I DSA e la legge 170/2010

Paola Angelelli

Unisalento

AIRIPA-Puglia-Basilicata

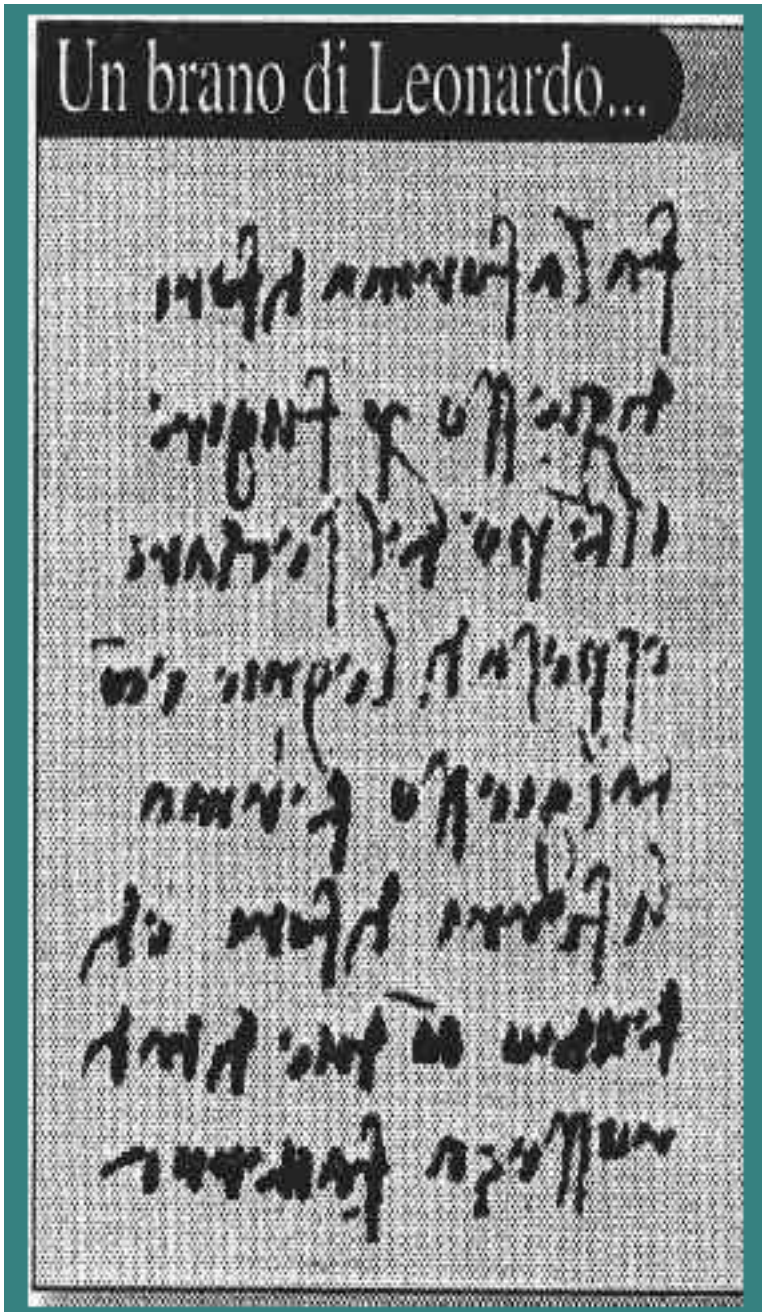
Difficoltà di apprendimento scolastico

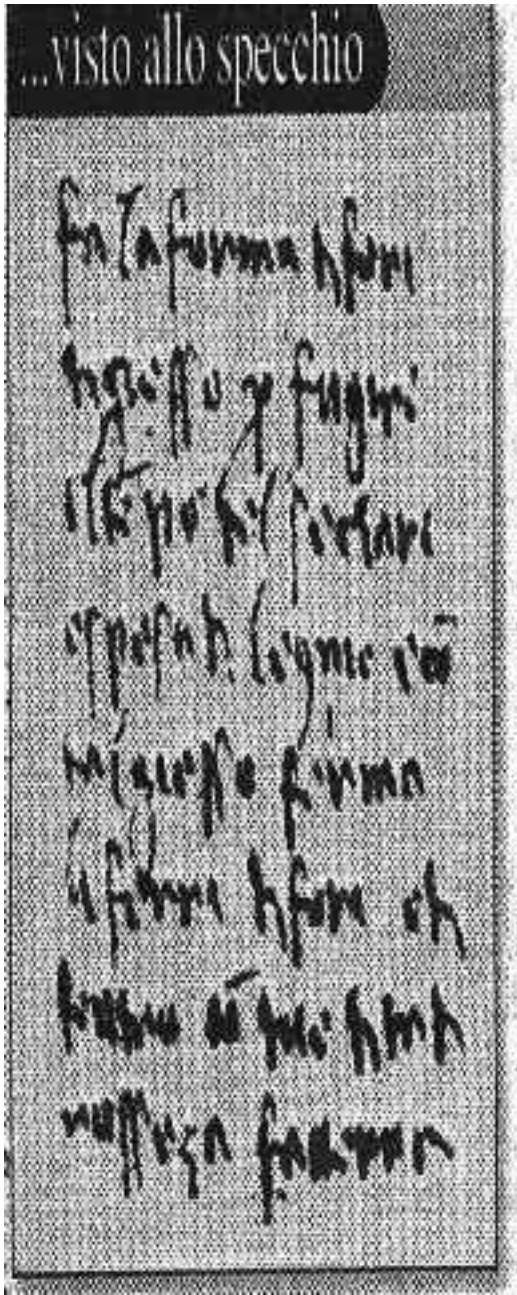
Tipo di difficoltà		
Disturbo specifico di apprendimento		4-5%
Altri disturbi specifici Disturbi del linguaggio Disturbi di attenzione Autismo ad alto funzionamento Problematiche emotive gravi		4%
Condizioni di handicap Mentale Sensoriale uditi, visivo, multiplo		1,2%
Svantaggio socioculturale grave		
Difficoltà scolastiche in aree particolari		

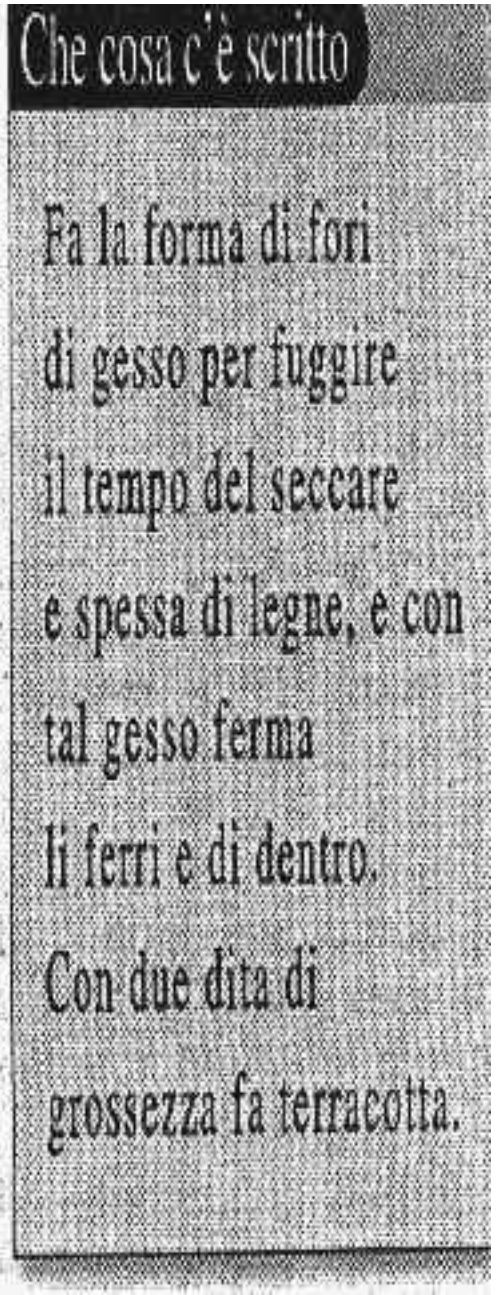
I DSA esistono da tempo

Leonardo da Vinci (1452-1519

La grafia speculare di Leonardo







La Sanità: Le Consensus Conference sui DSA

La storia della C.C. sui DSA

MILANO, 26 GENNAIO 2007

CONSENSUS CONFERENCE
DISTURBI EVOLUTIVI SPECIFICI
DI APPRENDIMENTO
Raccomandazioni per la pratica clinica

BOLOGNA, 1 FEBBRAIO 2011

P.A.R.C.C
Raccomandazioni cliniche sui DSA.
Risposte ai quesiti

ROMA, 6-7 DICEMBRE 2010

CONSENSUS CONFERENCE
ISTITUTO SUPERIORE DELLA SANITA' (ISS)
DISTURBI SPECIFICI DELL'APPRENDIMENTO

La scuola: la legge 170 e le linee guida per il diritto allo studio

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca

Cerca

Home » Istruzione » Argomenti » Disturbi Specifici di Apprendimento

Istruzione

Ministero Università Ricerca

D.G. per lo Studente, l'Integrazione, la Partecipazione e la Comunicazione

DSA

DSA

Disturbi Specifici di Apprendimento

La Legge 8 ottobre 2010, nº 170 riconosce la dislessia, la disgrafia, la disortografia e la discalculia quali disturbi specifici di apprendimento, denominati "DSA".

Il diritto allo studio degli alunni con DSA è garantito mediante molteplici iniziative promosse dal MIUR e attraverso la realizzazione di percorsi individualizzati nell'ambito scolastico.

Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con disturbi specifici di apprendimento

Spazio informativo

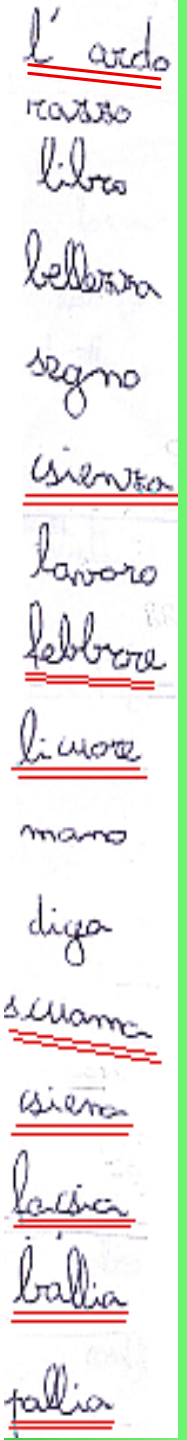
Alunni con bisogni educativi speciali (Bes) - Strumenti di intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica - Chiarimenti - (Nota prot. n. 2563 del 22 novembre 2013)
Dettagli

NORMATIVA

- Legge 170/2010
- Vai alla pagina

DOCUMENTI E PUBBLICAZIONI

- Alunni con Disturbi Specifici di Apprendimento. Rilevazioni a.s. 2010-2012
- Alunni con Disturbi Specifici di Apprendimento. Rilevazioni integrative a.s. 2010-2011
- Modelli Di Piano Didattico Personalizzato
  (previsti dal DM 12 luglio 2011 e dalle allegate Linee Guida)
- Consensus Conference
- Raccomandazioni per la pratica clinica definite con il metodo della Consensus Conference
- Raccomandazioni cliniche sui DSA



Disturbi specifici dell'apprendimento della lettura, scrittura e calcolo

- Sono i più comuni disturbi dell'apprendimento, riguardano infatti una quota significativi di bambini in età scolare (4-5% secondo la Consensus Conference del 2007)

- Sono detti "specifici" in quanto si presentano in bambini con capacità cognitive nella norma, in assenza di patologie neurologiche e di deficit sensoriali, che abbiamo avuto adeguate opportunità scolastiche

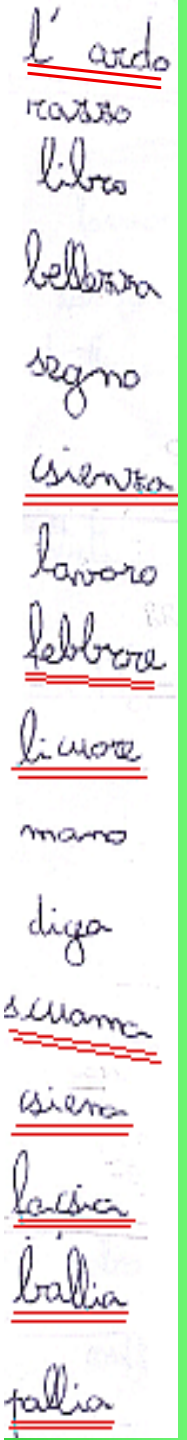
- Sono persistenti nel corso degli anni della scolarità obbligatoria e arrivano fino all'età adulta (diverse espressività)

Disturbi specifici dell'apprendimento della lettura, scrittura e calcolo

- **Deficit di apprendimento della lettura, della scrittura e del calcolo si presentano spesso in maniera associata, ma anche in modo isolato**

- **Possono inoltre associarci ad altri disturbi quali disturbo da deficit dell'attenzione e iperattività, disturbo dello sviluppo della coordinazione (DCD), disturbi, specifici del linguaggio, disturbi della condotta**

- **Sono considerati di origine costituzionale con base genetica, ma modulabili nell'espressione dall'ambiente**



Disturbi specifici dell'apprendimento della lettura, scrittura e calcolo

- **Possono portare a conseguenze sul piano scolastico molto importanti:**
  - **con la fine della scuola media inferiore molti finiscono per rinunciare allo studio (intorno al 40%) o si trovano spesso di fronte a scelte obbligate (corsi professionali o istituti tecnici) spesso con mancata realizzazione a livello personale e lavorativo**

- **Possono costituire una limitazione importante per alcune attività della vita quotidiana**

THE JOURNAL OF
CHILD PSYCHOLOGY AND PSYCHIATRY
ACAMH
Journal of Child Psychology and Psychiatry 50:8 (2009), pp 893–901 doi:10.1111/j.1469-7610.2009.02079.x

Persistence of literacy problems: spelling in adolescence and at mid-life

B. Maughan,[1] J. Messer,[1] S. Collishaw,[1] A. Pickles,[2] M. Snowling,[3] W. Yule,[4] and M. Rutter[1]
[1]MRC Social, Genetic & Developmental Psychiatry Centre, King's College London Institute of Psychiatry, UK; [2]University of Manchester, UK; [3]University of York, UK; [4]King's College London Institute of Psychiatry, UK

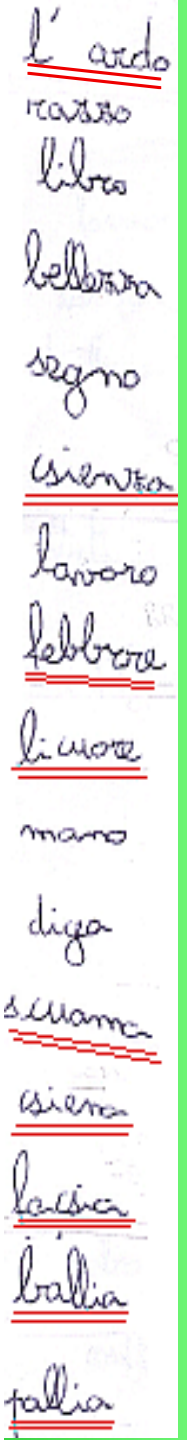
Table 1 Adolescent a: lling test data

	Comparison (n = 86)		Poor readers (n = 42)			
	mean	(sd)	mean	(sd)	test	p
Age 14 ability and attainment scores						
IQ	111.33	(12.59)	96.45	(14.37)	$t = -5.96$	< .001
Reading comprehension (months)	146.85	(6.55)	116.81	(21.65)	$t = -11.73$	< .001
Spelling (months)	153.51	(17.04)	99.69	(19.74)	$t = -15.84$	< .001
Age 14 Teacher behaviour ratings						
Total problem score	1.92	(3.08)	5.38	(5.96)	$t = 4.34$	< .001
Hyperactivity/inattention	.36	(.97)	1.05	(1.68)	$t = 2.93$	.004
Age 14 Family social class						
% Professional/managerial	25.3		12.2			
% Skilled manual	39.8		39.0		χ^2 (2) 3.58	.17
% Semi/unskilled	34.9		48.8			
Age 14 Books read - last month						
% 0	26.8		57.1			
% 1	14.6		19.1		χ^2 (3) 16.05	.001
% 2-3	30.5		19.1			
% > = 4	28.1		4.8			
Age 14 Daily newspaper reading						
% None	17.1		48.8			
% Popular	71.9		51.2		χ^2 (2) 16.25	<.001
% Broadsheet	11.0		0			
Age completed education/training						
% < = 15 years	20.9		66.7			
% 16-17 years	17.4		14.3		χ^2 (2) 27.33	<.001
% > = 18 years	61.6		19.1			
Highest qualification achieved						
% None	36.1		81.0			
% O, A level; City & Guilds	25.6		19.0		χ^2 (3) 27.84	<.001
% Higher technical	14.0		0			
% Degree, professional	24.4		0			
Literacy demands of 1st job						
% Little/none	24.7		72.6			
% Some	28.1		17.7		χ^2 (2) 32.55	<.001
% Extensive	47.2		9.80			

Cosa può accadere se un DSA non viene riconosciuto?

- **Riducono il livello di autostima e aumentano il rischio psicopatologico di disturbi emotivi: ansia, disturbi del comportamento, instabilità psicomotoria, depressione…**

- **Il ragazzo inizia a demotivarsi e a disinvestire energie in ambito scolastico. Si percepisce inadeguato e inizia a crearsi una visione di sé negativa, soprattutto a scuola. Sperimenta insuccessi che confermano il suo senso di inadeguatezza**



Dislessia: quali sono i sintomi elettivi?

La dislessia **si manifesta attraverso una minore correttezza e rapidità della lettura a voce alta, rispetto a quanto atteso per età anagrafica, classe frequentata ed istruzione ricevuta**

E' un disturbo di automatizzazione delle *abilità di transcodifica dei segni scritti in corrispondenti fonologici*, che emerge all'inizio del processo di scolarizzazione

ALI' SALVA LA LUNA

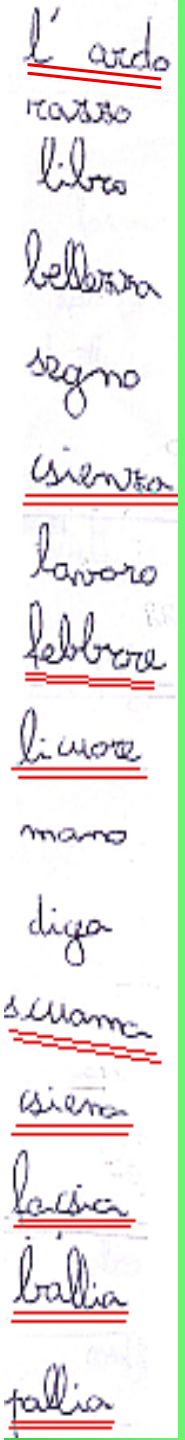
terra àlli àndo prendeva qua

Una volta, verso sera, Alì andò a prendere acqua. Curvandosi sul *von..+* pozzo, vide laggiù in fondo, nell'acqua, la luna che si specchiava.

- Poveri noi - gridò Alì- la luna è caduta nel pozzo. Presto, presto, tiriamola fuori.
- E corse a prendere corda e uncino.
- Il bravo Alì si diede da fare per un bel pezzo, ma l'uncino non riusciva ad acchiappare la luna per tirarla su. Alla fine Alì ebbe l'impressione che l'uncino avesse fatto presa e cominciò a tirare.
- -Acciderba, se pesa….-sospirava. E tirava con tutte le sue forze, puntando i piedi contro il parapetto del pozzo. A un tratto l'uncino si staccò. Alì cadde sulla schiena, guardò in alto e vide la luna in mezzo al cielo.
- -Dio sia lodato- esclamò Ali soddisfatto-mi sarò fatto qualche bernoccolo ma la luna è tornata al suo posto.

Background

- Il disturbo dell'apprendimento della scrittura in età evolutiva è stato meno indagato rispetto al deficit di lettura, soprattutto in lingue con ortografia trasparente.
- Tuttavia difficoltà di scrittura sono fortemente associate alla dislessia: in uno studio epidemiologico Wimmer e Mayringer (2002) riscontrano che solo il 4-6% di soggetti dislessici non è anche disortografico



Rilevanza clinica

Ha un forte impatto sulle abilità complessive di scrittura:

- **le composizioni scritte che contengono errori ortografici sono valutate più negativamente**
- **interferisce con le risorse cognitive necessarie per comporre i testi: pianificare, organizzare e generare testi significativi (Graham 1990)**
- **le composizione dei soggetti disortografici mancano di quel vocabolario più complesso, multisillabico usato dai chi scrive efficientemente (MacArthur et al. 1996), dando l'impressione di soggetti meno secolarizzati**
- **problemi precoci di spelling possono interferire con la motivazione e l'autostima, favorendo strategie di evitamento che, limitando le opportunità di scrittura, inibiscono ulteriormente le prestazioni (Graham, 1999)**

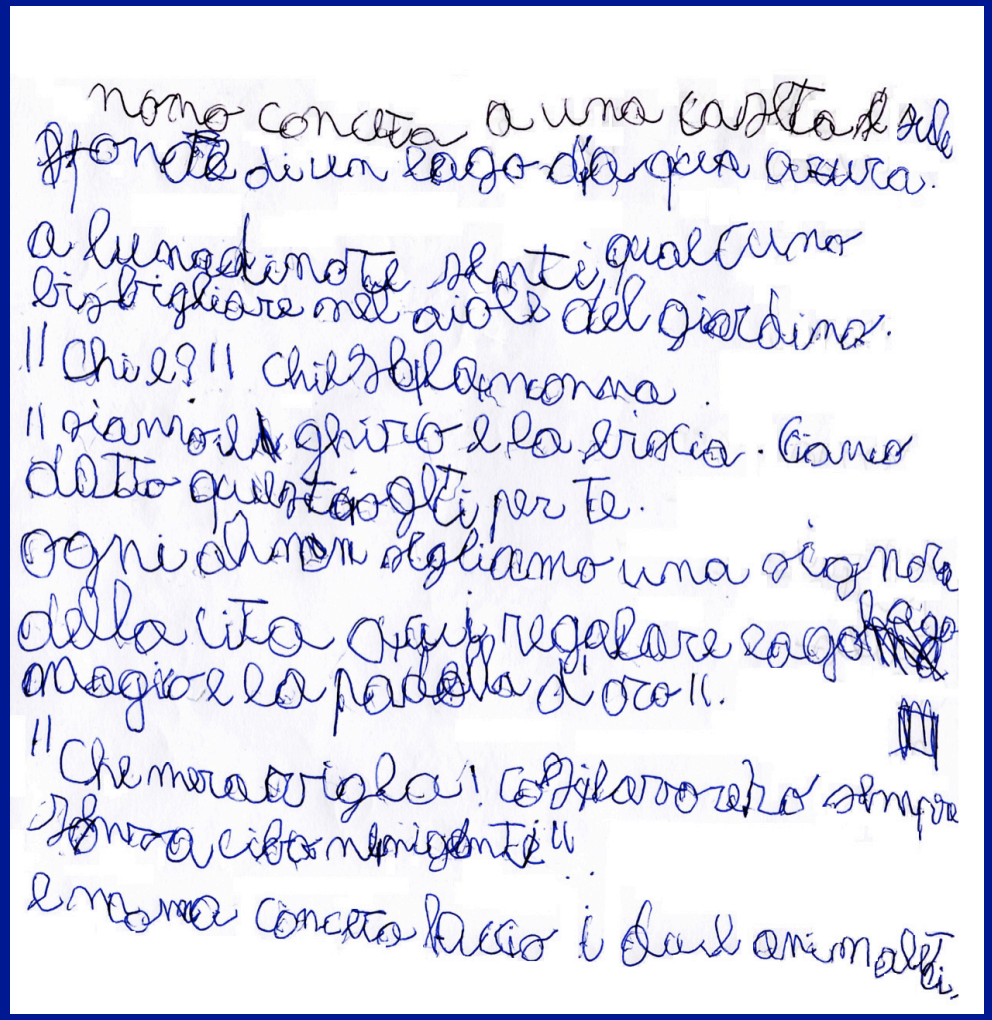
…Giovanni

La disortografia

Due bimbi vano allo zoo
vedono le giraffe il leone le Tigri
e ~~le~~ il coccodrillo i lelfanti la pantera
Vavano gli uccellini i
pappagalli tutti gli animali e le
scimie e i babbuini e poi i bam
bini sono andati alle giostre. poi
andarono alla coda e venirono tutti
Vonchi. La Nova pure ~~la~~ gli al
animali Nova pure il pavone.

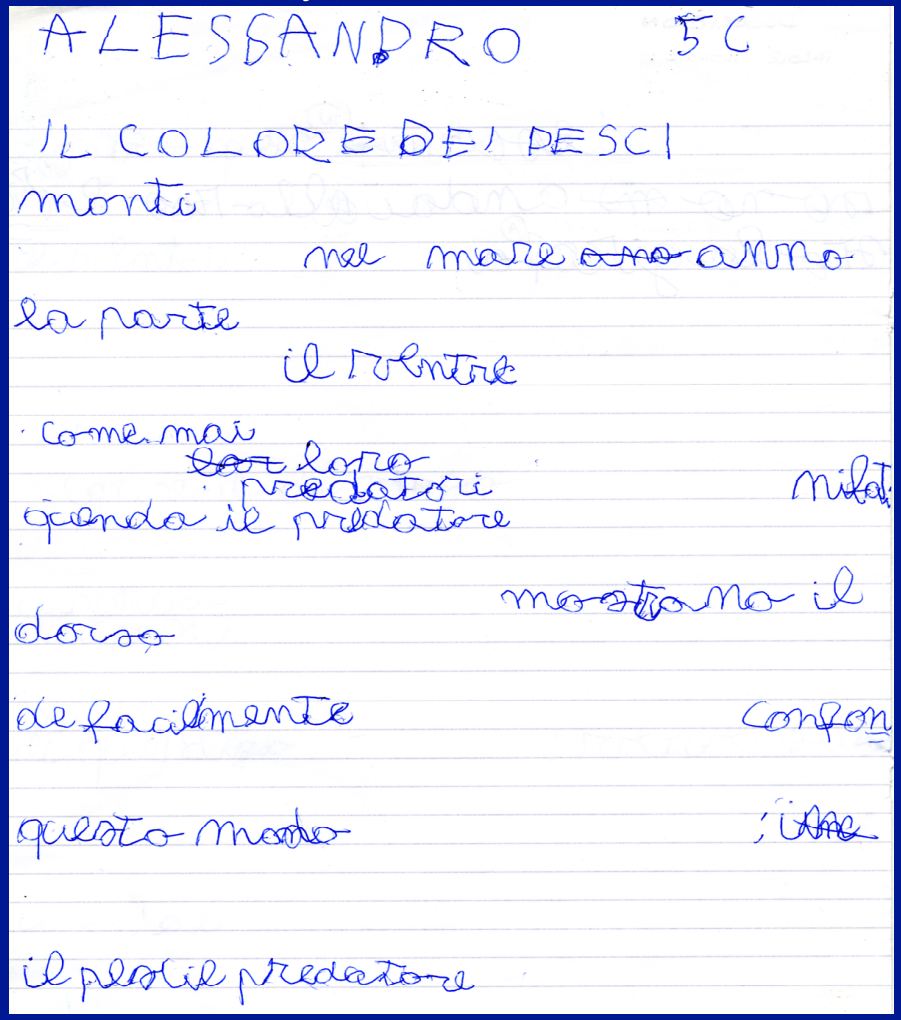
Alessandro, 5ª primaria, bambino con disortografia e disgrafia

alterazione morfometrica



nonna concetta a una capitata sulle
sponde di un lago d'acqua dolce.
a lunedì notte senti qualcuno
bisbigliare nell'aiola del giardino.
"Chi?" chiese la nonna.
"siamo il ghiro e la lucia. Siamo
detto qualcosa per te.
ogni ahm sogliamo una signora
della città qui regalare zucchine
magiche la padella d'oro".
"Che meraviglia! Lo filarozzo sempre
sono cibo mangiante"
e nonna concetta fece i dul animaletti.

ridotta fluenza e velocità



ALESSANDRO 5C

IL COLORE DEI PESCI

monto

nel mare ~~ano~~ anno

la parte

il ventre

come mai

~~dor~~ loro

predatori

quando il predatore

mostrano il

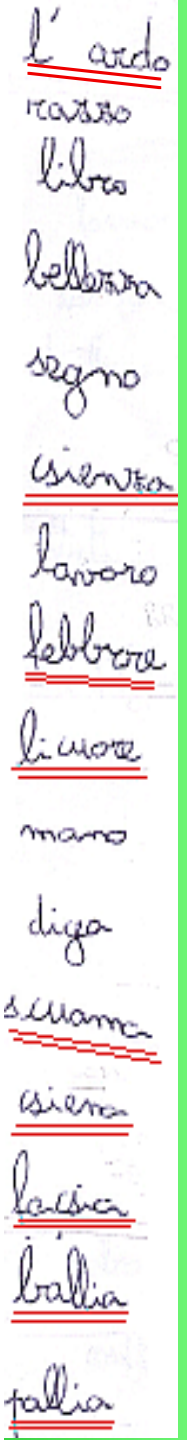
dorso

defacilmente

confon

questo modo

il pesce predatore



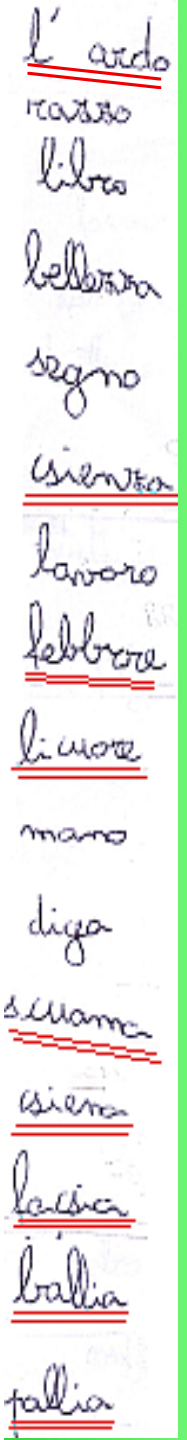
Disturbo specifico di scrittura: disgrafia e disortografia

La *disortografia* interessa l'ortografia ed è un deficit di funzionamento delle componenti centrali del processo di scrittura, responsabili della transcodifica del linguaggio orale in linguaggio scritto.

Si manifesta con la presenza di **errori ortografici**

La *disgrafia* fa riferimento alla difficoltà di controllo degli aspetti grafici, formali della scrittura manuale, ed è un deficit dei processi di tipo esecutivo-motorio.

Si manifesta attraverso una minore **fluenza e qualità del segno grafico**



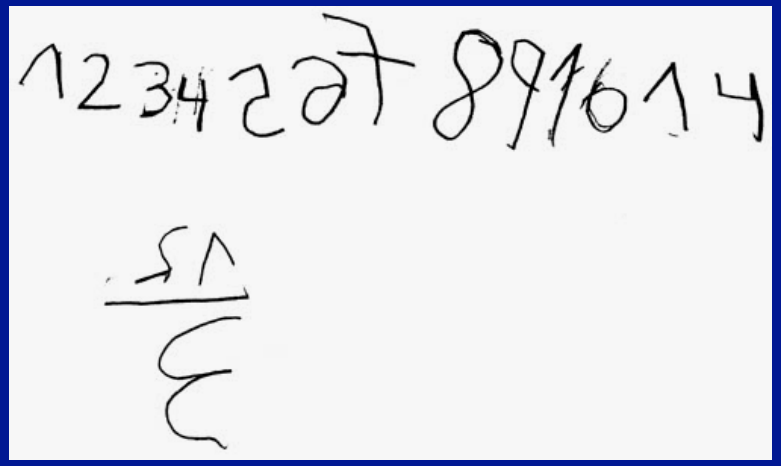
Disturbo del calcolo

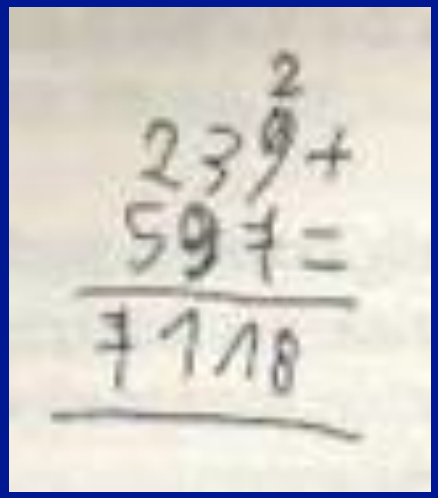
Deficit delle abilità di calcolo relativa:

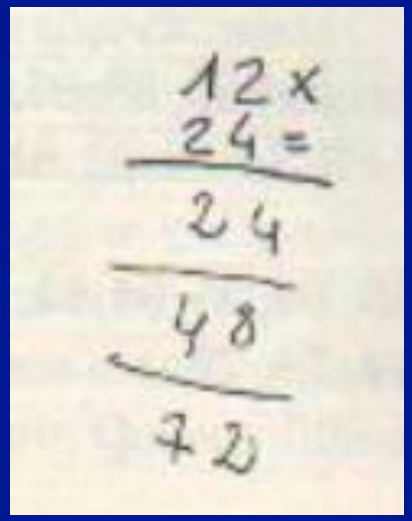
Cognizione numerica (elementi basali dell'abilità numerica): il riconoscimento immediato di piccole unità, i meccanismi di quantificazione, la seriazione, la comparazione, le strategie di composizione e di scomposizione di quantità, le strategie di calcolo a mente

Procedure esecutive, per lo più implicate nel calcolo scritto: la lettura e scrittura dei numeri, l'incolonnamento, il recupero dei fatti numerici, gli algoritmi del calcolo scritto vero e proprio

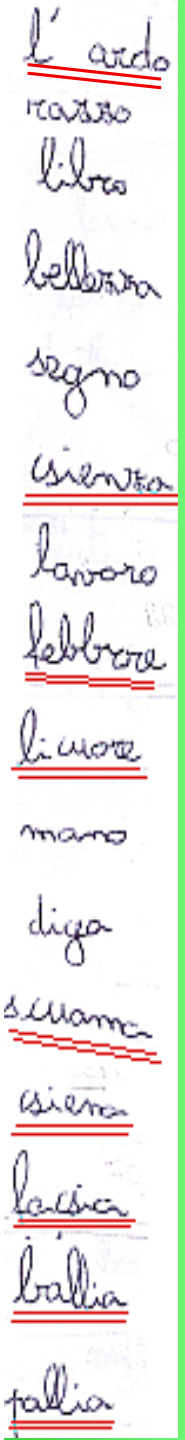
Alterazioni della conoscenza numerica e delle procedure di calcolo







Come si evolvono i DSA?



Emanuela, 22 anni

- *“Ho sviluppato un rifiuto per la scuola sin delle elementari. Non mi sono mai sentita capita, Mi aspettavo più comprensione da parte dei professori e degli amici”*
- *“Ho sempre vissuto il mio problema di lettura come un handicap, soprattutto durante la scuola media.”*
- *“Quando leggo mi capita spesso di guardare solo alcune lettere che compongono la parola. Il problema però si presenta quando devo leggere delle parole che non conosco. In quei casi sono costretta a fermarmi!”*
- *“Mi accorgo che alla fine della frase c’è un punto interrogativo solo quando ci arrivo e così non la leggo con l’intonazione giusta.”*
- *“quando devo preparare un esame schematizzo tutto, così il libro non lo leggo più. E’ già molto faticoso leggerlo una sola volta.”*

Funghi in città

in

Il vento, venendo in città da lontano, le porta doni inconsueti, di cui 24
l'accorgono + s'accorgono solo poche anime sensibili, come i raffreddati del fieno, che 50
starnutano per pollini di fiori d'altre terre. 65

d'uno corso contadino

Un giorno, sulla striscia d'aiola d'un corso cittadino, capitò chissà donde 89
una ventata di spore, e ci germinarono dei funghi. Nessuno se ne accorse 115
tranne il manovale Marcovaldo che proprio lì prendeva ogni mattina il tram. 140

Ave-aveva alla ca-cartelli

Aveva questo Marcovaldo un occhio poco adatto alla vita di città: cartel- 166
li, semafori, vetrine, insegne luminose, manifesti, per studiati che fossero studenti a 194

d'a-d'attenzione ferma mai

colpire l'attenzione, mai fermavano il suo sguardo che pareva scorrere sulle 220

soglia

sabbie del deserto. Invece, una foglia che ingiallisse su un ramo, una piuma 246

non gli sfuggiva

che si impigliasse ad una tegola, non gli sfuggivano mai: non c'era tafano sul 272

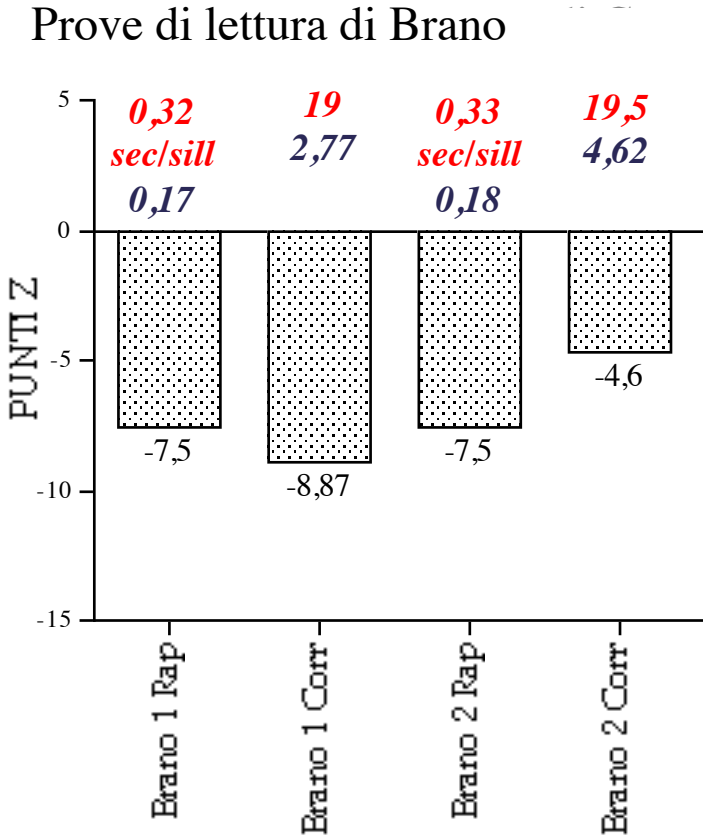
del per-pertugio tal-tarlo in una

dorso d'un cavallo, pertugio di tarlo in una tavola, buccia di fico spiaccica- 298
ta sul marciapiede che Marcovaldo non notasse e non facesse oggetto di 322
ragionamento, scoprendo i mutamenti della stagione, i desideri del suo animo, 351
e le miserie della sua esistenza. 364

Così un mattino, aspettando il tram che lo portava alla ditta dov'era uomo 390
di fatica notò qualcosa d'insolito presso la fermata, nella striscia di terra 416
sterile e incrostata che segue l'alberatura del viale: in certi punti, al ceppo 444
degli alberi, sembrava si gonfiassero bernoccoli che qua e la s'aprivano e 470
lasciavano affiorare tondeggianti corpi sotterranei. 488

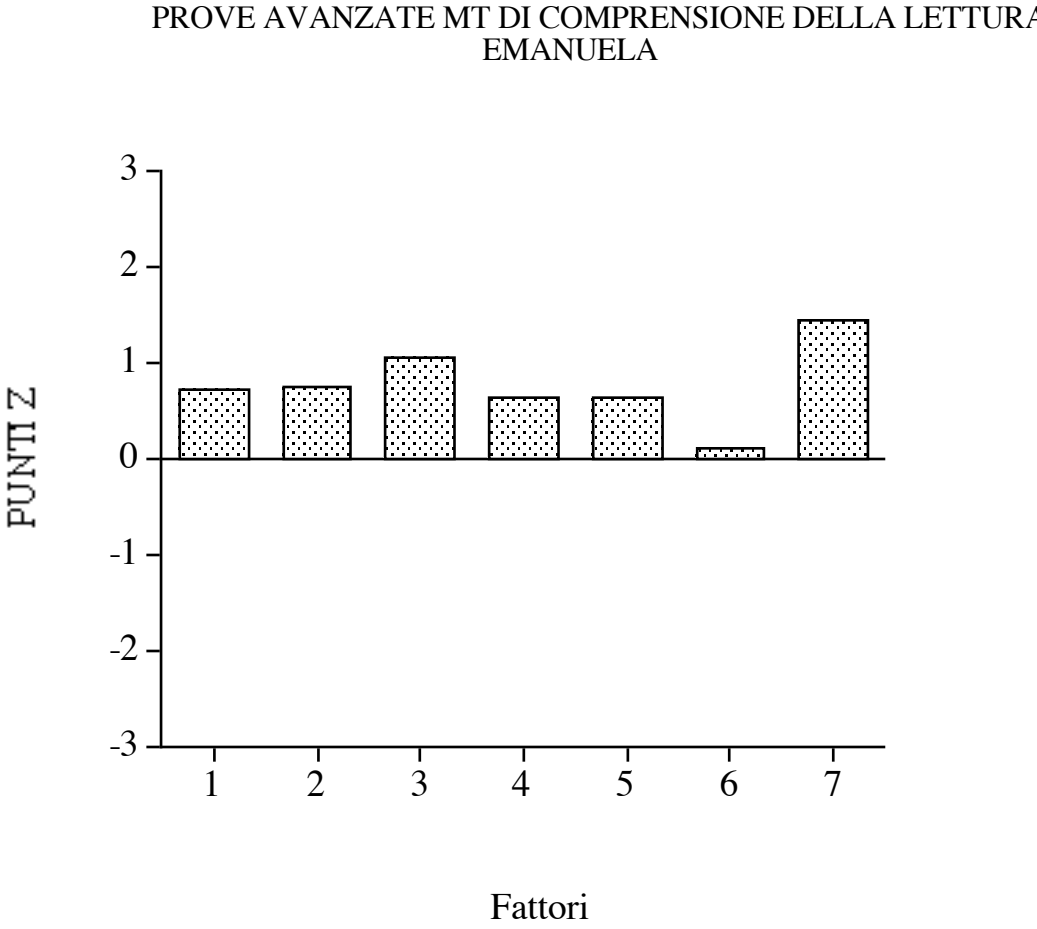
Si chinò a legarsi le scarpe e guardò meglio: erano funghi, veri funghi, che 513
stavano spuntando proprio nel cuore della città! A Marcovaldo parve che il 537
mondo grigio e misero che lo circondava diventasse tutt'a un tratto generoso 564
di ricchezze nascoste. 571

Emanuela: decodifica



Emanuela: Buone capacità di comprensione
Prove avanzate MT di comprensione della lettura
(Cornoldi, Pra Baldi, Rizzo, 1996)

1. **Individuare l'idea centrale, la natura o lo scopo del brano**
2. **Inferire il significato di una parola dal contesto**
3. **Individuare il livello di importanza delle idee**
4. **Analizzare informazioni di vario tipo provenienti dal testo**
5. **Tenere conto delle caratteristiche logiche, grammaticali e sintattiche**
6. **Individuare caratteristiche di eventi, personaggi; determinare coordinate spazio-temporali**
7. **Analizzare il testo**



Characteristics of Writing Disorders in Italian Dyslexic Children

Paola Angelelli,† Anna Judica,† Donatella Spinelli,†‡ Pierluigi Zoccolotti,†§ and Claudio Luzzatti¶*

Objective: This study characterizes the spelling impairment of Italian dyslexic children and evaluates the relationship between reading and spelling disorders.

Background: Developmental spelling deficits are much less investigated than reading deficits. Based on the dual-model approach, studies of English-speaking subjects describe a surface and a phonological dysgraphia. In languages with shallow orthographies, there is evidence of surface and phonological dyslexia, but no data are available for dysgraphia.

Developmental disorders in literacy acquisition are the most common learning disturbances (4–8% of the population, in most cases males), with severe school consequences.[1] Over the past 2 decades, the understanding of these disturbances has grown thanks to cognitive models describing the normal processing of written language. These models were originally formulated to describe reading performance[2,3] and then adapted to spelling performance.[4–7] They assume the existence of at least 2 processing routes: a lexical route, along which words are processed as a whole (direct access) and a

CORTEX 46 (2010) 1299–1311

ELSEVIER

available at www.sciencedirect.com

ScienceDirect

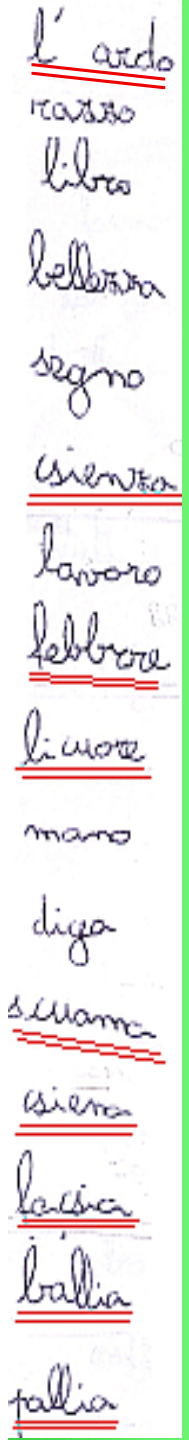
journal homepage: www.elsevier.com/locate/cortex

Special issue: Research report

Spelling impairments in Italian dyslexic children: Phenomenological changes in primary school

Paola Angelelli[a,*], *Alessandra Notarnicola*[a], *Anna Judica*[b], *Pierluigi Zoccolotti*[b,c] *and Claudio Luzzatti*[d]

[a] *Department of Psychology, University of Bari, Italy*
[b] *IRCCS Fondazione Santa Lucia, Roma, Italy*
[c] *Department of Psychology, University of Roma "La Sapienza", Italy*
[d] *Department of Psychology, University of Milano-Bicocca, Milano, Italy*



giacomo, 17 anni, 3° anno liceo scientifico

- ***"Non ho mai parlato dei miei problemi con i miei amici e insegnanti perché mi vergogno e non voglio che mi trattino diversamente"***
- ***"Quando i miei genitori hanno parlato con la professoressa di italiano delle mie difficoltà lei non ha fatto nulla per aiutarmi ed ha detto loro di rivolgersi all'insegnante di sostegno***
- ***"Quando leggo sono molto lento e così spesso mi capita di guardare solo alcune lettere della parola e di intuire cosa c'è scritto***

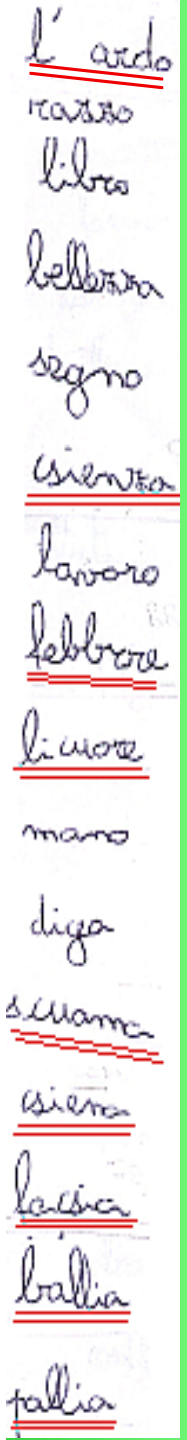
Sole
Sifone
Litro
Gola
Faro
Ferro
Babbo
Trave
Remna
Libro
Segno
Scienza
Lavoro
Febbre
Nervo
Tipo
Quattro
Hobby
Obli~~[illegible]~~ CUO (CU x QU)
Valigia
Mare
Letto
Prato
Filtro
Fenomeno
Masso
Schifo
Cudio
Night Club
Muro
Buca
Balia
Paglia
Scuola
Nastro
Selva

Ratto
Sonno
Baby Sitter
Scala
Topo
Ascella
Dito
Geraneo (E x I)
Equo
Ascia
Buco
Visone
Aglio
Senzo (Z x S)
Marmo
Cerniera
Tromba
Rugnale
Ghiro
Scuaco (CU x QU)
Clima
Scuama (CU x QU)
Robot
Mulo
Muffa
Paniere
Lardo
Mappa
Quota
Gara
Numero
Valle
Coscienza
Gente

Strada
Zebra
Matto
Frana
Remo
Tubo
Sponda
Igene (GE x GIE)
Italia
Scopa
Liquore
Mano
Diga
Cuoco
Frase
Fulcro
Sciale' x chalet
Adagio
Fetta
Sinonimo
Ruolo
Genio
Spettro
Brandy
Quarzo
Scuotere
Minerale
Messa
Ogniuno (GNIU x GNU)
Fronte
Ghisa
Coda
Spesa
Lutto
Notte

Scena
Week-And (A x E)
Dacio
Vino
Vigilia
Salsa
Stelo
Molla
Cetra
Cuore
Sfera
Scheda
Quarto
Società
Fabbro
Baco
Caviglia
Migliaia
Frusta
Monte
Tappo
Somaro
Blu-Jeans (BLU x BI)
Iniquo
Mirto
Macello
Labbro
Fascia
Filo
Ragno
Stampa
Farsa

Capo
Fusto
Festa
Uscer~~[illegible]~~ (SCE x SCIE)
Niente
Chiave
Aquila
Lume
Olio
Nuvola
Villa
Cane
Fibra
Compagno
Vaniglia
Conoscenza
Milione A.C.
Forma
C~~[illegible]~~rosta



Luigi, 22 anni

- *"Ho sempre avuto problemi con la scrittura, sin da quando ero piccolo"*
- *"Certe volte non riesco io stesso a leggere quello che ho scritto"*
- *"Credo che molti esami scritti siano andati male per via della mia grafia"*
- *Protocollo di valutazione*
  - **Prove di fluenza di Tressoldi et al**
  - **Prove di copia (BHK)**
  - **Prove di funzionalità prassica e visuo-spaziale (VMI, test di corsi, Rey)**

BHK

ALLEGATO A1

TESTO STANDARD
(testo da ricopiare)

Scala sintetica per la valutazione della scrittura in età evolutiva

leo e lo zio

sono al porto

mangiano un gelato

con loro ci sono

mia e rina

Mia è piccola e gioca seduta vicino allo zio
Rina invece saltella mentre mangia il gelato
Mmm! Da leccarsi i baffi.

D'un tratto Leo esclama: «Oh guarda, zio. Lì ci sono delle navi... ben tre in fila».
Leo corre verso la riva. Rina trotterella insieme a lui e si sporge dal parapetto della banchina per poter vedere meglio. Mia li segue barcollando.
Lo zio li tiene d'occhio.

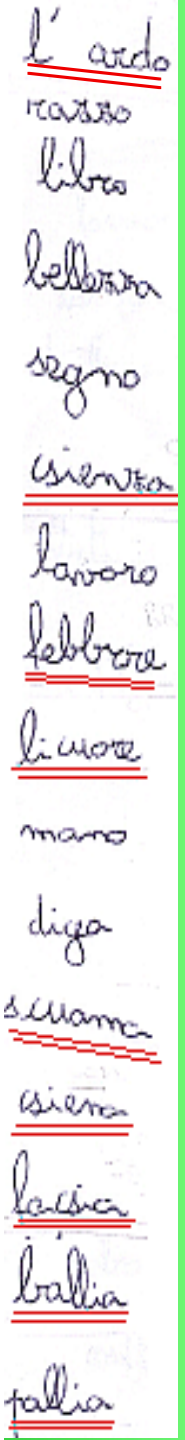
Nel porto galleggia robaccia di ogni genere: casse, scatoloni, tavole di legno, una grande busta di plastica, un ramo d'albero con le foglie attaccate e persino... un materasso rotto!
Un gabbiano grigio-bianco passa sopra le loro teste.

I bambini agitano i loro fazzoletti verso la prima nave. Rimangono estasiati quando la nave fa risuonare la sirena. «Anche lei saluta», esclama Rina ridendo e fa salti di gioia.

Ma poi lo zio batte le mani. Egli li chiama: «Dobbiamo andare a casa!».
Leo e Rina obbediscono e vengono subito. Mia protesta e comincia a frignare. Lo zio sorride e dice: «Sei una piccola malandrina». Con un ampio gesto la solleva e se la mette sulle spalle. «Venite, ragazzi. Non perdiamo tempo, di corsa a casa, se no la zia sta in pensiero.»

I bambini trotterellano dietro lo zio passando per grandi magazzini, uffici, depositi con container, parcheggi pieni di camion. Lo zio ha il fiatone. «Sto invecchiando, tutte le giunture mi scricchiolano.» «Quella megapetroliera è ancora là», indica Rina. È orgogliosa di quella parola difficile. «Prendiamo di nuovo la metro?», domanda Leo. Lo zio annuisce ridacchiando. Cerca nel portafoglio tra monete e cartine spiegazzate ed estrae i biglietti. Eccoli già arrivati alla stazione della metropolitana. «State molto attenti», dice lo zio, «e attraversate sulle strisce».

© 2011, C. Di Brina e G. Rossini (a cura di), *BHK*, Trento, Erickson



Quale inquadramento nosografico?

Decima revisione della classificazione internazionale delle sindromi e dei disturbi psichici e comportamentali (ICD-10) Organizzazione Mondiale della Sanità

Tab.1 - Codici nosografici dei DSA

Codice nosografico ICD-10	Definizione secondo ICD-10	Tipo di disturbo
F81.0	Disturbo specifico della lettura	Dislessia
F81.1	Disturbo specifico della compitazione	Disortografia
F81.2	Disturbo specifico delle abilità aritmetiche	Discalculia
F81.8	Altri disturbi evolutivi delle abilità scolastiche	Disgrafia
F81.3	Disturbi misti delle abilità scolastiche	DSA in comorbidità

Art. 1 - Riconoscimento e definizione di dislessia, disgrafia, disortografia e discalculia

1. La presente legge riconosce la dislessia, la disgrafia, la disortografia e la discalculia quali disturbi specifici di apprendimento, di seguito denominati "DSA", che si manifestano in presenza di capacita' cognitive adeguate, in assenza di patologie neurologiche e di deficit sensoriali, ma possono costituire una limitazione importante per alcune attivita' della vita quotidiana.

2^ primaria

2. Ai fini della presente legge, si intende per dislessia un disturbo specifico che si manifesta con una difficolta' nell'imparare a leggere, in particolare nella decifrazione dei segni linguistici, ovvero nella correttezza e nella rapidita' della lettura.

2^ primaria

3. Ai fini della presente legge, si intende per disgrafia un disturbo specifico di scrittura che si manifesta in difficolta' nella realizzazione grafica.

2^ primaria

4. Ai fini della presente legge, si intende per disortografia un disturbo specifico di scrittura che si manifesta in difficolta' nei processi linguistici di transcodifica.

3^ primaria

5. Ai fini della presente legge, si intende per discalculia un disturbo specifico che si manifesta con una difficolta' negli automatismi del calcolo e dell'elaborazione dei numeri.

6. La dislessia, la disgrafia, la disortografia e la discalculia possono sussistere separatamente o insieme.

7. Nell'interpretazione delle definizioni di cui ai commi da 2 a 5, si tiene conto dell'evoluzione delle conoscenze scientifiche in materia.

Art. 3
Elementi della certificazione di DSA

1. La certificazione di DSA deve evidenziare che il percorso diagnostico è stato effettuato secondo quanto previsto dalla *Consensus Conference* e deve essere articolata e formalmente chiara. E' necessario il riferimento ai codici nosografici (attualmente, tutti quelli compresi nella categoria F81: *Disturbi evolutivi Specifici delle Abilità Scolastiche* dell'ICD-10) e alla dicitura esplicita del DSA in oggetto (della Lettura e/o della Scrittura e/o del Calcolo).

2. La certificazione di DSA contiene le informazioni necessarie per stilare una programmazione educativa e didattica che tenga conto delle difficoltà del soggetto e preveda l'applicazione mirata delle misure previste dalla legge. La menzione della categoria diagnostica non è infatti sufficiente per la definizione di quali misure didattiche siano appropriate per il singolo soggetto. A tal fine è necessario che la certificazione di DSA contenga anche gli elementi per delineare un profilo di funzionamento (che definisce più precisamente le caratteristiche individuali con le aree di forza e di debolezza). Tale descrizione deve essere redatta in termini comprensibili e facilmente traducibile in indicazioni operative per la prassi didattica.

3. Il profilo di funzionamento è di norma aggiornato:
– al passaggio da un ciclo scolastico all'altro e comunque, di norma, non prima di tre anni dal precedente;
– ogni qualvolta sia necessario modificare l'applicazione degli strumenti didattici e valutativi necessari, su segnalazione della scuola alla famiglia o su iniziativa della famiglia.

MODELLO di Certificazione per
DISTURBI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO (DSA)*
ai fini dell'applicazione delle misure previste dalla legge 8 ottobre 2010, n. 170

NOME E COGNOME DELLO STUDENTE _____

NATO A _____ IL _____

RESIDENTE A _____ IN VIA _____

RECAPITO TELEFONICO _____

FREQUENTANTE LA CLASSE _____

DELLA SCUOLA _____

DIAGNOSI E RELATIVI CODICI ICD 10
(specificare eventuali comorbilità e il livello di gravità di ogni disturbo)

PROFILO DI FUNZIONAMENTO

Competenze cognitive

Competenze linguistiche e metafonologiche

Competenze visuo-spaziali

Competenze motorio-prassiche

Competenze attentive

Competenze mnestiche

Abilità scolastiche: lettura, scrittura (ortografia, espressione scritta, grafia), comprensione del testo, calcolo,metodo di studio

Situazione affettivo-relazionale (autostima, motivazione, competenze relazionali con i pari e gli adulti)

PROPOSTE E SUGGERIMENTI PER L'INTERVENTO

STRUMENTI COMPENSATIVI E MISURE DISPENSATIVE SUGGERITI(1)

Verifica della situazione fra: _____

REFERENTE DEL CASO _____

Recapito _____ TEL. _____

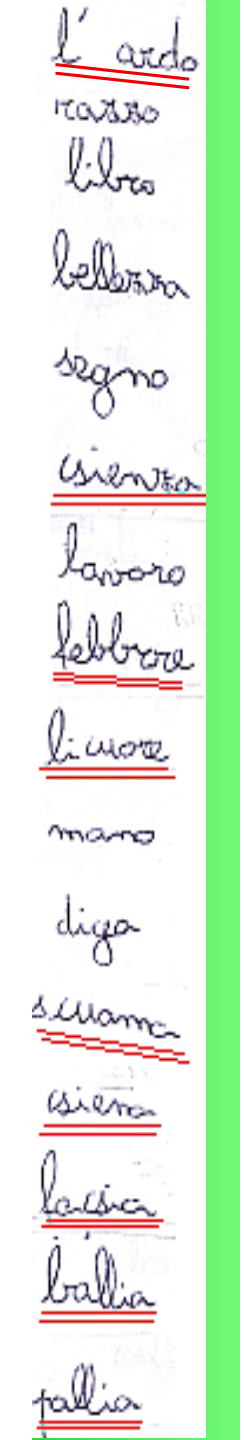
FIRMA

_____

DATA _____

1) Tra le misure dispensative indicare in maniera esplicita l'eventuale richiesta di dispensa dalle prove scritte di lingua straniera.

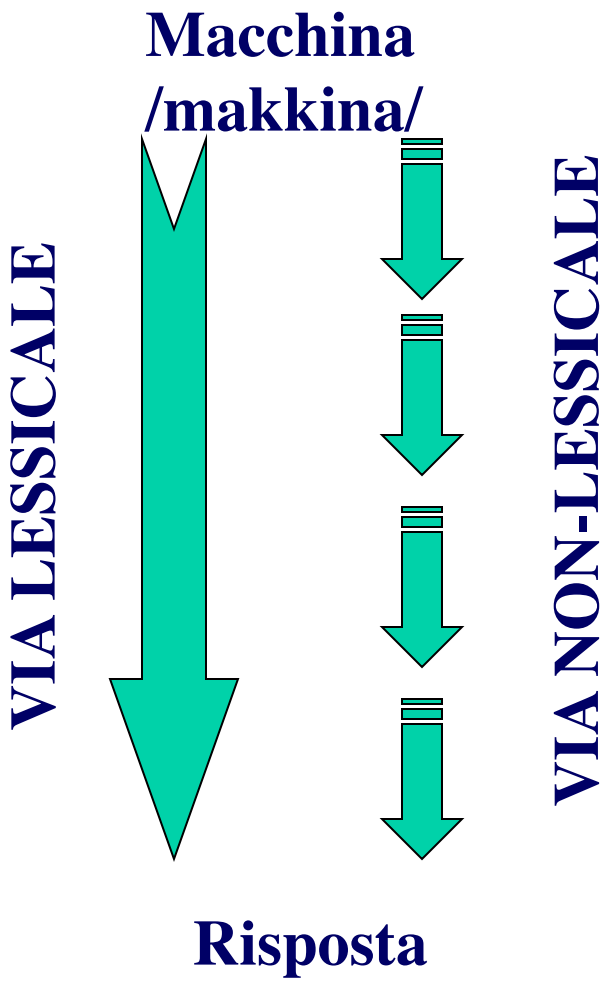
Referto conforme alle indicazioni della Legge 8 ottobre 2010, n.170 e al decreto attuativo del MIUR del 12 luglio 2011 n.5663



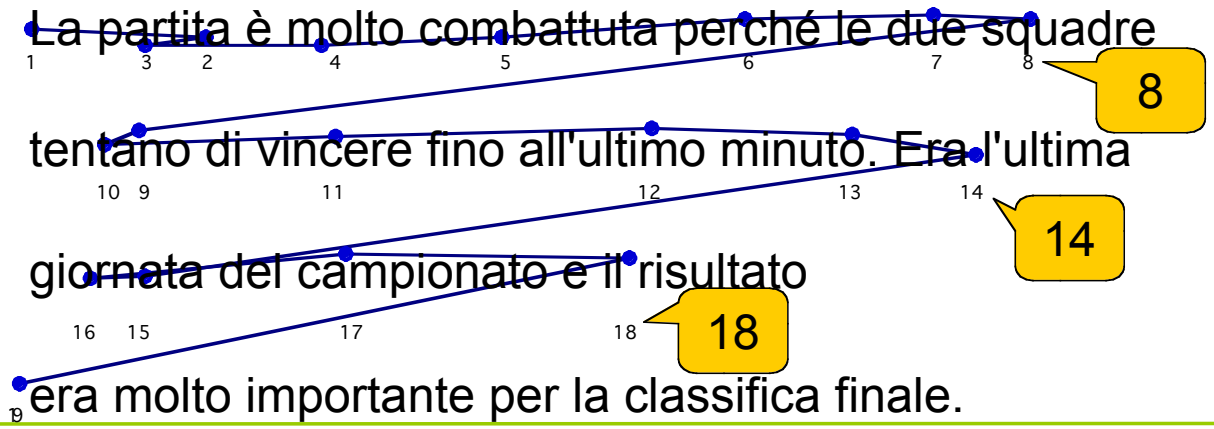
Approcci di studio:
l'approccio cognitivista

- **Conoscere i modelli, quindi considerare lettura e scrittura come processi che derivano dal funzionamento di diverse componenti non ha solo un valore descrittivo, ma diventa determinante in fase diagnostica e riabilitativa**

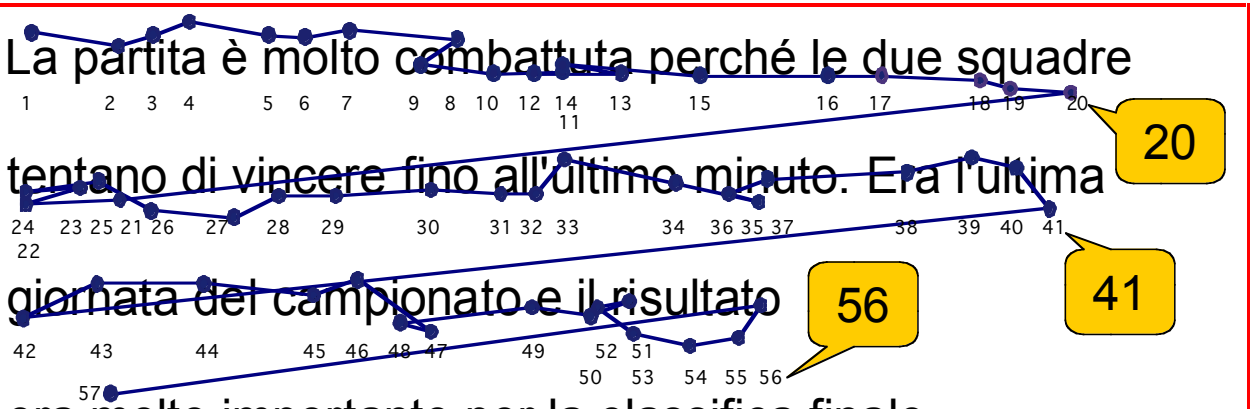
Modelli a due vie (Coltheart, 1978)



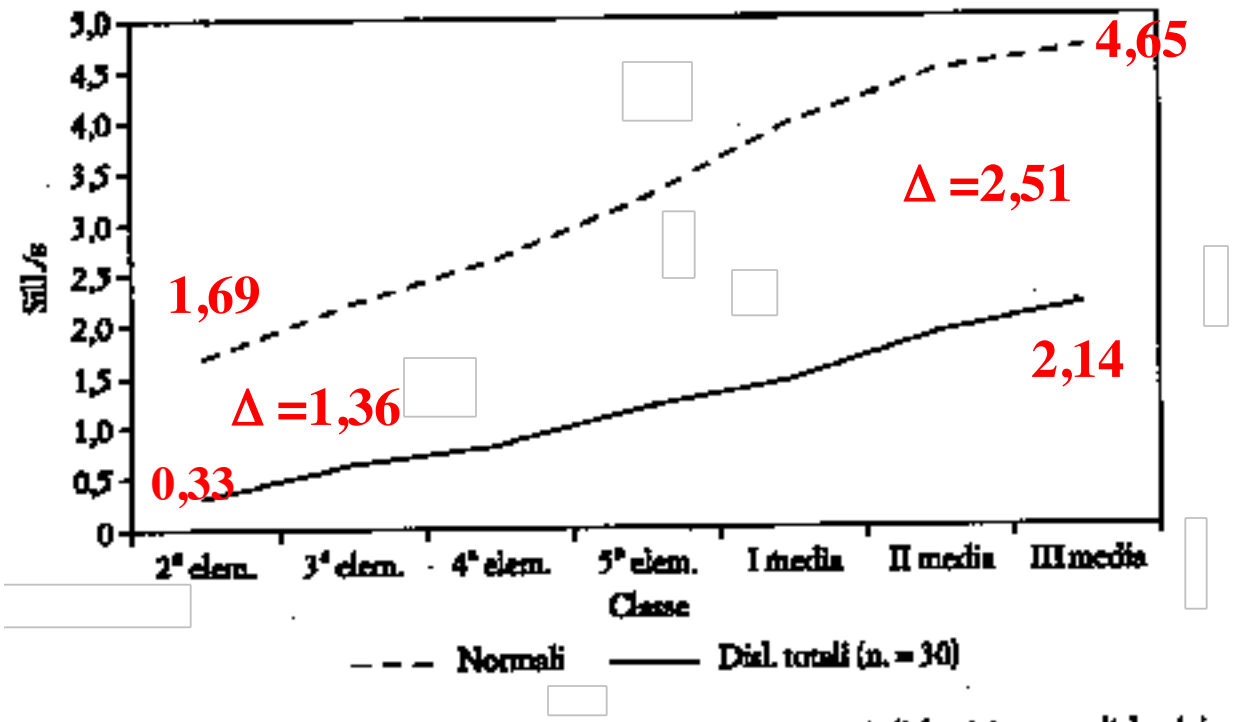
La partita è molto combattuta perché le due squadre tentano di vincere fino all'ultimo minuto. Era l'ultima giornata del campionato e il risultato era molto importante per la classifica finale.



La partita è molto combattuta perché le due squadre tentano di vincere fino all'ultimo minuto. Era l'ultima giornata del campionato e il risultato era molto importante per la classifica finale.

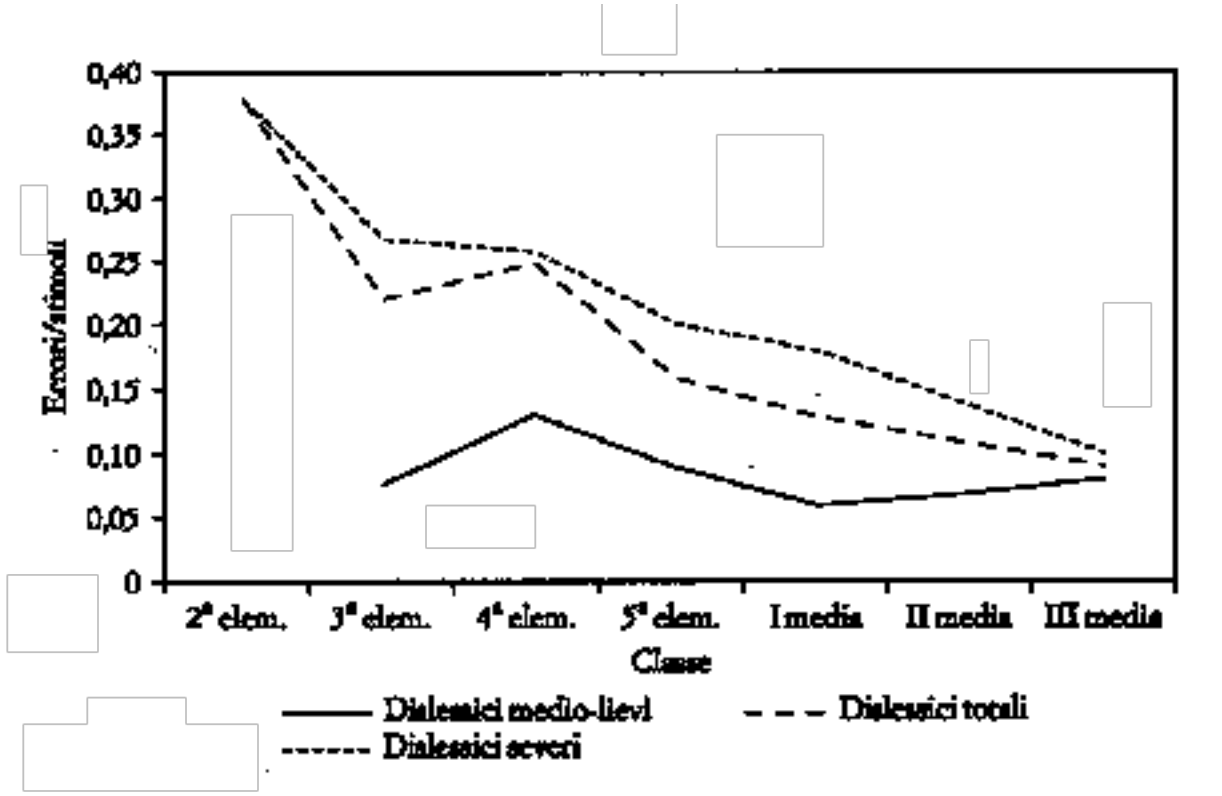


Decorso naturale: dati di velocità di lettura



Tempi di lettura delle parole per classe nei soggetti dislessici e non dislessici.

Decorso naturale: dati di velocità di correttezza



Proporzione di errori nella lettura di parole per classe nei soggetti dislessici totali, dislessici medio-lievi e dislessici severi.

Ipotesi fonologiche

- *Core phonological hypothesis* (Snowling, 2002)
- I dislessici hanno difficoltà specifiche nella rappresentazione, immagazzinamento e recupero dei fonemi (i suoni del parlato). Imparare a leggere richiede le corrispondenze tra grafemi e fonemi; se i fonemi sono rappresentati, immagazzinati o recuperati in modo deficitario, il fondamento della lettura verrà meno.

Ipotesi fonologiche

Ipotesi fonologiche

In compiti fonologici (giudizio di rima e memoria fonologica) si attivano le stesse aree ma non in concerto. In più L'insula sinistra (ponte anatomico tra le aree anteriori e posteriori del linguaggio) non si attiva mai

Ipotesi visive-attenzionali

- Disturbo della sfera visiva: i dislessici avrebbero una perturbazione dell'integrazione binoculare, una dominanza oculare instabile
- Aumentato effetto di crowding (Spinelli et al, 2002): nella periferia del campo visivo se una lettera è affiancata da altre lettere, la sua discriminabilità diminuisce. Questo fenomeno sarebbe aumentato nei soggetto dislessici
- Disturbo della via visiva magnocellulare (Stein, 2001): sistema specializzato nell'analisi del movimento e nelle relazioni visuospaziali. Evidenze di una disfunzione magnocellulare sono state individuate negli studi che mostrano una riduzione degli strati magnocelulari del corpo genicolato laterale, una perdita della risoluzione per stimoli che attivano il sistema magno (bassa frequenza spaziale, alta frequenza temporale).

Ipotesi cerebellare

- Perturbazione dei meccanismi che favoriscono l'automatizzazione del comportamento (Nicolson e Fawcett, 1990)
- Ipotesi di ipofunzionamento cerebellare
  - il cervelletto ha un ruolo nel controllo motorio e quindi nell'articolazione della parola. Deficit dell'articolazione potrebbero portare a perturbazioni delle rappresentazioni fonologiche
  - Il cervelletto ha un ruolo nell'automatizzazione di compiti iper-appresi, come guidare leggere. Una scarsa capacità di automatizzazione potrebbe tra le altre cose, danneggiare l'apprendimento delle corrispondenze grafema-fonema.
- Evidenze contrarie: Raberger e Wimmer (2003) non hanno trovato problemi di equilibrio (considerato un indicatore di patologia cerebellare) nei ragazzi dislessici studiati, mentre li hanno osservati in ragazzi con iperattività

In ragazzi italiani

- In lingue ad ortografia trasparente deficit di processing fonologico sono state riportati solo in un sottogruppo di bambini dislessici ovvero coloro con pregresso ritardo del linguaggio (Chilosi et al. 2003; Brizzolara e coll (2004) In tutti si osservava invece una difficoltà di accesso automatico al lessico nei compiti RAN
- Non si sono trovate evidenze sul deficit magnocellulare (Spinelli et al 1997) ma un aumentato crowding e deficit di attenzione visiva (Facoetti e coll)

Approccio multifattoriale

- Un approccio multifattoriale (Pennington 2006) può spiegare l'esistenza di diverse forme di dislessia (ad es: linguistiche, mnstestiche, percettivo-attenzionali). Il modello multifattoriale prevede che:
  - L'eziologia dei DSA sia multifattoriale e implichi l'interazione tra molteplici fattori di rischio e di protezione che possono essere genetici e/o ambientali;
  - Questi fattori di rischio alterano il normale sviluppo delle funzioni neuropsicologiche, producendo le molteplici manifestazioni comportamentali che caratterizzano i DSA;
  - Sebbene l'alterazione di poche funzioni neuropsicologiche sia necessaria per causare i DSA, **nessuna singola funzione alterata sia tuttavia sufficiente a spiegare l'eziologia**;
  - L'associazione (comorbidità) tra i diversi DSA sia molto frequente poiché essi condividono spesso fattori di rischio comuni

Fattori di rischio per cui è stata riscontrata un'associazione positiva con lo sviluppo di DSA (CC)

- **Esposizione a più di due anestesie generali entro il quarto anno di vita**
  - **Questo fattore di rischio è stato indagato da due studi distinti (Wilder, 2009) sulla stessa coorte di bambini (5.357). Si è riscontrato che coloro che hanno effettuato qualunque tipo di intervento chirurgico o diagnostico per cui sono stati sottoposti a 2 o ≥ 3 anestesie generale prima dei 4 anni hanno un rischio maggiore di sviluppare DSA (rispettivamente 1,5 e 2,37 volte maggiore)**

- **Disturbo del linguaggio**
  - **Questo fattore di rischio è stato indagato in uno studio longitudinale (Tomblin, 2000) su una coorte di bambini (580) valutati la prima volta di 5 anni e rivisti durante la frequenza del 2° anno di scuola primaria. Il rischio di sviluppare dislessia nei bambini che avevano un disturbo del linguaggio sia a 5 che a 8 anni è risultato circa 6 volte superiore a quello del gruppo di controllo**

- **Sesso maschile**
  - **In uno studio (Sauver, 2001) gli autori comparano 303 bambini con diagnosi di dislessia con una coorte di 4.529 bambini che non avevano ricevuto la medesima diagnosi (tutti erano nati nel medesimo ospedale in tre anni). I risultati dimostrano una incidenza maggiore di dislessia nei maschi rispetto alle femmine (2,5 volte superiore) dopo aver escluso eventuali bias di segnalazione**

Fattori di rischio per cui è stata riscontrata un'associazione positiva con lo sviluppo di DSA (CC)

- **Storia genitoriale di alcolismo o disturbo da uso di sostanze**
  - **Lo studio è effettuato su maschi di età compresa tra i 10 e 12 anni, effettuando un confronto tra una coorte di esposti (n=179), i cui genitori avevano ricevuto diagnosi di disturbo da uso di sostanze posta durante la vita del figlio, ed una coorte di controllo (n=207), i cui genitori non avevano ricevuto alcuna diagnosi di disturbo da uso di sostanze. I risultati mostrano che lo sviluppo di DSA è più frequente tra coloro che hanno un basso livello socio-economico, ma l'associazione tra DSA e disturbo da uso di sostanze nei genitori rimane positiva anche dopo aver controllato per livello socio-economico ed etnia**

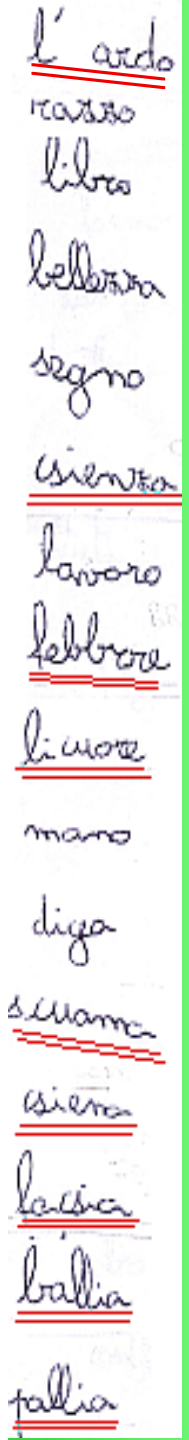
- **Familiarità**
  - **Numerosi studi hanno accertato il maggior rischio di sviluppare dislessia tra i figli di genitori dislessici (40%). Gli autori specificano che è a rischio di familiarità colui che ha un genitore che: 1) dichiara per se stesso la presenza di problemi di lettura; dichiara la presenza di problemi di lettura in un parente prossimo; ottient ha una prestazione in compiti di lettura al di sotto della media (almeno 1SD inferiore)**
- **Esposizione prenatale alla cocaina**
  - **Un solo studio ha esaminato il ruolo di questo fattore (Morrow, 2006): i bambini esposti alla cocaina in periodo prenatale (n=212) presentano un rischio di sviluppare DSA entro l'età di 7 anni di 2,8 volte maggiore dei bambini non esposti (n=209)**

Fattori di rischio per cui è stata riscontrata un'associazione positiva con lo sviluppo di ritardi di lettura, scrittura e calcolo (CC)

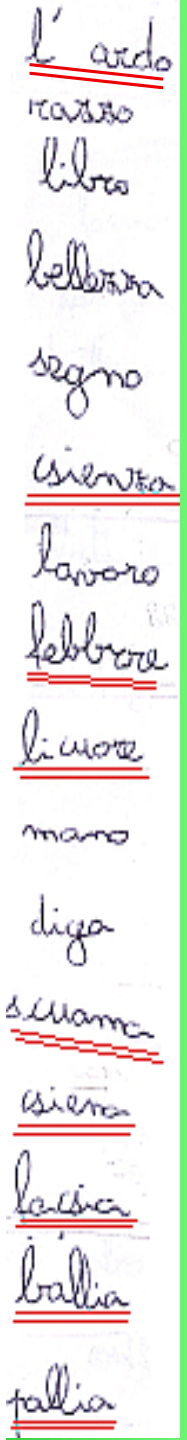
- **Basso peso alla nascita (inferiore a 1.500 grammi) e prematurità (meno di 33 settimane di gestazione)**

- **Madre fumatrice durante la gravidanza**
  - **In uno studio di coorte retrospettivo (Batstra, 2003) su un campione di 580 bambini è stata studiata l'associazione tra le abilità di lettura e di calcolo (all'età di 6 anni) e la storia della gravidanza e l'anamnesi perinatale. E' emersa una associazione tra l'esposizione al fumo materno in gravidanza e la presenza di un ritardo delle abilità matematiche**

- **Esposizione a fattori traumatizzanti durante l'infanzia**
  - **Questo fattore di rischio è stato indagato in uno studio (Delaney-Black, 2002) condotto su una coorte di 299 bambini statunitensi di scuola elementare (età 6-7 anni). Valuta il rapporto tra esposizione alla violenza ed esiti scolastici (non sviluppo di DSA) considerando numerose variabili di confondimento (status socio-economico, esposizione prenatale a droghe o alcool, qualità dell'ambiente domestico, QI dell'adulto di riferimento). Esposizione alla violenza significava: *1)* essere stati testimoni di atti di violenza; *2)* presenza di sintomi associati al trauma. Entrambe le variabili risultano essere significativamente correlate, escluso i fattori di confondimento, al ritardo nelle abilità di lettura**



Cosa possiamo fare noi di fronte ad un disturbo persistente, di origine biologica?



Identificarli
Riabilitarli
Sostenere nello studio

THE JOURNAL OF
CHILD PSYCHOLOGY AND PSYCHIATRY
ACAMH
Journal of Child Psychology and Psychiatry 50:8 (2009), pp 893–901 doi:10.1111/j.1469-7610.2009.02079.x

Persistence of literacy problems: spelling in adolescence and at mid-life

B. Maughan,[1] J. Messer,[1] S. Collishaw,[1] A. Pickles,[2] M. Snowling,[3] W. Yule,[4] and M. Rutter[1]
[1]MRC Social, Genetic & Developmental Psychiatry Centre, King's College London Institute of Psychiatry, UK; [2]University of Manchester, UK; [3]University of York, UK; [4]King's College London Institute of Psychiatry, UK

determining their reading exposure. Our results – highlighting the beneficial effects of continued reading experience for individuals at all levels of reading skill – suggest that efforts to encourage children and adolescents with reading difficulties to remain engaged with reading can only be advantageous.

I risultati sottolineano gli effetti positivi di un esperienza di lettura protratta indipendentemente dalle capacità di lettura di base, suggerendo così che incoraggiare bambini ed adolescenti con difficoltà di lettura a leggere può solo essere vantaggioso

Protocolli di ricerca sul potenziamento delle abilità di lettura in giovani adulti

Dominga, richiede una valutazione a 18 anni ed effettua due cicli di terapia. Recupera tanto da essersi iscritta alla facoltà di Giurisprudenza ed essere oggi felicemente laureata

IRCCS FONDAZIONE SANTA LUCIA - ROMA*
SEZIONE DI NEUROPSICOLOGIA

UNIVERSITÀ LA SAPIENZA - ROMA*
DIPARTIMENTO DI PSICOLOGIA

ISTITUTO UNIVERSITARIO
DI SCIENZE MOTORIE - ROMA^

A. Judica° M. De Luca° E. Di Pace M. Orlandi**
D. Spinelli° P. Zoccolotti°*

DISLESSIA SUPERFICIALE IN UN SOGGETTO ADULTO: ANALISI DEL COMPORTAMENTO DI LETTURA E TRATTAMENTO RIABILITATIVO

INTRODUZIONE

L'interesse clinico nei confronti della dislessia è centrato sullo studio dei bambini nei primi anni di scuola elementare. Ciò lascia aperto il problema dei ragazzi per i quali non è stata effettuata una diagnosi precoce e, di conseguenza, non hanno ricevuto alcun intervento riabilitativo. Molti di questi ragazzi abbandonano la scuola o ripiegano su corsi di studio a carattere eminentemente tecnico-pratico e solo pochi affrontano gli studi superiori se le condizioni ambientali sono particolarmente favorevoli e/o hanno una forte motivazione personale allo studio (Brizzolara e Stella, 1996).

Protocolli di ricerca sul potenziamento delle abilità di lettura

NEUROPSYCHOLOGICAL REHABILITATION, 2002, *12* (3), 177–197

Training of developmental surface dyslexia improve reading performance and shortens eye fixation duration in reading

Anna Judica[1], Maria De Luca[1], Donatella Spinelli,[1,2] and Pierluigi Zoccolotti[1,3]

[1]*Neuropsychology Unit, IRCCS Fondazione Santa Lucia, Rome,* [2]*IUSM, Rome*
[3]*Department of Psychology, University of Rome "La Sapienza"*

Eighteen surface dyslexics were studied. Their reading deficit was evaluated on the basis of two standard test batteries. Nine subjects were submitted to reading training that consisted of reading briefly presented words. Nine dyslexics acted as a control group (receiving delayed treatment). Accuracy and speed of reading improved after therapy; also the performance in a lexical decision task improved. No effect was observed for a task using homophone contrasts. Furthermore, reading comprehension did not change as a function of training. All dyslexics were submitted to two experimental procedures: measurement of vocal reaction times (RTs) to reading single words and analysis of eye movements in reading short passages. Vocal RTs were faster for the treated group after therapy. As for eye movements, mean fixation duration was shorter after training. Other parameters (number and size of rightward saccades and number of regressions) showed small improvement with time, independent of training. When the control group was submitted to therapy in the next school year, similar improvements in reading were obtained. Overall, training affected reading parameters that appear to reflect the speed of extraction of visual information.

Alunni delle scuole secondarie di primo e secondo grado

Esiti degli studi sui trattamenti

a) Il fattore età cronologica non è un fattore penalizzante per il trattamento.

b) Con una media di trattamenti di 7-8 ore al mese è possibile ottenere cambiamenti clinicamente significativi, nell'ordine di 0,3-0,5 sill/sec, anche in soli due mesi.

c) Si possono ottenere miglioramenti della stessa entità, ripetendo il ciclo di trattamento due o anche tre volte.

d) La maggior parte dei bambini trattati può raggiungere un livello normale di accuratezza nella lettura di brano.

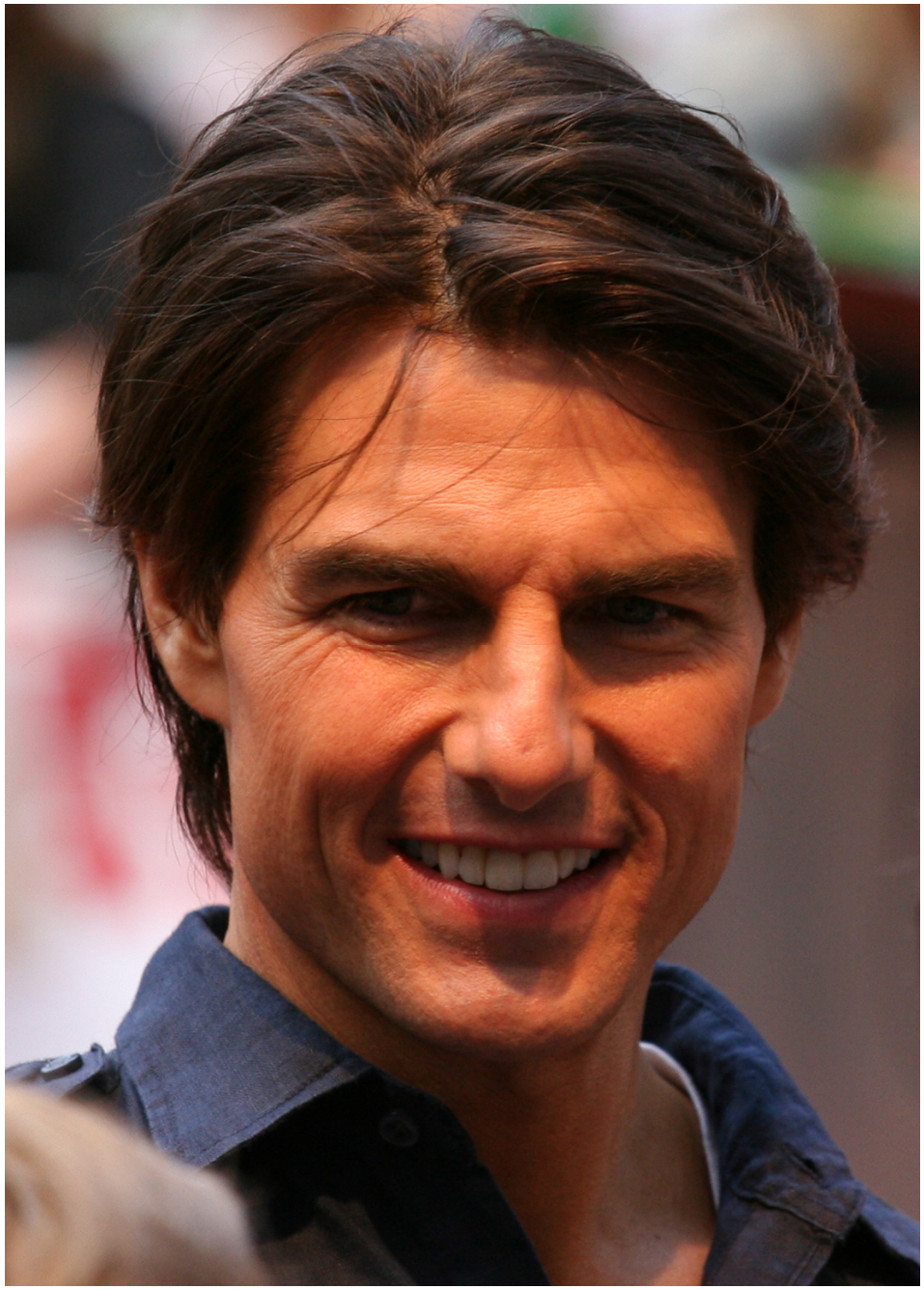
e) A parità di ore al mese di trattamento, si possono ottenere cambiamenti equivalenti sia seguendo un trattamento ambulatoriale che domiciliare.

f) È possibile ottenere cambiamenti significativi per quasi tutti i bambini/ ragazzi indipendentemente dalla co-occorrenza con altri disturbi dell'apprendimento o con disturbi dell'attenzione.

g) Non si evidenziano fattori predittivi soddisfacenti tra i dati iniziali rispetto all'esito dei trattamenti e si riscontrano, comunque, ampie differenze individuali in risposta ai vari tipi di trattamento.

Ingvar Kamprad

Imprenditore svedese
Fondatore di IDEA



Tom Cruise

Attore e produttore cinematografico statunitense

D.G. per lo Studente, l'Integrazione, la Partecipazione e la Comunicazione

DSA

Disturbi Specifici di Apprendimento

La Legge 8 ottobre 2010, n° 170 riconosce la dislessia, la disgrafia, la disortografia e la discalculia quali disturbi specifici di apprendimento, denominati "DSA".

Il diritto allo studio degli alunni con DSA è garantito mediante molteplici iniziative promosse dal MIUR e attraverso la realizzazione di percorsi individualizzati nell'ambito scolastico.

Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con disturbi specifici di apprendimento

Spazio informativo

Disposizioni attuative della Legge 8 ottobre 2010, Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico (D.M. 12 luglio 2011)
Dettagli

"A scuola di dislessia" - Bando di concorso per la presentazione di progetti finalizzati alla realizzazione di strategie didattiche e di piani educativi

NORMATIVA

- Legge 170/2010
- Vai alla pagina

DOCUMENTI E PUBBLICAZIONI

- Modelli Di Piano Didattico Personalizzato
  (previsti dal DM 12 luglio 2011 e dalle allegate Linee Guida)
- Consensus Conference
- Raccomandazioni per la pratica clinica definite con il metodo della Consensus Conference
- Raccomandazioni cliniche sui DSA

PROGETTI

- A scuola di dislessia

LEGGE 170, 8 OTTOBRE 2010

ARGOMENTO

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

Art.1 Riconoscimento e definizione di dislessia, disgrafia, disortografia e discalculia
Art.2 Finalità
Art. 3 Diagnosi
Art.4 Formazione nella scuola
Art.5 Misure educative e didattiche di supporto
Art.6 Misure per i familiari
Art 7. Disposizioni attuative

Art. 8 Competenze delle regioni a statuto speciale e delle provincie autonome
Art.9 Clausola di invarianza finanziaria

ART.1

- La LEGGE 170 riconosce dislessia, disgrafia, disortografia e discalculia, quali disturbi specifici di apprendimento. Entra nel dettaglio e ci dà le definizioni dei DSA. Pone l'accento sulle normali capacità intellettive e sensoriali del bambino con disturbo specifico dell'apprendimento

- La necessità di distinguere il bambino DSA dal bambino disabile
- L'affermazione che la competenza professionale è del docente di classe e non del docente di sostegno, giacché tale disturbo si configura come una variante dei possibili stili di apprendimento
- Tale disturbo richiede una attenzione istituzionale, e quindi un riconoscimento certificato per la creazione di un percorso didattico personalizzato

Finalità o obiettivi indicati dalla legge (art.2)

a) garantire il diritto all'istruzione

b) favorire il successo scolastico, anche attraverso misure didattiche di supporto, garantire una formazione adeguata e promuovere lo sviluppo delle potenzialità

c) ridurre i disagi relazionali ed emozionali

d) adottare forme di verifica e di valutazione adeguate alle necessità formative degli studenti

e) preparare gli insegnanti e sensibilizzare i genitori nei confronti delle problematiche legate ai DSA

f) favorire la diagnosi precoce e percorsi didattici riabilitativi

g) incrementare la comunicazione e la collaborazione tra famiglia, scuola e servizi sanitari durante il percorso di istruzione e di formazione

h) assicurare eguali opportunità di sviluppo delle capacità in ambito sociale e professionale

Finalità o obiettivi indicati dalla legge (art.2)

La legge segna un punto fermo: la persona con DSA è portatrice di una serie di diritti

- ***Diritto al successo scolastico che può essere raggiunto anche per mezzo di misure didattiche che siano in grado di supportarlo e di aggirare gli ostacoli che si frappongono tra il suo problema ed il sapere***
- ***Diritto ad una formazione adeguata***
- ***Diritto alla cura degli aspetti emotivi e relazionali***
- ***Diritto a forme di verifica e di valutazione adeguate alle sua necessità formative***
- ***Diritto ad una professionalità da parte dei docenti***
- ***Diritto ad avere genitori sensibili alle problematiche***
- ***Diritto ad una diagnosi precoce e tempestiva***
- ***Diritto a percorsi riabilitativi e percorsi didattici facilitanti***
- ***Diritto ad essere circondato da un ambiente che sa comunicare e collabora in modo propositivo e produttivo***
- ***Diritto ad accedere al mondo del sapere***

Diagnosi (art.3)

Chi la effettua

La diagnosi dei DSA è effettuata nell'ambito dei trattamenti specialistici già assicurati dal SSN ed è comunicata dalla famiglia alla scuola di appartenenza

Chi potrebbe effettuarla

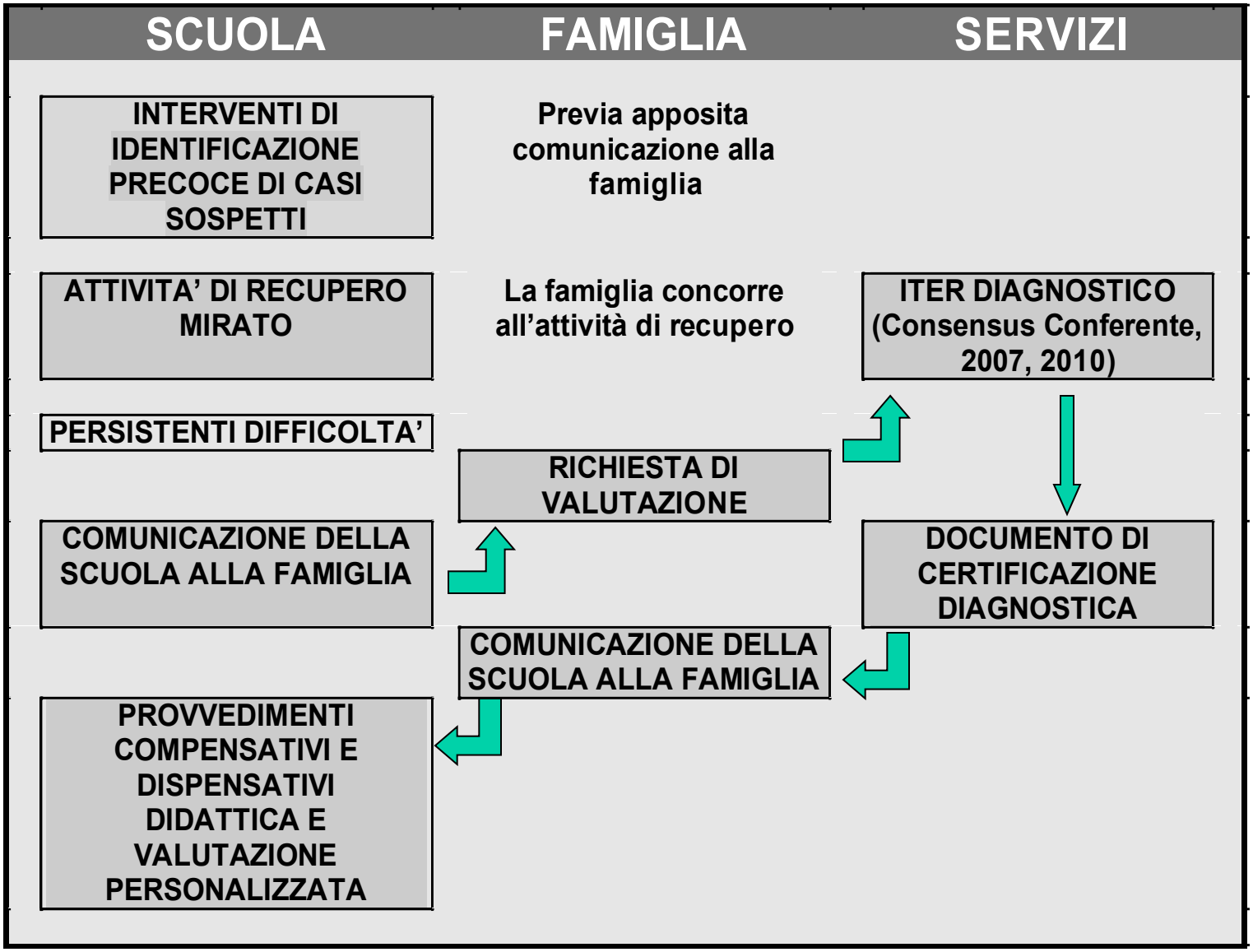
ma, a discrezioni delle regioni, la medesima diagnosi può essere effettuata da specialisti o strutture accreditate

PREVENZIONE

per gli studenti che nonostante adeguate attività di recupero mirato, presentano difficoltà, la scuola trasmette apposita comunicazione alla famiglia

È' compito delle scuole di ogni ordine e grado, comprese le scuole dell'infanzia, attivare, previa apposita comunicazione alle famiglie interessate, interventi tempestivi idonei ad individuare i casi sospetti di DSA, sulla base di protocolli regionali. L'esito di tali attività non costituisce, comunque, una diagnosi di DSA

Diagramma schematico dei passi previsti



La procedura di segnalazione: i tempi

Quando va avviata la procedura di segnalazione per richiedere la diagnosi?

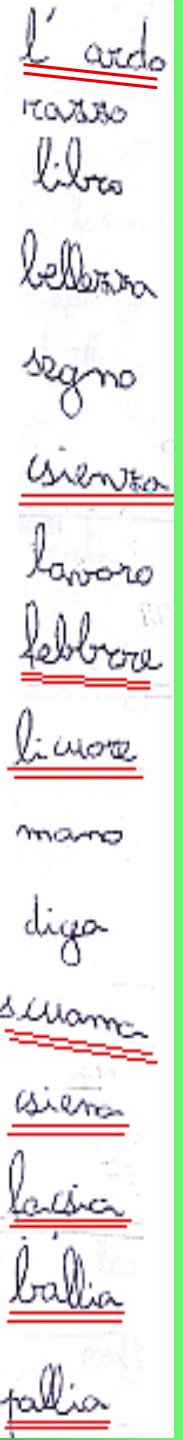
Per dislessia, disgrafia e disortografia	A partire dalla fine della seconda classe scuola primaria
Per discalculia	A partire dalla terza classe di scuola primaria

Tuttavia, già alla fine della prima classe, in presenza di bambini con profili funzionali molto compromessi e in presenza di altri indicatori di rischio (familiarità, disturbo del linguaggio), è opportuno attivare anche prima gli interventi

Formazione nella scuola (art.4)

È' assicurata una adeguata preparazione riguardo alle problematiche relative ai DSA, finalizzata ad acquisire la competenza per individuare precocemente i segnali e la conseguente capacità di applicare strategie didattiche, metodologiche e valutative adeguate

Il principio generale è che la competenza sui DSA dovrà permeare il corpo docente, in modo che la gestione e la programmazione dei passi significativi (PDP) non sia delegata a qualcuno dei docenti ma scaturisca da una partecipazione integrale del consiglio di classe



Formazione nella scuola (art.4)

STILI DIVERSI DI APPRENDIMENTO

=

STILI DIVERSI DI INSEGNAMENTO

STILI DIVERSI DI APPRENDIMENTO

=

FORME DI VERIFICA DEGLI APPRENDIMENTI VOLTA A RISCONTRARE L'ACQUISIZIONE DEI CONCETTI TENENDO CONTO DELLE MODALITà, STRUMENTI E TEMPESTICA IN USO PER COMPENSARE LE DIFFICOLTà STRUMENTALI

Misure educative e didattiche di supporto (art.5)

a) l'uso di una **didattica individualizzata e personalizzata**, con forme efficaci e flessibili di lavoro scolastico, che tengano conto anche di caratteristiche peculiari dei soggetti, quali il bilinguismo, adottando una metodologia ed una strategia educativa adeguate

b) l'individuazione di **strumenti compensativi**, compresi i mezzi di apprendimento alternativi e le tecnologie informatiche, nonché **misure dispensative** da alcune prestazioni non essenziali ai fini della qualità dei concetti da apprendere

c) Per l'insegnamento delle **lingue straniere**, l'uso di strumenti compensativi che favoriscono la comunicazione verbale e che assicurino ritmi graduali di apprendimento, prevedendo anche, ove risulti utile, la possibilità di esonero

d) Agli studenti con DSA sono **garantite**, durante il percorso di istruzione e di formazione scolastica ed universitaria, **adeguate forme di verifica e di valutazione**, anche per quanto concerne gli esami di Stato e di ammissione all'università nonché gli esami universitari

Startegie e metodologie didattiche

- ✓ **Valorizzare nella didattica linguaggi comunicativi altri dal codice scritto (linguaggio parlato, iconografico), utilizzando mediatori didattici quali immagini, disegni e riepiloghi a voce**
- ✓ **Utilizzare schemi e mappe concettuali**
- ✓ **Privilegiare l'apprendimento dall'esperienza e la didattica laboratoriale**
- ✓ **Promuovere processi metacognitivi per sollecitare nell'alunno l'autocontrollo e l'autovalutazione dei propri processi di apprendimento**
- ✓ **Incentivare la didattica di piccolo gruppo e il tutoraggio tra pari**
- ✓ **Promuovere l'apprendimento collaborativo**

Misure dispensative

- ✓ La lettura ad alta voce
- ✓ La scrittura sotto dettatura
- ✓ Prendere appunti
- ✓ Copiare alla lavagna
- ✓ Lo studio mnemonico delle tabelline
- ✓ Lo studio della lingua straniera in lingua scritta
- ✓ Il rispetto della tempistica per la consegna dei compiti scritti
- ✓ La quantità dei compiti a casa

Strumenti compensativi

- ✓ **Tabella dell'alfabeto**
- ✓ **Tavola pitagorica**
- ✓ **Tabella delle misure e delle formule geometriche**
- ✓ **Formulari, sintesi, schemi, mappe concettuali delle unità di apprendimento**
- ✓ **Computer con programma di videoscrittura, correttore ortografico e sintesi vocale, stampante e scanner**
- ✓ **calcolatrice**
- ✓ **Registratore e risorse audio (audiolibri, sintesi vocale, libri digitali)**
- ✓ **Software didattici specifici**

Valutazione

- ✓ Programmare e concordare con l'alunno le verifiche
- ✓ Evitare la sovrapposizione di compiti e interrogazioni di più materie
- ✓ Evitare di richiedere prestazioni nelle ultime ore
- ✓ Prevedere verifiche orali a compensazione di quelle scritte (soprattutto per la lingua straniera)
- ✓ utilizzare per lo scritto prove a scelta multipla
- ✓ Valutare tenendo conto maggiormente del contenuto più che della forma
- ✓ Far usare strumenti e mediatori didattici nelle prove sia scritte che orali
- ✓ Introdurre prove informatizzate
- ✓ Programmare tempi più lunghi per l'esecuzione o dividere la prova in tempi differenti in quanto non serve assegnare più tempo

	SCUOLA
1	Individua la persistenza di difficoltà
2	Predispone attività di recupero didattico
3	Segnala alla famiglia il persistere delle difficoltà nonostante le azioni mirate
4	Attiva, previa apposita comunicazione alle fa miglie, interventi tempestivi per l'individuazione di sospetto DSA, secondo protocolli regionali
5	Comunica alla famiglia il sospetto di DSA e gli eventuali riferimenti specialistici SSN
	FAMIGLIA
1	E' libera di attivare il percorso diagnostico
2	E' libera di comunicare il risultato della diagnosi alla scuola
	SCUOLA
	NEL CASO DI COMUNICAZIONE DELLA CERTIFICAZIONE DSA, ADATTA:
1	Flessibilità sul lavoro scolastico
2	Strumenti compensativi idonei (compreso apprendimenti alternativi e tecnologie informatiche)
3	Misure dispensative da alcuni prestazioni non essenziali ai f ini dell'acquisizione dei concetti da apprendimento
4	Il monitoraggio per valutare l'efficacia e il raggiungimento degli obiettivi
5	L'eventuale azione correttiva per ottimizzare l'obiettivo
6	Adeguate forme di verifica e di valutazione
	PIANO DIDATTICO PERSONALIZZATO

Piano didattico personalizzato (PDP)

Piano = un programma, progetto, una strategia

Didattico = volto a migliorare l'efficacia e l'efficienza (diminuzione dei tempi di studio e del dispendio di energie) sia dell'apprendimento dell'allievo, sia dell'insegnamento del docente

Personalizzato = indica la diversificazione delle metodologie, dei tempi, degli strumenti

- ✓ **Lo redige il consiglio di classe, acquisita la diagnosi specialistica, dopo una fase preparatoria tra docenti, famiglia e specialisti. E' sottroscritto dai docenti che lo hanno redatto e dai genitori/studenti prima della sua applicazione.**
- ✓ **E' volto ad individuare e organizzare un percorso personalizzato, nel quale devono essere definiti strategie, supporti compensativi e dispensativi che possono portare alla realizzazione del successo scolastico e formativo degli alunni con DSA**
- ✓ **Documentazione necessaria per testimoniare le azioni intraprese**

Piano didattico personalizzato (PDP)

- ✓ **Ruolo della famiglia:** condivide le linee elaborate nel PDP ed autorizza tutti i docenti del Consiglio di classe, nel rispetto della riservatezza del caso, ad applicare ogni strumento compensativo e strategie dispensative ritenute idonee
- ✓ Sostiene la motivazione e l'impegno dell'alunno nel lavoro scolastico e domestico
- ✓ Verifica regolarmente lo svolgimento dei compiti assegnati
- ✓ Verifica che vengano portati a scuola i materiali richiesti
- ✓ Incoraggia l'acquisizione di sempre maggiore autonomia nella gestione dei tempi di studio, dell'impegno scolastico, e delle relazioni con i docenti

- ✓ **Gli studenti:**
- ✓ hanno diritto ad una chiara informazione riguardo la diversa modalità di apprendimento ed alle strategie che possono aiutarli ad ottenere il massimo delle loro potenzialità
- ✓ Ove maturità ed età lo consentano, possono suggerire le strategie di apprendimento che hanno maturato autonomamente
- ✓ Hanno il dovere di porre adeguato impegno nel lavoro scolastico

PIANO DIDATTICO PERSONALIZZATO
SCUOLA PRIMARIA

ISTITUZIONE SCOLASTICA: ……

ANNO SCOLASTICO: ……

ALUNNO: …….

1. DATI GENERALI

Nome e Cognome	
Data di nascita	
Classe	
Insegnante referente	
Diagnosi medico-specialistica	redatta in data… da… presso…
Interventi pregressi e/o contemporanei al percorso scolastico	effettuati da… presso… periodo e frequenza….. modalità….
Scolarizzazione pregressa	Documentazione relativa alla scolarizzazione e alla didattica nella scuola dell'infanzia
Rapporti scuola-famiglia	

2. FUNZIONAMENTO DELLE ABILITÀ DI LETTURA, SCRITTURA E CALCOLO

Lettura		Elementi desunti dalla diagnosi	Elementi desunti dall'osservazione in classe
	Velocità		
	Correttezza		
	Comprensione		
Scrittura		Elementi desunti dalla diagnosi	Elementi desunti dall'osservazione in classe
	Grafia		
	Tipologia di errori		
	Produzione		
Calcolo		Elementi desunti dalla diagnosi	Elementi desunti dall'osservazione in classe
	Mentale		
	Per iscritto		
Altro	Eventuali disturbi nell'area motorio-prassica:		
	Ulteriori disturbi associati:		
	Bilinguismo o italiano L2:		
	Livello di autonomia:		

3. DIDATTICA PERSONALIZZATA

Strategie e metodi di insegnamento:

Macroarea linguistico-espressiva	
Macroarea logico-matematica-scientifica	
Macroarea storico-geografica-sociale	

Misure dispensative/strumenti compensativi/tempi aggiuntivi:

Macroarea linguistico-espressiva	
Macroarea logico-matematica-scientifica	
Macroarea storico-geografica-sociale	

4. VALUTAZIONE

L'alunno, nella valutazione delle diverse discipline, si avvarrà di:

Disciplina	Misure dispensative	Strumenti compensativi	Tempi aggiuntivi
Italiano			
Matematica			
Lingua Inglese			
…..			
…..			
…..			
…..			

Format
PIANO DIDATTICO PERSONALIZZATO
SCUOLA SECONDARIA

ISTITUZIONE SCOLASTICA: ……

ANNO SCOLASTICO: ……

ALUNNO: …….

1. Dati generali

Nome e cognome	
Data di nascita	
Classe	
Insegnante coordinatore della classe	
Diagnosi medico-specialistica	redatta in data… da… presso… aggiornata in data… da presso…
Interventi pregressi e/o contemporanei al percorso scolastico	effettuati da… presso… periodo e frequenza….. modalità….
Scolarizzazione pregressa	Documentazione relativa alla scolarizzazione e alla didattica nella scuola dell'infanzia e nella scuola primaria
Rapporti scuola-famiglia	

2. FUNZIONAMENTO DELLE ABILITÀ DI LETTURA, SCRITTURA E CALCOLO

Lettura		Elementi desunti dalla diagnosi	Elementi desunti dall'osservazione in classe
	Velocità		
	Correttezza		
	Comprensione		
Scrittura		Elementi desunti dalla diagnosi	Elementi desunti dall'osservazione in classe
	Grafia		
	Tipologia di errori		
	Produzione		
Calcolo		Elementi desunti dalla diagnosi	Elementi desunti dall'osservazione in classe
	Mentale		
	Per iscritto		
Altro	Eventuali disturbi nell'area motorio-prassica:		
	Ulteriori disturbi associati:		
	Bilinguismo o italiano L2:		
	Livello di autonomia:		

3. DIDATTICA PERSONALIZZATA

Strategie e metodi di insegnamento:

Discipline linguistico-espressive	
Discipline logico-matematiche	
Discipline storico-geografico-sociali	
Altre	

Misure dispensative/strumenti compensativi/tempi aggiuntivi:

Discipline linguistico-espressive	
Discipline logico-matematiche	
Discipline storico-geografico-sociali	
Altre	

Strategie e strumenti utilizzati dall'alunno nello studio:

Discipline linguistico-espressive	
Discipline logico-matematiche	
Discipline storico-geografico-sociali	
Altre	

L'alunno nella valutazione delle diverse discipline si avvarrà di:

Disciplina	Misure dispensative	Strumenti compensativi	Tempi aggiuntivi
Italiano			
Matematica			
Lingue straniere			
….			
….			
….			
….			
….			
….			
….			

STRATEGIE METODOLOGICHE E DIDATTICHE

- Valorizzare nella didattica linguaggi comunicativi altri dal codice scritto (linguaggio iconografico, parlato), utilizzando mediatori didattici quali immagini, disegni e riepiloghi a voce
- Utilizzare schemi e mappe concettuali
- Insegnare l'uso di dispositivi extratestuali per lo studio (titolo, paragrafi, immagini)
- Promuovere inferenze, integrazioni e collegamenti tra le conoscenze e le discipline
- Dividere gli obiettivi di un compito in "sotto obiettivi"
- Offrire anticipatamente schemi grafici relativi all'argomento di studio, per orientare l'alunno nella discriminazione delle informazioni essenziali
- Privilegiare l'apprendimento dall'esperienza e la didattica laboratoriale
- Promuovere processi metacognitivi per sollecitare nell'alunno l'autocontrollo e l'autovalutazione dei propri processi di apprendimento
- Incentivare la didattica di piccolo gruppo e il tutoraggio tra pari
- Promuovere l'apprendimento collaborativo

MISURE DISPENSATIVE

All'alunno con DSA è garantito l'essere dispensato da alcune prestazioni non essenziali ai fini dei concetti da apprendere. Esse possono essere, a seconda della disciplina e del caso:

- la lettura ad alta voce
- la scrittura sotto dettatura
- prendere appunti
- copiare dalla lavagna
- il rispetto della tempistica per la consegna dei compiti scritti
- la quantità eccessiva dei compiti a casa
- l'effettuazione di più prove valutative in tempi ravvicinati
- lo studio mnemonico di formule, tabelle, definizioni
- sostituzione della scrittura con linguaggio verbale e/o iconografico

STRUMENTI COMPENSATIVI

Altresì l'alunno con DSA può usufruire di strumenti compensativi che gli consentono di compensare le carenze funzionali determinate dal disturbo. Aiutandolo nella parte automatica della consegna, permettono all'alunno di concentrarsi sui compiti cognitivi oltre che avere importanti ripercussioni sulla velocità e sulla correttezza. A seconda della disciplina e del caso, possono essere:

- formulari, sintesi, schemi, mappe concettuali delle unità di apprendimento
- tabella delle misure e delle formule geometriche
- computer con programma di videoscrittura, correttore ortografico; stampante e scanner
- calcolatrice o computer con foglio di calcolo e stampante
- registratore e risorse audio (sintesi vocale, audiolibri, libri digitali)
- software didattici specifici
- Computer con sintesi vocale
- vocabolario multimediale

STRATEGIE UTILIZZATE DALL'ALUNNO NELLO STUDIO

- strategie utilizzate (sottolinea, identifica parole–chiave, costruisce schemi, tabelle o diagrammi)
- modalità di affrontare il testo scritto (computer, schemi, correttore ortografico)
- modalità di svolgimento del compito assegnato (è autonomo, necessita di azioni di supporto)
- riscrittura di testi con modalità grafica diversa
- usa strategie per ricordare (uso immagini, colori, riquadrature)

STRUMENTI UTILIZZATI DALL'ALUNNO NELLO STUDIO

- strumenti informatici (libro digitale, programmi per realizzare grafici)
- fotocopie adattate
- utilizzo del PC per scrivere
- registrazioni
- testi con immagini
- software didattici
- altro

VALUTAZIONE (ANCHE PER ESAMI CONCLUSIVI DEI CICLI)[1]

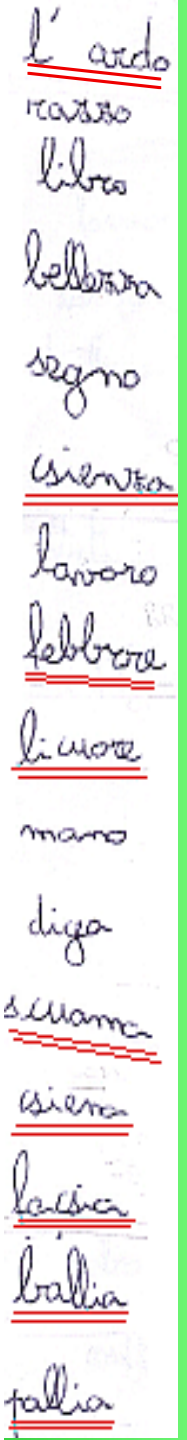
- Programmare e concordare con l'alunno le verifiche
- Prevedere verifiche orali a compensazione di quelle scritte (soprattutto per la lingua straniera)
- Valutazioni più attente alle conoscenze e alle competenze di analisi, sintesi e collegamento piuttosto che alla correttezza formale
- Far usare strumenti e mediatori didattici nelle prove sia scritte sia orali (mappe concettuali, mappe cognitive)
- Introdurre prove informatizzate
- Programmare tempi più lunghi per l'esecuzione delle prove
- Pianificare prove di valutazione formativa

---

[1] *Cfr.* D.P.R. 22 giugno 2009, n. 122 - Regolamento recante coordinamento delle norme vigenti per la valutazione degli alunni e ulteriori modalità applicative in materia, ai sensi degli articoli 2 e 3 del decreto-legge 1° settembre 2008, n. 137, convertito, con modificazioni, dalla legge 30 ottobre 2008, n. 169 - art. 10. Valutazione degli alunni con difficoltà specifica di apprendimento (DSA)

1. Per gli alunni con difficoltà specifiche di apprendimento (DSA) adeguatamente certificate, la valutazione e la verifica degli apprendimenti, comprese quelle effettuate in sede di esame conclusivo dei cicli, devono tenere conto delle specifiche situazioni soggettive di tali alunni; a tali fini, nello svolgimento dell'attività didattica e delle prove di esame, sono adottati, nell'ambito delle risorse finanziarie disponibili a legislazione vigente, gli strumenti metodologico-didattici compensativi e dispensativi ritenuti più idonei.

2. Nel diploma finale rilasciato al termine degli esami non viene fatta menzione delle modalità di svolgimento e della differenziazione delle prove.



- **Il Referente di Istituto:**
  È un insegnante curriculare che ha funzione di sensibilizzazione ed approfondimento delle tematiche, nonché del supporto ai colleghi direttamente coinvolti nella'pplicazione didattica delle proposte

- **Il dirigente scolastico:**
- **È il garante delle opportunità formative offerte e dei servizi erogati ed è colui che attiva ogni possibile iniziativa affinché il diritto allo studio di tutti e di ciascuno si realizzi**
- **Gli Uffici Regionali Scolastici hanno un ruolo strategico di coordinamento e di indirizzo della politica scolastica che li chiama direttamente in causa nell'assumere impegni ed attivare specifiche iniziative per garantire il diritto allo studio agli alunni con DSA**

Provvedimenti per la famiglia (art.6)

- I familiari fino al primo grado di studenti del primo ciclo di istruzione con DSA impegnati nell'assistenza alle attività scolastiche a casa hanno diritto di usufruire di orari di lavoro flessibili

- La norma rinvia ai contratti collettivi per la disciplina delle modalità di esercizio di tale diritto, la cui concreta attuazione è subordinata alla regolamentazione da parte degli specifici contratti

ART.7

NORME ATTUATIVE

Entro quattro mesi emanare linee guida

EMANATE:

Decreto ministeriale 12 luglio 2011

predisposizione di protocolli regionali, per le attività di identificazione precoce, da stipulare entro i successivi sei mesi

DA DEFINIRE:

entro quattro mesi dalla data in vigore della presente legge, con proprio decreto, individua le modalità di formazione dei docenti e dei dirigenti…

ATTUATO:

COMUNICAZIONE 23/5/2011

Il Ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca

STRUMENTI D'INTERVENTO PER ALUNNI CON BISOGNI EDUCATIVI SPECIALI E ORGANIZZAZIONE TERRITORIALE PER L'INCLUSIONE SCOLASTICA

Direttiva Miur 29/12/12

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca

Dipartimento per l'Istruzione

CIRCOLARE MINISTERIALE n. 8 *Roma, 6 marzo 2013*
Prot. 561

Circolare BES 6/3/13

La 170/2010 viene estesa al altri disturbi evolutivi specifici

Per “disturbi evolutivi specifici” intendiamo, oltre i disturbi specifici dell’apprendimento, anche i deficit del linguaggio, delle abilità non verbali, della coordinazione motoria, ricomprendendo – per la comune origine nell’età evolutiva – anche quelli dell’attenzione e dell’iperattività, mentre il funzionamento intellettivo limite può essere considerato un caso di confine fra la disabilità e il disturbo specifico. Per molti di questi profili i relativi codici nosografici sono ricompresi nelle stesse categorie dei principali Manuali Diagnostici e, in particolare, del manuale diagnostico ICD-10, che include la classificazione internazionale delle malattie e dei problemi correlati, stilata dall'Organizzazione mondiale della sanità (OMS) e utilizzata dai Servizi Sociosanitari pubblici italiani.

Tutte queste differenti problematiche, ricomprese nei disturbi evolutivi specifici, non vengono o possono non venir certificate ai sensi della legge 104/92, non dando conseguentemente diritto alle provvidenze ed alle misure previste dalla stessa legge quadro, e tra queste, all’insegnante per il sostegno.

La legge 170/2010, a tal punto, rappresenta un punto di svolta poiché apre un diverso canale di cura educativa, concretizzando i principi di personalizzazione dei percorsi di studio enunciati nella legge 53/2003, nella prospettiva della “presa in carico” dell’alunno con BES da parte di ciascun docente curricolare e di tutto il team di docenti coinvolto, non solo dall’insegnante per il sostegno.

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca

Dipartimento per l'Istruzione

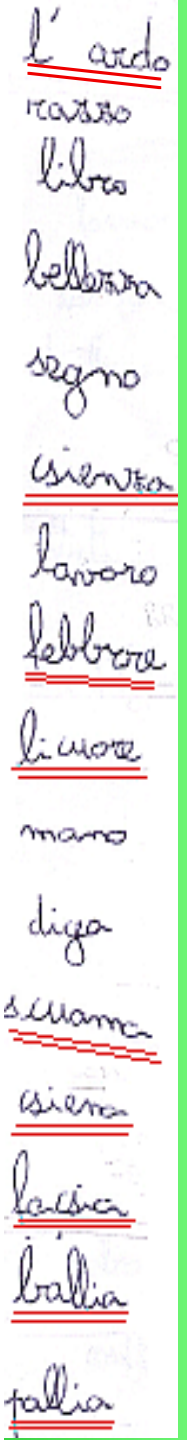
Direzione Generale per lo Studente, l'Integrazione, la Partecipazione e la Comunicazione

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

scuola dell'infanzia: suggerimenti per la didattica

- **Esercizi di grafica:** si lavora sulla motricità fine, sulla funzionalità della mano, e soprattutto se si lavora sul *disegno libero*, si potenziano le funzioni prassiche ovvero quelle che regolano la traduzione di una immagine mentale in gesto grafico (la forma grafica poi diverrà segno grafico della scrittura). La forma grafica la si può fare tradurre in segno grafico, ma anche fatta tracciare sul pavimento, camminando, o in aria con le mani.
- **Schema corporeo:** ciò determina la coordinazione dei movimenti e l'organizzazione dell'azione sul piano fisico
- **Il linguaggio** è un forte predittore delle abilità di letto-scrittura. Nell'ultimo anno della scuola materna, la graduale conquista delle abilità i simbolizzazione, può consentire di lavorare sulla metafonologia: individuare i suoni della parole e scomporre e ricomporre le parole, trovare somiglianze, usare rime, filastrocche

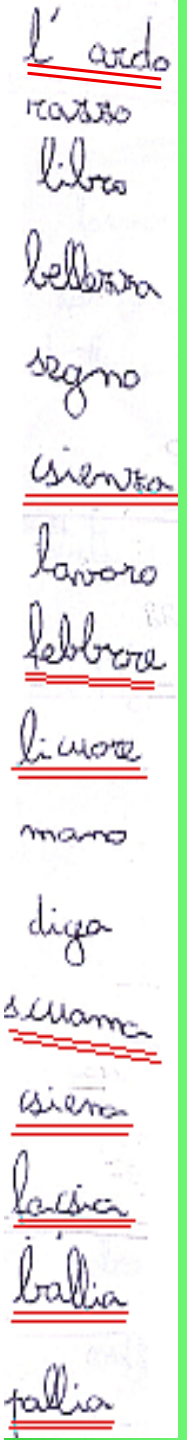
- La graduale conquista delle abilità linguistiche, mnemoniche, motorie, percettive ed attentive procede parallelamente alla processo di concettualizzazione della lingua scritta, che pur non essendo un obiettivo della scuola dell'infanzia, deve trovare qui i la costruzione dei necessari prerequisiti



scuola primaria: suggerimenti per la didattica

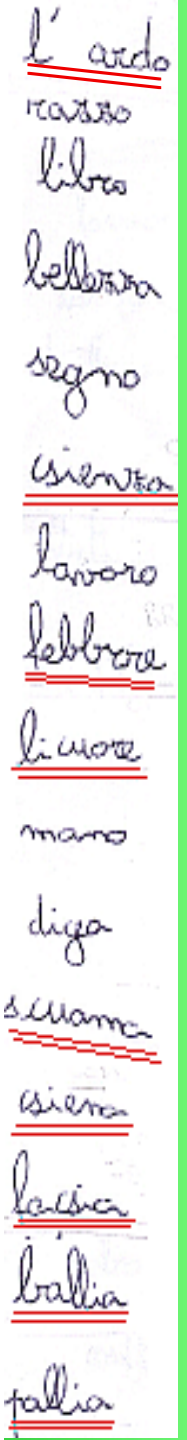
- E' importante offrire agli alunni la possibilità di maturare le capacità percettivo-motorie e linguistiche, che costituiscono i prerequisiti per la conquista delle abilità strumentali della letto-scrittura
- E' dedicare parte dell'attività didattica al riconoscimento visivo e all'analisi della struttura della parola. A tal fine giochi di metafonologia:
  - Segmentazione e fusione di sillabe
  - Individuazione di suoni simili
  - Individuazione del primo ed ultimo fonema
  - Individuazione di tutti i fonemi che costituiscono la parole

- Nell'avvio alla lettura e scrittura utilità del metodo fono-sillabico o puramente sillabico e non quello globale
- utilità nell'apprendimento degli allografi di partire da quelli più semplici (stampatello maiuscolo) e di favorire una codifica multipla (segno grafico -suono- immagine relativa; ad esempio l'immagine di una montagna per la lettera M)



scuola primaria: suggerimenti per la didattica

- **Sempre per stimolare la rielaborazione interna del bambino potrebbe essere utile presentare le consonati secondo affinità grafiche in modo da poter evidenziare le differenze (P- B; D-R; L-F; M-N).**
- **Soffermarsi più lungo sui fonemi più complessi graficamente e per la scrittura dare indicazioni molto precise, verbalizzando al bambino come si tiene una corretta impugnatura, dando indicazioni sul movimento che la mano deve compiere, sulla direzione da imprime al gesto, sulle dimensioni delle lettere rispetto allo spazio del foglio. In questo modo l'alunno con difficoltà potrà avere modelli di riferimento e parametri precisi**
- **In caso di difficoltà di consapevolezza fonologica, può essere più utile iniziare con i fonemi continui ovvero quei fonemi che per le loro caratteristiche acustiche e la loro durata risultano più facilmente individuabili come le consonanti nasali (m, n) le liquide (l, r) lasciando in un secondo momento i suoni labiali ed esplosivi (b, p) così come quelle dentali (d, t)**



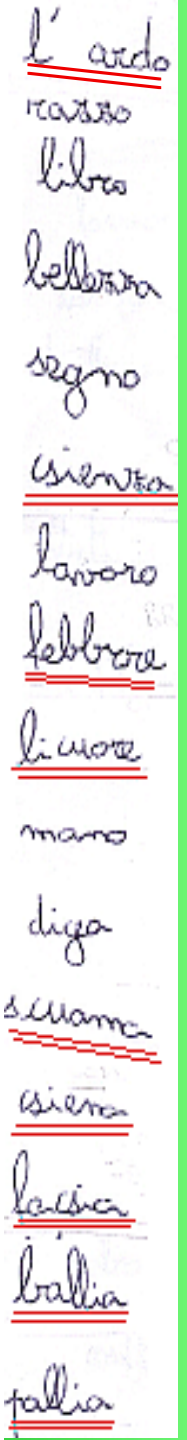
Scuola secondaria di I e II grado: suggerimenti per la didattica

LETTURA: mirare a promuovere la capacità di comprensione del testo

- **Lettura silente, navigazione nel testo alla ricerca anche in base alle caratteristiche tipografiche di parole chiave che consentano di cogliere il significato generale del testo, all'interno del quale avviare una lettura più analitica**

Strumenti compensativi:

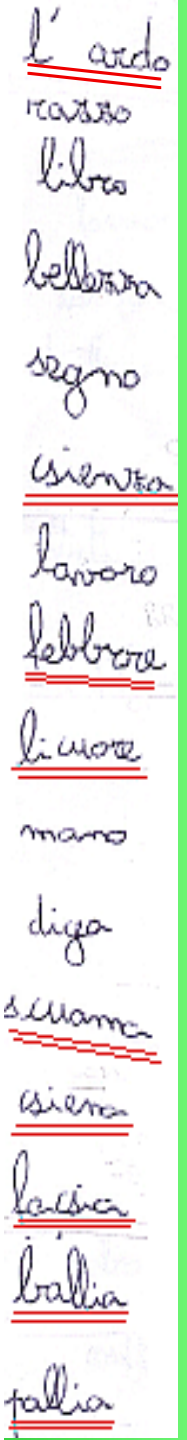
- **lettura da parte dell'adulto: delle consegne dei compiti, delle tracce dei temi, degli items dei test**
- **Sintesi vocale (alcuni di questi sono scaricabili gratuitamente dal sito del MIUR), audiolibri**
- **Proporre nuovi contenuti attraverso il canale orale piuttosto che scritto, consentendo anche la registrazione della lezione**
- **Ridurre la complessità sintattica e lessicale dei brani proposti**
- **Uso di mappe concettuali, schemi ed altri mediatori didattici che possono facilitare la comprensione e supportare memorizzazione e/o recupero delle informazioni**
- **Tempi aggiuntivi**



Scuola secondaria di I e II grado: suggerimenti per la didattica

- **Strumenti dispensativi:**
  - **Dispensa dalla lettura ad alta voce in classe (varie mediazioni: solo parti concordate, seconde letture)**
  - **Dalla lettura di brani di lunghezza no compatibile con il suo livello di abilità (varie mediazioni: riduzioni del testo, sottolineatura da pare dell'insegnate o dell'adulto)**
  - **Da tutte quelle attività dove la lettura è la prestazione valutata**

- **In fase di verifica o valutazione si dovrà tenere conto delle capacità lessicali ed espressive proprie dello studente, di tempi aggiuntivi, nell'ambito degli obiettivi previsti per la classe, di verifiche con minori richieste**



Scuola secondaria di I e II grado: suggerimenti per la didattica

SCRITTURA: la valutazione si soffermerà soprattutto sul contenuto disciplinare e non sulla forma ortografica e sintattica

- **Strumenti compensativi**
  - Tempi aggiuntivi
  - Mappe o schemi per la costruzione di un testo
  - uso computer (con correttore ortografico e sintesi vocale per la rilettura) per velocizzare i tempi di lettura e ottenere testi più corretti
  - Privilegiare prove orali
- **Strumenti dispensativi:**
  - Minore quantità di esercizi
  - Dispensa dalla valutazione della correttezza
  - Accompagnare o integrare la prova scritta con una prova orale attinente ai medesimi contenuti

Scuola secondaria di I e II grado: suggerimenti per la didattica

CALCOLO: non ci sono risultati consolidati sulle strategie di potenziamento, ma viene suggerito il più possibile una didattica individualizzata volta a analizzare gli errori del singolo alunno (con esercizi mirati, interviste) per comprendere i processi cognitivi che sottendono l'errore e poter pianificare il potenziamento dei processi cognitivi necessari

Gli errori si possono classificare in:

- errori di recupero di fatti algebrici
- errori di applicazioni di formule
- errori di applicazioni di procedure
- errori di scelta di strategie
- errori visuospaziali
- errori di comprensione semantica

Quando è consigliato l'uso di tecnologie compensative?

a) vi è una **limitazione importante dell'autonomia** rispetto alle esigenze personali e le richieste ambientali, in particolare quelle scolastiche, ad es. nelle verifiche che richiedono molta lettura e scrittura e nello studio e produzione di testi in caso di dislessia, disortografia o disgrafia; quando vi è una compromissione importante nelle abilità numeriche e/o di calcolo, che ne limitano l'utilizzo in compiti logico/matematici più complessi ampi;

b)non sono sufficienti semplici adattamenti didattici, ad es. fornire più tempo per le verifiche scritte;

Quando è consigliato l'uso di strategie compensative?

c) c'è la possibilità di un **training di formazione personalizzata** all'uso in autonomia possibilmente esteso anche ai familiari;

d) Quando c'è **accordo con l'utente e i familiari** per l'uso a domicilio e gli **insegnanti** e l'utente per l'uso in classe;

e) Quando questo utilizzo **non viene percepito come stigma** dall'utente.

NOTA. E' utile distinguere **strumenti compensativi specifici** (che vicariano o ausiliano in modo diretto e specifico una delle abilità; ad es. sintesi vocale, calcolatrice, correttore ortografico, lettore esterno, penne con impugnatura speciale, …) e strumenti compensativi **non specifici o funzionali** (ad es. della memoria procedurale o di altre abilità quali ad es. tavola pitagorica, promemoria verbi, sequenza giorni, sequenze mesi, ecc. - quaderni speciali, testi con carattere più leggibile, …)

Quando è consigliato suggerire l'adozione di misure dispensative?

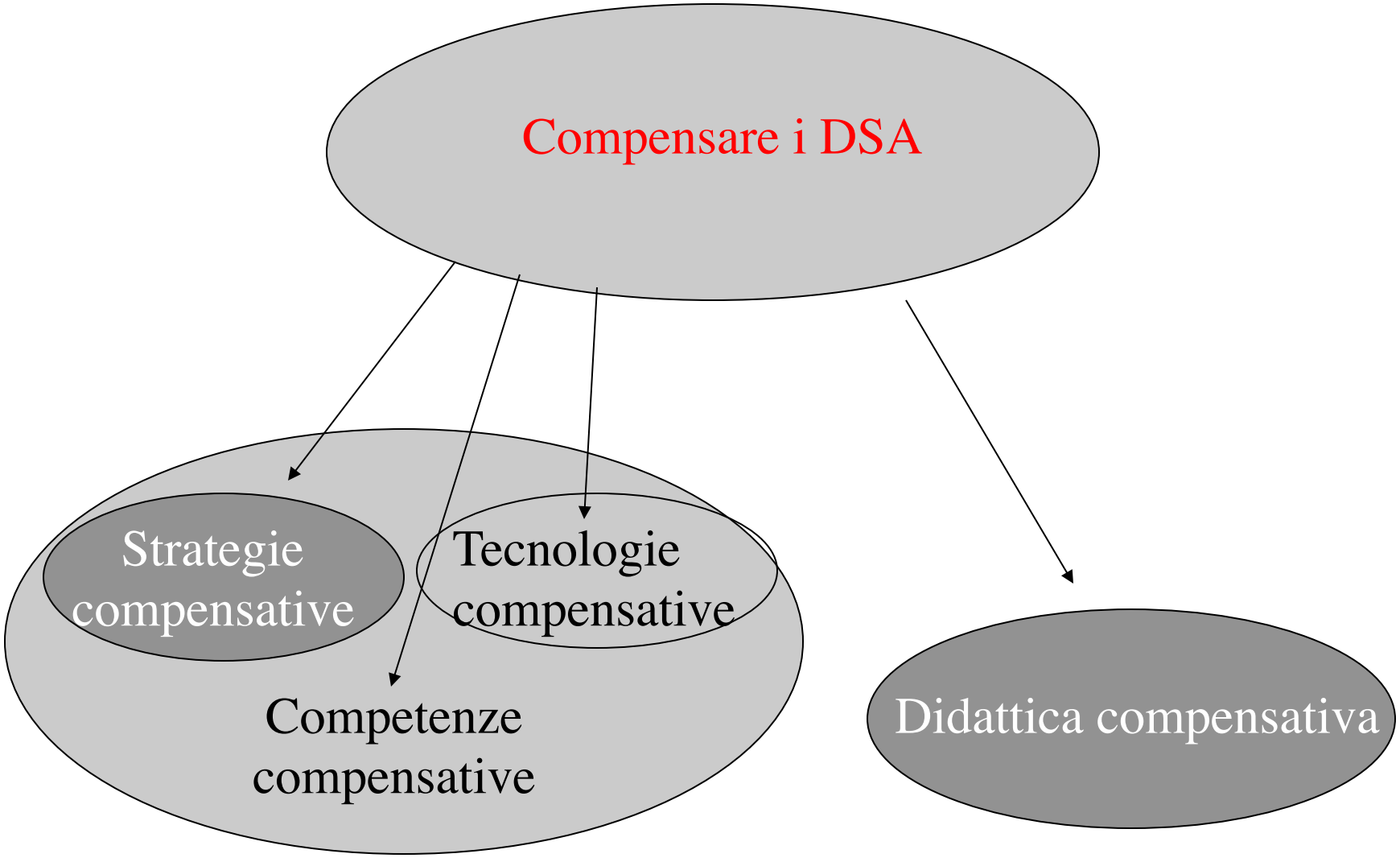
Quando le **misure compensative non sono sufficienti** per permettere una sufficiente autonomia e dei risultati scolastici compatibili con le potenzialità di apprendimento e l'impegno nello studio rispetto alle richieste ambientali (as es.sostituzione delle verifiche scritte con verifiche orali, la valutazione del contenuto e non della correttezza ortografica nelle produzioni scritte, la scelta del carattere grafico più leggibile in caso di disgrafia, ecc.).

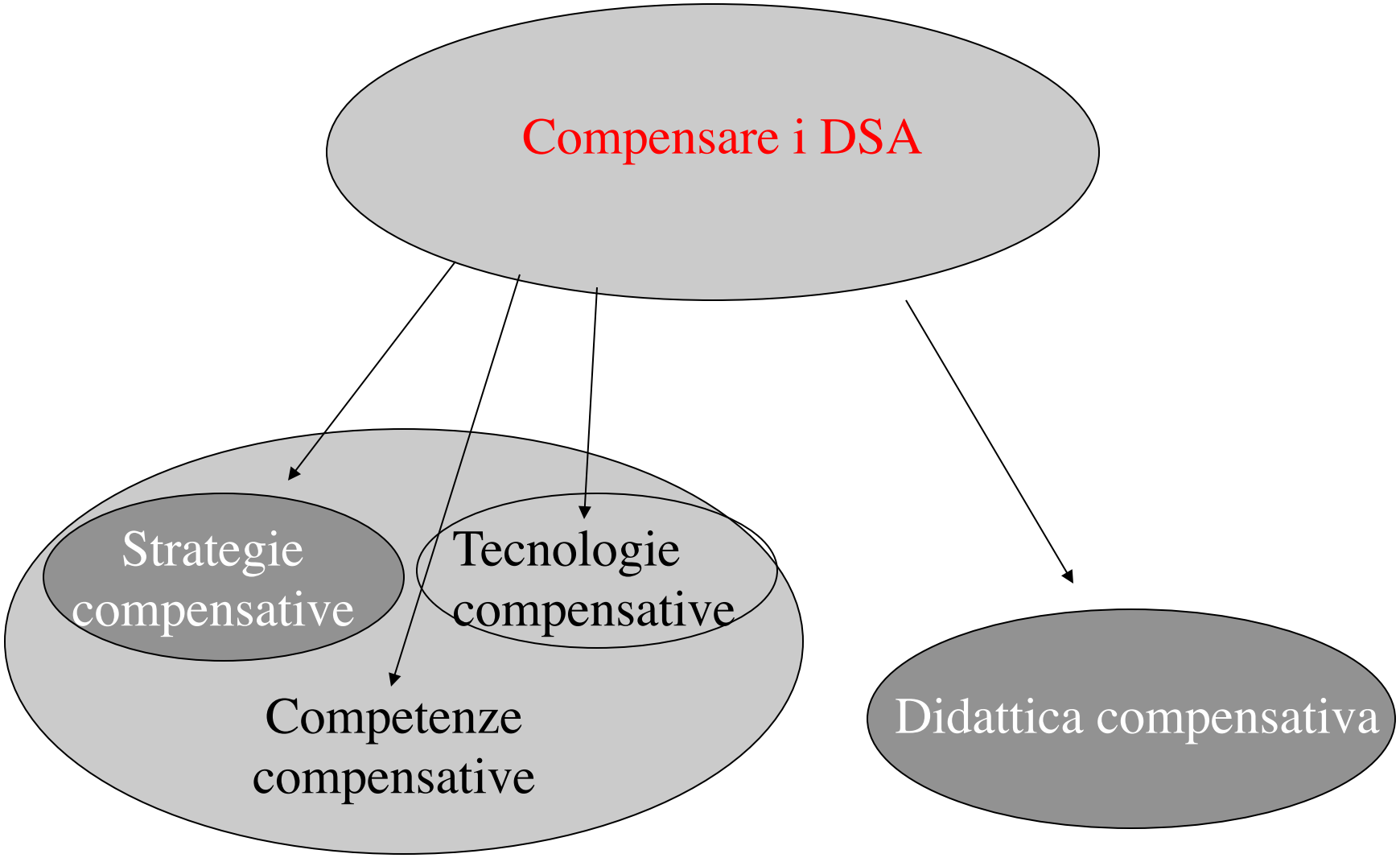
Si raccomanda di suggerirle in collaborazione con gli insegnanti.

orientamenti della ricerca

Il primo strumento compensativo per un alunno con dislessia: un efficiente metodo di studio

Cesare Cornoldi, Patrizio E. Tressoldi, Maria Lucina Tretti e Claudio Vio


Compensare i DSA
Strategie compensative
Tecnologie compensative
Competenze compensative
Didattica compensativa


Compensare i DSA
Strategie compensative
Tecnologie compensative
Competenze compensative
Didattica compensativa

Strategie compensative self-made

- **Leggendo le testimonianze dei dislessici adulti si trovano frequentemente strategie, accorgimenti che hanno elaborato autonomamente, spesso per tentativi ed errori.**
- **Alcune sono davvero efficaci, altre meno, ma a volte possono essere comunque convenienti.**

Cutrera (2008, p.19): alle medie non riusciva mai a prendere la sufficienza nelle verifiche perché il tempo che aveva a disposizione riusciva a rispondere solo a metà delle domande. Si inventa allora una strategie probabilistica, un po' aleatoria, che sembrò funzionare:

"L'unica soluzione che trovai consisteva nell'eseguire la classica metà della verifica e sparare a botto (eseguire in modo casuale senza leggere) il resto. Benché questa idea mi sembrasse stupida, applicandola riscontrai nei miei voti un interessante incremento che porto i miei insegnanti a pensare che stessi studiando di più".

"

Lo scopo di un approccio metacognitivo

- **Lo scopo di stimolare un atteggiamento metacognitivo nello studente è quello di stimolare in lui un senso di maggior consapevolezza delle proprie abilità e processi e della modificabilità di esse e di conseguenza della possibilità di migliorale.**
- **Il successo scolastico non deve essere inteso solo in termini di risultato di apprendimento ma anche e soprattutto come soddisfazione per i percorsi fatti e le tappe raggiunte, seppure intermedie o parziali.**

CORRELAZIONE FRA DSA E INTERVENTI COMPENSATIVI E DISPENSATIVI

Peculiarità dei processi cognitivi	**Interventi di compenso/dispensa**
lentezza ed errori nella lettura con conseguente difficoltà nella comprensione e studio dei testi	**•Integrare o mediare la comunicazione scritta attraverso altri codici di tipo visivo grafico, ossia sintetizzare i concetti mappe, schemi, diagrammi per rinforzare ed integrare quella scritta. Lavorare sulle strategie di comprensione del testo insegnando strategie metacognitive.** **•Insegnare metodi, strumenti per facilitare la memorizzazione e l'organizzazione delle informazioni: cosa sottolineare, quando sottolineare, annotare, schematizzare, come ripassare, testarsi.** **•Potenziare la capacità di ascolto e concentrazione, insegnare ad raccogliere e memorizzare il più possibile in classe. Per le lezioni più complesse consigliare l'uso del registratore ed il riascolto a casa.** **•Rafforzare le relazioni sociali: quel che non si sa fare da soli si può fare con l'aiuto degli altri.** **• Usare i dizionari digitali, se consigliato dal tecnico, accettato dal ragazzo e previa formazione all'uso, favorire l'uso di software specifici dotati di sintesi vocale in grado di leggere anche le lingue straniere leggere le consegne degli esercizi e/o fornire, durante le verifiche, prove su supporto audio e/o digitale**

Potenziare la capacità di ascolto e concentrazione, insegnare ad raccogliere e memorizzare il più possibile in classe.

- ***Barbera (2010, p94): io non riesco a stare concentrato per molte ore ma mi seno sempre sforzato di raccogliere e memorizzare il più possibile di ogni lezione. Per le più complesse ho usato il registratore che mi permetteva una volta casa di riascoltare la lezione e trascrivere i punti più importanti con i miei tempi dilatati. La cosa non funzione se trovi insegnanti che non sanno spiegare o semplicemente che dicono: il resto del capitolo, da pagina 135 a pagina 142, ve lo studiate da soli a casa.***

Rafforzare le relazioni sociali: quel che non si sa fare da soli si può fare con l'aiuto degli altri

- ***Cutrera (208, p121): se qualcun altro legge per me, risparmio il 50% delle ore di studio ed assimilo più informazioni. Di conseguenza ho iniziato a:***
  - ***-chiedere a mia madre di leggermi i libri di storia***
  - ***proporre ad un mio compagno il patto: " Tu leggi ciò che c'è scritto sul libro di tecnologia ed io ti spiego cosa significa!"***
- ***In mancanza di tali supporti…mi rivolgo alla PRIMA PERSONA CHE CAPITA: "scusi signora ho dimenticato a casa gli occhiali, mi dice cosa c'è scritto da pagina 26 a pagina 45?"***

CORRELAZIONE FRA DSA E INTERVENTI COMPENSATIVI E DISPENSATIVI

Peculiarità dei processi cognitivi	**Interventi di compenso/dispensa**
lentezza ed errori nella lettura con conseguente difficoltà nella comprensione del testo	• Dispensa dalla lettura ad alta voce in classe (varie mediazioni: solo parti concordate, seconde letture) •Dispensa da tutte quelle attività dove la lettura è prestazione valutata •Ridurre nelle verifiche scritte il numero degli esercizi senza modificare gli obiettivi evitare le verifiche scritte in tutte le materie tradizionalmente orali, consentendo l'uso di mappe o ipertesti (PPT) durante l'interrogazione

Peculiarità dei processi cognitivi	**Interventi di compenso/dispensa**
difficoltà nei processi di automatizzazione della letto-scrittura: impossibilità di eseguire nello stesso tempo due "procedimenti" come ascoltare e scrivere, ascoltare e seguire un testo scritto, …	• evitare di far prendere appunti, ricopiare testi o espressioni matematiche, ecc. • fornire appunti su supporto digitale o cartaceo stampato preferibilmente con carattere Arial (di dimensione 12-14 pt) in caso di necessità di integrazione dei libri di testo • consentire l'uso del registratore • evitare la scrittura sotto dettatura • evitare la copiatura dalla lavagna
Difficoltà nell'espressione della lingua scritta	• utilizzare prove a scelta multipla • favorire l'uso di schemi, insegnare strategie metacognitive di scrittura

Peculiarità dei processi cognitivi	**Interventi di compenso/dispensa**
difficoltà nel ricordare le categorizzazioni: i nomi dei tempi verbali e delle strutture grammaticali italiane e straniere, dei complementi	• favorire l'uso di schemi • privilegiare l'utilizzo corretto delle forme grammaticali sulle acquisizioni teoriche delle stesse. • utilizzare per le verifiche domande a scelta multipla

Peculiarità dei processi cognitivi	**Interventi di compenso/dispensa**
discalculia, difficoltà nel memorizzare: tabelline, formule, sequenze arbitrarie e procedure	consentire l'uso di tavola pitagorica, calcolatrice (se non ci sono difficoltà di trascrizione dei numeri), tabelle e formulari, mappe procedurali, sia nelle verifiche che nelle interrogazioni

Peculiarità dei processi cognitivi	**Interventi di compenso/dispensa**
Difficoltà nel recuperare rapidamente nella memoria nozioni già acquisite e comprese con conseguente difficoltà e lentezza nell'esposizione orale	• incentivare l'utilizzo di mappe, schemi e ipertesti (PPT) durante l'interrogazione, anche nel colloquio per l'esame di Stato, per facilitare il recupero delle informazioni e migliorare l'espressione verbale orale • evitare di richiedere lo studio mnemonico e nozionistico in genere • insegnare a testarsi, preparasi a come affrontare le diverse verifiche (orali, scritti a scelta multipla, composizione scritte)

Peculiarità dei processi cognitivi	**Interventi di compenso/dispensa**
Facile stanchezza e tempi di recupero più lunghi lunghi	•fissare interrogazioni e compiti programmati • evitare la sovrapposizione di compiti e interrogazioni di più materie • evitare di richiedere prestazioni nelle ultime ore • ridurre le richieste di compiti per casa • istituire un produttivo rapporto scuola e famiglia/tutor • controllare la gestione del diario •privilegiare la forma orale • utilizzare per lo scritto prove a scelta multipla •dividere la prova in tempi differenti in quanto non serve assegnare più tempo