



I Disturbi Specifici di Apprendimento a scuola:
come si manifestano nell'ambito scolastico
Suggerimenti didattici per gli alunni con D.S.A.
Riferimenti normativi

17 novembre 2011

Dott.ssa Tiziana Turco

Formatrice AID

Tiziana Turco

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 capacità cognitive adeguate, in assenza di patologie neurologiche e di deficit sensoriali, ma possono costituire una limitazione importante per alcune attività della vita quotidiana.
2. Ai fini della presente legge, si intende per **dislessia** un disturbo specifico che si manifesta con una difficoltà nell'imparare a leggere, in particolare nella decifrazione dei segni linguistici, ovvero nella correttezza e nella rapidità della lettura.
3. Ai fini della presente legge, si intende per **disgrafia** un disturbo specifico di scrittura che si manifesta in difficoltà nella realizzazione grafica.

4. Ai fini della presente legge, si intende per **disortografia** un disturbo specifico di scrittura che si manifesta in difficoltà nei processi linguistici di transcodifica.
5. Ai fini della presente legge, si intende per **discalculia** un disturbo specifico che si manifesta con una difficoltà 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.

Diagnosi

CRITERI DI ESCLUSIONE

- patologie neurologiche
- psicopatologie pre-esistenti (epilessie, disarmonie evolutive ...)
- deficit uditivi/visivi
- concomitante deficit cognitivo
- carenti condizioni di istruzione

CRITERI DI INCLUSIONE

- Disabilità **significativa** (2 D.S.) nella lettura, scrittura, calcolo
- Disturbi di linguaggio
- Familiarità

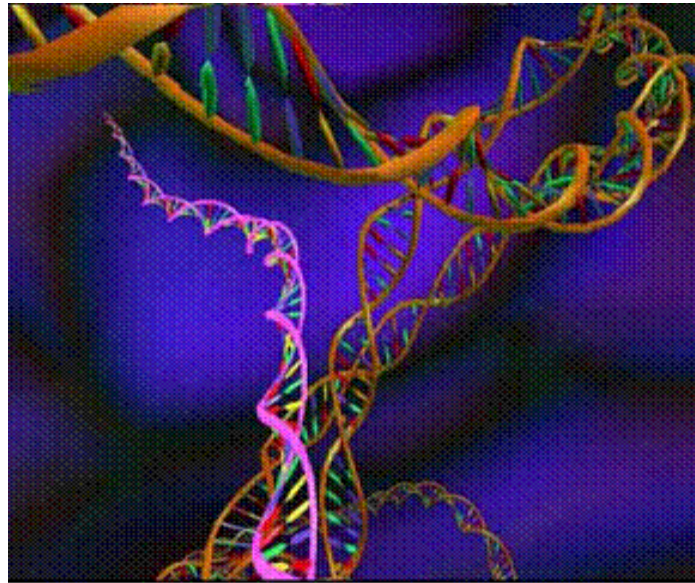
VARIABILI

- Diagnosi precoce
- Intervariabilità tra i soggetti
- Modificazioni evolutive

Nella Scuola Superiore vediamo il risultato dell'interazione tra

- Difficoltà residue nel controllo dello strumento
- Alterazioni neuropsicologiche ancora presenti
- Strategie e meccanismi di compenso attivati

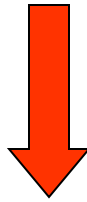
LA DISLESSIA EVOLUTIVA ha basi ereditarie



Tiziana Turco

Da cosa dipende?

Forte predisposizione genetica



Disfunzione delle aree corticali che dovrebbero assicurare la **automatizzazione** del processo di lettura, scrittura, calcolo. Tale processo di automatizzazione non avviene o si sviluppa in modo incompleto o con grande difficoltà

L'automatizzazione della lettura, della scrittura, del calcolo esprimono la stabilizzazione di un processo caratterizzato da un alto grado di **velocità** ed **accuratezza**.

A livello mentale tale processo
è realizzato inconsciamente,
richiede un minimo impegno attentivo,
è poco stancante,
è difficile da sopprimere, da ignorare, da influenzare.

(Commissione sulla Dislessia del Consiglio Superiore di Sanità Olandese)

Parametri

Velocità

- Lettura lenta ma accurata

Correttezza

- Lettura veloce ma con molti errori

EVOLUZIONE DEL DISTURBO DI LETTURA

- Le ricerche condotte sulla lingua tedesca (Klicpera e Shabmann 1993) avevano evidenziato andamenti molto diversi per la velocità e l'accuratezza:
- la velocità di lettura tende a crescere anche nei DSA ma la distanza dai buoni lettori resta invariata,
- mentre l'accuratezza migliora progressivamente e tende a raggiungere prestazioni nella norma.
- Anche in Italia un recente studio ha riscontrato su di un campione significativo un andamento analogo (G.Stella, E.C.Biondino 2001). Tiziana Turco

Qualsiasi apprendimento scolastico passa attraverso la capacità di leggere e comprendere.

Lettura: decodificare - comprendere

DECODIFICARE



COMPRENDERE

capacità di decodificare
denominare le parole di
un testo in modo diretto
e veloce e quindi
accedere al lessico
Bottom up

capacità di rappresentarsi
il contenuto (livello
semantico) in modo
coerente in collegamento
con le conoscenze
possedute dal lettore
Top down

- L'abilità di decodifica è strumentale alla comprensione.
- Indipendenza tra la decodifica e la comprensione.
- Decodifica e comprensione: processi cognitivi diversi.
- Attività didattiche differenti.

Alunno competente

- ◆ Impegna poche risorse cognitive nelle componenti di basso livello (decifrazione)
- ◆ Attiva le conoscenze pregresse ed in grado di colmare le lacune che il testo contiene
- ◆ Compie previsioni sul contenuto del testo
- ◆ Differenzia le strategie di lettura in funzione della tipologia del testo e dello scopo

Alunno con DSA

- ◆ Impegna molte risorse cognitive nelle componenti di basso livello (decifrazione)
- ◆ Applica sempre le medesime modalità di lettura (legge tutte le righe)
- ◆ Non è in grado di utilizzare tecniche di scrittura funzionali alla comprensione del testo

Una buona comprensione dipende da:

- Il contenuto del testo e le sue caratteristiche
- La complessità della struttura linguistica:
 - a) morfosintattica
 - b) lessicale
- Le competenze individuali
 - a) competenze linguistiche
 - b) capacità cognitive
 - c) capacità logiche
 - d) memoria (MBT ,MLT, Memoria di lavoro)
 - e) attenzione (sostenuta, selettiva, alternata, divisa)

4.3 Scuola secondaria di I e di II grado

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

4.3.1. Disturbo di lettura

Nel caso di studenti con dislessia, la scuola secondaria dovrà mirare a **promuovere la capacità di comprensione del testo**.

La decodifica, ossia la decifrazione del testo, e la sua comprensione sono processi cognitivi differenti e pertanto devono essere considerati separatamente nell'attività didattica. A questo riguardo possono risultare utili alcune strategie riguardanti le modalità della lettura. E' infatti opportuno:

- insistere sul passaggio alla **lettura silente** piuttosto che a voce alta, in quanto la prima risulta generalmente più veloce e più efficiente;
- insegnare allo studente **modalità** di lettura che, anche sulla base delle caratteristiche tipografiche e dell'evidenziazione di parole chiave, consenta di cogliere il significato generale del testo, all'interno del quale poi eventualmente avviare una lettura più analitica.

Per uno studente con dislessia, gli strumenti compensativi sono primariamente quelli che possono trasformare un **compito di lettura** (reso difficoltoso dal disturbo) in **un compito di ascolto**.

A tal fine è necessario fare acquisire allo studente competenze adeguate nell'uso degli strumenti compensativi.

Per lo studente dislessico è inoltre più appropriata la proposta di nuovi contenuti attraverso il **canale orale** piuttosto che attraverso lo scritto, consentendo anche la registrazione delle lezioni.

Per facilitare l'apprendimento, soprattutto negli studenti con difficoltà linguistiche, può essere opportuno **semplificare il testo di studio**, attraverso la riduzione della complessità lessicale e sintattica.

Si raccomanda, inoltre, l'impiego di mappe concettuali, di schemi, e di altri **mediatori didattici** che possono sia facilitare la comprensione sia supportare la memorizzazione e/o il recupero delle informazioni.

In merito alle **misure dispensative**, lo studente con dislessia è dispensato:

- dalla lettura a voce alta in classe;
- dalla lettura autonoma di brani la cui lunghezza non sia compatibile con il suo livello di abilità;
- da tutte quelle attività ove la lettura è la prestazione valutata.

Nella scrittura vanno distinte

*Componenti
di basso livello*

**aspetti esecutivi, ortografici,
morfosintattici**

*Componenti
di alto
livello*

**aspetti di pianificazione e ideazione
testuale**

Il tempo di esecuzione

EVOLUZIONE DEL DISTURBO DI SCRITTURA

- In genere è **positiva**: riduzione sensibile del numero di errori nel corso dell'iter scolastico, con capacità di **autocorrezione**
- Comparsa di errori ortografici in situazioni di stanchezza o di attività di scrittura di tipo compositivo (temi, verifiche...)

Le difficoltà di scrittura

- **Generare le informazioni/concetti**
- **Organizzare e collegare i concetti**
- **Uso degli strumenti linguistici**

Ruolo dell'insegnante: facilitatore

Alleggerisce il carico cognitivo

4.3.2. *Disturbo di scrittura*

In merito agli strumenti compensativi, gli studenti con **disortografia o disgrafia** possono avere necessità di compiere una doppia lettura del testo che hanno scritto: la prima per l'autocorrezione degli errori ortografici, la seconda per la correzione degli aspetti sintattici e di organizzazione complessiva del testo. Di conseguenza, tali studenti avranno bisogno di **maggior tempo** nella realizzazione dei compiti scritti. In via generale, comunque, la **valutazione** si soffermerà soprattutto sul contenuto disciplinare piuttosto che sulla forma ortografica e sintattica.

Gli studenti in questione potranno inoltre **avvalersi:**

- di mappe o di schemi nell'attività di produzione per la costruzione del testo;
- del computer (con correttore ortografico e sintesi vocale per la rilettura) per velocizzare i tempi di scrittura e ottenere testi più corretti;
- del registratore per prendere appunti

Per quanto concerne **le misure dispensative**, oltre a tempi più lunghi per le verifiche scritte o a una quantità minore di esercizi, gli alunni con disgrafia e disortografia sono dispensati dalla valutazione della correttezza della scrittura e, anche sulla base della gravità del disturbo, possono accompagnare o integrare la prova scritta con una prova orale attinente ai medesimi contenuti.

Nello studio delle discipline: cosa controllare

- lessico specifico
- quantità di informazioni
- tempo di elaborazione
- l'integrazione delle informazioni
- metodo di studio
- mediatori didattici

LE MAPPE

- Le informazioni vengono presentate in **ambiente di lavoro visivo**, non lineare, particolarmente adatto a studenti per i quali il pensiero visivo è prevalente su quello verbale.
- **I concetti** sono rappresentati con immagini, colori, forme, parole chiave o frasi minime
- **La strutturazione** di una mappa consente che i concetti siano organizzati indipendentemente da una rigorosa struttura grammaticale della frase.

4.3.3. Area del calcolo

Riguardo alle difficoltà di apprendimento del calcolo e al loro superamento, non è raro imbattersi in studenti che sono distanti dal livello di conoscenze atteso e che presentano un' impotenza appresa, cioè un vero e proprio **blocco ad apprendere** sia in senso cognitivo che motivazionale.

Sebbene la ricerca non abbia ancora raggiunto dei risultati consolidati sulle strategie di potenziamento dell'abilità di calcolo, si ritengono utili i seguenti principi guida:

- gestire, anche in contesti collettivi, almeno parte degli interventi in **modo individualizzato**;
- aiutare, in fase preliminare, l'alunno a **superare l'impotenza** guidandolo verso l'esperienza della propria competenza;
- **analizzare** gli errori del singolo alunno per comprendere i processi cognitivi che sottendono all'errore stesso con intervista del soggetto;
- **pianificare** in modo mirato il potenziamento dei processi cognitivi necessari.

In particolare, l'analisi dell'errore favorisce la gestione dell'insegnamento.

Tuttavia, l'unica classificazione degli errori consolidata nella letteratura scientifica al riguardo si riferisce al calcolo algebrico:

- errori di recupero di fatti algebrici;
- errori di applicazione di formule;
- errori di applicazione di procedure;
- errori di scelta di strategie;
- errori visuospatiali;
- errori di comprensione semantica.

4.4 Didattica per le lingue straniere

Relativamente alla scrittura, è possibile l'impiego di **strumenti compensativi** come il computer con correttore automatico e con dizionario digitale. Anche tali strumenti compensativi possono essere impiegati in corso d'anno e in sede di esame di Stato.

Per quanto concerne le **misure dispensative**, gli alunni e gli studenti con DSA possono usufruire:

- di tempi aggiuntivi;
- di una adeguata riduzione del carico di lavoro;
- in caso di disturbo grave e previa verifica della presenza delle condizioni previste all'Art. 6, comma 5 del D.M. 12 luglio 2011, è possibile in corso d'anno dispensare l'alunno dalla valutazione nelle prove scritte e, in sede di esame di Stato, prevedere una prova orale sostitutiva di quella scritta, i cui contenuti e le cui modalità sono stabiliti dalla Commissione d'esame sulla base della documentazione fornita dai Consigli di Classe.

Misure compensative e strumenti informatici

Strumenti che consentono di *compensare* difficoltà di esecuzione di compiti automatici derivati da una **disabilità specifica**

Gli strumenti compensativi

- Quando servono
- Quelli che servono
- Sono efficaci se migliorano la prestazione
- Vanno monitorati e adattati

Si deve conoscere bene lo strumento proposto

(sia il docente che l'alunno)

Deve essere accettato dal bambino/ragazzo

Deve essere accettato dalla famiglia

Avvio precoce per

- prevenire automatismi errati
- anticipare dei benefici
- ridurre il rischio di rifiuto

ATTIVARE

PERCORSO PER :

- ABILITARE ALLO STRUMENTO
 - ACCETTARE LO STRUMENTO
- CHE COINVOLGA L'ALUNNO
CON DSA, LA CLASSE,
I DOCENTI, I GENITORI

Clima relazionale

- Gli strumenti compensativi e le misure dispensative possono diventare i segni marcatori della diversità
- “Sei dislessico?!” è diventata l’offesa o un’espressione più comune nel lessico degli adolescenti

Documentazione dei percorsi didattici

Le attività di recupero individualizzato, le modalità didattiche personalizzate, nonché gli strumenti compensativi e le misure dispensative dovranno essere dalle istituzioni scolastiche **esplicitate e formalizzate**, al fine di assicurare uno strumento utile alla continuità didattica e alla condivisione con la famiglia delle iniziative intraprese.

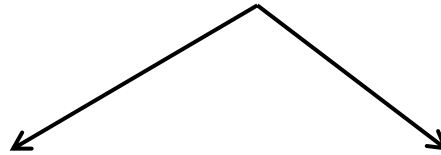
A questo riguardo, la scuola predispone, nelle

A questo riguardo, la scuola predispone, nelle forme ritenute idonee e in tempi che non superino il primo trimestre scolastico, un documento che dovrà contenere **almeno le seguenti voci, articolato per le discipline coinvolte dal disturbo:**

- dati anagrafici dell'alunno;
- tipologia di disturbo;
- attività didattiche individualizzate;
- attività didattiche personalizzate;
- strumenti compensativi utilizzati;
- misure dispensative adottate;
- forme di verifica e valutazione personalizzate

I ragazzi con DSA in adolescenza non sono tutti uguali

per questo
motivo



Prestazioni simili
possono essere il
risultato di
organizzazioni
differenti

A parità di disturbo
di lettura-scrittura
possono esistere
prestazioni diverse
negli altri ambiti

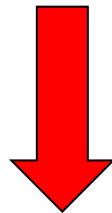
Nella Scuola Superiore vediamo il risultato dell'interazione tra

- Competenze cognitive indenni
- Difficoltà residue nel controllo dello strumento
- Alterazioni neuropsicologiche ancora presenti
- Strategie e meccanismi di compenso attivati

L'intelligenza “dichiarativa” appare superiore a quella “procedurale”

ATTEGGIAMENTI SCOLASTICI

- Attenzione
- Disorganizzazione
- Lentezza
- Affaticabilità
- Problemi comportamentali e/o psicologici



La scuola può essere vissuta come **ambiente stressante**

I DSA RISPETTO AI LORO COMPAGNI

- Hanno un concetto di sé più negativo
- Si sentono meno supportati emotivamente e hanno poca autostima
- Tendono a sentirsi meno responsabili del proprio apprendimento e ad abbandonare il compito alle prime difficoltà

IL CONCETTO DI SÉ

L'idea che una persona ha di sé riveste tre importanti ruoli:

- 1) consente una **visione** unitaria di se stessi,
- 2) favorisce un'**interpretazione** della propria esperienza,
- 3) determina le proprie **aspettative**.

Il concetto di sé implica sia un concetto di **sé globale** da cui potrebbe derivarne uno più specifico, ad esempio il concetto di **sé scolastico** da cui deriva il concetto di sé in matematica, in geometria ecc... È quindi è “dominio” specifico.

ASPETTATIVE DI RIUSCITA

Secondo Weiner (1985), l'aspettativa di riuscita è legata a cause stabili; se un soggetto ottiene

- ✓ un successo → si aspetterà che la prestazione futura sia di nuovo positiva
- ✓ se invece il risultato è negativo → si aspetterà una conferma del risultato negativo

LA PROFEZIA CHE SI AUTOAVVERA

(Rosenthal e Jacobson 1991):

Se un insegnante ha:

❖ aspettative positive su un suo alunno le sue prestazioni saranno positive

❖ aspettative negative l'alunno raggiungerà solo risultati mediocri e confermerà ciò che si aspetta l'insegnante e otterrà voti mediocri

LA SCELTA DEL COMPITO

Uno studente sceglie il livello di difficoltà del compito da affrontare in base alla percezione di quanto si sente abile.

LA MOTIVAZIONE

Lo studente che attribuisce

- i suoi successi all'impegno tende a porsi obiettivi di padronanza in quanto è motivato ad imparare e ampliare le sue conoscenze
- se si sente poco abile non è interessato a migliorare le sue competenze, ponendosi obiettivi di prestazione in quanto ciò che gli interessa è il raggiungimento di un risultato positivo.

ATTEGGIAMENTO DA ASSUMERE

- ❑ portarlo a crearsi obiettivi di apprendimento, cioè incrementare le proprie competenze e non avere obiettivi di “prestazione” per ottenere gratificazione
- ❑ fornire un aiuto strategico e al momento opportuno
- ❑ renderlo efficiente nell'utilizzazione delle strategie cognitive che lui sa non essere state compromesse

- ❑ tollerare i propri limiti, sapersi accettare per quello che si è: il disturbo specifico di apprendimento non cessa, il ragazzo deve imparare ad accettare il dolore dei limiti;
- ❑ prendere coscienza delle competenze non danneggiate. aiutarlo ad utilizzare in modo adeguato le risorse cognitive disponibili;

I nodi critici

- Ripetenze
- Segnalazione
- Modalità di intervento
- Maggior necessità/tempo di studio a scuola e a casa
- Supporto ed autonomia
- Comunicazione ai compagni