

**Progetto di ricerca/azione
e di formazione/intervento
per la prevenzione ed il recupero
delle difficoltà di apprendimento**

Dulcini O., Meini N., Staffa N.
(2006)

PROGETTO

RICERCA / AZIONE

FORMAZIONE / INTERVENTO

**PER LA PREVENZIONE ED IL RECUPERO
DELLE DIFFICOLTÀ DI APPRENDIMENTO**

DESTINATARI

**docenti in servizio nelle scuole di ogni ordine
e grado della provincia di Ravenna**

LA RICERCAZIONE

A. FORMAZIONE DOCENTI

B. RILEVAZIONE PRECOCE DEI BAMBINI A RISCHIO DI INSUCCESSO SCOLASTICO

Osservazione e utilizzo di materiali specifici

(SCREENING)

C. INTEGRAZIONE TRA SERVIZI SCOLASTICI E SANITARI

nell'ottica della gestione integrata delle risorse

RISULTATI ATTESI

ALUNNI

INSEGNANTI

RETE DEI SERVIZI INTERESSATI

ALUNNI

- **Favorire il successo formativo di ciascun alunno/a**
all'interno di percorsi personalizzati di apprendimento
- **Ridurre i tempi di identificazione**
dei bambini con difficoltà, consentendo di massimizzare gli effetti del recupero

INSEGNANTI

- **fornire strumenti agli insegnanti**
per identificare con metodo i bambini a rischio di insuccesso scolastico, evidenziando i fattori critici nelle diverse epoche dello sviluppo.
- **proporre agli insegnanti strumenti per l'intervento educativo al fine di prevenire**
le difficoltà di apprendimento

RETE DEI SERVIZI INTERESSATI

- **Favorire una proficua collaborazione tra scuola e servizio sanitario**

FORMAZIONE DOCENTI

INFORMAZIONE GENERALE

PREVENZIONE

INTERVENTO

FORMAZIONE DOCENTI

Fase A

**n. 2 Incontri plenari per
distretto**

Per.febbraio2006marzo'06

DESTINATARI:

**docenti di scuola
dell'infanzia, primaria,
secondaria di 1^a e
2^a grado.**

Fase B.

PREVENZIONE

**n. 2 Incontri per distretto
Per.ottobre2006-giugno'07**

DESTINATARI:

**docenti di scuola dell'infanzia
e dell'area linguistica delle
classi prime e seconde
di scuola primaria**

**Definizione di 2 gruppi di
lavoro in base alle fasce di
scolarità**

FASCIA INTERVENTO

- Periodo: aprile 2006-marzo'06
- DESTINATARI: docenti delle classi terminali di scuola primaria e della scuola secondaria di 1^a e di 2^a grado.

SCREENING

PERIODO GENNAIO 2007

somministrazione n.1

- **nelle classi prime a cura dei docenti di classe**
- **Raccolta dei dati, correzione e elaborazione degli stessi (a cura dei logopedisti e del referente A.I.D.)**

PERIODO MAGGIO 2007

somministrazione n.2

- **nelle classi prime a cura dei docenti di classe**
- **Raccolta dei dati, correzione e elaborazione degli stessi (a cura dei logopedisti e del referente A.I.D.)**

PERIODO:FEBBRAIO – APRILE 2007

N. 3 incontri per distretto sulle seguenti tematiche:

Incontro di restituzione dai dati emersi dallo screening e analisi dei problemi (ricerca-azione)

Intervento per il potenziamento dei prerequisiti specifici e prerequisiti cognitivi e linguistici nella scuola primaria.

Individuazione di forme di collaborazione tra docenti di scuola dell'infanzia e scuola primaria

Individuazione di forme di collaborazione tra docenti e operatori dei servizi

PERIODOGIUGNO 2007

- **Incontro di restituzione dai dati emersi dal secondo screening e analisi dei problemi (ricerca-azione)**
- **Definizione dei strategie di intervento attraverso il confronto professionale tra docenti- operatori ASL e referenti del progetto**
- **Verifica del progetto**
- **Eventuale avvio dei bambini a rischio alle strutture specialistiche**

ini N., Staffa N.

(2006)

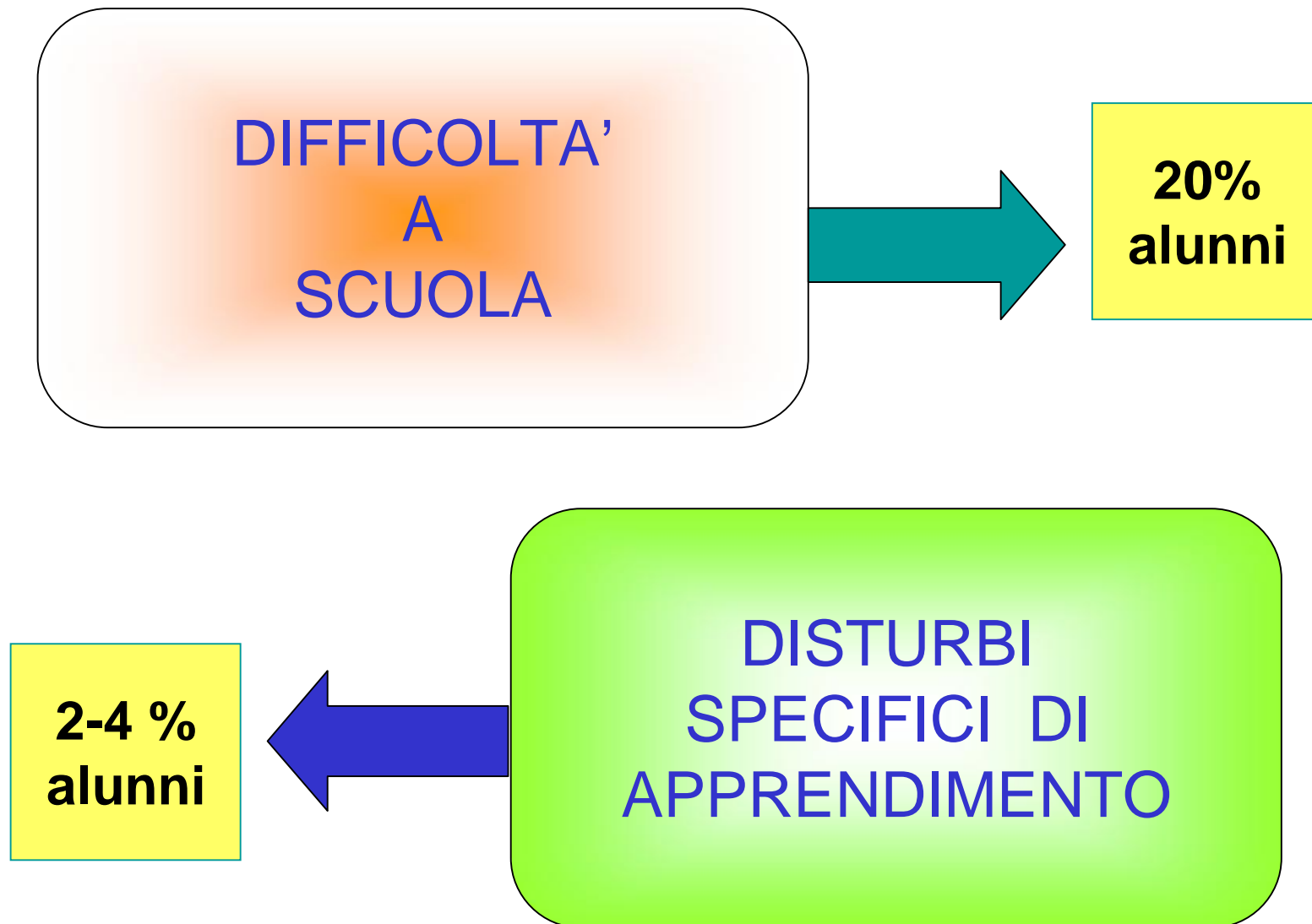
SCREENING E RICERCAZIONE

Dulcini O., Meini N., Staffa N.
(2006)

DOCUMENTAZIONE

Materiali elaborati :

- sintesi delle relazioni e delle attività svolte nei lavori di gruppo
- risultati degli screening (elaborazione statistica)



Dulcini O., Meini N., Staffa N.
(2006)

.... Disturbi di apprendimento

- Quando?

Domande cruciali

- Come si individuano?
- Che caratteristiche?
- Come si interviene?

Difficoltà di apprendimento



Qualsiasi difficoltà incontrata da uno studente durante la carriera scolastica collegabile a problemi contestuali, socioculturali, emotivo-motivazionali.

Disturbo specifico di apprendimento (DSA)



**Insieme variegato di sindromi con alcuni
elementi di sovrapposizione (Cornoldi,1991)**

**Problema specifico legato al processo
di apprendimento, non collegabile direttamente
a problematiche contestuali e/o sociali.**

DSA - Definizione

Gruppo eterogeneo di disordini, manifestati da significative difficoltà dell'acquisizione e nell'uso di abilità di ascolto, espressione orale, lettura, scrittura, ragionamento e matematica. Questi disordini sono intrinseci all'individuo, presumibilmente dovuti a una disfunzione del Sistema nervoso centrale, e possono verificarsi lungo l'arco della vita.

ELEMENTI DELLA DEFINIZIONE

- **L'individuo ha un disordine in uno o più dei processi neuropsicologici di base;**
- **Queste difficoltà comportano difficoltà specifiche di apprendimento nella produzione e comprensione orale, in scrittura e/o lettura(abilità di riconoscimento di parole e comprensione) e nella matematica (calcolo e ragionamento);**

ELEMENTI DELLA DEFINIZIONE

- Il problema non è dovuto ad altre cause, come disabilità visive o uditive, motorie, ritardo mentale, disturbi emotivi, svantaggio culturale o socio-economico;
- Esiste una seria discrepanza tra il potenziale di apprendimento apparente dell'individuo e il suo basso livello di prestazione. In altre parole si osserva un apprendimento sotto la media.

DSA – Caratteristiche generali

- **Compromissione significativa e persistente della funzione interessata, comparata all'età cronologica e alla classe frequentata (- 2 anni; -2 ds);**
- **Capacità intellettive nella norma (entro 1ds)**
- **Eterogeneità dei profili di sviluppo**

DSA – Fattori di esclusione

- Ritardo mentale**
- Deficit sensoriale**
- Danno neurologico**
- Problemi di natura emotiva o relazionale**
- Inadeguate opportunità educative**

LA DIAGNOSI DI DSA

- **La diagnosi va assegnata quando vi è una difficoltà grave in importanti aree di apprendimento e non sono presenti fattori di esclusione (ambientali/fisici/emotivo-affettivi);**
- **Quando l'allievo presenta un'intelligenza nella norma o attorno alla norma;**
- **Quando esiste un'inspiegabile discrepanza tra il suo rendimento scolastico e le sue capacità intellettive, non imputabile a cause evidenti.**

I disturbi specifici di di lettura e di scrittura

Dulcini O., Meini N., Staffa N.
(2006)

DISORTOGRAFIA

DISLESSIA

Problema Clinico?

Problema pedagogico?

DISGRAFIA

Problema pedagogico

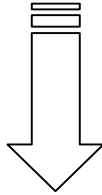
Dulcini O., Meini N., Staffa N.
(2006)

L'apprendimento della lettura e della scrittura scrittura

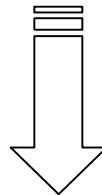
Dulcini O., Meini N., Staffa N.
(2006)

MODELLO DI APPRENDIMENTO (Frith,1985)

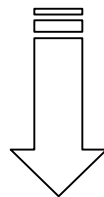
FASE LOGOGRAFICA



FASE ALFABETICA



FASE ORTOGRAFICA



FASE LESSICALE

La parola scritta viene trattata come un disegno

La parola scritta viene analizzata lettera per lettera

La parola scritta viene analizzata secondo regole ortografiche

La parola scritta viene associata alla forma fonologica

LETTURA

SCRITTURA

FASE LOGOGRAFICA

FASE LOGOGRAFICA

FASE ALFABETICA

FASE ALFABETICA

FASE ORTOGRAFICA

FASE ORTOGRAFICA

FASE LESSICALE


FASE LESSICALE

IL PROCESSO DI CONCETTUALIZZAZIONE DELLA LINGUA SCRITTA

Modello di E. Ferreiro

- L'alfabetizzazione è possibile grazie ad un processo continuo di concettualizzazione sulla lingua scritta compiuto dal bambino
- Avviene con tempi e modalità diversi attraverso continui conflitti cognitivi

**Ogni bambino esprime una propria teoria
linguistica che può essere scoperta
attraverso l'analisi dei suoi atti di
scrittura spontanea e delle sue ipotesi di
lettura**



**Gli ERRORI e le STRANEZZE che vi si
ritrovano costituiscono gli elementi di
coerenza che consentono di ricostruire
le idee del bambino sul funzionamento
della lingua**

PARTIZIONE DEL PROCESSO

SCRITTURA PRECONVENZIONALE: il bambino non ha ancora compreso che i segni rappresentano i suoni (scrive e disegna allo stesso modo)

scrittura spontanea nella quale non si trovano lettere corrispondenti al valore sonoro convenzionale delle parole richieste

PROGRESSIVO DIFFERENZIARSI DELLA SCRITTURA DAL DISEGNO: nella scrittura non è più presente alcuna relazione con l'oggetto

SCRITTURA CONVENZIONALE :Scrittura spontanea che presenta lettere che corrispondono al valore sonoro convenzionale delle parole dettate

SCRITTURA CONVENZIONALE:

SILLABICO: primi tentativi di corrispondenza tra parti dello scritto e parti dell'emissione sonora (= la sillaba)

SILLABICO-ALFABETICO: passaggio dall'ipotesi sillabica a quella alfabetica e costruzione corrispondenza fonema-grafema; scrive uno o due segni per ogni sillaba

ALFABETICO: attribuzione di un valore sonoro stabile alle lettere usate; fa corrispondere un segno a un suono

PRE-SILLABICO

Il bambino scrive le parole con un certo numero di segni (tre o quattro) variandoli per le diverse parole
fa corrispondere globalmente la parola pronunciata alla parola scritta
non fa corrispondenze tra parti del parlato e parti dello scritto



EN MEDA A
albero

The image shows a handwritten example of pre-syllabic writing. The word 'albero' is written in two lines. The first line consists of four distinct, non-representative shapes: 'E', 'N', 'M', and 'A'. The second line is the word 'albero' written in a cursive script. This illustrates the concept of global correspondence between the spoken word and the written signs.

SILLABICO

Il bambino scopre il rapporto convenzionale del suono con la parola scritta.

Ad ogni lettera corrisponde una sillaba.

In un primo momento la scrittura sillabica sarà "non convenzionale" .

Successivamente "convenzionale" :

per ogni sillaba scrive una lettera di quella sillaba, che può essere una vocale o una consonante, a seconda della sensibilità fonologica del bambino.



SILLABICO - ALFABETICO

Il "conflitto cognitivo" con le scritte alfabetiche sollecita la segmentazione della sillaba in unità più piccole, i fonemi.

Il bambino attraversa una fase intermedia nella quale alterna la modalità di scrittura sillabica con quella alfabetica.



(2006)

ALFABETICO

Il bambino sa segmentare la parola in fonema e scrivere tutte le lettere.

Dovrà superare le difficoltà ortografiche, ma ha capito come "funziona" il codice alfabetico



Handwritten text examples showing orthographic difficulties:

ONISTO POLIFEMO
IL GIGATE CEN
()N OCIO SOLO

Dalchini G., Mennin N., Stalla N.

(2006)

Ipotesi presillabica



casa

ipotesi sillabica

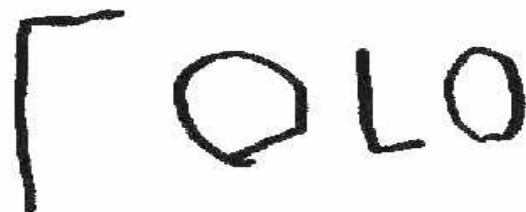


GAB-BIA-NE-LLA

ATA

BAM-BI-NA

ipotesi sillabica- alfabetica



TA-VO-L-O

Dulcini O., Meini N., Staffa N.
(2006)

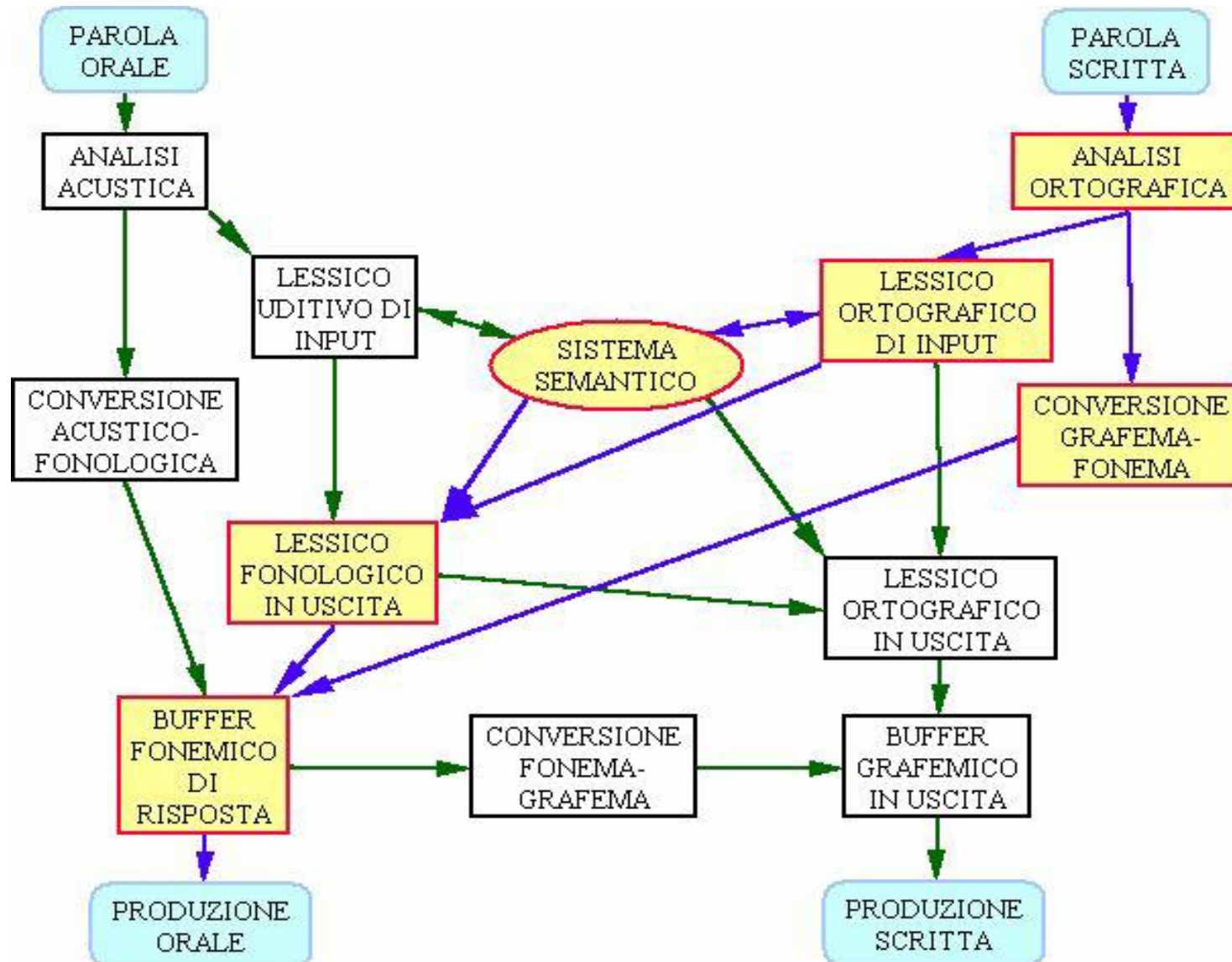
Principi universali di avvicinamento

1. Il principio della quantità minima: la parola scritta deve essere costituita da una sequenza di segni (in genere non meno di 3; 1 o 2 segni sono “troppo pochi”)
2. Il principio della variabilità intrafigurale: le parole si scrivono con sequenze di segni diversi; non ci sono parole scritte con sequenze ripetute di lettere identiche
3. Il principio della variabilità interfigurale: si scrivono parole diverse con lettere diverse o ricombinando il repertorio dei segni grafici conosciuti

Il processo della LETTURA e l'analisi delle difficoltà

Dulcini O., Meini N., Staffa N.
(2006)

Modello “a due vie” (Coltheart, 1987)

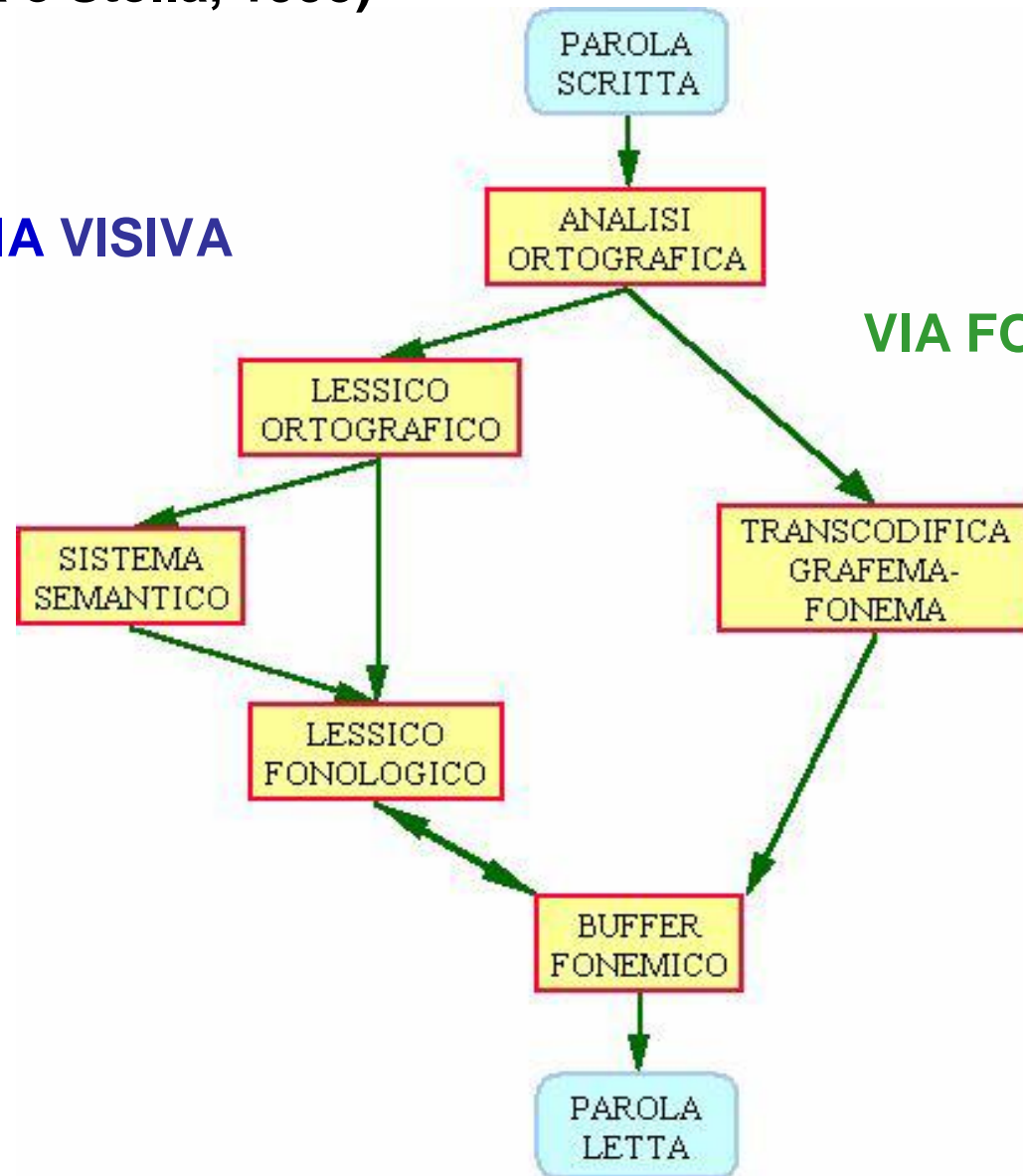


(2006)

Modello neuropsicologico dei processi di lettura (tratto da Brizzolara e Stella, 1995)

VIA VISIVA

VIA FONOLOGICA



LETTURA LESSICALE

Socdno una riccrea dlel'Unvrsetià di
Carbmdgie l'oidrne dlele lertete all'iternno di
una praloa non ha imprtzaona a ptato che la
pimra e l'ulimta saino nllea gusita psoizaine.
Anhce se le ltteere snoo msese a csao una
peonrsa può leggere l'inetra fasre sneza
poblremi. Ciò è dovuto al ftato che il nstoro
celverlo non lgege ongi sigonla leterta ma tiene
in cosinaderzione la prolaa nel suo inesime.

Iconrebidile he?

VIA FONOLOGICA

tazio

buolo

staro

trisi

pando

tente

ANALISI ORTOGRAFICA

- ü Identificazione della forma complessiva della parola
- ü Segmentazione grafemica della stringa:
 1. identificazione delle singole lettere (in parallelo)
 2. categorizzazione delle singole lettere
- ü Codifica della posizione di ogni lettera per poter ricostruire l'ordine sequenziale



VIA VISIVA

VIA FONOLOGICA

Dulcini O., Meini N., Staffa N.
(2006)

VIA VISIVA

LESSICO ORTOGRAFICO DI INPUT

ü È una sorta di “dizionario” in cui le parole sono immagazzinate nella loro forma visiva

ü Si accede attraverso “chiavi”, cioè unità fonemiche di lunghezza diversa

VIA VISIVA

SISTEMA SEMANTICO

- È un magazzino a lungo termine in cui le parole sono associate al loro significato
- La parola riconosciuta nel magazzino del lessico ortografico di input può essere inviata a questo magazzino in modo che si associ il significato

VIA VISIVA

LESSICO FONOLOGICO IN USCITA

ü È una sorta di “dizionario” in cui le parole sono immagazzinate nella loro forma verbale, fonologica

VIA FONOLOGICA

TRANSCODIFICA GRAFEMA- FONEMA

- ü A ogni grafema viene assegnato il corrispondente valore fonemico
- ü La stringa viene trasformata partendo da sinistra e procedendo in ordine verso destra

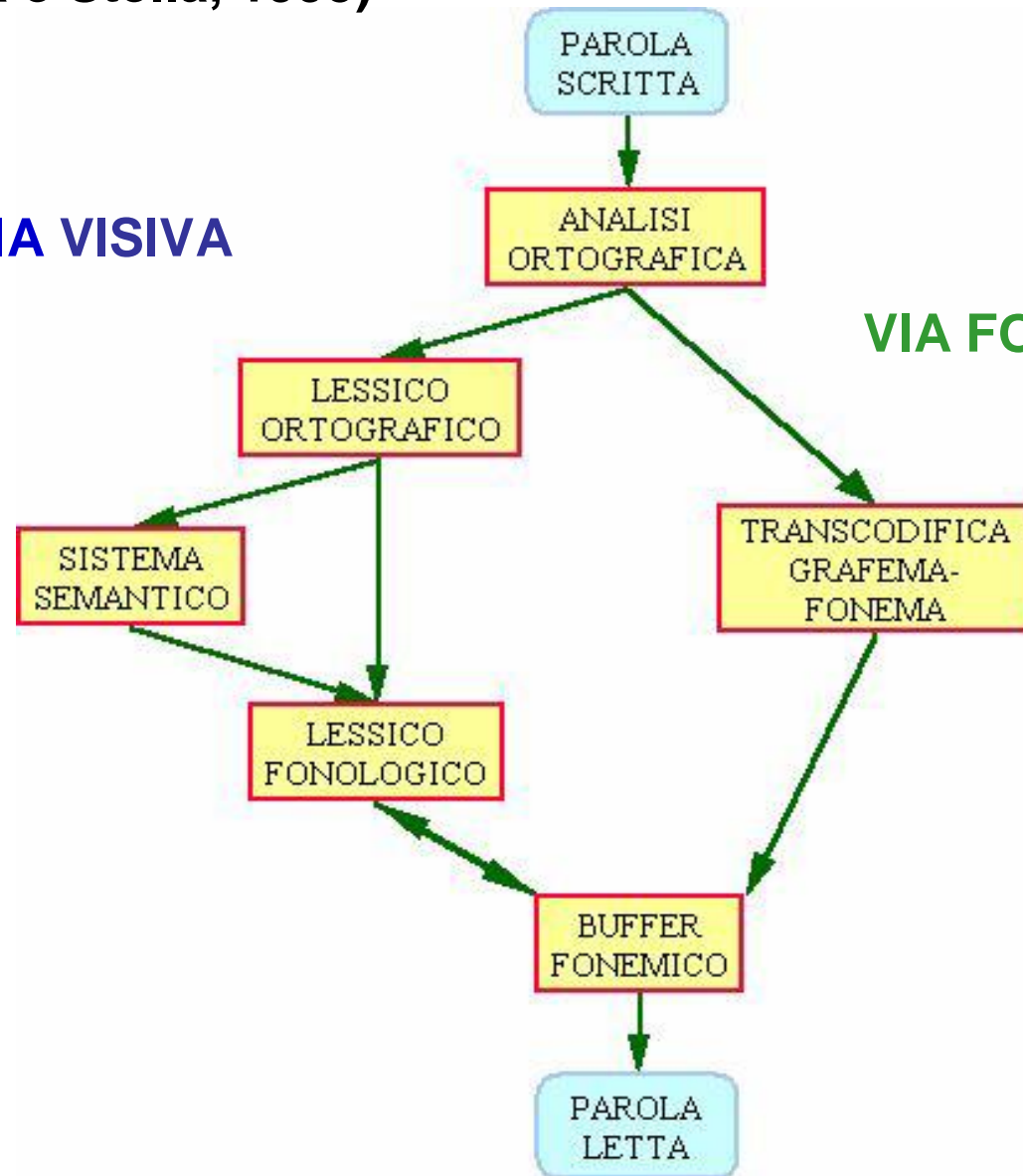
BUFFER FONEMICO DI RISPOSTA

- ü La struttura fonologica della parola viene trasformata in un codice fono-articolatorio che prelude l'emissione verbale, cioè la lettura vera e propria della parola
- ü Recentemente è stata aggiunta la possibilità che segmenti fonemici codificati a questo livello attraverso la via fonologica possano fungere da “chiavi” per l'accesso al lessico fonologico (via visiva)

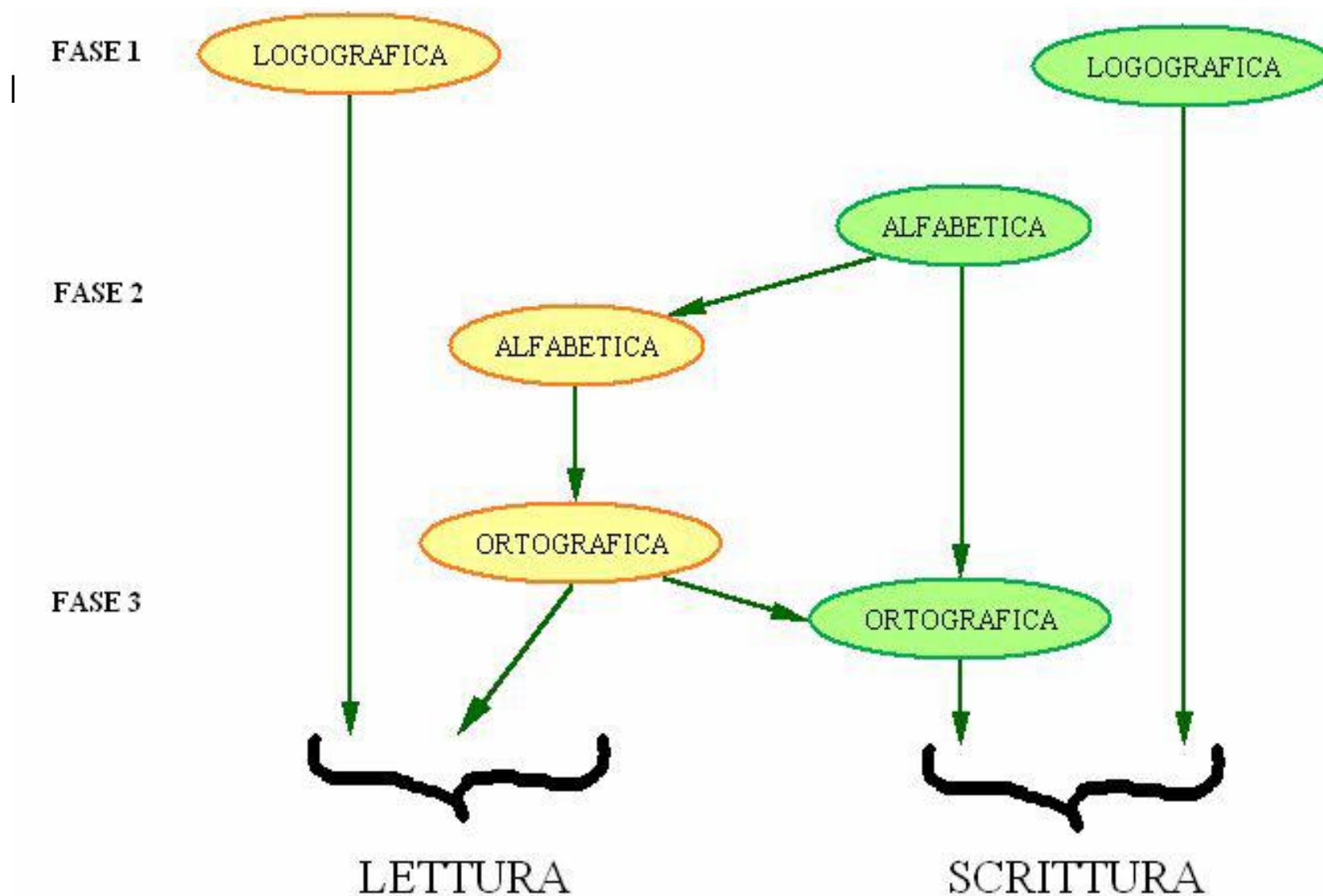
Modello neuropsicologico dei processi di lettura (tratto da Brizzolara e Stella, 1995)

VIA VISIVA

VIA FONOLOGICA



Modello evolutivo (Frith, 1985 e Seymour, 1987)



STADIO LOGOGRAFICO

- Il bambino riconosce visivamente alcune parole nella loro forma globale come se fossero immagini e le “legge” (es. il proprio nome)
- Si basa su un **lessico logografico** (precursore del lessico ortografico), sull'accesso al **sistema semantico** per l'attribuzione di significato e sul **lessico fonologico** in uscita che è già sviluppato

STADIO ALFABETICO

- Il bambino impara la direzionalità “sinistra verso destra”
- Il bambino impara che esiste una relazione fra forma verbale delle parole e forma scritta, mediata dal codice alfabetico
- Fondamentale la mappatura fonema-grafema e la capacità di transcodifica
- Necessaria l’abilità di segmentare e fondere i suoni che compongono la parola (consapevolezza fonologica e metafonologica)

Abilità Meta-Linguistica

E' costituita da un insieme variegato di abilità che hanno come denominatore comune, sia le attività di *riflessione* (più o meno esplicita) sul Linguaggio e sul suo uso, sia la capacità di *manipolarne* in modo deliberato la forma

Consapevolezza Fonologica

E' un tipo particolare di conoscenza meta-linguistica che ha per oggetto la struttura fonologica del linguaggio e si riferisce all'abilità del soggetto di essere sensibile e capace di manipolare i segmenti fonologici della parola

Dulcini O., Meini N., Staffa N.
(2006)

STADIO ORTOGRAFICO

- Il bambino scopre le regolarità della mappatura fonema-grafema e la struttura ricorsiva consonante-vocale
- Impara quindi a segmentare sulla base di unità più grandi e ad estrarre le caratteristiche ortografiche più appropriate da “passare” al sistema di conversione fonema-grafema e al lessico ortografico di input
- Perde d'importanza la **via fonologica** a favore della **via lessicale**

ATTENZIONE

- Il passaggio a uno stadio successivo non significa l'abbandono del sistema precedente!

Ad esempio, un certo numero di parole familiari continuerà a essere letto considerandone la forma visiva (via logografica)

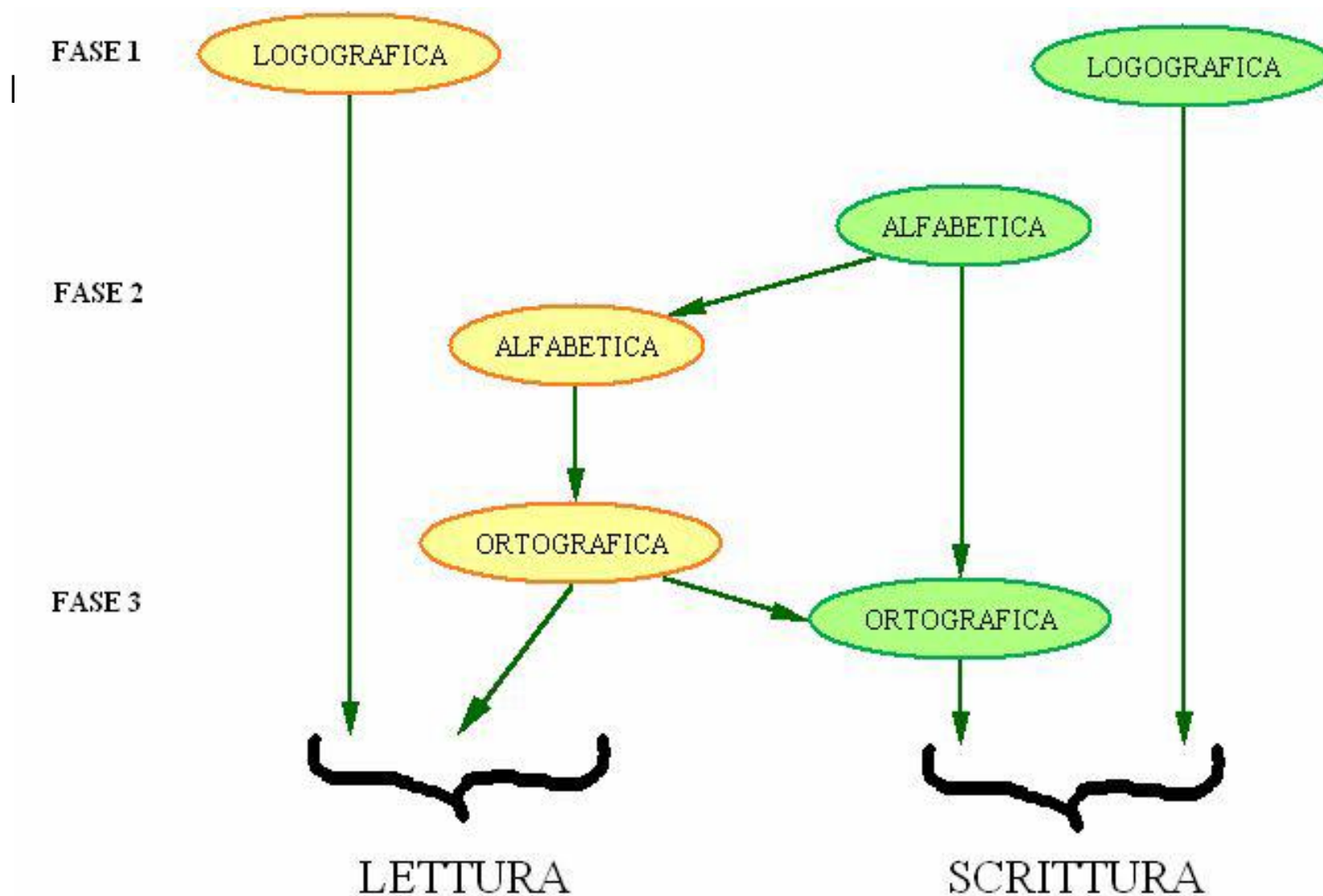
le parole nuove continueranno a essere lette attraverso la via fonologica

ATTENZIONE

- Il passaggio a uno stadio successivo non significa l'abbandono del sistema precedente

Gli studi (es. Seidenberg) suggeriscono che l'elaborazione dell'informazione venga eseguita parallelamente attraverso le due vie; la via visiva è più veloce per cui il risultato arriva prima, ma attraverso la via fonologica si ha un controllo.

Modello evolutivo (Frith, 1985 e Seymour, 1987)



F81- La Dislessia Evolutiva

Orton Dyslexia Society, 1997

La Dislessia Evolutiva è un disturbo specifico su base linguistica, di origine costituzionale, caratterizzato da difficoltà nella decodifica di parole singole, spesso inattese in rapporto alla età, alle abilità cognitive e scolastiche, non attribuibile a un disturbo generalizzato dello sviluppo o a una menomazione sensoriale. Essa si manifesta con gradi variabili di difficoltà.

F81- La Dislessia Evolutiva

E'una disabilità grave dell'apprendimento della lingua scritta e della capacità di leggere e scrivere

Non è una malattia, ma piuttosto una disfunzione congenita di alcune aree corticali

Non è attribuibile a:

- deficit sensoriali
- scarsa intelligenza
- disturbi emotivo-comportamentali
- svantaggio socio-culturale

Ha un *pattern* eterogeneo di espressività che si modifica nel tempo, in relazione alle diverse richieste dell'ambiente educativo, delle diverse fasi di apprendimento della letto-scrittura e dei compensi funzionali che i soggetti stessi, o i riabilitatori, sono capaci di mettere in atto

Dulcini O., Meini N., Staffa N.

(2006)

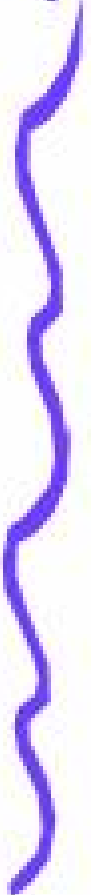
DISTURBI SPECIFICI DELL'APPRENDIMENTO = DISABILITA'

ABILITA': capacità di un soggetto di eseguire una procedura composta da una sequenza di atti in modo rapido, standardizzato e con un basso dispendio di risorse attentive (automatizzazione)

Abilità ≠ comprensione concetti, contenuto

SI SVILUPPA SE:

- "dotazione di base", genetica, presente
- esposizione agli stimoli sufficiente (addestramento)
- allenamento nel tempo



F81- La Dislessia Evolutiva

Profilo clinico caratteristico

- Quoziente intellettivo nella norma
- Lettura ad alta voce molto stentata
- Difficoltà ortografiche nella scrittura
- Difficoltà col sistema dei numeri e del calcolo

A volte sono presenti:

- difficoltà di comprensione del testo
- difficoltà nel linguaggio orale
- instabilità motoria e disturbi di attenzione

Dulcini O., Meini N., Staffa N.
(2006)

F81- La Dislessia Evolutiva

Come si manifesta – Le prime fasi (inizio sc.primaria)

Difficoltà e lentezza nell'acquisizione del codice alfabetico e nella applicazione delle “mappature” Grafema-Fonema e viceversa

Controllo limitato delle operazioni di analisi e sintesi fonemica con errori che alterano in modo grossolano la struttura fonologica delle parole lette o scritte

Accesso Lessicale limitato o assente anche quando le parole sono lette correttamente

Capacità di lettura come riconoscimento di un numero limitato di parole note

Dulcini O., Meini N., Staffa N.

(2006)

F81- La Dislessia Evolutiva

Come si manifesta – La fase successiva (sc. primaria)

Graduale acquisizione del codice alfabetico e delle “mappature” Grafema-Fonema che non sono pienamente stabilizzate

Possono persistere difficoltà nel controllo delle “mappature” ortografiche più complesse

L' analisi e la sintesi fonemica restano operazioni laboriose e scarsamente automatizzate

Migliora l'“accesso lessicale” anche se resta lento e limitato alle parole più frequenti

F81- La Dislessia Evolutiva

Come si manifesta – La fase finale (sc. secondarie)

Padronanza quasi completa del codice
alfabetico e stabilizzazione delle “mappature”
Grafema-Fonema

L' analisi, la sintesi fonemica e l' “accesso
lessicale” cominciano ad automatizzarsi,
almeno con le parole di uso più frequente

Limitato accesso al Lessico Ortografico

Scarsa integrazione dei processi di “decodifica”
e “comprensione”: la lettura resta stentata

LA DIAGNOSI

- Considerata l'elevata eterogeneità dei profili di sviluppo individuali, una diagnosi vera e propria non dovrebbe essere effettuata prima della 2a/3a sc. primaria
- è possibile formulare una ragionevole ipotesi funzionale, già durante le prime fasi del processo di apprendimento quando, oltre al ritardo negli apprendimenti è presente un deficit severo delle abilità metafonologiche in un pregresso ritardo del linguaggio e una familiarità per il disturbo
- Figure coinvolte: neuropsichiatra, psicologo, logopedista, psicopedagogista
- Protocollo diagnostico specifico

IDENTIFICAZIONE PRECOCE

QUALI VANTAGGI offre ?

- Consentire un lavoro mirato e tempestivo sugli stessi pre-requisiti dell'apprendimento della "letto-scrittura" che facilita l'acquisizione e l'uso del codice alfabetico
- Contribuire a prevenire (parzialmente) l'insuccesso scolastico
- Evitare la catena di eventi negativi (colpevolizzazioni) che da esso spesso conseguono
- Prevenire l'insorgere di sequele psicopatologiche o francamente psichiatriche

Il processo della scrittura e l'analisi delle difficoltà

Dulcini O., Meini N., Staffa N.
(2006)

Esempi di scrittura:

un vecchio capo indiano ci racconta a un
pescatore professionista ma saggio della sua
tribù.

In tempi antichi in questo tribù viveva
un pescatore chiamato



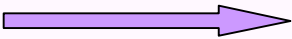
**COMPITO DI SCRITTURA
=
COMPITO COMPLESSO**



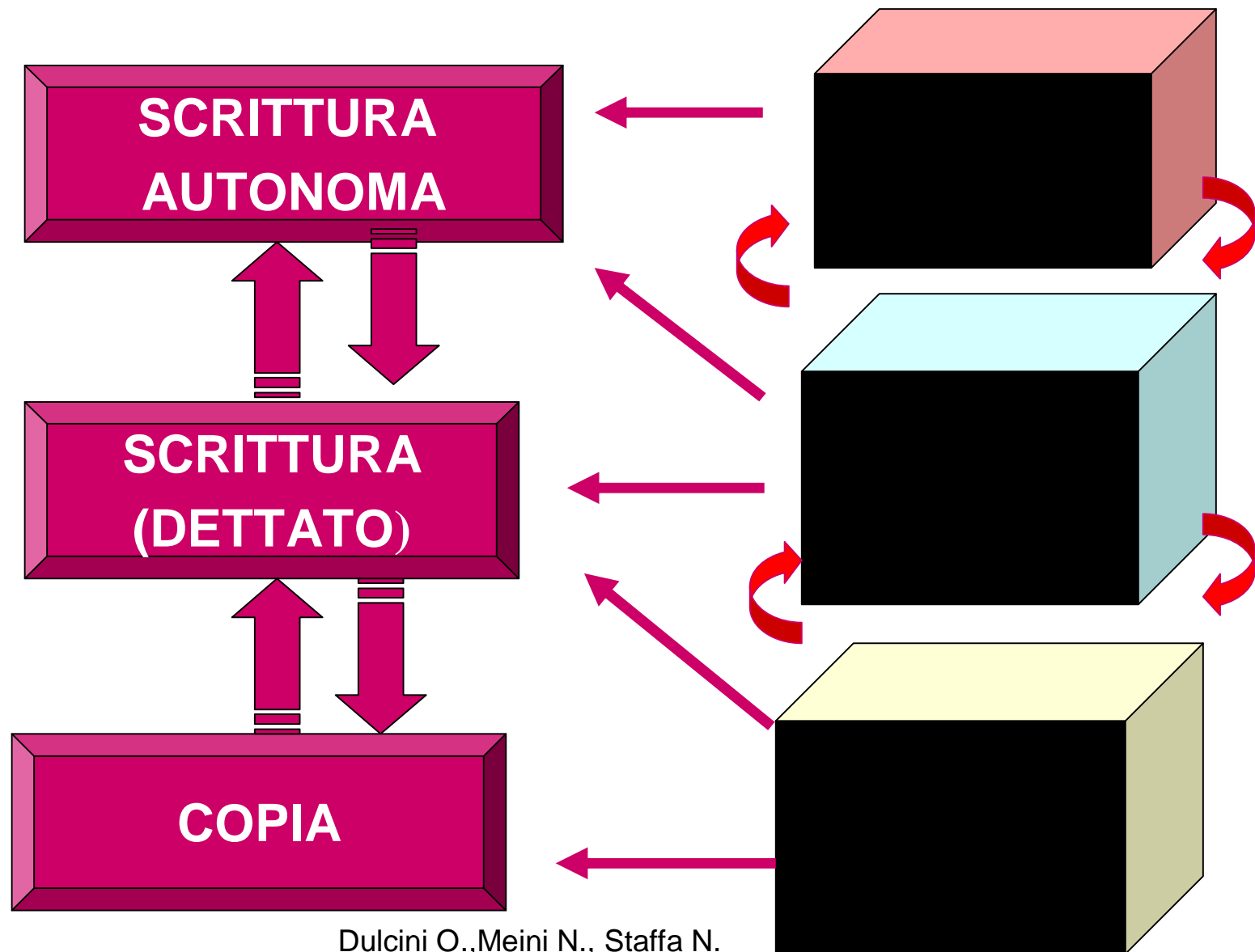
Dulcini O., Meini N., Staffa N.
(2006)

LA SCRITTURA

Nell'analisi della scrittura è importante distinguere tra:

- **ASPETTI ESECUTIVI**  **ABILITA'**
direzione
caratteristiche del segno
forma e dimensione
spazio sul foglio
orientamento spaziale
coord visuo-motorio
- **ASPETTI COSTRUTTIVI**  **ABILITA'**
regole per produz della lingua
corrispondenza fono-grafica
capacità di segmentazione
ab linguistiche
ab psicolinguistiche
ab simboliche
- **ASPETTI PRODUTTIVI**  **ABILITA'**
produzione di un testo scritto
ab cognitive
ab linguistiche
ab sociali

ABILITA' DI SCRITTURA



Dulcini O., Meini N., Staffa N.
(2006)

ASPETTI ESECUTIVI

Dulcini O., Meini N., Staffa N.
(2006)

Domenica 3 novembre Sul circuito cittadino di Adelsnole si è disputato l'ultimo gran premio automobilistico della stagione sotto una pioggia torrenziale quasi un biblo diluvio. Purtroppo un'incresciabile sequenza di incidenti ha pregiudicato lo svolgimento della gara già sulle svolgimenti delle fortune i piloti cominciarono a scendere dal circuito anche sulle piste c'erano delle chieste dopo una lunga periodo.

La gara si è conclusa con la vittoria di Pini girò sotto l'influenza di una situazione stressante di pericolo inaccettabile nessuno sa cosa si passava su la corsa visibile soltanto un giovane popolare pilota al suo debutto sfidare le insidie della spinta scivolosa qualche istante dopo un'auto qualcosa, forse un

Aspetti esecutivi

```
graph TD; A[Aspetti esecutivi] --> B[Abilità prassico-motorie]; A --> C[Orientamento e integrazione spazio-temporale]; A --> D[Orientamento nello spazio grafico]; A --> E[Coordinamento oculo-manuale]; A --> F[Discriminazione e memorizzazione visiva sequenziale];
```

Abilità prassico-motorie

**Orientamento e integrazione
spazio-temporale**

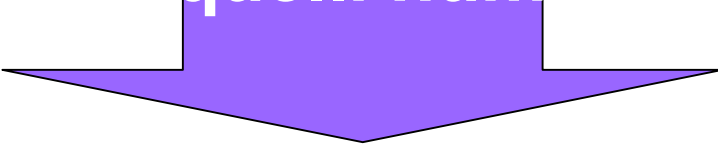
**Orientamento nello spazio
grafico**

Coordinamento oculo-manuale

**Discriminazione e memorizzazione
visiva sequenziale**

DISGRAFIA

Difficoltà a riprodurre i segni alfabetici
e/o quelli numerici



Principali elementi di riconoscimento

- **Posizione e prensione**
- **Orientamento nello spazio grafico**
- **Pressione sul foglio**
- **Direzione del gesto grafico**
- **Esecuzione di copie**
- **Dimensione di grafemi**
- **Unione dei grafemi**
- **Ritmo grafico**

ASPETTI COSTRUTTIVI

Dulcini O., Meini N., Staffa N.
(2006)

ERRORE ORTOGRAFICO

quando non è scritta in modo corretto:

Mi piache andare a squola

....guartanto la TV in itagliano

Usavo i verbi senza cognugazione

*Sono arrivato all'aeroporto doppo 14 ore
di volo*

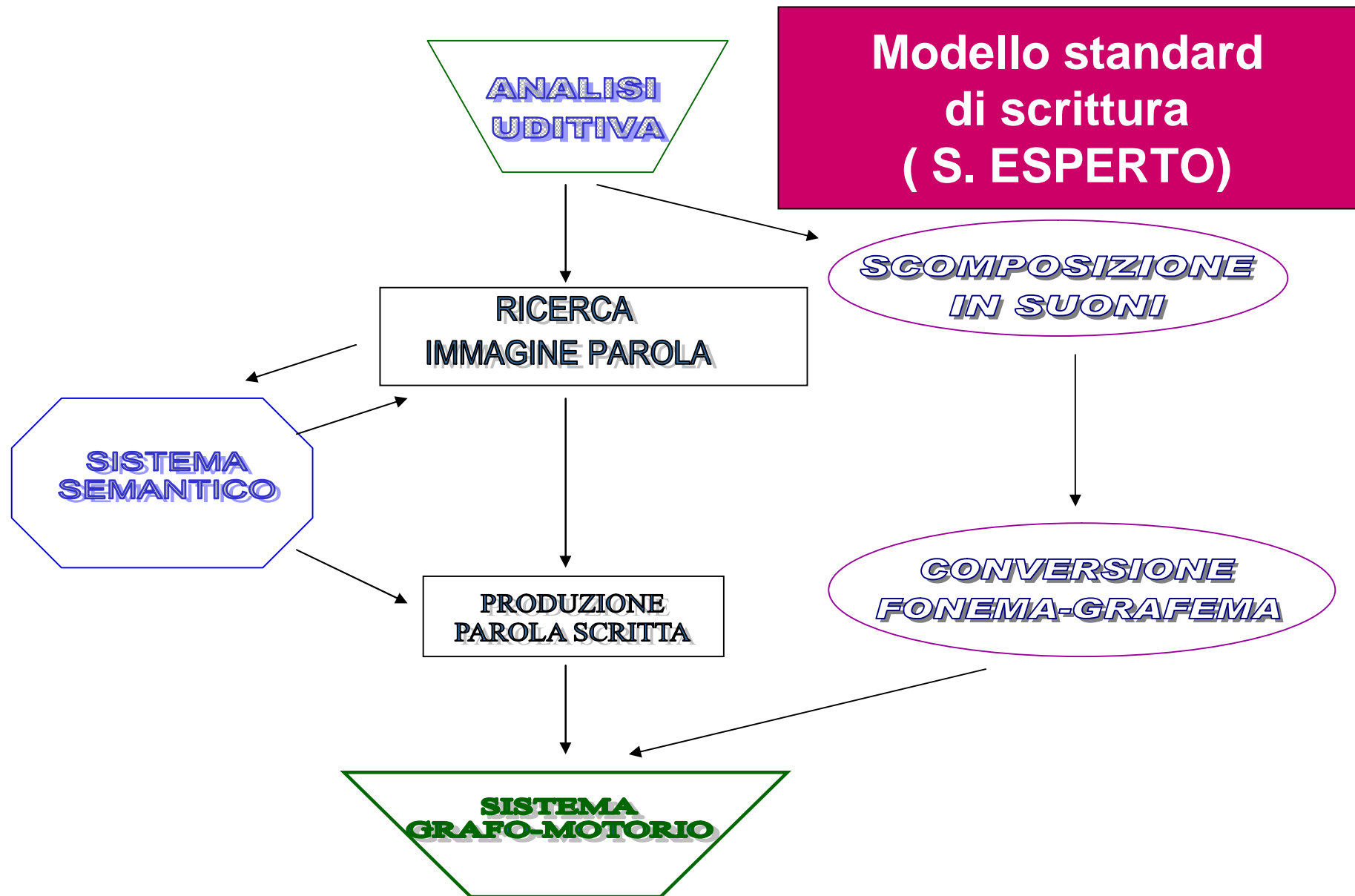
REGOLARITA' ORTOGRAFICA?

vuolo
guartando

O FAME
SQUOLA

LIN CHIOSTRO

luomo



Dulcini O., Meini N., Staffa N.
(2006)

Aspetti costruttivi

Capacità di scrivere rispettando le regole di trascrizione della lingua italiana

Competenze linguistiche

Competenze cognitive

Apprendimento convenzioni ortografiche

Competenze metafonologiche globali e analitiche

Associazione grafema-fonema

DISORTOGRAFIA

Difficoltà a tradurre correttamente i suoni che compongono le parole in simboli grafici



Principali elementi di riconoscimento

Rilevanti e persistenti difficoltà ortografiche (a partire dalla 3^a elementare)

- Confusione tra fonemi simili (F/V, B/P,.....)
- Confusione tra grafemi simili (m/n, d/b,....)
- Omissioni
- Inversioni
- Doppie
- Accentu

CAUSE DEGLI ERRORI DI SCRITTURA

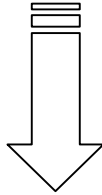
- 1. Difficoltà ad effettuare una adeguata segmentazione o analisi fonologica**
- 2. Difficoltà nel mantenere in memoria la sequenza fonologica per poterla tradurre graficamente in modo corretto**
- 3. Difficoltà nel sistema di conversione fonema grafema**
- 4. Povertà lessicale: la conoscenza delle etichette lessicali permette di non sovraccaricare la memoria fonologica**
- 5. Difficoltà nelle applicazioni delle regole ortografiche**

E' importante dotarsi di una
griglia di analisi del tipo di
errore per categorie

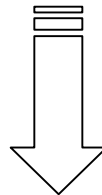
Se il docente è
consapevole di qual è
l'errore, può intervenire in
modo corretto e utile

MODELLO DI APPRENDIMENTO (Frith,1985)

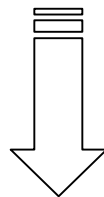
FASE LOGOGRAFICA



FASE ALFABETICA



FASE ORTOGRAFICA



FASE LESSICALE

La parola scritta viene trattata come un disegno

La parola scritta viene analizzata lettera per lettera

La parola scritta viene analizzata secondo regole ortografiche

La parola scritta viene associata alla forma fonologica

MODELLO PER L'ANALISI DEGLI ERRORI (Tressoldi Cornoldi, 1991)

Errori fonologici

- Omissioni o aggiunta di lettere o sillabe ,
- Scambio di grafemi (D / T; F / v ; p / b;)
- Digrammi e trigrammi
- Le inversioni

Errori non fonologici

- Separazioni e fusioni illegali
- Uso dell'H
- Scambio di grafema omofono non omografo

Altri errori

- Doppie
- Accenti

ANALISI DELLE DIFFICOLTÀ ORTOGRAFICHE

- **Prove di dettato**
- **Prove di dettato standardizzate**
- **Produzione spontanea**

STRUMENTI PER L'INSEGNANTE

prove standardizzate

- **Batteria per la Valutazione della Dislessia e della Disortografia Evolutiva- Edizioni O.S.**
- **Batteria per la Valutazione della Scrittura e della Competenza Ortografica- Ediz. O.S.**

ANALISI DELLE DIFFICOLTÀ ORTOGRAFICHE: approfondimento

Se la prestazione è significativamente al di sotto di quella attesa per l'età e la classe frequentata, prove per:

- DISCRIMINAZIONE FONEMICA
- ANALISI FONEMICA
- CORRISPONDENZA FONEMA GRAFEMA
- LESSICO DI PAROLE
- VELOCITA' PRASSICA

IL RUOLO DELL'INSEGNANTE NELLA VALUTAZIONE?

- **SEGNALAZIONE.**
- **ESAME “QUALITATIVO” E
APPROFONDITO DELLE ABILITÀ DI
LETTURA E SCRITTURA**

ANALISI QUALITATIVA E VALUTAZIONE DEI LIVELLI DI APPRENDIMENTO

- osservazioni e annotazioni sistematiche
- Osservazioni su prove standardizzate
- Utilizzo di scale di osservazione (protocolli)
- analisi qualitativa e personalizzata della prestazione del bambino
- esplorazione delle conoscenze pregresse
- prove di approfondimento degli apprendimenti (domande a risposta aperta)
- questionari e test relativi alle sfere emotivo-affettiva e relazionale

OSSERVAZIONE

PROCESSO

CONTENUTO

STRUMENTO

Dulcini O., Meini N., Staffa N.
(2006)

OSSERVAZIONE COME PROCESSO

- INTERDIPENDENZA
- CONSAPEVOLEZZA DELLA RELAZIONE
OSSERVARE ESSERE OSSERVATO
- SCOPERTE RECIPROCHE



RELAZIONE INSEGNAMENTO-APPRENDIMENTO

OSSERVARE PER ...

- VEDERE E COGLIERE CIO' CHE IN UN PRIMO MOMENTO NON APPARE
- INOLTRARSI NEI MECCANISMI PIU' COMPLESSI PER:
- INDIVIDUARE I SIGNIFICATI
- I VALORI REALI, SPESSO IN CONTRASTO CON QUELLI MANIFESTI

DIVENTA IMPORTANTE COLLOCARE LA
NOSTRA OSSERVAZIONE

- DENTRO AD UN CONTESTO, ENTRO IL
QUALE SI EVOLVONO LE SITUAZIONI
- DENTRO AD UN'IPOTESI DI PERCORSO



PER PREDISPORRE LE STRATEGIE E GLI
INTERVENTI DA METTERE IN CAMPO

STRUMENTI

Progetti nella scuola dell'infanzia

Dulcini O., Meini N., Staffa N.
(2006)

L'individuazione precoce....

viene giudicato da tutti gli esperti
l'intervento che
apporta i maggiori benefici,
anche se non si esclude che adolescenti
e adulti dislessici
traggano beneficio da informazioni,
trattamento e misure compensative.

Interventi di 1° livello: strumenti per la diagnosi precoce delle difficoltà

Caratteristiche:

- Semplicità di applicazione
- Semplicità di lettura
- Gestibili da tutti gli insegnanti
- Informatività mirata
- A regime nei protocolli delle scuole
- Funzione di riflessione meta per docenti

PRONTI PER LA SCUOLA "



**Progetto di ricerca/azione
e di formazione/intervento
nella scuola dell'infanzia
per l'individuazione precoce e la prevenzione
delle difficoltà di apprendimento.**

**Progetti in atto a Bagnacavallo – Conselice – Brisighella
– Coriano**

Dulcini O., Meini N., Staffa N.
(2006)

O B I E T T I V I

Rilevazione precoce dei bambini a rischio di insuccesso scolastico attraverso l'osservazione e l'uso di materiali specifici.

Progettazione e realizzazione di interventi di tipo educativo mirati e specifici attraverso il potenziamento dei prerequisiti cognitivi che stanno alla base di lettura, scrittura

Formazione docenti della scuola dell'infanzia

INSEGNANTI COME FULCRO DELLA PREVENZIONE



Dulcini O., Meini N., Staffa N.
(2006)

SVILUPPO DEL PROGETTO



ottobre / novembre

Osservazione bambini/e (screening generale)
frequentanti l'ultimo anno della scuola
dell'infanzia

-questionario osservativo IPDA

FORMAZIONE DOCENTI

IPDA

(Terreni, Tretti, Corcella, Cornoldi, Tressoldi ,2002)

questionario osservativo per l'identificazione precoce
delle difficoltà di apprendimento
(ultimo anno scuola dell'infanzia)

- Comportamento
- Motricità
- Comprensione linguistica
- Espressione Orale
- Metacognizione
- Altre abilità cognitive (memoria, ab. di riproduzione,..)
- Pre-alfabetizzazione
- Pre-matematica

SVILUPPO DEL PROGETTO

dicembre



Identificazione dei bambini a rischio di insuccesso scolastico - approfondimento mirato -

utilizzo di una batteria di prove volte a valutare in modo più approfondito i prerequisiti degli apprendimenti scolastici di base.

Formazione Docenti

Collaborazione con Psicopedagoga

per valutazione prove

Batteria prcr-2

(Cornoldi e gruppo MT, 1992)

prove di prerequisito per la diagnosi delle difficoltà
di lettura e scrittura

(intervento preventivo e/o programma riabilitativo)

Abilità cognitive generali e Prerequisiti specifici

- Analisi e Memoria visiva
- Lavoro seriale da sinistra a destra
- Discriminazione uditiva e ritmo
- Memoria uditiva sequenziale e fusione uditiva
- Integrazione visivo-uditiva
- Globalità visiva

Dulcini O., Meini N., Staffa N.
(2006)

SVILUPPO DEL PROGETTO



gennaio- giugno

Intervento di potenziamento delle abilità carenti
attraverso **attività mirate in piccolo gruppo**

Formazione Docenti

Verifica dei percorsi

RISULTATI CONSEGUITI

- L'utilizzo degli strumenti proposti per la valutazione e per l'intervento ha consentito agli insegnanti di affinare le capacità di osservazione e di apprendere nuove attività, con obiettivi chiari e specifici, da inserire nella programmazione di sezione, permettendo il miglioramento dell'offerta formativa per tutti gli alunni.
- Riduzione dei tempi di identificazione dei bambini in difficoltà, consentendo di massimizzare gli effetti del recupero;
- E' stata favorita la continuità didattica tra la Scuola dell'Infanzia e la Scuola Elementare, fornendo informazioni dettagliate per la formazione delle classi prime

- L'utilizzo degli strumenti proposti per la valutazione e per l'intervento consente agli insegnanti di affinare le capacità di osservazione e di apprendere nuove attività, con obiettivi chiari e specifici, da inserire nella programmazione di sezione, permettendo il miglioramento dell'offerta formativa per tutti gli alunni.
- Riduzione dei tempi di identificazione dei bambini in difficoltà, consentendo di massimizzare gli effetti del recupero;
- E' possibile favorire la continuità didattica tra la Scuola dell'Infanzia e la Scuola Elementare, fornendo informazioni dettagliate per la formazione delle classi prime

STRUMENTI

- SCUOLA PRIMARIA
- SCUOLA SECONDARIA

STRUMENTI PER L'INSEGNANTE

prove standardizzate

- Nuove Prove di Lettura M.T. per la scuola elementare e Nuove Prove di Lettura M.T. per la Scuola Media Inferiore - Edizioni O.S.
- Batteria per la Valutazione della Dislessia e della Disortografia Evolutiva- Edizioni O.S.
- Batteria per la Valutazione della Scrittura e della Competenza Ortografica- Ediz. O.S.

STRUMENTI PER L'INSEGNANTE

prove standardizzate

- Nuove Prove di Lettura M.T. per la scuola elementare e Nuove Prove di Lettura M.T. per la Scuola Media Inferiore - Edizioni O.S.
- Batteria per la Valutazione della Dislessia e della Disortografia Evolutiva- Edizioni O.S.
- Batteria per la Valutazione della Scrittura e della Competenza Ortografica- Ediz. O.S.