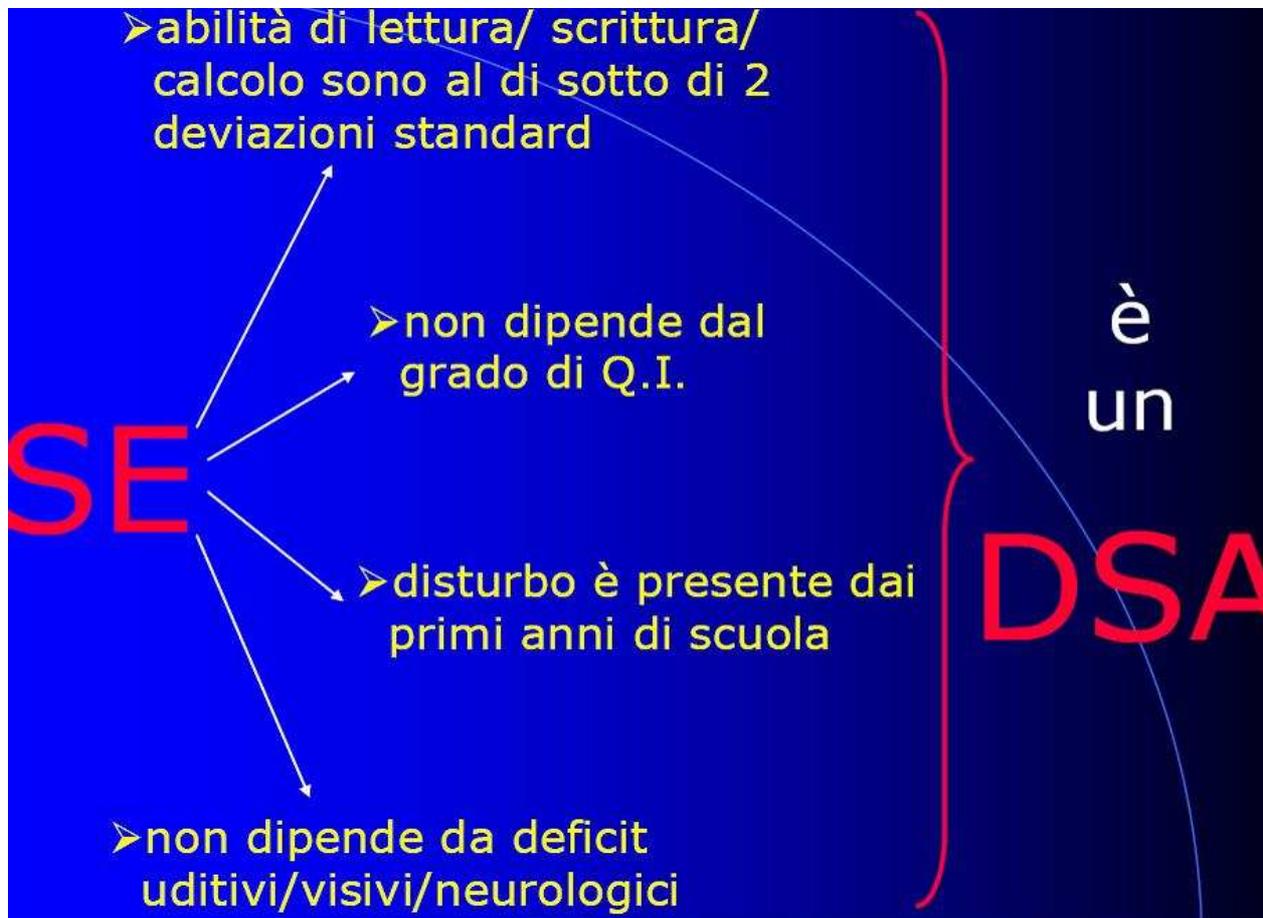
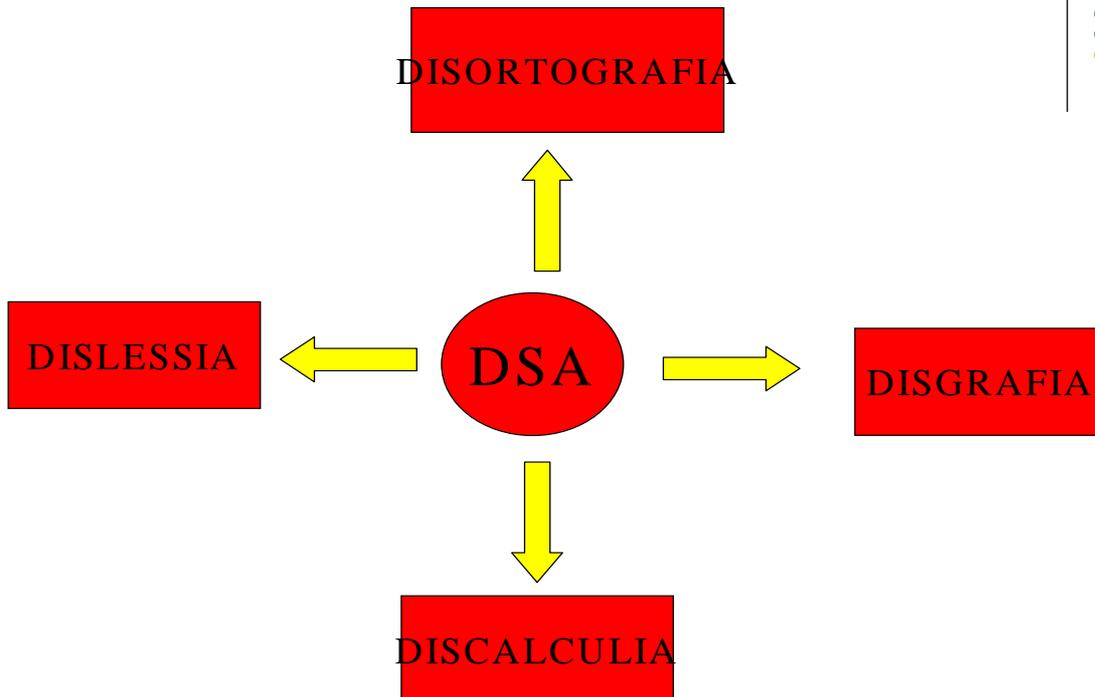


Disturbi specifici di Apprendimento: Caratteristiche e Cenni di trattamento



Dr.ssa Masina Francesca – Neuropsichiatra Infantile

25 Ottobre 2010



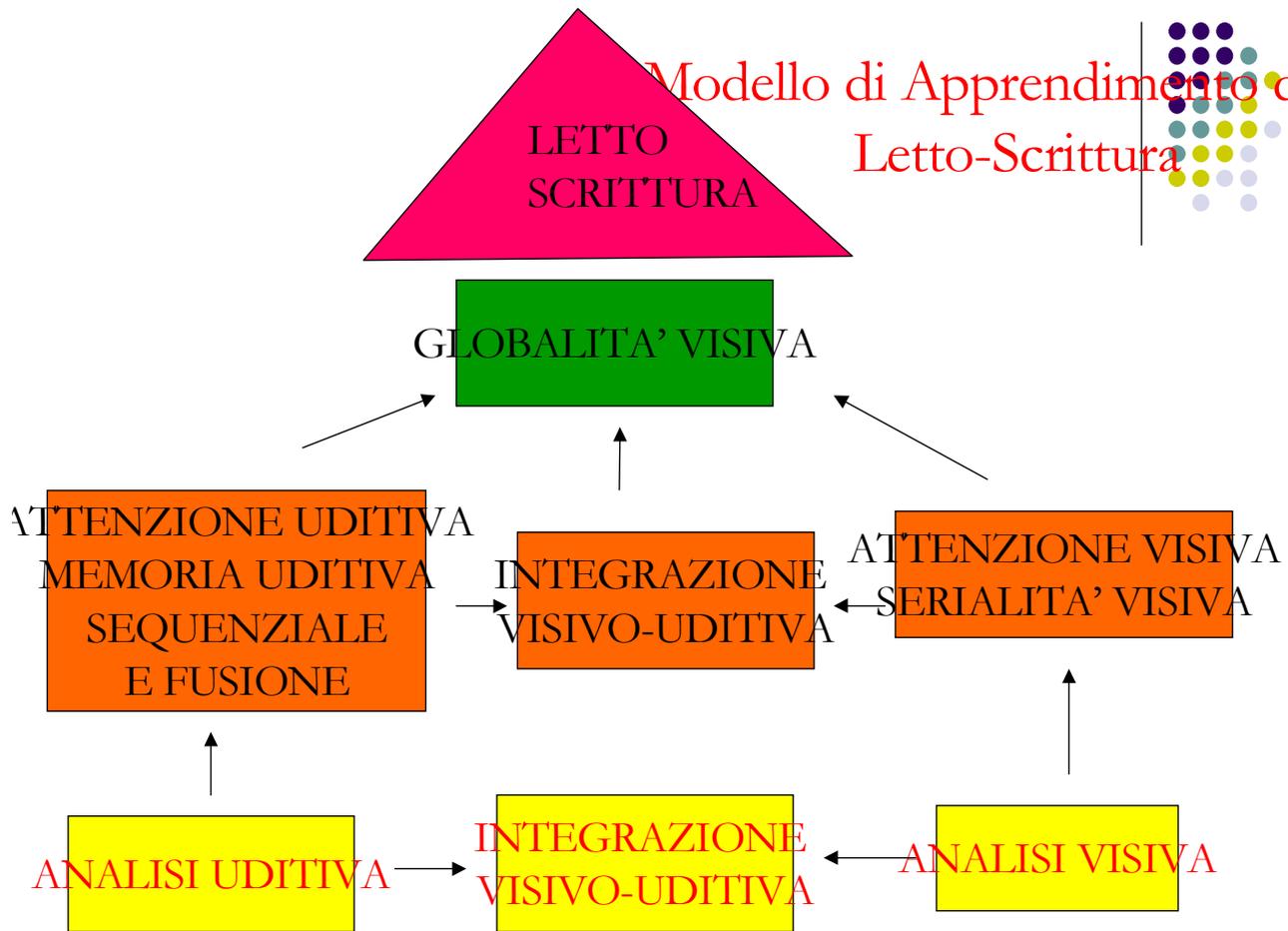
SE

- abilità di lettura/ scrittura/ calcolo sono al di sotto di 2 deviazioni standard
- non dipende dal grado di Q.I.
- disturbo è presente dai primi anni di scuola
- non dipende da deficit uditivi/visivi/neurologici

è un **DSA**



Modello di Apprendimento di Letto-Scrittura



DISLESSIA: alcune definizioni

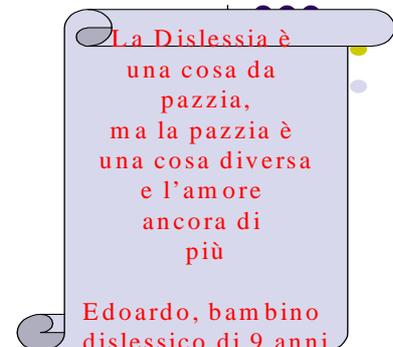
Il bambino dislessico

presenta:

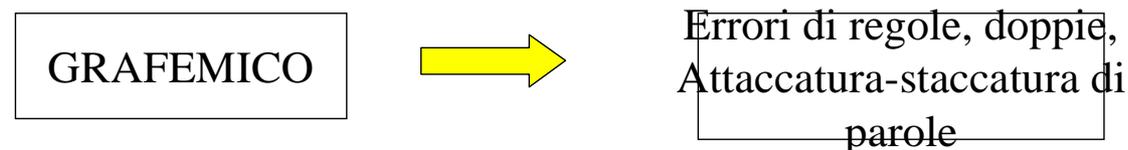
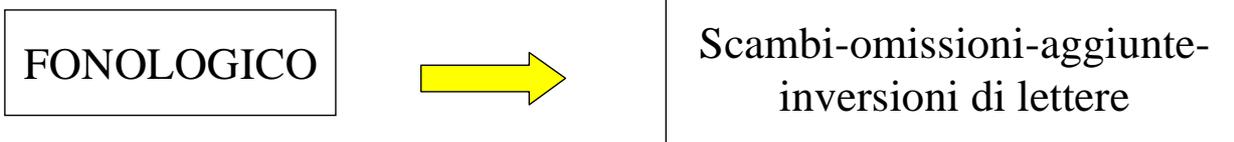
- QI nella norma
- Lettura a voce alta molto stentata
- Difficoltà ortografiche
- Difficoltà nella scrittura dei numeri
- difficoltà nell'apprendimento delle tabelline e del calcolo mentale
- Instabilità motoria e/o disturbi di attenzione

Non dovrebbe presentare invece:

- Difficoltà di ragionamento
- Difficoltà di comprensione delle spiegazioni orali



Errori più frequenti del dislessico nella **Scrittura** sono di tipo:



Errori del dislessico in **Matematica**:

FONOLOGICO: i numeri sono trattati come le lettere

LESSICALI: riguardano la “grammatica” del numero →
Decine-migliaia-centinaia

Conteggio all’indietro, dire velocemente quale numero viene prima o dopo, tabelline, calcolo veloce, calcoli scritti

Questi sono
Gli errori più sensibili
una modificazione con
l’apprendimento

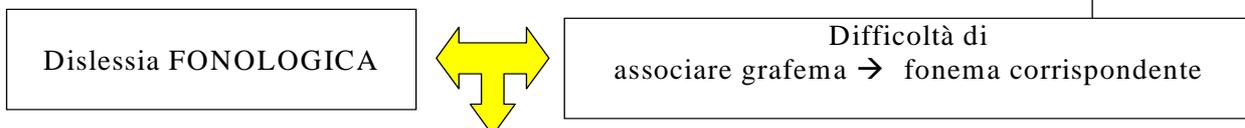
Le diverse tipologie di Dislessia

Boder (1970) suddivide i dislessici in 3 categorie:
1) **Disfonetici** → 70% del campione presentano deficit nella processazione fonologica = veloci ma scorretti
2) **Diseideticici** → errori di natura visiva = lenti ma accurati
3) **Misti** → errori associati ad entrambe le categorie

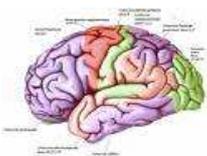


Per **Bakker (1999)** esistono due tipi di Dislessia:
• **Il tipo L**: legato all’uso del linguaggio e dell’emisfero sinistro → il bambino è soprattutto lento
2) **Il tipo P**: legato all’elaborazione dell’informazione visiva e all’Attività dell’emisfero destro → il bambino è soprattutto inaccurato

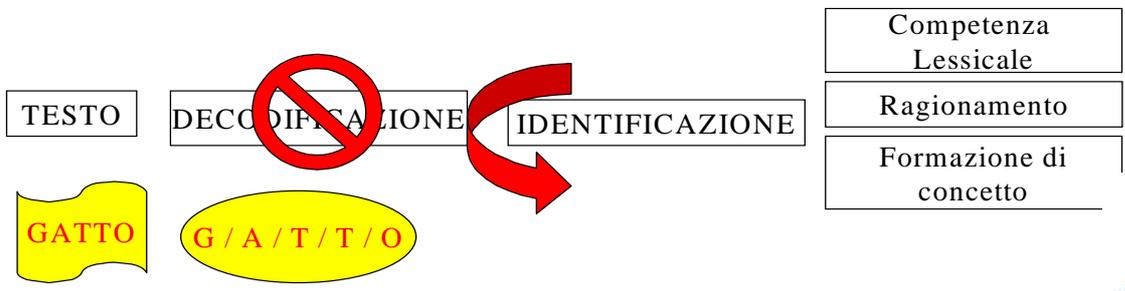
Per il modello della neuropsicologia cognitivista invece la dislessia viene identificata in base al processo che non funziona bene nel soggetto e quindi alla serie di Operazioni che non possono essere svolte in maniera adeguata.



Il bambino è in difficoltà a Leggere parole rare e inesistenti



S
I
G
N
I
F
I
C
A
T
O



Il bambino farà fatica nella lettura Di parole omofone non omografe

- Letto → l'etto
- Cera → c'era
- Lama → l'ama
- Lago → L'ago
- Luna → l'una

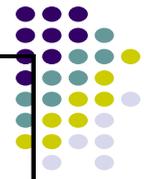
La difficoltà di percezione uditiva

Confusioni frequenti tra:
lettere sorde f s ch p t k
Sonore corrispondenti v z j b d g
sibilanti f/v s/z ch/j

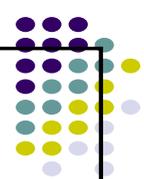
La difficoltà di differenziazione visiva

Crea confusione tra forme simili:
Alto/basso, destra/sinistra:
u/n, p/q, b/d, f/t, m/n

CARATTERISTICHE DELLA DISLESSIA



Primi anni Scuola Primaria		Difficoltà persistenti	
<p>Letture</p> <ul style="list-style-type: none"> • Difficoltà nella mappatura dei suoni (es: /c/ in casa e cera o nei gruppi di lettere che rappresentano un solo suono ch,gl ecc.) • Inversione nell'ordine delle sillabe e/o lettere di una parola (elefante → efalente) • Sostituzione di parole nella lettura ad alta voce (macchina → autobus) • Difficoltà a ricordare le rime 		<ul style="list-style-type: none"> • Lettura lenta e poco scorrevole • Riluttanza a leggere per piacere • Poca propensione per la lettura ad alta voce 	
<p>Tempi di reazione</p> <ul style="list-style-type: none"> • Impiega molto a rispondere • lunghi tempi per elaborare le informazioni (quando gli si chiede qualcosa assume un'espressione smarrita) 		<ul style="list-style-type: none"> • Impiega molto a svolgere i compiti 	

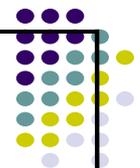


Primi anni Scuola Primaria		Difficoltà persistenti	
<p>Memoria a breve e lungo termine</p> <ul style="list-style-type: none"> • difficoltà nel ricordare sequenze di dati (mesi,date,tabelline) • difficoltà nel ricordare compiti per casa e/o cadenze delle attività (es: il martedì c'è catechismo) 		<ul style="list-style-type: none"> • Problemi nel recuperare informazioni già acquisite (ad esempio nel ripasso prima di un'interrogazione) • Difficoltà nel ricordare le scadenze 	
<p>Fonetica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Errori nella mappatura di suoni simili (es: /f/ e /v/) • Errori nella sequenza di suoni • instabilità nell'identificazioni corretta dei suoni (ad es: un giorno è capace, il giorno dopo no) 		<ul style="list-style-type: none"> • Difficoltà a ricordare le regole ortografiche • Difficoltà con le lettere finali delle parole (ce-cie) • Omissioni o sostituzioni di lettere 	



<p>Primi anni Scuola Primaria</p> <p><u>Grafia</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Scrittura lenta • Uso incoerente delle maiuscole • Riluttanza verso i compiti di scrittura • Difficoltà ad impugnare la penna • Postura scorretta 	<p>Difficoltà persistenti</p> <ul style="list-style-type: none"> • Stile irregolare di scrittura • si affatica facilmente quando deve scrivere a lungo
<p>Organizzazione</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cartella disordinata • perde facilmente le cose, anche quelle importanti • difficoltà a prepararsi in anticipo materiale per le lezioni che richiedono materiale particolare (ed.fisic,tecnica) 	<ul style="list-style-type: none"> • Strategie organizzative insufficienti nell'apprendimento di nuovo materiale • scarsa organizzazione dei tempi e dei materiali

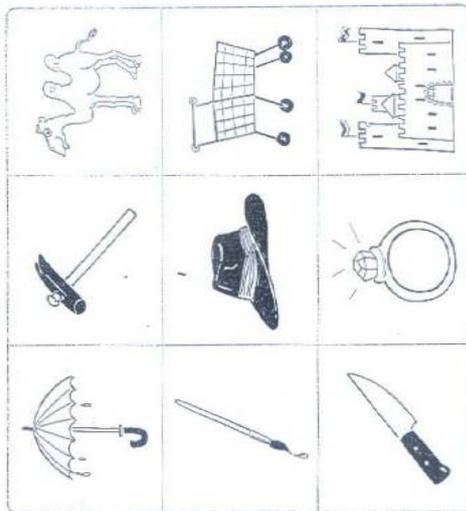
<p>Primi anni Scuola Primaria</p> <p><u>Linguaggio</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Dislalie • difficoltà di programmazione fonologica (combinazione di suoni) • difficoltà metafonologica (fusione e segmentazione dei suoni di una parola) • difficoltà a ricordare oggetti di vita quotidiana 	<p>Difficoltà persistenti</p> <ul style="list-style-type: none"> • difficoltà con la struttura morfo-sintattica • produzione verbale poco organizzata e frammentata
---	--



- Filastrocche, giochi di parole, rime (con supporto iconico)
- Gioco robot, battimano, gettoni, caccia al tesoro
- Trovare le parole con stesso suono... E' arrivato un bastimento carico di ... Parole uguali o diverse?

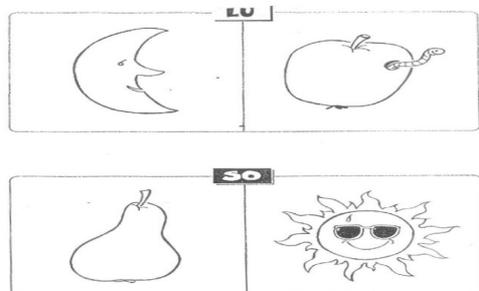
- scegliere le figure che iniziano in modo uguale o che iniziano come...
- In quale delle parole o figure che vengono dette si trova il suono... ..
- Se tolgo un certo suono come diventa la parola?
- Se aggiungo un certo suono come diventa la parola ?

SCHEDA 5
LE RIME. Prova a dire il nome di queste figure. Si assomigliano un po' tutte queste parole? Perché?



Unisci le figure i cui nomi fanno rima.

SCHEDA 7
Guarda queste due figure. Ascolta bene: «LU» (primo esempio). Quale tra le due figure stavo per nominare?

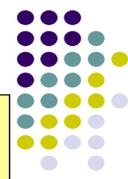


QUINDI...

- Un dislessico si stanca più facilmente ed ha perciò bisogno di molta più concentrazione
- Può leggere un brano correttamente e non cogliere il significato
- Può avere grosse difficoltà con le cifre (tabelline), la musica o qualsiasi cosa che necessita di simboli da interpretare
- La sua performance è incongruente
- Può scrivere una parola due volte o non scriverla
- Un dislessico soffre di incertezze che lo tormentano continuamente
- Non riesce a prendere bene gli appunti perché non sa ascoltare e scrivere contemporaneamente
- Quando si distrae da ciò che sta leggendo o scrivendo ha grosse difficoltà a ritrovare il punto
- Un dislessico lavora lentamente a causa delle sue difficoltà, perciò è sempre pressato dal tempo.

(British Dyslexia Association)

Difficoltà cognitive caratteristiche della Dislessia con relativi Effetti e possibili interventi



DIFFICOLTA' COGNITIVE	EFFETTI SUI BAMBINI
Consapevolezza fonologica	Influisce sulla decodifica
Memoria a breve termine	Rende difficile memorizzare parole per un breve lasso di tempo (consegne)
Memoria di lavoro	Rende difficili mantenere attivi nella memoria i dati su cui occorre operare (calcolo a mente)
Velocità di elaborazione	Fa impiegare molto tempo per acquisire nuove informazioni
Accesso lessicale e denominazione	Rende difficile ricordare i nomi delle cose

Intervento precoce
 Filastrocche in rima
 Fare giochi con i suoni che compongono le parole

Giochi di memoria
 Strategie di memo-tecniche e strategie visive

Dare una consegna alla volta,
 Assicurarsi che ogni consegna sia stata Compresa e immagazzinata
 Prima di passare alla successiva

Strutturare la risoluzione di problemi tramite
 La successione di singole operazioni
 In sequenza,
 Incoraggiare a svolgere un compito per Piccoli passi verificando i progressi in ciascuna fase

Esercitare l'uso di nomi e denominazioni
 Mettere un'etichetta sugli oggetti



ORGANIZZAZIONE	Rende difficile recuperare informazioni e oggetti
AUTONOMIZZAZIONE	Rende difficile automatizzare le sequenze stabili di azioni in modo che non occorra più un controllo consapevole

Applicare strategie di raggruppamento delle Informazioni per tipologia (usare colori Differenti per classificare diversi tipi di dati)

Allenamento e rinforzo
 Ripetizione frequente delle nuove attività

DISORTOGRAFIA



La disortografia è un disturbo specifico della scrittura che non rispetta regole di trasformazione del linguaggio parlato in linguaggio scritto.

Alla disortografia si affianca spesso la disgrafia che è un disturbo del ritmo neuromotorio della scrittura (nulla a che fare con la calligrafia) non sempre dipendente da altri disturbi specifici dell'apprendimento.



I **sintomi** della disortografia possono essere:

- omissioni di grafemi o parti di parola (es. *pote* per *ponte* o *camica* per *camicia*),
- sostituzioni di grafemi (es. *vaccia* per *faccia*; *parde* per *parte*),
- inversioni di grafemi (es. *il* per *li*; *spicologia* per *psicologia*).

La disortografia è la difficoltà a tradurre correttamente i suoni che compongono le parole in simboli grafici:

Confusione tra fonemi simili

Confusione tra suoni alfabetici che si somigliano:
F V
T D

Confusione tra grafemi simili

Confusione tra segni alfabetici che si somigliano nella forma:
P B

- La disortografia può derivare da
- Difficoltà linguaggio
 - Scarse capacità di discriminazione visiva e uditiva
- 3) Organizzazione spazio-temporale ancora non acquisita
4) Processo lento nella simbolizzazione grafica

DISGRAFIA

Difficoltà di riproduzione dei segni alfabetici e numerici;
Riguarda quindi esclusivamente il **grafismo** e **non** le regole ortografiche e sintattiche.

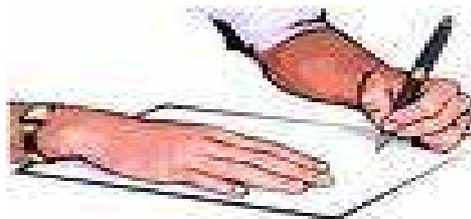
Anche se può influire negativamente anche su queste acquisizioni a causa dell'incapacità di rilettura e autocorrezione



CARATTERISTICHE:

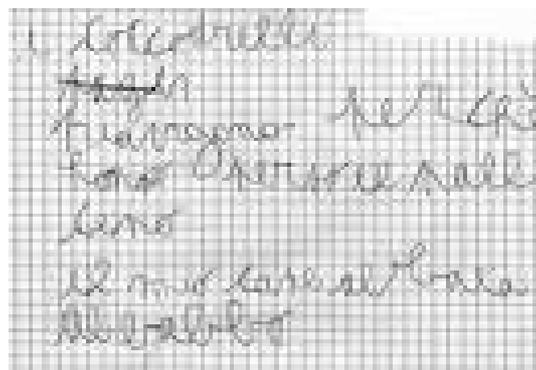
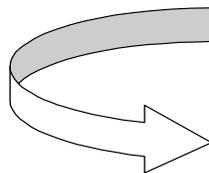
POSIZIONE E PRENSIONE:

Il bambino scrive in modo molto irregolare, la sua mano scorre in modo irregolare e l'impugnatura è spesso scorretta.
Anche posizione corpo scorretta e vi è disimpegno dell'altra mano



ORIENTAMENTO NELLO SPAZIO GRAFICO:

Molto ridotto → non rispetto margini del foglio
Lascia spazi irregolari tra grafemi e le parole
Non segue la linea di scrittura ma procede in salita o in discesa

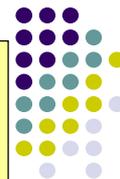


PRODUZIONI E RIPRODUZIONI GRAFICHE:

Difficoltà nella riproduzione grafica di figure geometriche
Es: nel triangolo tende a stondere gli angoli e a non chiudere la figura
Anche nel disegno: particolari molto poco differenziati, forma globale

PRESSIONE SUL FOGLIO:

Non regolata: troppo forte o troppo debole → presente spesso
Paratonia cioè un'alterazione in eccesso o in difetto del tono muscolare



DIREZIONE DEL GESTO GRAFICO:

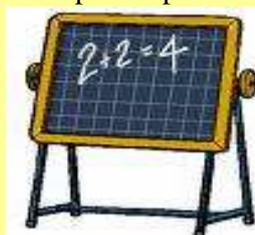
Presenti inversioni nella direzionalità del gesto (destra → sinistra)

ESECUZIONE DI COPIE:

La copia di parole e frasi è scorretta per scarsa coordinazione oculo-manuale, cioè della capacità di seguire con lo sguardo il proprio gesto grafico.

La copia alla lavagna è ancora più complessa perché ci sono più compiti da portare avanti contemporaneamente:

- Distinzione della parola dallo sfondo
- Spostamento dello sguardo dalla lavagna al foglio
- Riproduzione di grafemi



DIMENSIONE DEI GRAFEMI:

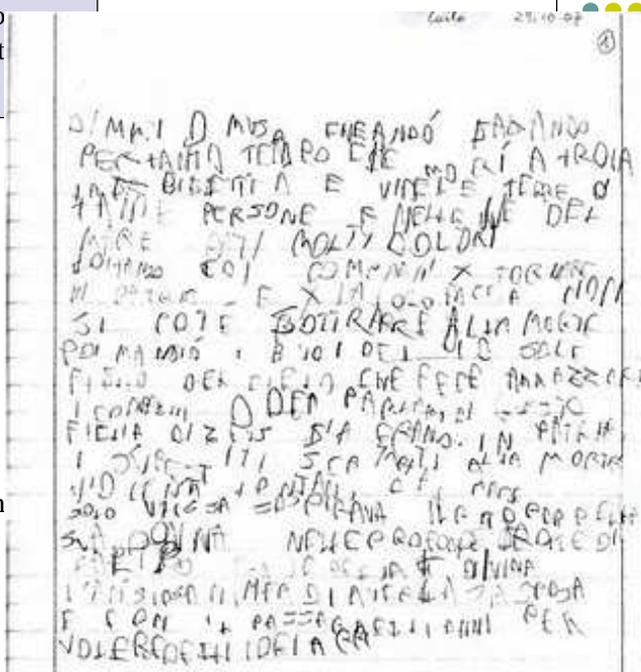
Le lettere vengono riprodotte o troppo piccole o troppo grandi e spesso si alternano macrodimensioni a microdimensioni

UNIONE DEI GRAFEMI:

Fluidità inadeguata delle legature delle parole

RITMO GRAFICO:

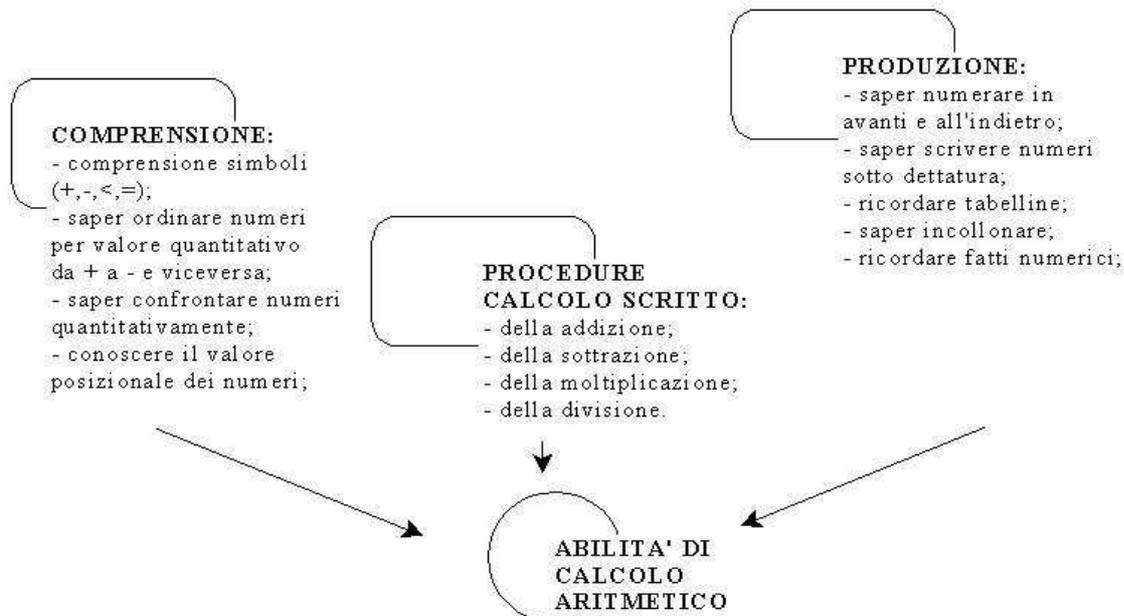
Alterazione del ritmo scrittura: la mano esegue movimenti a scatti, senza armonia con numerose interruzioni



DISCALCULIA



Rappresentazione delle componenti dell'abilità di calcolo aritmetico



- ❖ scarsa capacità di riconoscere i numeri
- ❖ difficoltà di comprendere i segni matematici
- ❖ scorretta organizzazione spaziale
- ❖ difficoltà nell' eseguire le procedure di calcolo (riporto, prestito)
- ❖ non sa applicare le regole matematiche
- ❖ incapacità di incolonnare adeguatamente
- ❖ incapacità di ricordare le tabelline
- ❖ difficoltà nella lettura dell'orologio

- ❖ difficoltà di leggere correttamente i numeri
- ❖ difficoltà nell'ordine e nella grandezza dei numeri
- ❖ difficoltà nel recupero dei nomi dei numeri
- ❖ difficoltà a comprendere i numeri scritti
- ❖ difficoltà a comprendere i numeri detti a voce alta



Il 60% delle Discalculie è associato alla Dislessia; ma si presenta anche da sola

Abilità di base particolarmente compromesse

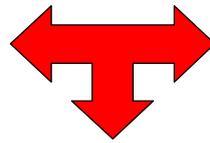
- Lentezza nel processo di simbolizzazione
- Difficoltà percettivo-motorie
- Difficoltà prassiche
- Dominanza laterale non adeguatamente acquisita
- Difficoltà di organizzazione e di integrazione spazio-temporale
- Difficoltà di memorizzazione
- Difficoltà di esecuzione di consegne in sequenza

Come apprendono i bambini con DSA?

- 1) Una fase di **INGRESSO** (Input) → quando la persona recepisce l'informazione
- 2) Una fase **COGNITIVA** (elaborazione delle informazioni) → informazioni sono comprese, organizzate ed immagazzinate per essere disponibili per il futuro
- 3) Una fase di **USCITA** (Output) → in cui si dimostra la propria conoscenza e il livello di comprensione di quanto è stato appreso.



Vediamo e/ o Ascoltiamo
Materiale oggetto dell'apprendimento



INGRESSO

Difficoltà di memoria e attenzione



Modalità
-Cinestesica
-Tattile

Raccogliamo le informazioni
e diamo loro un senso per poterle
capire e ricordare

Informazioni con
Modalità multisensoriale

Elaborare
Cognitivamente un'informazione

- Attribuire un significato
- collegarla
- classificarla
- immagazzinarla



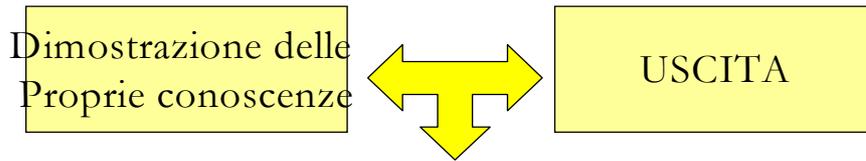
R
E
C
U
P
E
R
O

Questo dovrebbe essere fatto senza
molta riflessione cosciente,
SE informazione viene posta in
modo adeguato

TEMPO E FATICA !!!



Comprensione
Memoria
Organizzazione



Modalità scritta



Importante **Comprendere**
-Affidamento sul contesto
-Sullo “sfondo”



•Parole chiave → poche parole, ma ess
•Discussione prima della lettura
(ragionamento per immagini)

PROPOSTE DIDATTICHE ADATTATE AGLI STILI
D'APPREDIMENTO DEGLI ALUNNI, MAGARI NON
COME SUGGERITO QUI SOTTO:



COSA FARE ?

- Conoscere i processi di apprendimento di base
- Analizzare qualitativamente gli errori
- Analizzare e conoscere il processo (e non solo il prodotto)

Fornire dimostrazioni

Dare istruzioni esplicite

Sostenere con guida esterna nelle fasi iniziali del compito

Favorire l'auto-verbalizzazione

Rinforzare

Dare tempo per la pratica

Suddividere il momento pratico in fasi concatenate

Fornire feedback sistematico

Porre domande durante la pratica

Usare indicatori per evidenziare l'ordine spaziale e sequenziale dell'algoritmo

In generale è utile:

- ✓ dare indicazioni precise, fare domande chiare, proporre schemi, tracce, compiti graduali o “spezzati”
- ✓ usare mediatori visivi
- ✓ ridurre alcuni contenuti
- ✓ usare un linguaggio semplice
- ✓ proporre attività alternative alla lezione frontale
- ✓ proporre il tutoraggio
- ✓ usare il computer con programmi adeguati, per gli approfondimenti, per il lavoro tutoriale.
- ✓ utilizzare **MAPPE**, tabelle, tavole riassuntive e promemoria
- ✓ ridurre la quantità di compiti per casa.

Usare una didattica metacognitiva:

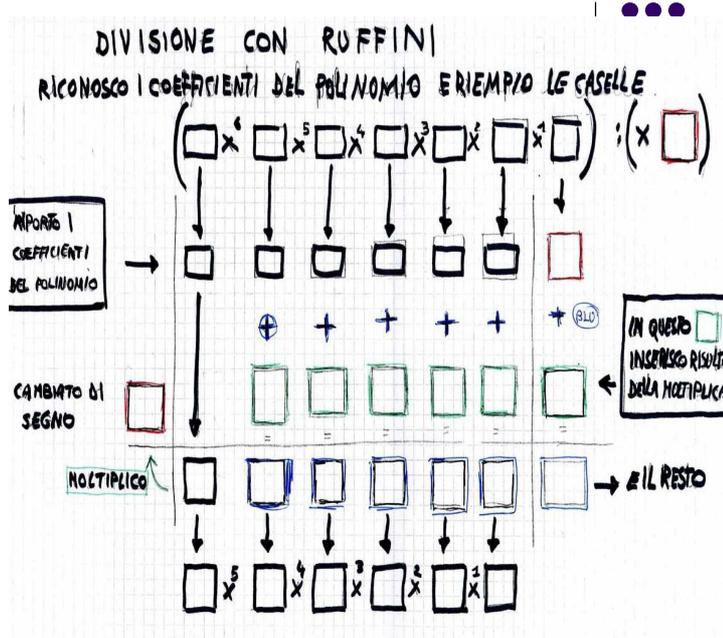
- Aiutare l’allievo a conoscere le proprie modalità di apprendimento (monitoraggio cognitivo)
- Aiutare l’allievo a riconoscere il livello di acquisizione delle proprie abilità per lo svolgimento di compiti (autoregolazione)
- Aiutare l’allievo a riconoscere e applicare consapevolmente comportamenti, strategie utili ad un più efficace processo di apprendimento
- Incoraggiare alla scelta di strategie operative più adeguate al suo apprendimento
- Rendere consapevole l’allievo che l’appropriazione delle capacità di autocontrollo e revisione gli permettono apprendimenti e risultati

Alcuni suggerimenti per gli insegnanti:

- fin dalla scuola dell'infanzia lavorare sull'intelligenza numerica
- creare situazioni di apprendimento in cui gli alunni costruiscano il significato vero di quanto apprendono;
- lavorare in classe (in modo metacognitivo) sull'errore educare a vivere l'errore come un punto di partenza e non una sconfitta
- tenere presenti le diverse strategie (corrette o meno) con cui gli alunni affrontano un problema; discuterle nella classe e discutere i mezzi di rappresentazione usati (metodo della socializzazione del sapere);
- costruire e usare tabelle e rappresentazioni di dati nella risoluzione di problemi;
- progettare, costruire concretamente con gli alunni oggetti, macchine... lavorando con i vari materiali (legno, cartone....);

per quanto riguarda le procedure:

- usare semplici indicatori per evidenziare l'ordine spaziale e sequenziale dell'algoritmo, al fine di eliminare le incertezze relativamente all'elemento da cui iniziare i calcoli e in quale direzione continuare
- se gli errori sono prodotti dalla mancanza di ordine nell'occupazione dello spazio foglio (cifre scritte in modo disomogeneo, allineamenti inesatti tra i numeri, assenza di spazio per indicare prestiti e riporti che rendono il compito più difficile e inducono agli errori) può essere sufficiente utilizzare quaderni a quadretti più grandi, oppure costruire matrici precostituite per le diverse operazioni
- allenare i bambini e i ragazzi a individuare gli indicatori utili a stabilire se il risultato di un'operazione può ritenersi corretto o meno (in questo caso non verrebbero risolti gli errori determinati da piccole inesattezze nel calcolo, ma si allenerebbe comunque il bambino a individuare criteri di controllo che possono poi diventare sempre più accurati e specifici)
- in caso di difficoltà nella memoria di lavoro, per il calcolo a mente scrivere a parte i risultati intermedi, usare supporti concreti, usare il metodo della scomposizione, far riferimento alla decina.



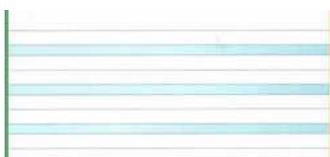
Il quaderno colorato 1° livello

Utilizziamo il quaderno Erickson Livello 1° per la riproduzione dei grafemi in stampato maiuscolo, da combinare poi per scrivere parole gradualmente più complesse



Il quaderno colorato 2° livello e il passaggio al corsivo

Usando il quaderno colorato 2° livello diamo al bambino precise indicazioni per l'impostazione corretta della scrittura in corsivo procedendo con attività sempre più articolate.



Il quaderno colorato 3° livello

Questo quaderno viene utilizzato quando i bambini frequentano già oltre la seconda classe; serve per ridurre la dimensione della scrittura mantenendo i riferimenti spaziali e facilitando il lavoro al bambino.

Comorbilità

In letteratura viene riportata comorbilità fra DSA e disturbi psicopatologici appartenenti all'Asse I del DSM IV nel 50% dei casi.

Molteplici sono le categorie diagnostiche interessate

- **Disturbi Esternalizzati**
- **Disturbi Internalizzati**

Disturbi esternalizzati

- **ADHD** : è frequentemente embricato con i disturbi di apprendimento specifici e aspecifici
- **Disturbo Oppositivo-Provocatorio:**
favorisce il disadattamento scolastico talvolta può essere secondario alle esperienze frustranti vissute dai bambini a causa di insuccessi nella didattica
- **Disturbi della condotta:**
devianza sociale, abuso di sostanze e comportamenti

Disturbi internalizzati

- Disturbi d'ansia: disturbo di ansia di separazione, fobie semplici, fobia sociale.
- Disturbi somatoformi possono essere espressione di reazioni secondarie agli insuccessi e frustrazioni in campo didattico e produrre disadattamento e ritiro transitorio o prolungato dalla scuola
- Disturbi dell'umore possono essere secondari a DSA o essere causa di disturbi aspecifici di apprendimento.

Depressione e disturbi di apprendimento scolastico:

- I bambini tendono a misurare la propria abilità in relazione ai successi ottenuti in ambito scolastico
- Un disturbo di apprendimento può rappresentare un'esperienza traumatica.

Un disturbo primitivo di apprendimento può favorire in soggetti predisposti la comparsa di un disturbo depressivo attraverso un' **interferenza dell'immagine di Sé**

Immagine globale di Sé:

visione complessiva, combinazione di giudizi e convinzioni, che una persona ha su se stessa

Immagini di Sé differenziate per specifiche aree:

- Aspetto fisico
- Capacità di relazione con i coetanei
- Abilità sportive
- Rapporti con l'altro sesso
- Abilità scolastiche

Debolezza del Sé Scolastico

- Bassa autostima
- Sensazione di scarso controllo sulla realtà, futuro poco prevedibile, passività
- Emozionalità inibita o agitata
- Relazioni sociali superficiali o adesive
- Funzionamento cognitivo evitato, impulsivo
- Relazioni familiari: iperprotettive o aggressive

Diagnosi differenziale con specifiche patologie neuropsichiatriche:

- Ritardo mentale
- Livello cognitivo borderline
- ADHD
- Disturbo generalizzato dello sviluppo
- Epilessie
- Deficit sensoriali

Svantaggio socioculturale

- Genitori con basso livello di istruzione
- Povertà di stimoli intellettuali
- Carenza di condizioni ambientali
- Mancanza di sollecitazioni e di attenzione all'apprendimento
- Mancanza di aiuto a casa
- Mancanza di sussidi e opportunità necessarie
- Un cattivo rapporto della famiglia con la scuola
- Particolare atteggiamento della famiglia nei confronti del problema e di una sua eventuale identificazione
- Povertà linguistica
- Differenza culturale e linguistica



Indagine di Marineddu, Duca e Corradi (2006)

44 bambini stranieri frequentanti la scuola dell'obbligo a Padova confrontati con un campione italiano:

- il gruppo dei bambini stranieri differiva solo per le prove di lettura e quindi per l'aspetto linguistico
- non vi erano differenze nelle prove matematiche e visuo-spaziali
- I bambini stranieri non presentano difficoltà cognitive e scolastiche Generalizzate
- Gli apprendimenti degli alunni stranieri sono influenzati soprattutto dall'esposizione all'italiano più che dagli anni di permanenza in Italia

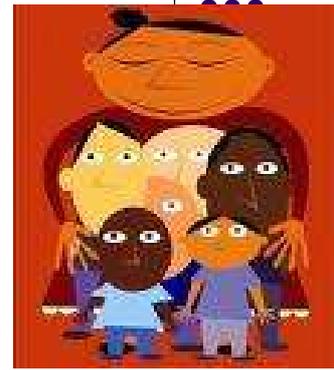


Deprivazione sensoriale e affettiva

Precoce:

Quando la carenza è

- grave e prolungata
- precoce
- persistente



ha effetti nefasti sui processi intellettivi e sulla personalità (Ainsworth)

Bambini adottati

Silver (1989) :

- 17,3% disturbi di apprendimento negli adottati
- 3,9% nella normale popolazione

Fenomeni simile nella realtà italiana

Disturbi della sfera emotiva

- ansie di separazione
- reattività depressiva
- possibile «fobia della scuola»

Relazioni carenti di stimoli relazionali

- povertà esperenziale e nozionistica
- tendenza a retrarsi per vissuti di inferiorità
- pseudo-insufficienza intellettiva
- disordini della scolarità

**IMPORTANZA DEGLI ASPETTI
RELAZIONALI ED
EMOTIVI NELLA DIAGNOSI**

PER CONCLUDERE

Trattamento

- Non esiste un unico intervento che sia adatto come rimedio per questo disturbo.
- È invece necessario pensare ad interventi diversi, mirati alle diverse manifestazioni con cui il DSA si presenta nelle diverse fasi evolutive

COSA NON SONO I DSA??

- NON SONO UNA MALATTIA
- NON sono conseguenza di un BLOCCO PSICOLOGICO
- NON sono conseguenza di un BLOCCO EDUCATIVO
- NON sono conseguenza di un BLOCCO RELAZIONALE
- NON sono dovuti a DEFICIT DI INTELLIGENZA
- NON sono dovuti a DEFICIT SENSORIALI



INVECE SONO CARATTERISTICHE:



I genitori non hanno nessuna responsabilità



Le difficoltà scolastiche dei bambini non dipendono necessariamente da una non brava insegnante



PERCORSO DIDATTICO SPECIFICO PER ALUNNI CON DSA

Per facilitare una progettualità
rispondente alle esigenze degli alunni con
DSA

si propone un modello per la stesura di un
percorso didattico specifico



COSA SONO GLI STRUMENTI COMPENSATIVI?



Sono strumenti che permettono di **compensare** la **debolezza funzionale** derivante dal disturbo, **facilitando l'esecuzione dei compiti automatici** ("non intelligenti") compromessi dal disturbo specifico, proprio come un paio di occhiali permette al miope di leggere ciò che è scritto sulla lavagna.

Sono strumenti compensativi la calcolatrice, le tabelle, i formulari, il PC con correttore ortografico, ecc



COSA SONO LE MISURE DISPENSATIVE?

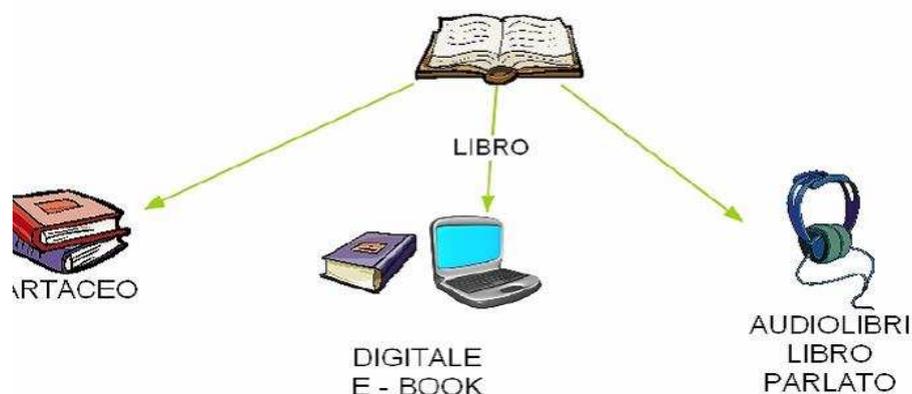
Riguardano **la dispensa da alcune prestazioni** (lettura ad alta voce, prendere appunti,...), i tempi personalizzati di realizzazione delle attività, la valutazione (non viene valutata la forma ma solo il contenuto,...), ecc.

L'obiettivo di tali misure e strumenti non deve essere quello di "guarire" il dislessico dal disturbo (perchè non è ammalato!), ma di aiutarlo a ridurre gli effetti, predisponendo una modalità di apprendimento più adatta alle sue caratteristiche.

"Sono misure che non violano l'imparzialità, ma al contrario mettono il dislessico sullo stesso piano dei suoi compagni"

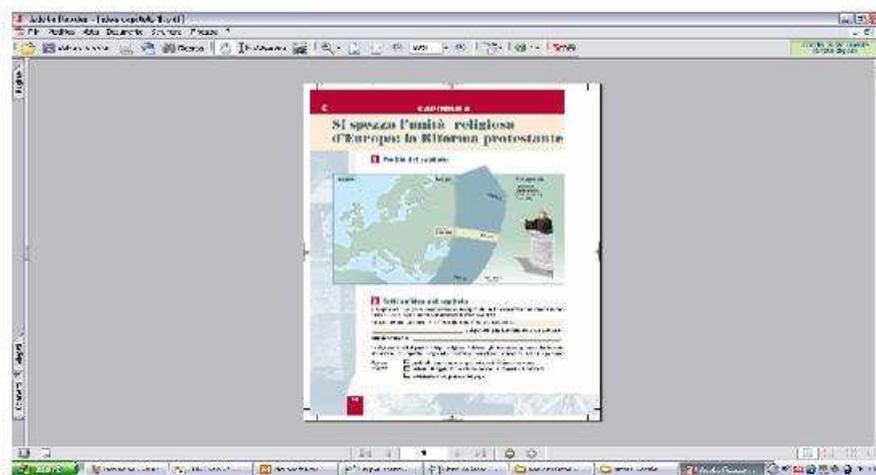
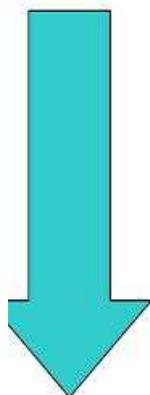
Giacomo Stella

VARIE FORME DI LIBRO



LIBRI DIGITALI

È L'ESATTA COPIA DEL LIBRO CARTACEO IN FORMATO PDF.



ACCORDO AID E CASE EDITRICI

<http://www.aiditalia.org/> - Biblio AID

NORMATIVA DI RIFERIMENTO

- 1. DPR 275/99, art. 1, comma 2 (legge sull'AUTONOMIA)
- 2. Nota MIUR 4099/A4 del 5.10.04. Iniziative relative alla dislessia
- 3. Nota MIUR 26/A4 del 5.01.05. Iniziative relative alla dislessia, compresi momenti di valutazione
- 4. Nota MIUR 1787 del 1.03.05. Esami di Stato 2004/05.
- Alunni effetti da dislessia
- 5. Nota MIUR 4798 del 27.07.05 Attività di programmazione scolastica degli alunni disabili da parte delle Istituzioni scolastiche, a .s. 2005/06
- 6. O.M. n°30 Prot.2724 del 10 marzo 2008. Esami di Stato scuola superiore, a.s. 2007/08 (art. 12, comma 7
- 7. C.M. n° 32 del 14 marzo 2008. Esame di Stato conclusivo del primo ciclo di istruzione nelle scuole statali e paritarie per l'a.s. 2007/08 (Capitolo "Svolgimento dell'esame di Stato" punto 5a, "Alunni con disturbo specifico di apprendimento"
- 8. "Indicazioni per il curricolo" - decreto ministeriale del 31 luglio 2007 e direttiva del 3 agosto 2007
- 9. Legge n° 169 del 30/10/08 art. 3 comma 5. Valutazione sul rendimento
- DPR 122 del 22 Giugno 2009 articolo 10 Norme per la Valutazione
- **DPR 244 del 18 Ottobre 2010 → nuova legge sui DSA**

INDIRIZZI UTILI

- **www.dislessiainrete.org**
- **Associazione Italiana Dislessia www.aiditalia.org**
- **Forum di discussione sulla dislessia: www.dislessia.org/forum**
- **Ministero Pubblica Istruzione www.istruzione.it**
- **Società Italiana di Neuropsichiatria dell'Infanzia e dell'Adolescenza: www.sinpia.eu**
- **Associazione Italiana per la Ricerca e l'Intervento nella Psicopatologia dell'Apprendimento. www.airipa.it**
- **Biblioteca digitale: su www.biblioaid.it troverete tutte le indicazioni per richiedere i testi scolastici in formato digitale (pdf).**

PER SAPERNE DI PIÙ POSSO...LEGGERE...

- **Grenci R.**, Le aquile sono nate per volare, La Meridiana, 2004
- **Cappa, C.** Manuale di sopravvivenza per non naufragare nella tempesta scolastica, Editrice Consumatori, 2005 (da richiedere direttamente all'AID di Bologna, o ai num: 347 14 84 610; 331 91 00 123)
- **Levine M.**, A modo loro, Mondadori, 2004
- **Levine M.**, I bambini non sono pigri, Mondadori, 2005
- **Gariglio, L.** La storia di Carlotta. Una diagnosi tardiva di dislessia, Edizioni Biografiche, 2007
- **Stella G.**, Dislessia, Il Mulino, 2004
- **Ponzi L.**, La dislessia come imparare a conoscerla.
- **www.torinoscienza.it/img/pdf/it/s10/00/002d/00002d65.pdf**
- **Roda F.**, Disturbi Specifici di Apprendimento: successo scolastico e strategie didattiche. Suggerimenti operativi. **Scaricabile dal sito dell'USR per l'Emilia-Romagna**
- **www.istruzioneer.it/page.asp?IDCategoria=430&IDSezione=1773&ID=306120**
- **Reid G.**, E dislessia! Domande e risposte utili, Erickson, 2006

...GUARDARE I FILMATI...

- “Quando imparare è una strada in salita” a cura dell'Associazione Italiana Dislessia, testi di A. Gagliano
- “Come una macchia di cioccolato. Raccontarsi per raccontare la dislessia” prodotta dall'AID e da Abilmente Studio Associato a cura di F. Brembati e R. Donini.
- **Aid di Cesena → sede CED responsabile Raffaella Faro**

SECONDA PARTE

LABORATORI DSA

A –Andrea Ustillani – Cooperativa Anastasis
“GLI STRUMENTI COMPENSATIVI (*software didattici*)”

B – Concetta Pacifico – Associazione AID
“DALLA DIAGNOSI AL PROGETTO EDUCATIVO”



INFORMATICA E SERVIZI PER LA DISABILITÀ E LO SVANTAGGIO

I - 40121 Bologna – Piazza dei Martiri, 1/2
Telefono: +39 051 296 21 41 • Fax: +39 051 296 21 40 • E-mail: anastasis@anastasis.it
www.anastasis.it

LABORATORIO FORMATIVO SUGLI STRUMENTI COMPENSATIVI PER I RAGAZZI DSA SCUOLA PRIMARIA Docente Andrea Ustillani

L'obiettivo è stato quello di mettere i partecipanti in condizione di conoscere gli strumenti informatici

compensativi nell'ambito dei disturbi specifici dell'apprendimento (DSA). Inoltre, sono state suggerite

alcune strategie ed indicazioni didattiche, che gli insegnanti possono applicare per favorire l'apprendimento da parte di allievi con DSA.

E' stata presentata una metodica di studio, che può essere utilizzata dagli studenti con DSA, perché raggiungano l'autonomia nello studio, migliorando la capacità di acquisire e ritenere i contenuti affrontati.

Argomenti trattati

- Uso del computer con sintesi vocale
- La sintesi vocale e la lingua straniera

Accesso alle informazioni attraverso:

- Il libro cartaceo (dopo acquisizione del libro mediante scanner);
- Il libro digitale (come richiederlo, come utilizzarlo, ecc.);
- Internet (con particolari accorgimenti, per migliorarne l'accessibilità);
- L'uso di supporti multimediali (enciclopedie, dizionari, ecc.);
- Una modalità di approccio alla pagina del libro: l'indice testuale;
- L'uso di mappe concettuali;
- Dal testo alla mappa – suggerimenti e metodologie per la realizzazione di mappe concettuali

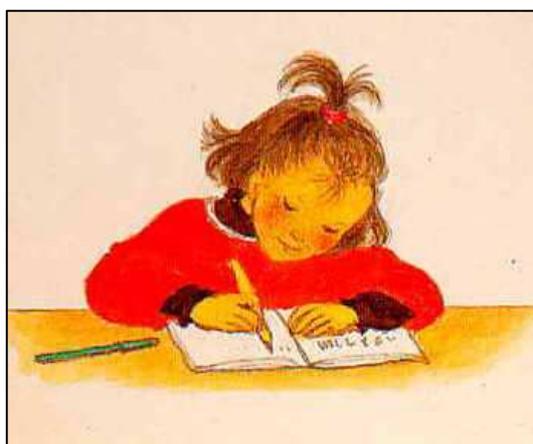
Lo strumento compensativo proposto per la scrittura e la lettura nelle classi della scuola primaria è il programma **SuperQuaderno**: un editor di testi con oggetti multimediali che facilita l'apprendimento della letto-scrittura ai bambini, invogliando alla scrittura anche coloro che la trovano particolarmente difficoltosa e faticosa. Il programma SuperQuaderno include anche un software per leggere con la *sintesi vocale* qualunque testo si trovi su formato digitale: i libri di testo

digitali o scannerizzati, le informazioni trovate su Internet, i dizionari su CD-rom, ecc. Questo strumento, se adottato nella scuola primaria, può essere proficuamente utilizzato anche nei primi due anni della scuola media.

Per tutti gli insegnanti, indipendentemente dall'ordine e dal grado, è utile comprendere come lo studio attraverso la lettura può essere supportato dall'uso delle mappe concettuali, realizzabili con il programma **SuperMappe**, che permette di creare mappe concettuali combinando figure, testo e parlato. Questo strumento, trasversale a tutti gli alunni anche senza disturbi specifici dell'apprendimento, favorisce il consolidamento di un metodo di studio autonomo a casa e a scuola. Nell'ambito del corso, è stato presentato anche l'uso dello scanner per la digitalizzazione di testi in formato cartaceo, mediante il programma **FineReader 10**.

Infine, è stato fatto conoscere anche il nuovo strumento compensativo denominato **Personal Reader** ovvero un lettore di testi digitali installato direttamente su Pen-Drive. Permette di leggere attraverso la sintesi vocale qualsiasi testo selezionabile (dalle pagine internet ai libri digitali, dai documenti in qualsiasi formato alle e-mail, ecc.).

Per ulteriori informazioni, consultare il sito Web di Anastasis, all'indirizzo: <http://catalogo.anastasis.it>



LABORATORIO DSA **Scuola Primaria**

Concetta Pacifico

1

Il percorso diagnostico: compiti della scuola, dell'AUSL e ruolo della famiglia.

Legge n. 170 dell'8 ottobre 2010

Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico

Il percorso diagnostico: compiti della scuola, dell'ASL e ruolo della famiglia.

➤ Cosa dice la Legge n. 170 dell'8 ottobre 2010

Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico.

**Consensus Conference - 2007
Disturbi evolutivi Specifici dell'Apprendimento**

Disturbi evolutivi Specifici dell'Apprendimento



Disturbi delle abilità scolastiche



Dislessia – disortografia – disgrafia - discalculia

DIAGNOSI

Servizi specialistici del SSN

Specialisti o strutture accreditate(impossibilità SSN)

Comunicata dalla famiglia alla scuola

COMPITO della SCUOLA

▼
⇒ evidenziare persistenti difficoltà
comunicazione alla famiglia

⇒ individuare casi sospetti di DSA

MIUR e MS: LINEE GUIDA

Protocolli Regionali

FORMAZIONE docenti e DS

Problematiche relative ai DSA

- Competenze per l'individuazione precoce
- Capacità di applicare strategie didattiche, metodologiche e valutative adeguate.

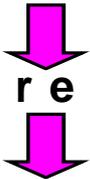
2

Letture e analisi della diagnosi di DSA e osservazione del funzionamento delle abilità nei compiti scolastici.

Consensus Conference - 2007

CRITERIO principe per la diagnosi

D i s c r e p a n z a



*Compromissione
dell'abilità
inferiore a -2 DS o
al 5° percentile*

tra **abilità** nel dominio specifico interessato
(che deve risultare deficitaria in rapporto all'età e/o classe frequentata)
e l'**intelligenza generale**.

*Livello intellettuale non
inferiore a -1 DS (QI 85)*

WISC-III

• QI	• CLASSIFICAZIONE
130 e superiore	Eccezionalmente alto
120/129	Alto
110/119	Medio alto
90/109	Medio
80/89	Medio basso
70/79	Basso
69 e inferiori	Molto basso

Diagnosi

- Test standardizzati **per l'intelligenza e le abilità specifiche**
 - Esclusione **di altre condizioni:**
 - **menomazioni sensoriali e neurologiche gravi;**
 - **disturbi significativi della sfera emotiva**
 - **situazioni ambientali di svantaggio socio- culturale che possono interferire con una adeguata istruzione-**
 - **Associazione fra e con altri disturbi: comorbidità.**
- (disprassie, disturbi del comportamento e dell'umore, ADHD, disturbi d'ansia....)**
- **Prima diagnosi per letto-scrittura 2^a classe scuola primaria.**
 - **Al termine della 1^a classe: abilità molto compromesse, familiarità, pregresso disturbo di linguaggio**

Dislessia: disturbo specifico della lettura

- Prove standardizzate di lettura: lettere, parole, non parole, brano
- Parametri osservati: velocità e correttezza

Disortografia e disgrafia: disturbi specifici della scrittura

- Prove standardizzate per la disortografia.
- Parametro osservato: correttezza
- Prove per la digrafia.
- Parametri osservati: caratteristica del segno.

Discalculia: disturbi specifici del calcolo

- **Cognizione numerica:** subitizing, meccanismi di quantificazione, comparazione, seriazione, strategie di calcolo a mente
- **Procedure esecutive:** lettura, scrittura e messa in colonna dei numeri.
- **Procedura di calcolo:** recupero dei fatti numerici e algoritmo del calcolo scritto.

PARAMETRI: correttezza e rapidità.

Strumenti di valutazione

Efficienza intellettiva	Wisc III
Lettura brano (correttezza e rapidità)	Nuove prove MT per la scuola elementare Nuove prove MT per la scuola media
Lettura di parole e non parole (correttezza e rapidità)	DD-2 Batteria per la valutazione della dislessia e della disortografia evolutiva. Prova 2 e 3
Lettura brano (comprensione)	Nuove prove MT per la scuola elementare Nuove prove MT per la scuola media
Scrittura	Batteria per la valutazione della scrittura e della competenza ortografica (dettato ortografico) DD-2 Batteria per la valutazione della dislessia e della disortografia evolutiva. Prova 6 e 7
Numero e calcolo	AC-MT Test di valutazione delle abilità di calcolo BDE Batteria per la discalculia evolutiva.

Prove di lettura MT (Cornoldi-Colpo)

Valutazione di tre indici:

- **Velocità:** livello di automatizzazione del processo. Espressa in sillabe al secondo.
- **Correttezza:** livello di adeguatezza nella conversione. Espressa in numero di errori.
- **Comprensione:** uso funzionale della lettura. No limite di tempo.

DDE-2 Batteria per la valutazione della dislessia e della disortografia evolutiva (Sartori, Job, Tressoldi)

Valutazione approfondita: rapidità e correttezza della lettura e scrittura di parole e non parole

- **Prova 1: lettura di singoli grafemi. Valuta il livello di efficienza della conversione grafema-fonema.**
- **Prova 2: lettura di liste di parole di diversa frequenza d'uso.**
- **Prova 3: lettura di liste di non parole: Valuta l'efficienza del modo indiretto di lettura.**
- **Prova 6: dettato di parole di diversa lunghezza e complessità**
- **Prova 7: dettato di non parole di diversa lunghezza e complessità.**
- **Prova 8: dettato di frasi con parole omofone ma non omografe.**

Batteria per la valutazione della scrittura e della competenza ortografica (Tressoldi, Cornoldi)

Valutazione dell'efficienza dell'abilità di trascodifica fonologico/grafemico.
Percentile < 10°.

AC- Test di valutazione delle abilità di calcolo (Gruppo MT)

Valutazione

- **CONOSCENZA** numerica:
 1. comprensione valore quantità dei numeri
compiti semantici: giudizio di numerosità, seriazione, sequenza numerica.
 2. trasformazione numeri (trasformazione etichetta numerica nella quantità rappresentata):
compiti lessicali (dettato)
compiti sintattici (dettato, valore posizionale)
- **CALCOLO**
 1. segni operazioni
 2. procedure di calcolo
 3. Fatti numerici

BDE Batteria per la discalculia evolutiva (Biancardi e Nicoletti)

Valutazione

- **ABILITA'** numeriche:
 - linea dei numeri: prova di conteggio
 - transcodifica: lettura/scrittura dei numeri; ripetizione.
 - codifica semantica: inserzioni
- **ABILITA'** di calcolo:
 - fatti aritmetici: tabelline, moltiplicazioni a mente
 - calcolo mentale complesso:
 - algoritmo del calcolo.

Lettura diagnosi

H1

G1

E1

3

La scuola di fronte agli allievi con DSA: organizzazione, accoglienza, progettazione

Principali indicatori per il riconoscimento di difficoltà riferibili al disturbo di lettura :

- *Prime fasi di acquisizione (classe prima)*
- *Difficoltà e lentezza nell'acquisizione del codice alfabetico e nell'applicazione delle "mappature" grafema-fonema*
- *Controllo limitato 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

4/5 anni disturbi del linguaggio

6/7 anni disturbi specifici dell'apprendimento

Linguaggio completato: padronanza degli aspetti fonologici, sintattici, lessicali, pragmatici

Per accedere alla lingua scritta → l'analisi fonologica

bambini che presentano un ritardo o una alterazione del linguaggio espressivo presentano sempre difficoltà nel riconoscimento fonologico.

I ritardi o le difficoltà nell'acquisizione del linguaggio possono essere considerate un importante indicatore per eventuali e future difficoltà di acquisizione nella letto-scrittura

Consapevolezza fonologica

- Conoscenza metalinguistica
 - Abilità di
 - identificare
 - classificare
 - segmentare
 - fondere
 - manipolare
- } segmenti fonologici della parola

Apprendimento lettura e scrittura

La concettualizzazione della lingua. Fasi di sviluppo

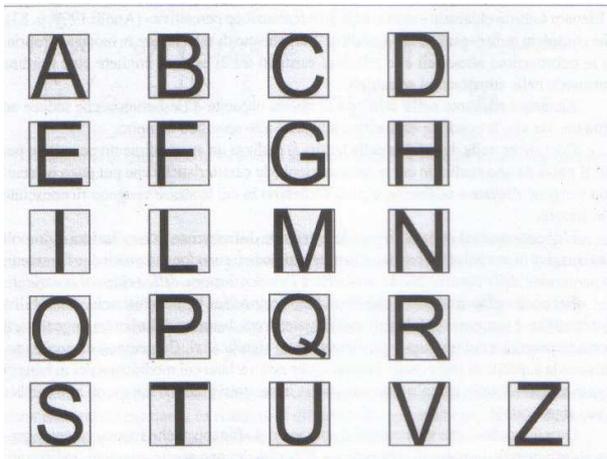
- *Preconvenzionali*
Bambini che non compiono l'analisi delle parole. Scrivono lettere a caso.
Non rispettano né il numero né le caratteristiche delle lettere.
- *Sillabici*
Bambini che compiono l'analisi sillabica della parola (un suono per ogni sillaba).
- *Alfabetici*
Bambini che compiono l'analisi fonetica della parola.
Difficoltà: gruppi consonantici, confusione di suoni, rispetto della linea dei suoni.

Quale carattere privilegiare

?

STAMPATO MAIUSCOLO

impegno percettivo minore



R. Ripamonti

- Le lettere occupano tutte lo stesso spazio
- Hanno sagome uguali
- Non è necessario ricorrere a valutazioni percettive di
 altezza, lunghezza,
 destra,
 sinistra, sopra, sotto
 il rigo

- Presentare un carattere alla volta, a partire solo dallo stampato maiuscolo
- Passare ad un altro carattere solo quando tutti i bambini hanno consolidato il rapporto suono/segno
- Apportare eventuali correzioni in stampato maiuscolo chiare e leggibili
- Utilizzare computer per attività di videoscrittura e di lettura/scrittura con software interattivo
- Motivare alla lettura attraverso semplici testi corredati di immagini - in stampato maiuscolo, con parole semplici e ad alta frequenza -

Analisi degli errori

- **Errori fonologici**

- Scambio di suoni **P/B-T/D-F/V-F/S-S/Z-M/N-L/R**
- Inversioni
- Omissioni: lettere, sillabe, parti di parole
- Inserimenti: lettere, sillabe, parti di parole
- Riduzione gruppo consonantico
- Riduzione di dittonghi

falso/valso

ponte/pote

denaro/nenaro

lacrima/larcima

scuola/chola

fragole/fole

cinema/cimena

- **Errori fonetici**

- ✓ Doppie Variazione di durata
- ✓ Accenti Variazione di intensità

Riduzione più lenta.

Attenzione al significato.

- **Errori semantico - lessicali**
 - ✓ Combinazione articolo/preposizione + sostantivo *la radio/l'aradio di notte/dinotte*
 - ✓ Parole omofone ma non omografe
l'ago/lago c'ero/cero
Memorizzare l'associazione significato/rappresentazione

- **Errori disgrafici**
 - ✓ Instabilità del carattere
 - ✓ Legatura tra lettere
 - ✓ Specularità/orientamento

- **Errori morfosintattici**
 - ✓ Concordanza
 - ✓ Sostituzione/omissioni di morfemi
 - ✓ Costruzione sintattica
 - ✓ Ripetizioni
 - ✓ Punteggiatura

- **Errori lessicali**
 - ✓ Sostituzione parole
 - stesso campo semantico
 - altro campo semantico
 - simili fonologicamente

Ricerca approcci didattici migliorativi

- ***Strategie didattiche attive: brain storming, conversazione guidata***

Tutte quelle strategie che operano nella relazione insegnamento-apprendimento.

Tutte quelle attività che coinvolgono l'alunno in una elaborazione attiva e costruttiva dei contenuti di apprendimento.

- ***Mediatori didattici: tabelle, schemi, mappe***

Facilitatori dell'apprendimento, supporti alla personalizzazione.

Sollecitano le generalizzazioni. Aiutano ad appropriarsi di quadri d'insieme. Stimolano la riflessione e attivano i processi inferenziali. Facilitano il ricordo.

Strategie facilitanti

Fase di avvicinamento alla lettura detta “prelettura”,

- **discutere** il tema/argomento e tutte le informazioni/ conoscenze che gli alunni hanno già acquisito;
- **collegare** il tema/argomento a esperienze personali;
- **selezionare** le parole chiave necessarie per comprendere il testo;
- **assicurare** la comprensione delle parole chiave, utilizzando immagini, parafrasi, definizioni;

Durante la lettura:

- **utilizzare i mediatori:** immagini, fotografie, disegni, cartine, schemi, grafici, ecc., creare una relazione con il testo;
- **focalizzare l'attenzione sulle parole chiave;**
- **evidenziare** le informazioni principali del testo;
- **segnalare** le relazioni e i nessi tra le diverse parti;
- **Inserire** domande nel testo per: stimolare ipotesi, creare aspettative

- **Semplificazione testi**
Ordinare le unità informative in senso logico e cronologico;
- **Distinguere** le informazioni principali da quelle secondarie;
- **Testi** brevi; non superano in media le 200-250 parole;
- **Fraasi** brevi (indicativamente di 10-15 parole, ma dipende anche dal livello di scolarità);
- Nei **periodi** evitare gli incisi;
- **Attenzione all'uso del lessico**
- **Ripetere** il nome o altre parole chiave evitando l'uso di sinonimi e facendo ricorso in modo limitato ai pronomi;
- **Evitare** espressioni idiomatiche e forme figurate;
- **Usano** frasi principali e coordinate, tra le subordinate si usano frasi temporali, causali, finali;
- **Evitare** la doppia negazione;

Dal punto di vista grafico

- Strutturare il testo in brevi paragrafi segnalando “l'accapo” con un rientro di riga e sottotitoli;
- Evidenziare i termini specifici e le parole chiave del testo;
- Inserire immagini o disegni o grafici per facilitare la comprensione.

I mediatori didattici

- **Mappe mentali, mappe cognitive.**

Riguardano la rappresentazione soggettiva delle conoscenze.

- **Mappe concettuali**

Rappresentazione di conoscenze organizzate.

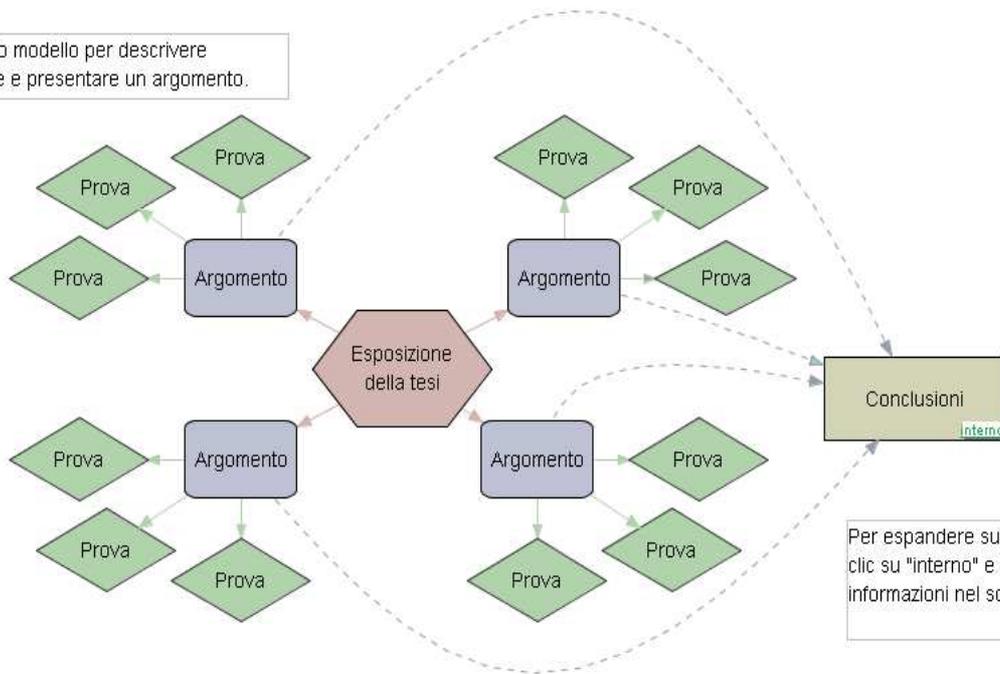
- **Tabelle, schemi, mappe**

- *Aiutano* nell'apprendimento
- *Sollecitano* le generalizzazioni
- *Aiutano* ad appropriarsi di *quadri d'insieme*
- *Sollecitano* i processi di pensiero, la riflessione

Sono strumenti di apprendimento ma anche di presentazione degli argomenti nelle interrogazioni programmate

Presentazione di un argomento

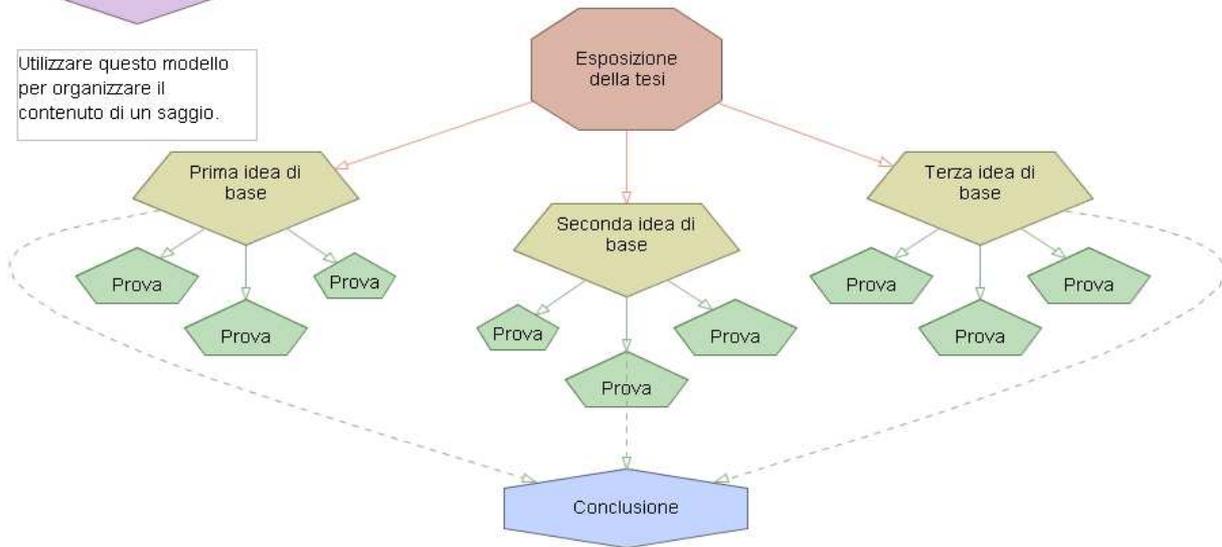
Utilizzare questo modello per descrivere sommariamente e presentare un argomento.



Per espandere sulle conclusioni, fare clic su "interno" e completare le informazioni nel sottolivello.

Planificazione di un saggio

Utilizzare questo modello per organizzare il contenuto di un saggio.



COMPENSARE - DISPENSARE

Scrivere con il computer: vantaggi

- **Correzione automatica**, individuazione delle forme corrette
- **Evidenziazione di parole** ortograficamente scorrette: contribuisce a sviluppare consapevolezza, autocorrezione
- **Rilettura del testo** (disgrafici)
- **Ascolto di quanto si scrive** o si è scritto che favorisce i processi di revisione testuali
- **Acquisizione di schemi**, mappe nel proprio computer con l'utilizzo di una lavagna interattiva

Piano didattico personalizzato da documentare

- La documentazione “*serve per*”... per conoscere, per comprendere, per decidere, per affrontare i problemi
- Favorisce il lavoro collegiale
- Sviluppa riflessioni sulle pratiche adottate, da adottare e da migliorare
- E' un processo comunicativo: l'informazione diventa una risorsa. Interno/esterno.

Piano didattico personalizzato: il progetto sul ragazzo/a



Compito del Consiglio di classe

- *Le caratteristiche dello studente*

⇒ Funzionamento delle abilità strumentali (lettura, scrittura, calcolo...)

- Entità del disturbo.

⇒ Caratteristiche del processo di apprendimento

- ricadute degli ambiti deficitari;
- potenzialità

⇒ Atteggiamenti scolastici
attenzione, impegno,
motivazione

- *La qualità dell'istruzione*

Il CdC concorda:

- la gestione della comunicazione in classe
- modalità di presentazione delle conoscenze, uso dei mediatori didattici, conduzione interrogazioni
- gli interventi specifici per insegnare/sviluppare/rafforzare le abilità di studio
- strumenti di compenso e misure di dispensa
- verifiche e valutazioni: modalità e criteri
- modalità di coinvolgimento della famiglia.

Piano didattico personalizzato

Le caratteristiche dello studente: caratteristiche dell'apprendimento

Elementi ricavabili:

- dalla diagnosi/incontri con specialisti
- dalle osservazioni degli insegnanti
- dagli incontri con i genitori
- dagli incontri di continuità

Le caratteristiche degli studenti: il percepito.

Quale consapevolezza ha lo studente del proprio modo di apprendere?

Piano didattico personalizzato

Indicazione delle ***misure dispensative***
Indicazione degli ***strumenti compensativi***.

Contratto con la famiglia

Concordare:

- *i compiti a casa, le dispense, riduzione compiti*
 - *le modalità di aiuto: chi, come, per quanto tempo, per quali attività/discipline*
 - *gli strumenti compensativi*
 - *le interrogazioni*
- e altro.*

La scuola deve progettare e realizzare percorsi didattici specifici per rispondere ai bisogni educativi degli allievi.”

Indicazioni per il curricolo

**PERCORSO DIDATTICO
SPECIFICO/PERSONALIZZATO PER
ALUNNI CON DSA**

Le caratteristiche degli studenti

-  Descrizione del funzionamento delle abilità strumentali (lettura, scrittura, ...)
-  Caratteristiche del processo di apprendimento
(lentezza, caduta nei processi di automatizzazione, difficoltà a memorizzare sequenze, difficoltà nei compiti di integrazione)

Elementi ricavabili:

- dalla diagnosi/incontri con specialisti
- dalle osservazioni degli insegnanti
- dagli incontri con i genitori
- dagli incontri di continuità

 *Consapevolezza da parte dell'alunno del proprio modo di apprendere*

- Acquisire
- Da rafforzare
- Da sviluppare

- Aiutare l'allievo a conoscere le proprie modalità di apprendimento
- Aiutare l'allievo a conoscere processi e strategie mentali per lo svolgimento di compiti
- Aiutare l'allievo a riconoscere e applicare consapevolmente comportamenti, strategie utili
- Incoraggiare alla scelta di strategie operative più adeguate al proprio apprendimento
- Sostenere la motivazione

 *Individuazione di eventuali scostamenti all'interno degli obiettivi di apprendimento*

Esempio

- Comunicare per iscritto con frasi semplici e compiute, strutturate in un breve testo che rispetti le fondamentali convenzioni ortografiche
 - Leggere testi narrativi, descrittivi, informativi cogliendo l'argomento centrale, le informazioni essenziali, le intenzioni comunicative ...
 - Leggere ad alta voce un testo
- (Obiettivi di apprendimento al termine della 3^a e 5^a classe della Primaria)*

Strategie metodologiche e didattiche

Nell'individuare le strategie metodologiche e didattiche il consiglio di classe e/o il team terrà conto di:

- *tempi di elaborazione*
- *tempi di produzione*
- *quantità dei compiti assegnati*
- *comprensione consegne*
- *uso e scelta di mediatori didattici che facilitano l'apprendimento (immagini, schemi, mappe,...)*
- *altro*

Misure dispensative

Nell'ambito delle discipline l'alunno viene dispensato:

- a)
- b)
- c)

Strumenti compensativi

L'alunno usufruirà dei seguenti strumenti compensativi nelle aree disciplinari/attività:

- a)
- b)
- c)

Criteria e modalità di verifica e valutazione

Criteria

- ✓ Tenere conto dei progressi individuali e delle difficoltà legate al DSA
- ✓ Compensare con prove orali compiti scritti non ritenuti adeguati
- ✓ Valutazioni più attente ai contenuti che non alla forma
- ✓ Valutazioni più attente ai contenuti che alla esposizione
- ✓ Sottolineare i punti di forza e dare suggerimenti per i punti di criticità
- ✓ Far riflettere lo studente sulle ragioni specifiche di difficoltà incontrate nello studio (metacognizione).

Modalità

- ✓ Organizzare interrogazioni programmate
- ✓ Uso di mediatori didattici durante le interrogazioni
- ✓ Verifiche a scalare/differenziate.

Contratto con la famiglia

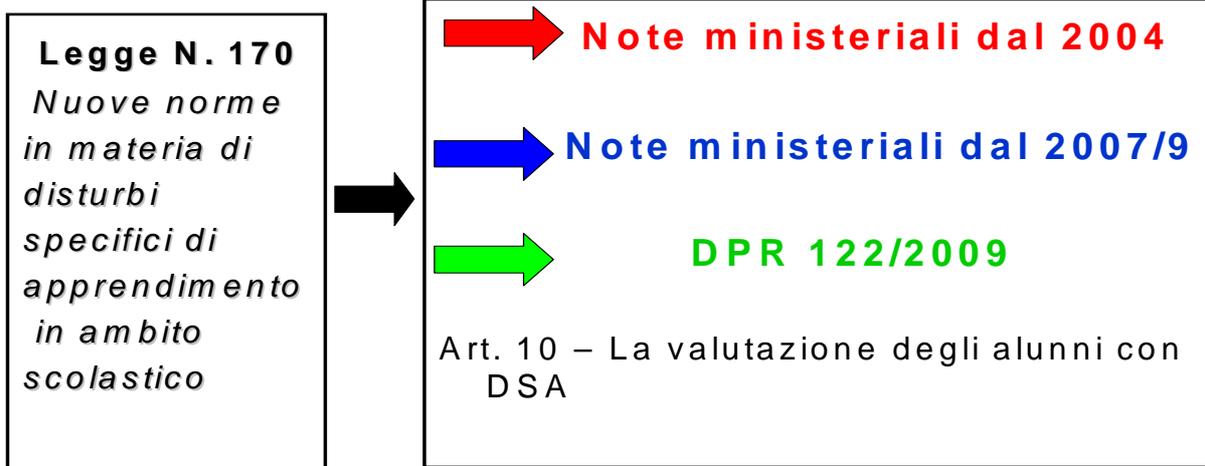
Si concordano con la famiglia:

- *i compiti a casa*
- *le modalità di aiuto: chi, come, per quanto tempo, per quali attività/discipline*
- *gli strumenti compensativi utilizzati*
- *le dispense*
- *la riduzione di compiti*
- *le interrogazioni*
- *altro.*

4

La normativa specifica sui DSA e la personalizzazione del percorso di apprendimento

I DSA e Norma



FINALITA'

- **Garantire il diritto all'istruzione.**
- **Favorire il successo scolastico, anche attraverso misure *didattiche di supporto*.**
- **Garantire una *formazione adeguata***
- **Promuovere lo sviluppo delle *potenzialità*.**
- **Ridurre i disagi *relazionali ed emozionali*.**
- **Adottare forme di *verifica e di valutazione* adeguate alle necessità formative degli studenti.**
- ***Preparare gli insegnanti* e sensibilizzare
i genitori nei confronti delle problematiche legate ai DSA;**
- ***Favorire la diagnosi precoce* e percorsi**

RICONOSCIMENTO dei Disturbi Specifici dell'Apprendimento

- **Dislessia:** disturbo specifico che si manifesta con una difficoltà nell'imparare a leggere, decifrazione dei segni, correttezza e rapidità della lettura.
- **Disgrafia:** disturbo specifico di scrittura che si manifesta nella difficoltà nella grafia.
- **Disortografia:** disturbo specifico di scrittura che si manifesta in difficoltà nei processi linguistici di transcodifica.
- **Discalculia:** disturbo specifico che si manifesta con una difficoltà negli automatismi del calcolo e dell'elaborazione dei numeri.

- ? **in presenza** di capacità cognitive adeguate,
- ? **in assenza** di patologie neurologiche e di deficit sensoriali.

didattici riabilitativi;

- **Incrementare la comunicazione e la collaborazione tra famiglia, scuola e servizi sanitari durante il percorso di istruzione e di formazione;**
- **Assicurare eguali opportunità di sviluppo delle capacità in ambito sociale e professionale.**

Misure educative e didattiche di supporto

Diritto a fruire di provvedimenti dispensativi e compensativi di flessibilità didattica nel percorso di istruzione-formazione e università.

MIUR Decreto Misure educative e didattiche

Garanzie delle istituzioni scolastiche:

- **didattica individualizzata e personalizzata** secondo le peculiarità (bilinguismo) mediante strategie educative adeguate.
- **introduzione strumenti compensativi**, mezzi di apprendimento alternativi, tecnologie informatiche.
- **misure dispensative** da prestazioni non essenziali per l'apprendimento di concetti.
- **lingua straniera**: strumenti compensativi per la **comunicazione verbale** per un apprendimento graduale.
- **lingua straniera**: possibilità di **esonero**.

Valutazione dell'efficacia delle azioni messe in atto.

Disposizioni di attuazione

MIUR e MS: emanazione LINEE GUIDA per la predisposizione

Misure per familiari

Diritto a usufruire di orari di lavoro flessibili.

- *Riconosciuto solo per il primo ciclo di istruzione*
- *Modalità da definire nei CCLN*
- *No oneri per lo Stato.*

Nota MIUR 4099/A4 del 5.10.04
Iniziative relative alla dislessia.

Tra gli strumenti **compensativi** essenziali vengono **indicati**:

- *Tabella dei mesi, tabella dell'alfabeto, e dei vari caratteri.*
- *Tavola pitagorica.*
- *Tabella delle misure, tabella delle formule geometriche.*
- *Calcolatrice.*
- *Registratore.*
- *Computer con programmi di video-scrittura con correttore ortografico e sintesi vocale.*

Nota MIUR 4099/A4 del 5.10.04
Iniziative relative alla dislessia.

Per gli strumenti **dispensativi**, valutando l'entità e il profilo della difficoltà, in ogni singolo caso, si ritiene essenziale tener conto dei seguenti punti:

- *Dispensa dalla lettura ad alta voce, scrittura veloce sotto dettatura, uso del vocabolario, studio mnemonico delle tabelline.*
- ~~*Dispensa, ove necessario, dallo studio della lingua straniera in forma scritta.*~~
- *Programmazione di tempi più lunghi per prove scritte e per lo studio a casa.*
- *Organizzazione di interrogazioni programmate.*
- *Valutazione delle prove scritte e orali con modalità che tengano conto del contenuto e non della forma.*

CM N. 4674 del 10 maggio 2007
Disturbi di apprendimento: **indicazioni operative**

- In sede di esame di Stato non è possibile dispensare dalle prove scritte di **lingua straniera**; è necessario compensare le oggettive difficoltà dello studente mediante assegnazione di tempi adeguati per l'espletamento delle prove e procedere in valutazioni più attente ai contenuti che alla forma.
- Le prove scritte di **lingua non italiana**, ivi comprese anche quelle di latino e di greco, determinano obiettive difficoltà nei soggetti con DSA e vanno attentamente considerate e valutate per la loro particolare fattispecie con riferimento alle condizioni dei soggetti coinvolti.
- In tutti i casi in cui le prove scritte interessino lingue diverse da quella materna e non si possono dispensare gli studenti dalla loro effettuazione, gli insegnanti vorranno riservare maggiore considerazione per le corrispondenti prove orali come misura compensativa dovuta.

Nota Prot.n° 5744 del 28.05.2009

In sede di **scrutinio finale**, i Cdc valutano con particolare attenzione le situazioni degli alunni con DSA verificando che in corso d'anno:

- siano state applicate le indicazioni inserite nelle note
- siano stati predisposti **percorsi personalizzati** con le indicazioni di compenso e dispensa.

Considerando in ogni caso se le carenze presenti in questi allievi siano o meno da imputarsi ad disturbo di apprendimento.

DPR N. 122 Regolamento Valutazione

Art. 10 Valutazione degli alunni con DSA

- Per gli alunni con DSA **adeguatamente** certificate,
- la valutazione e la verifica degli apprendimenti,
- comprese quelle effettuate in sede d'esame conclusivo dei cicli,
- **devono tener conto** delle specifiche situazioni soggettive di tali alunni;
- a tali fini, nello svolgimento dell'attività didattica e delle prove di esame, sono adottati gli strumenti compensativi e dispensativi ritenuti idonei.
- Nel diploma finale rilasciato al termine degli esami non viene fatta menzione delle modalità di svolgimento e della **differenziazione** delle prove.

ALLEGATI

**TABELLA DEGLI STRUMENTI COMPENSATIVI E
DELLE MISURE DISPENSATIVE**

**PERCORSO DIDATTICO SPECIFICO
PER ALUNNI CON DSA**

La presente tabella degli strumenti compensativi e delle misure dispensative è una ipotetica guida da utilizzare per la stesura del Piano Educativo Personalizzato a seconda delle specifiche necessità del singolo alunno rilevate dalla diagnosi/incontri con gli specialisti, dalle osservazioni degli insegnanti, dagli incontri con i genitori e dagli incontri di continuità.

LETTURA	STRUMENTI COMPENSATIVI	LETTURA	MISURE DISPENSATIVE
<input type="checkbox"/> lettura di altri (insegnanti, coetanei...) <input type="checkbox"/> lettura attraverso software specifico per la lettura (sintesi vocali) <input type="checkbox"/> registrazione di sintesi di lezioni <input type="checkbox"/> utilizzo di sussidi audiovisivi <input type="checkbox"/> scrittura alla lavagna in stampato maiuscolo e con parole chiave <input type="checkbox"/> uso di mappe concettuali <input type="checkbox"/> uso di mappe mentali <input type="checkbox"/> uso di schemi <input type="checkbox"/> uso del vocabolario multimediale <input type="checkbox"/> uso di tabelle dei tempi verbali/ per l'analisi logica/ grammaticale e del periodo <input type="checkbox"/> lettura delle consegne da parte dell'insegnante <input type="checkbox"/> tabella dell'alfabeto nei quattro caratteri <input type="checkbox"/> libro parlato <input type="checkbox"/> ...		<input type="checkbox"/> evitare all'alunno la lettura a voce alta, a meno che lui non lo richieda espressamente <input type="checkbox"/> non costringere a prendere appunti <input type="checkbox"/> non assegnare troppi compiti a casa <input type="checkbox"/> non pretendere uno studio mnemonico es: poesie <input type="checkbox"/> uso del vocabolario <input type="checkbox"/> ... <input type="checkbox"/> ...	
SCRITTURA	STRUMENTI COMPENSATIVI	SCRITTURA	MISURE DISPENSATIVE
<input type="checkbox"/> dettatura all'insegnante o a un compagno <input type="checkbox"/> dettatura al registratore <input type="checkbox"/> lasciare scrivere in stampato maiuscolo <input type="checkbox"/> uso di cartine geografiche e storiche <input type="checkbox"/> uso del PC con programmi di videoscrittura con correttore		<input type="checkbox"/> dispensa dalla scrittura veloce sotto dettatura <input type="checkbox"/> uso del vocabolario <input type="checkbox"/> programmazione di tempi più lunghi <input type="checkbox"/> compiti a casa adeguati alle effettive possibilità dell'alunno	

<p>ortografico e sintesi vocale, commisurati al caso</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> stampante <input type="checkbox"/> software specifico per la scrittura <input type="checkbox"/> ... 	<p>copiare dalla lavagna</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> ... <input type="checkbox"/> ... <input type="checkbox"/> ... <input type="checkbox"/> ...
<p>MODALITÀ DI VERIFICA</p>	
<p>PC più sintesi vocale per le verifiche</p> <p>vocabolario multimediale</p> <p>grammatica: esercizi di completamento, close, (frasi da completare o integrare), Vero/Falso, Sì /No, match risposte multiple, risposte chiuse....</p> <p>tempi più lunghi</p>	<p>CRITERI DI VALUTAZIONE</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> si valuterà il contenuto e non la forma sia nello scritto che nell'orale <input type="checkbox"/> non saranno evidenziati e valutati gli errori ortografici e grammaticali <input type="checkbox"/> non sarà valutata la lettura strumentale <input type="checkbox"/> ...
<p>MATEMATICA STRUMENTI COMPENSATIVI</p>	
<p>uso della calcolatrice</p> <p>uso della tavola pitagorica</p> <p>uso di tavola riassuntiva delle formule matematiche</p> <p>uso di tavola riassuntiva per le formule geometriche</p> <p>lettura dell'insegnante o di un compagno del testo del problema</p> <p>semplificazione del testo del problema e scrittura in stampato maiuscolo su fotocopia</p> <p>uso della tabella delle misure</p> <p>uso di mappe mentali</p> <p>uso di mappe concettuali</p> <p>uso di schemi</p> <p>uso del PC</p> <p>...</p> <p>...</p>	<p>MATEMATICA MISURE DISPENSATIVE</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> studio mnemonico delle tabelline <input type="checkbox"/> evitare la copiatura dalla lavagna di operazioni / espressioni <input type="checkbox"/> studio mnemonico di formule geometriche <input type="checkbox"/> studio mnemonico di formule matematiche <input type="checkbox"/> dispensare quantità dallo studio domestico <input type="checkbox"/> ...

MODALITÀ DI VERIFICA	CRITERI DI VALUTAZIONE
<input type="checkbox"/> uso della calcolatrice <input type="checkbox"/> uso della tavola pitagorica <input type="checkbox"/> uso di tavole riassuntive formule matematiche/geometriche <input type="checkbox"/> assegnare maggior tempo <input type="checkbox"/> verifiche personalizzate <input type="checkbox"/> riduzione quantità di esercizi <input type="checkbox"/> uso di mappe mentali <input type="checkbox"/> uso di mappe concettuali <input type="checkbox"/> uso di schemi <input type="checkbox"/> uso del PC se la verifica lo richiede <input type="checkbox"/> ..	<input type="checkbox"/> non saranno evidenziati e valutati gli errori di calcolo <input type="checkbox"/> .. <input type="checkbox"/> ..
MATERIE DI STUDIO STRUMENTI COMPENSATIVI	MATERIE DI STUDIO MISURE DISPENSATIVE
<input type="checkbox"/> programmare le interrogazioni <input type="checkbox"/> usare supporti visivi per il recupero del lessico <input type="checkbox"/> concedere tempi più lunghi per la risposta <input type="checkbox"/> avvisare dieci minuti prima di interrogare per preparare psicologicamente <input type="checkbox"/> tabella dei mesi <input type="checkbox"/> tavole di supporto mnemonico <input type="checkbox"/> audio registratore o lettore mp3 con cuffie <input type="checkbox"/> testi scolastici con cd-rom <input type="checkbox"/> scanner <input type="checkbox"/> internet <input type="checkbox"/> uso di mappe concettuali <input type="checkbox"/> uso di mappe mentali <input type="checkbox"/> uso di schemi	<input type="checkbox"/> interrogazioni senza preavviso <input type="checkbox"/> studio mnemonico <input type="checkbox"/> verifiche scritte uguali alla classe <input type="checkbox"/> dispensare dal prendere appunti <input type="checkbox"/> .. <input type="checkbox"/> ..

<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> verifiche personalizzate con gli stessi obiettivi della classe <input type="checkbox"/> tavole di supporto mnemonico <input type="checkbox"/> ... 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> ... <input type="checkbox"/> ... <input type="checkbox"/> ... <input type="checkbox"/> ...
MODALITÀ DI VERIFICA	
<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> verifiche personalizzate <input type="checkbox"/> esercizi di completamento <input type="checkbox"/> close (frasi da completare o integrare) <input type="checkbox"/> Vero/Falso <input type="checkbox"/> Sì/No <input type="checkbox"/> match risposte multiple <input type="checkbox"/> risposte chiuse <input type="checkbox"/> interrogazioni orali con uso di mappe concettuali/mentali/schemi <input type="checkbox"/> ... 	CRITERI DI VALUTAZIONE
<p>LINGUA STRANIERA STRUMENTI COMPENSATIVI</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> privilegiare l'orale <input type="checkbox"/> sfruttare il noto per apprendere l'ignoto <input type="checkbox"/> separare comprensione da produzione <input type="checkbox"/> usare praticamente e contestualmente la lingua <input type="checkbox"/> usare supporti visivi <input type="checkbox"/> scrivere in stampato maiuscolo <input type="checkbox"/> dizionari di lingua straniera computerizzati <input type="checkbox"/> tabelle <input type="checkbox"/> traduttori digitali <input type="checkbox"/> ... <input type="checkbox"/> ... <input type="checkbox"/> ... 	<p>LINGUA STRANIERA MISURE DISPENSATIVE</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> riduzione studio delle lingue straniere in forma scritta <input type="checkbox"/> copiare dalla lavagna <input type="checkbox"/> ...

PERCORSO DIDATTICO SPECIFICO PER ALUNNI CON DSA

La scuola progetta e realizza percorsi didattici specifici per rispondere ai bisogni educativi degli allievi.

NORMATIVA DI RIFERIMENTO

- DPR 275/99 "Regolamento recante norme in materia di autonomia delle Istituzioni Scolastiche"
 - Nota MIUR 4099/A4 del 5.10.04 "Iniziative relative alla dislessia"
 - Nota MIUR 26/A4 del 5.01.05 "Iniziative relative alla dislessia"
 - Nota MPI 4600 del 10 maggio 2007 "Circolare n. 28 del 15 marzo 2007 sull'esame di Stato conclusivo del primo ciclo di istruzione nelle scuole statali e paritarie per l'anno scolastico 2006-2007 – precisazioni"
 - Nota MPI 4674 del 10 maggio 2007 "Disturbi di apprendimento – Indicazioni operative"
 - Indicazioni per il curricolo per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo dell'istruzione. D.M. 31/07/2007
 - OM n°30 del 10.03.2008 "Istruzioni e modalità organizzative ed operative per lo svolgimento degli esami di Stato conclusivi dei corsi di studio di istruzione secondaria superiore nelle scuole statali e non statali. Anno scolastico 2007/2008"
 - CM n°32 del 14.03.2008 "Scrutini ed esami di stato a conclusione del primo ciclo di istruzione - Anno scolastico 2007/2008"
 - CM n°54 del 26.05.2008: "Esami di stato Secondaria di Primo Grado anno scolastico 2007/2008 prova scritta a carattere nazionale"
- A.I.D. Associazione Italiana Dislessia – Comitato Scuola 2008 scuola@dislessia.it pag 1 di 7

DATI RELATIVI ALL'ALUNNO

Cognome e nome:

Data e luogo di nascita:

Istituto:

Classe:

1. DESCRIZIONE DEL FUNZIONAMENTO DELLE ABILITÀ STRUMENTALI (lettura, scrittura, calcolo)

2. CARATTERISTICHE DEL PROCESSO DI APPRENDIMENTO (lentezza, caduta nei processi di automatizzazione, difficoltà a memorizzare sequenze, difficoltà nei compiti di integrazione)

6. MISURE DISPENSATIVE

Nell'ambito delle discipline l'alunno viene dispensato:

- a) lettura ad alta voce
- b) prendere appunti
- c) dal rispetto dei tempi standard
- d)....

7. STRUMENTI COMPENSATIVI

L'alunno usufruirà dei seguenti strumenti compensativi nelle aree disciplinari:

- a. tabelle e formulari
- b. calcolatrice
- c. computer
- d. risorse audio (sintesi vocale, audiolibri, libri parlati)
- e.

8. CRITERI E MODALITÀ DI VERIFICA E VALUTAZIONE

Si concordano:

- l'organizzazione di interrogazioni programmate
- la compensazione con prove orali di compiti scritti non ritenuti adeguati
- l'uso di mediatori didattici durante le interrogazioni
- valutazioni più attente ai contenuti che non alla forma
- ...
