



MINISTERO DELL'ISTRUZIONE, DELL'UNIVERSITÀ E DELLA RICERCA
Istituto Comprensivo Costa di Rovigo-Fratta Polesine
Via V. Emanuele II, 204- 45023 Costa di Rovigo (RO)
tel.0425/97049 - fax 0425/176150 - COD. FISCALE 93019650295
e-mail roic811001@istruzione.it PEC – roic811001@pec.istruzione.it
sito web: www.iccostafratta.edu.it



ANNO SCOLASTICO 2020 - 2021

ISTITUTO COMPRENSIVO COSTA DI ROVIGO - FRATTA POLESINE

PROTOCOLLO DI ACCOGLIENZA **ALUNNI E ALUNNE CON DISTURBI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO** **(DSA)**



(Approvato con delibera del Collegio docenti n.5 del 30.06.2021)

PREMESSA	3
FINALITÀ	3
OBIETTIVI	3
DESTINATARI	4
QUADRO NORMATIVO	4
CLASSIFICAZIONE DEI DSA	5
LE CARATTERISTICHE DEI DSA	6
I SEGNALI DI RISCHIO	7
COME SI RICONOSCONO I DSA	7
LE FASI DEL PERCORSO	9
INDIVIDUAZIONE E DIAGNOSI	9
SCUOLA DELL'INFANZIA	9
SCUOLA PRIMARIA	11
INTERVENTI PRECOCI DA ATTUARE	11
SCUOLA DELL'INFANZIA	11
SCUOLA PRIMARIA	12
DIAGRAMMA DEI PASSI PREVISTI DALLA LEGGE 170/2010 PER LA GESTIONE DEI DSA	13
IL RUOLO DELLA FAMIGLIA	14
LINEE OPERATIVE	14
RUOLI E COMPITI PRIMA DELLA DIAGNOSI	15
RUOLI E COMPITI DOPO LA DIAGNOSI	16
IL PIANO DIDATTICO PERSONALIZZATO (PDP)	17
INDIVIDUALIZZAZIONE E PERSONALIZZAZIONE DELLA DIDATTICA	17
STRUMENTI COMPENSATIVI	18
STRATEGIE UTILI DI SEMPLIFICAZIONE PER GLI ALUNNI CON DISLESSIA	19
LA GRAFICA	19
IL TESTO E IL LESSICO	19
MISURE DISPENSATIVE	19
VERIFICA E VALUTAZIONE	20
SVOLGIMENTO PROVE INVALSI	21
FATTORI EMOTIVO-MOTIVAZIONALI E RELAZIONALI IMPLICATI NELL'APPRENDIMENTO	21
COME AGIRE PER LIMITARE IL DISAGIO DEGLI ALUNNI	22
COSA SI PUÒ FARE.	22
E COSA NON FARE.	22
CARATTERISTICHE DELLE SCUOLE "A MISURA DI DSA"	23

PREMESSA

I disturbi di apprendimento interessano la condizione clinica evolutiva di difficoltà di apprendimento della lettura, della scrittura e del calcolo che si manifesta con l'inizio della scolarizzazione.

Gli alunni con DSA (Disturbi Specifici dell'Apprendimento), rappresentano circa il 3% della popolazione scolastica in Italia. Negli ultimi anni, le diagnosi di casi di *dislessia*, *disortografia*, *disgrafia* e *discalculia*, i disturbi specifici riconosciuti dalla legge italiana, sono aumentati considerevolmente. Questo incremento delle certificazioni di DSA potrebbe essere attribuito alla maggiore consapevolezza sul fenomeno: infatti, si rileva una maggiore attenzione nell'individuare tempestivamente quei problemi che possono creare difficoltà a scuola, garantendo il diritto di tutti gli alunni a realizzare pienamente le proprie potenzialità.

Un gruppo di insegnanti dei tre ordini di scuola del nostro Istituto, nell'anno scolastico 2019-2020, ha partecipato al Corso di formazione on line DISLESSIA AMICA Livello Avanzato, un percorso formativo su piattaforma e-learning, realizzato dall'Associazione Italiana Dislessia (AID), con Fondazione TIM e d'intesa con il MIUR: il Corso era finalizzato ad ampliare le conoscenze e le competenze dei docenti, necessarie a rendere la scuola realmente inclusiva per tutti gli alunni e le alunne e si proponeva di orientare la didattica e la struttura organizzativa della scuola al fine di valorizzare ed incentivare modalità e strategie di apprendimento più funzionali per gli studenti con DSA.

Il protocollo delinea prassi condivise riguardanti:

- a) l'aspetto amministrativo e burocratico (documentazione necessaria);
- b) l'aspetto educativo-didattico (misure dispensative e strumenti compensativi, coinvolgimento del Consiglio di classe/Team);
- c) l'aspetto sociale (eventuali rapporti e collaborazione della scuola con i Servizi presenti sul territorio per la condivisione degli interventi);
- d) l'aspetto affettivo-relazionale (tra pari e con gli adulti, prevenzione di situazioni di disagio personale);
- e) la collaborazione con le famiglie.

FINALITÀ

Il presente documento ha il duplice scopo di

- creare una rete di intervento e di sostegno per gli alunni con disturbi specifici di apprendimento, garantendo condizioni adeguate alla loro specificità educativa;
- fornire agli insegnanti indicazioni utili per attivare un'azione pedagogica e didattica finalizzata.

Il protocollo è parte integrante del PTOF e si configura come una sorta di vademecum, che, a partire dalle norme vigenti, (Legge Regionale 12 maggio 2009, n.8, Legge nazionale 8 ottobre 2010, n. 170 e relativo Decreto Attuativo del 12/7/2011) esplicita criteri e linee vincolanti per tutti i docenti che operano all'interno della nostra Istituzione scolastica, oltre a fornire un'indicazione delle risorse a disposizione. Esso costituisce uno strumento di lavoro e, pertanto, potrà essere integrato e rivisitato periodicamente, sulla base delle esperienze realizzate e delle risultanze della ricerca scientifica.

OBIETTIVI

- Favorire un clima di accoglienza.
- Individuare precocemente i segnali di rischio.

- Definire pratiche condivise tra tutto il personale all'interno dell'Istituto.
- Prevenire l'eventuale disagio negli alunni.
- Supportare il successo scolastico e formativo degli alunni con DSA.
- Condividere prassi e percorsi formativi tra scuola e famiglia.
- Promuovere qualsiasi iniziativa di comunicazione e di collaborazione tra scuola ed enti territoriali coinvolti (Comune, ASL, Cooperative, Enti di formazione).

DESTINATARI

Il presente protocollo è rivolto a:

- a) tutti i docenti delle scuole dell'infanzia, della scuola primaria e della scuola secondaria di I° grado, perché conoscano meglio i vari disturbi e le modalità per impostare un intervento psicoeducativo e/o didattico efficace;
- b) tutti gli alunni e alunne che nel corso della loro carriera scolastica, incontrano momenti di particolare difficoltà nell'apprendimento e nelle attività di letto-scrittura e matematica;
- c) ai genitori dei bambini e dei ragazzi con DSA, con i quali la scuola deve costruire un'alleanza educativa significativa.

QUADRO NORMATIVO

- Nota Miur 4099/A4 del 5/10/04 "Iniziative relative alla dislessia".
- Nota Miur 26/A4 del 5/01/05 "Iniziative relative alla dislessia".
- Nota ministeriale n. 1787 del 01 marzo 2005 Esami di Stato 2004-2005 - Alunni affetti da dislessia.
- Nota MPI 4674 del 10.05.2007 "Precisazioni alunni con disturbo specifico di apprendimento indicazioni operative.
- C.M. n. 28 del 15 marzo 2007 Esame di Stato conclusivo del primo ciclo di istruzione nelle scuole statali e paritarie per l'anno scolastico 2006-2007. Per quanto riguarda gli alunni con DSA si veda in particolare il punto 4.
- Legge Regionale N. 8 del 12/05/2009 "Disposizioni in materia di disturbi specifici di apprendimento".
- LEGGE 8 ottobre 2010, n. 170 "Nuove norme in materia di disturbi specifici dell'apprendimento in ambito scolastico".
- D.M. 12 luglio 2011, n. 5669 sui DSA con allegate "Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con disturbi specifici dell'apprendimento.
- Accordo Stato Regioni 25 Luglio 2012 su "Indicazioni per la diagnosi e certificazione diagnostica dei disturbi specifici dell'apprendimento".
- D.M. del 27 Dicembre 2012 "Strumenti di intervento per alunni con Bisogni Educativi Speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica".
- Indicazioni Nazionali per il curriculum (2012).
- Circolare Ministeriale n. 8 del 06/03/2013 con le Indicazioni Operative della Direttiva Ministeriale del 27 Dicembre 2012.
- Decreto Ministeriale Profumo Balduzzi del 17 Aprile 2013 (prot.0000297) per l'emanazione delle Linee Guida per la predisposizione dei Protocolli Regionali per le attività di individuazione precoce dei casi sospetti di DSA.
- Direttiva 27 dicembre 2012 e la C.M. n. 8 del 6 marzo 2013 (Piano Annuale per l'Inclusività).
- Nota MIUR 27 giugno 2013 prot. n. 1551 (nota su Piano Annuale per l'Inclusione)

- Nota MIUR prot. n. 2563 del 22 Novembre 2013 “Strumenti di intervento per alunni con Bisogni Educativi Speciali. A.S. 2013/2014. Chiarimenti.
- Accordo Stato-Regioni 24 Gennaio 2014 su Linee guida per la predisposizione dei protocolli regionali per le attività dei casi sospetti di DSA in ambito scolastico.
- Legge 13 luglio 2015 n. 107.
- D.M. 13 aprile 2017, n. 66, Norme per la promozione dell’inclusione scolastica degli studenti con disabilità, a norma dell’articolo 1, commi 180 e 181, lettera c), della legge 13 luglio 2015, n. 107.
- D.M. 13 aprile 2017, n. 62, Valutazione e certificazione delle competenze nel primo ciclo ed esami di Stato.

CLASSIFICAZIONE DEI DSA

É fondamentale chiarire la differenza tra il termine “**difficoltà di apprendimento**” ed il termine “**disturbo specifico dell’apprendimento**”.

DISTURBO	DIFFICOLTÀ
Innato	Non innata
Resistente all’intervento	Modificabile con interventi mirati
Resistente all’automatizzazione	Automatizzabile, anche se in tempi dilatati

I due principali manuali diagnostici internazionali che aiutano a definire i DSA sono:

- l’**ICD-10** (Classificazione Internazionale delle Malattie, 10ª versione, 2007)
- il **DSM-IV-TR** (Manuale Diagnostico e Statistico dei Disturbi Mentali, 2002)

Come vengono classificati i DSA?

ICD-10	DSM-IV-TR
Sono inseriti all’interno dei disturbi dello sviluppo psicologico con il termine DISTURBI EVOLUTIVI SPECIFICI DELLE ABILITÀ SCOLASTICHE: • Disturbo specifico di lettura (F81.0) • Disturbo specifico della compilazione (F81.1) • Disturbo specifico delle abilità aritmetiche (F81.2) • Disturbi misti delle abilità scolastiche (F81.3) • Disturbi non specificati (F81.9)	Sono inquadrati come: • Disturbo della lettura (315.0) • Disturbo dell’espressione scritta (315.2) • Disturbo del calcolo (315.1) • Disturbo dell’apprendimento (315.9)

Nei DSA la caduta delle abilità scolastiche può essere causata da uno specifico disturbo di apprendimento:

- **DISLESSIA**
- **DISORTOGRAFIA**
- **DISGRAFIA**
- **DISCALCULIA**

Nei **DISTURBI NON SPECIFICI DI APPRENDIMENTO** le basse prestazioni possono essere causate da fattori non specifici dell'apprendimento:

- una bassa competenza cognitiva;
- una o più difficoltà emotive;
- problemi comportamentali;
- alcune categorie diagnostiche (ritardo mentale, livello cognitivo borderline, l'ADHD, l'autismo ad alto funzionamento, i disturbi d'ansia e alcuni quadri depressivi).

LE CARATTERISTICHE DEI DSA

Si ritiene che i DSA derivino da anomalie nell'elaborazione cognitiva legate a qualche tipo di disfunzione biologica. Questi disturbi "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" come indicato dalla Legge 170 dell'8 Ottobre 2010 "Nuove Norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico" (art. 1, comma 1). Si tratta di disturbi che coinvolgono uno specifico dominio di abilità ed interessano le competenze strumentali degli apprendimenti scolastici. Sulla base del deficit funzionale vengono comunemente distinte le seguenti condizioni cliniche:

- **DISLESSIA**: è un disturbo specifico di lettura; si ha quindi una difficoltà nella decodifica, nella decifrazione dei segni, ossia nelle abilità che consentono di riconoscere le parole contenute in un testo. Si manifesta con difficoltà dell'automatizzazione (velocità) e della correttezza nella lettura.
- **DISGRAFIA**: è un disturbo specifico di scrittura, di natura motoria, pertanto il deficit riguarda i processi di realizzazione grafica. Si manifesta in una minore fluenza e qualità dell'aspetto grafico della scrittura: scrittura disordinata, illeggibile, lenta; scarsa scorrevolezza; impugnatura scorretta; inappropriata pressione sul foglio; ridotta capacità di utilizzo dello spazio; dimensioni e forme delle lettere non regolari. Raramente il disturbo di scrittura si presenta in isolamento, ma vi è una maggiore probabilità di compresenza di più disturbi.
- **DISORTOGRAFIA**: è un disturbo specifico di scrittura, ma di natura linguistica. Si può considerare un disordine di codifica del testo scritto, pertanto il deficit riguarda la transcodifica del linguaggio orale nel linguaggio scritto. Si hanno difficoltà nella distinzione di suoni, nell'utilizzo del codice dei simboli, nel connettere il suono all'elemento grafico corrispondente. Si manifesta in una minore correttezza del testo scritto: errori nella scrittura di parole, periodi e frasi; omissioni, sostituzioni; assenza di doppie e accenti.
- **DISCALCULIA**: è un disturbo specifico del calcolo e si hanno difficoltà nell'intelligenza numerica basale (subitizing o riconoscimento immediato di piccole quantità, quantificazione, seriazione, comparazione, strategie di composizione scomposizione di quantità, strategie di calcolo a mente), nelle procedure esecutive (lettura e scrittura dei numeri, incolonnamento) e nel calcolo (fatti numerici e algoritmi del calcolo scritto). Si escludono dalla diagnosi le difficoltà di soluzione dei problemi matematici. Le difficoltà legate all'intelligenza numerica possono già emergere in età prescolare quindi fondamentale è l'individuazione precoce dei soggetti a rischio attraverso un'analisi di tali componenti. Anche il disturbo del calcolo si presenta più frequentemente associato ad altri disturbi specifici.

Le disfunzioni neurobiologiche alla base dei disturbi interferiscono con il normale processo di acquisizione della lettura, della scrittura e del calcolo. Il DSA è un disturbo cronico, la cui espressività si modifica in relazione all'età e alle richieste ambientali: si manifesta cioè con caratteristiche diverse

nel corso dell'età evolutiva e delle fasi di apprendimento scolastico. La sua prevalenza appare maggiore nella scuola primaria e secondaria di primo grado.

I disturbi specifici di apprendimento possono coesistere in uno stesso soggetto: in questo caso si parla di **comorbidità**. La presenza di comorbidità può essere presente anche tra:

- i DSA e altri disturbi di sviluppo (disturbi di linguaggio, disturbi di coordinazione motoria, disturbi dell'attenzione);
- i DSA e disturbi emotivi e del comportamento.

La **Legge n. 170/2010**, ha riconosciuto:

- il diritto all'istruzione e ad una didattica individualizzata (sul singolo alunno come recupero individuale e adattamento della metodologia) e personalizzata (se rivolta ad un particolare alunno con la sua specificità che necessita di strategie particolari);
- il diritto a misure dispensative che non hanno il fine di ridurre il livello degli obiettivi di apprendimento nazionale, ma evitano situazioni di affaticamento e di disagio;
- il diritto a strumenti compensativi;
- il diritto alla flessibilità didattica,
- il diritto di adeguate forme di verifica e valutazione garantite durante il percorso di istruzione e di formazione scolastica.

I SEGNALI DI RISCHIO

Per riconoscere i segnali di rischio si deve tener conto di come si manifestano i DSA ed osservare le prestazioni degli alunni negli ambiti di apprendimento coinvolti dai disturbi specifici di apprendimento (lettura, scrittura, calcolo). Poiché i DSA hanno una matrice evolutiva, è fondamentale riconoscere precocemente i segnali di rischio, procedere con una valutazione diagnostica e intervenire tempestivamente sulle difficoltà. Anche se la diagnosi di DSA può essere formulata alla fine della classe seconda della scuola primaria per dislessia-disgrafia-disortografia e alla fine della classe terza della scuola primaria per la discalculia, dei segnali di rischio possono essere però identificati precocemente fin dalla scuola dell'infanzia. Uno degli obiettivi più importanti della continuità educativa è proprio la prevenzione delle difficoltà di apprendimento. Tra i segnali di rischio un buon predittore delle difficoltà di lettura è il **linguaggio**. Esiste, infatti, correlazione tra disturbo del linguaggio e sviluppo di un disturbo di lettura; bambini che presentano difficoltà fonologiche hanno maggiori probabilità di sviluppare un DSA.

L'articolo 3 della legge 8 ottobre n° 170 indica che è compito delle scuole di ogni ordine e grado, comprese le scuole dell'infanzia, attivare interventi tempestivi, idonei ad individuare i casi sospetti di DSA degli studenti. L'esito di tali attività non costituisce, comunque, una diagnosi di DSA. Nell'ambito della prevenzione le insegnanti della scuola dell'infanzia e delle classi prime e seconde della scuola primaria, progetteranno (con il supporto del referente DSA o della Funzione Strumentale Inclusione) semplici attività mirate ad individuare precocemente i segnali di rischio: griglie osservative, osservazioni in classe delle prestazioni di lettura, scrittura e calcolo.

COME SI RICONOSCONO I DSA

I bambini con DSA possono presentare alcune delle seguenti caratteristiche generali:

- discrepanza tra intelligenza generale e abilità specifiche (lettura, scrittura e calcolo);
- difficoltà di memoria a breve termine;
- difficoltà nella memorizzazione e nella sequenza ordinata dei giorni della settimana, dei mesi e delle stagioni;
- difficoltà nel ricordare gli elementi geografici, le epoche storiche, le date degli eventi;
- difficoltà nel ricordare la data di nascita e particolari ricorrenze;
- difficoltà nella discriminazione tra destra e sinistra;
- difficoltà nell'organizzazione del tempo e dello spazio;
- difficoltà nel leggere l'orologio;
- difficoltà motorie fini;
- problemi attentivi e di concentrazione;
- fallimenti nelle prove scritte, ma risultati brillanti nelle prove orali;
- difficoltà a memorizzare termini difficili e specifici delle discipline.

Nell'area linguistica molti bambini con DSA:

- presentano una lettura lenta e/o scorretta;
- hanno difficoltà nel copiare dalla lavagna e nel prendere appunti;
- hanno una comprensione del testo letto spesso ridotta;
- sono lenti nella scrittura;
- commettono errori;
- saltano parole e righe;
- non utilizzano armoniosamente lo spazio del foglio;
- scrivono con caratteri troppo grandi e/o troppo piccoli;
- preferiscono scrivere in stampato maiuscolo;
- sostituiscono lettere con grafia simile: p/b/d/g/q-a/o-e/a o con suoni simili: t/d-r/l-d/b-v/f;
- omettono le doppie e la punteggiatura;
- hanno difficoltà nell'imparare l'ordine alfabetico;
- non riescono ad usare il vocabolario cartaceo;
- mostrano un lessico povero;
- hanno difficoltà nell'espressione verbale del pensiero;
- hanno difficoltà nel riconoscere le caratteristiche morfologiche della lingua italiana.

Nell'area logico-matematica molti bambini con DSA non riescono:

- ad imparare le tabelline;
- ad eseguire i calcoli mentali;
- ad eseguire numerazioni regressive;
- ad imparare le procedure delle operazioni aritmetiche;
- a comprendere o nominare i termini, le operazioni, i concetti matematici;
- a decodificare i problemi scritti in simboli matematici;
- a seguire sequenze di passaggi matematici;
- a contare oggetti;
- ad imparare a leggere, scrivere e ricordare numeri complessi.

I bambini con DSA hanno difficoltà nell'apprendere le lingue straniere, soprattutto la loro scrittura. Particolari problemi vengono evidenziati nell'apprendimento della lingua inglese a causa delle differenze tra la scrittura e la pronuncia delle lettere.

LE FASI DEL PERCORSO

I compiti attribuiti specificatamente alla scuola dalle norme vigenti, relativamente all'individuazione dei DSA e all'attuazione di interventi didattici adeguati, si collocano nel più ampio contesto degli interventi a favore degli alunni con bisogni educativi speciali, per i quali cioè è indispensabile una differenziazione didattica, con strumenti ed interventi di recupero e sostegno specifici.

In questo senso, val la pena di sottolineare, da una parte, che la scuola ha l'obbligo di evidenziare possibili situazioni di rischio ma che non ha competenze diagnostiche, dall'altra, che, in determinate situazioni, alcuni strumenti e strategie didattiche destinati ai DSA possono essere proficuamente utilizzati anche a favore di alunni con difficoltà.

I docenti devono essere sensibili a cogliere i segnali di disturbo e, nel caso, invitare i genitori dell'alunno a perseguire un percorso diagnostico nelle strutture sanitarie pubbliche o accreditate. Spetta poi alla scuola, a partire dalle indicazioni fornite dagli specialisti, creare un ambiente educativo adatto e individuare gli strumenti che possano agevolare l'apprendimento.

INDIVIDUAZIONE E DIAGNOSI

I segnali di un disturbo specifico dell'apprendimento possono essere evidenziati dai docenti della classe, in primo luogo a partire da difficoltà scolastiche rispetto alle quali gli interventi di recupero attivati non abbiano avuto esito positivo.

A volte può invece essere la famiglia a segnalare le proprie preoccupazioni in merito, oppure che il sospetto di un DSA emerga nel corso di interventi o accertamenti già avviati al di fuori del contesto scolastico.

Inoltre l'art.4 della L.R. 8/09 attribuisce esplicitamente alle Istituzioni scolastiche il compito di "attivare, a partire dalla scuola dell'infanzia, interventi idonei a individuare i casi potenziali di DSA". Ciò può essere fatto attraverso osservazioni mirate o test standardizzati, destinati a tutti gli alunni (screening) o solo ad alcuni, in base a criteri uniformi per tutta l'Istituzione scolastica.

Questo aspetto è particolarmente importante, in quanto, come noto, tanto più precocemente viene diagnosticato il disturbo, tanto maggiori sono le possibilità di successo degli interventi.

In tutti i casi, in presenza di indicatori di rischio, è essenziale che la scuola si adoperi perché venga eseguito al più presto un approfondimento diagnostico, indirizzando la famiglia alle strutture pubbliche o accreditate competenti in merito.

SCUOLA DELL'INFANZIA

COMPORTAMENTI CHE POSSONO ESSERE PREDITTORI DI DSA IN BAMBINI DELLA SCUOLA DELL'INFANZIA
ANOMALIE NELLE SEQUENZE: ● confondere i giorni della settimana ● non ricordare i mesi dell'anno ● avere difficoltà nella memorizzazione delle date ● non riconoscere il susseguirsi delle stagioni ● faticare a riconoscere le lettere nelle parole e le parole all'interno delle frasi

● dimostrare problemi anche nell'elencazione dei numeri, in avanti e all'indietro
DIFFICOLTÀ NELL'ORIENTAMENTO SPAZIO-TEMPORALE: ● fare confusione fra destra e sinistra ● presentare difficoltà a riconoscere gli oggetti dentro o fuori da un campo ● fare confusione fra sopra e sotto ● fare confusione temporale fra prima e dopo, ieri, oggi o domani
COORDINAZIONE MOTORIA: ● apparire goffi ● mostrare precocemente difficoltà nelle attività sportive in cui si usano le mani o piedi ● avere difficoltà nelle procedure di vestizione, con limiti nell'allacciare o nell'abbottonare ● avere scarsa destrezza nell'uso delle forbici ● mostrare difficoltà nel mantenere linee armoniche nel disegno o nel rispettare i bordi mentre colorano ● mostrare difficoltà nella copia da modello e disordine nel foglio ● mostrare difficoltà nel battere le mani andando a tempo con la musica
ABITUDINI NEL GIOCO: ● avere difficoltà nell'uso dei puzzle ● mostrare difficoltà nell'uso delle costruzioni (prediligono le torri alle composizioni più complesse) ● avere scarso interesse per le storie audiovisive ● mostrare una predilezione per la televisione ● essere attratti dagli automatismi semplici tipici dei videogame
RELAZIONI CON GLI ALTRI: ● mostrare difficoltà nella comprensione di consegne verbali ● mostrare difficoltà nel seguire più istruzioni nello stesso tempo ● avere un disturbo della memoria ● mostrare difficoltà nell'espressione verbale fluente anche se dispongono di un buon vocabolario ● dimenticare facilmente o "perdere" la parola che avevano in mente ● mostrare difficoltà ad attaccare più parole con creazione di neologismi ● scambiare parole ● usare onomatopee o suoni durante l'esposizione ● usare strutture grammaticali fantasiose ● ripetere parole in modi diversi ● essere estremamente concisi ● avere difficoltà nell'apprendimento delle filastrocche o nell'imparare delle rime ● avere difficoltà nel disegno (disegnano un viso saltandone delle parti essenziali)
ORGANIZZAZIONE DEL LAVORO: ● essere poco puntuali ● dimenticare i materiali di lavoro ● perdere o rompere i materiali di lavoro ricorrendo a richieste esterne

SCUOLA PRIMARIA

COMPORTAMENTI CHE POSSONO ESSERE PREDITTORI DI DSA IN BAMBINI DELLA SCUOLA PRIMARIA
“NON STANNO A SENTIRE”: ● hanno difficoltà a ricordare le istruzioni ● hanno difficoltà a mettere insieme e a organizzare gruppi di pensieri e a raccontare storie o eventi vissuti ● necessitano di strategie alternative, talvolta anche complesse e articolate per ricordare le consegne
“NON SI IMPEGNANO ABBASTANZA”: ● hanno difficoltà nell’organizzazione del lavoro e necessitano di aiuto costante per il mantenimento dell’ordine ● sono più abili ad esporre e farsi capire oralmente che a descrivere per iscritto ● sanno che scrivendo accumulano errori e per evitare l’esperienza frustrante preferiscono non cimentarsi in questo compito
“NON SI CONCENTRANO”: ● nel tempo in cui copiano un lavoro, sembrano esaurire rapidamente la concentrazione e questo perché non fissano bene le parole, ma le devono riportare una per una, smontandole nelle singole lettere e perdendo spesso il segno, dunque con un’accuratezza che diventa deficitaria
“NON SONO PRECISI”: ● hanno una scarsa manualità e lo scarso controllo della penna è l’evidenza di difficoltà di tipo prassico
“NON CONTROLLANO IL LORO LAVORO”: ● possono scrivere la stessa parola più volte, sbagliandola ripetutamente e in maniera diversa ● mancano della percezione visuale complessiva della parola stessa

INTERVENTI PRECOCI DA ATTUARE

SCUOLA DELL’INFANZIA

Fin dalla scuola dell’infanzia dovrebbero essere predisposte, sotto forma di gioco, attività mirate allo sviluppo di abilità funzionali ai successivi apprendimenti:

- attività metafonologiche: l’insegnamento della consapevolezza fonologica a bambini prescolari mostra effetti positivi per il successivo apprendimento della lettura, in particolar modo per i bambini a rischio DSA (ai bambini dai tre-quattro anni, si possono proporre esercizi riguardanti la fonologia globale, ossia attività sulle sillabe);
- esercizi di grafismo: utili per lavorare sulla motricità fine, sulla funzionalità della mano e sull’organizzazione mentale, per far cogliere il nesso tra la rappresentazione mentale di una forma e il suo tradursi in azione (la forma grafica deve essere percepita dal bambino attraverso la sua immaginazione, anche sperimentandola con il corpo: tracciare una lettera sul pavimento camminando, scrivere una lettera in aria tracciandola con le mani, osservare per qualche secondo una lettera e poi riprodurla autonomamente);
- attività di sviluppo della percezione visiva e uditiva, dell’orientamento spazio-temporale, della coordinazione oculo-manuale: rappresentano competenze necessarie per

l'apprendimento della letto-scrittura, pertanto la scuola dell'infanzia deve lavorare proprio su tali pre-requisiti;

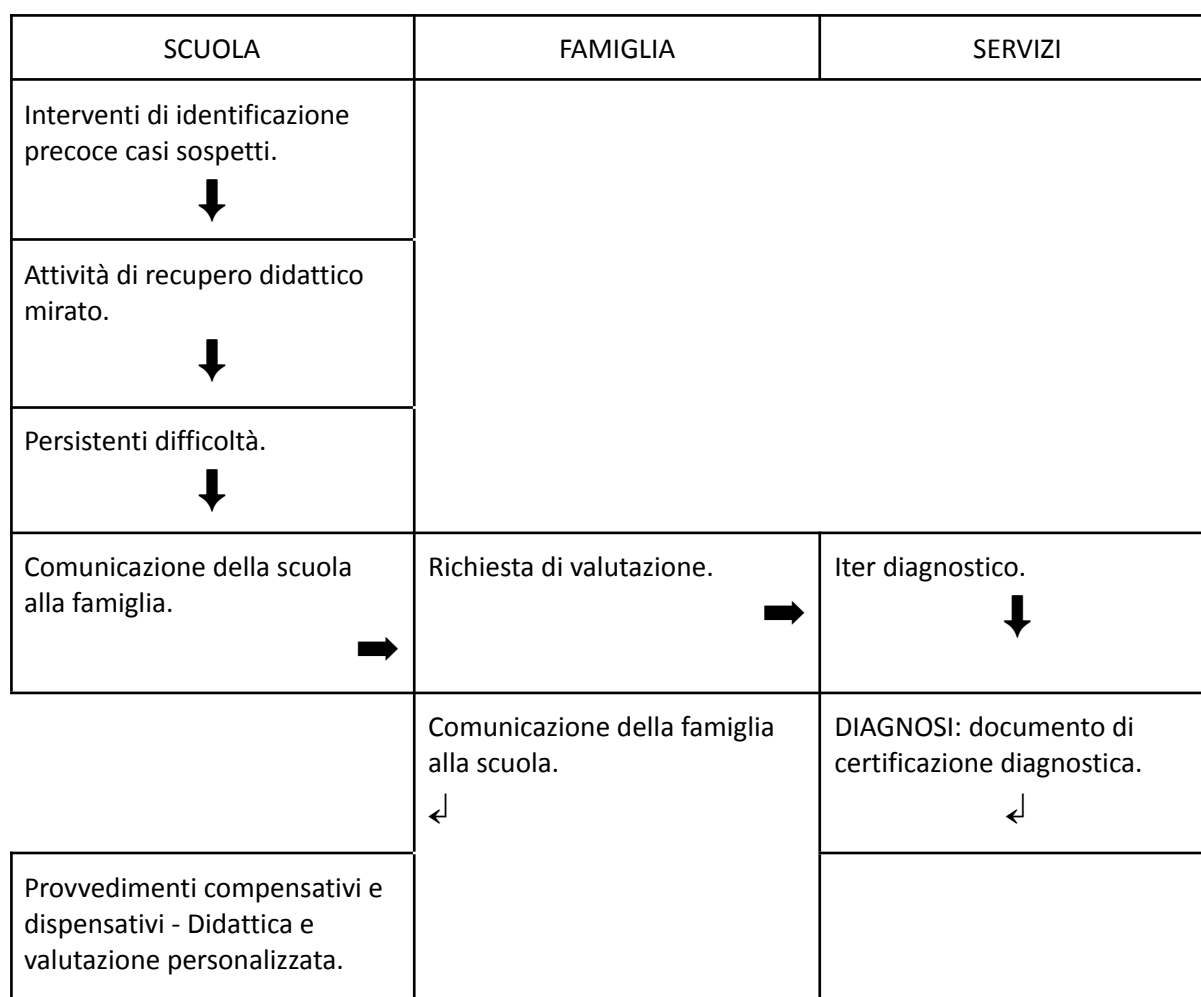
- attività per lo sviluppo dell'intelligenza numerica: il bambino deve imparare a cogliere gli aspetti quantitativi della realtà per poter in seguito acquisire il concetto astratto di numero; deve imparare a usare il numero per risolvere situazioni problematiche legate alla vita quotidiana.

SCUOLA PRIMARIA

Nella scuola primaria all'inizio dell'anno verranno concordate:

- attività di tipo fonologico e attività per lo sviluppo dell'intelligenza numerica da attuare nelle classi prime e seconde.
- Da prediligere per l'apprendimento della lettura con alunni con DSA è il metodo fono-sillabico o sillabico, poiché permette di sviluppare una consapevolezza fonologica, cioè l'abilità di confrontare-segmentare discriminare le parole in base alla loro struttura fonologica. Inoltre, per far fronte alle difficoltà legate ai vari disturbi è importante:
- svolgere attività di tipo fonologico (individuare il fonema iniziale, finale e intermedio; fusione fonemica; associazioni grafema/fonema; conteggio dei fonemi);
- presentare le lettere associate ad oggetti che le rievochino affinché l'alunno le possa raffigurare mentalmente; presentare le lettere in stampato maiuscolo, poiché è la forma di scrittura percettivamente più semplice e solo dopo l'acquisizione delle lettere in stampato maiuscolo passare agli altri caratteri;
- spiegare come deve essere impugnata la matita e dare indicazioni sulla direzione del segno grafico partendo dall'alto;
- non richiedere la lettura ad alta voce dell'alunno con DSA per evitare il senso di frustrazione che può conseguire ad una dimostrazione delle sue difficoltà;
- favorire il conteggio, il calcolo a mente e il ragionamento, processi necessari all'evoluzione dell'intelligenza numerica .

DIAGRAMMA DEI PASSI PREVISTI DALLA LEGGE 170/2010 PER LA GESTIONE DEI DSA



IL RUOLO DELLA FAMIGLIA

Nelle linee guida della Legge 170/2010, il ruolo della famiglia viene posto in primo piano in vista di una collaborazione fattiva con la scuola, al fine di garantire all'allievo un percorso più rispondente possibile alle sue esigenze. "La famiglia che si avvede per prima delle difficoltà del proprio figlio o della propria figlia, ne informa la scuola, sollecitandola ad un periodo di osservazione. Essa è altrimenti, in ogni caso, informata dalla scuola delle persistenti difficoltà del proprio figlio o figlia".

La famiglia:

- provvede, di propria iniziativa o su segnalazione del pediatra di libera scelta o della scuola, a far valutare l'alunno secondo le modalità previste dall'Art. 3 della Legge 170/2010;
- consegna alla scuola la diagnosi di cui all'art. 3 della Legge 170/2010 rilasciata dall'ULSS territoriale o dagli Enti accreditati;
- condivide le linee elaborate nella documentazione dei percorsi didattici individualizzati e personalizzati ed è chiamata a formalizzare con la scuola un patto educativo/formativo che preveda l'autorizzazione a tutti i docenti del Team/Consiglio di Classe, nel rispetto della privacy e della riservatezza del caso, ad applicare ogni strumento compensativo e le strategie dispensative ritenute idonee, previste dalla normativa vigente, tenuto conto delle risorse disponibili;
- sostiene la motivazione e l'impegno dell'alunno o studente 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 un sempre maggiore grado di autonomia nella gestione dei tempi di studio, dell'impegno scolastico e delle relazioni con i docenti;
- considera non soltanto il significato valutativo, ma anche formativo delle singole discipline.

Le famiglie degli alunni con DSA, in particolare nel primo periodo di approccio dei figli con la scuola primaria, sono poste di fronte a incertezza recata per lo più da difficoltà inattese, che rischiano di compromettere il sereno svolgimento dell'iter scolastico da parte dei loro figli.

Pertanto, necessitano:

-di essere opportunamente guidate alla conoscenza del problema

-di essere informate con professionalità e costanza sulle strategie didattiche che di volta in volta la scuola progetta per un apprendimento quanto più possibile sereno e inclusivo, sulle verifiche e sui risultati attesi e ottenuti, su possibili ricalibrature dei percorsi posti in essere.

Sulla scorta di tali bisogni, i docenti, singolarmente o in team tra loro:

-cureranno di predisporre incontri, a seconda delle necessità e delle singole situazioni in esame, affinché l'operato dei docenti risulti conosciuto, condiviso e, ove necessario, coordinato con l'azione educativa della famiglia stessa.

LINEE OPERATIVE

Gli schemi seguenti riassumono, su un asse temporale, la procedura attivata nel caso in cui i docenti rilevino nell'alunno una difficoltà che compromette il regolare percorso scolastico; vengono indicate inoltre le diverse figure coinvolte nel processo di gestione degli alunni con DSA.

RUOLI E COMPITI PRIMA DELLA DIAGNOSI

Prima della diagnosi	INFANZIA	PRIMARIA/SECONDARIA DI I° GRADO
DOCENTI	Identificano precocemente (a 5 anni) le ipotizzabili difficoltà di apprendimento, riconoscendo i segnali di rischio. Predispongono attività mirate per il recupero delle persistenti difficoltà, e se nonostante tali interventi i miglioramenti non ci sono, si richiede alla famiglia una valutazione diagnostica presso un Ente sanitario accreditato. Si compila un verbale del colloquio.	Identificano precocemente le possibili difficoltà di apprendimento, riconducibili a problematiche di DSA, riconoscendo i segnali di rischio. Predispongono attività mirate per il recupero delle persistenti difficoltà, ma se nonostante gli interventi di recupero i miglioramenti non ci sono, si richiede alla famiglia una valutazione diagnostica presso un Ente sanitario accreditato. Si compila un verbale del colloquio.
IL DIRIGENTE SCOLASTICO	● Garante del successo formativo degli alunni. ● Garante della legalità del rispetto della normativa vigente. ● Informa le famiglie circa le attività di monitoraggio e osservazione. ● Predisporre la formazione/aggiornamento affinché gli insegnanti possano avere competenze specifiche sui Disturbi Specifici nel rispetto della normativa vigente.	
LA SEGRETERIA	Accoglie, protocolla, e consegna la documentazione clinico-legale ai referenti	
LA FUNZIONE STRUMENTALE INCLUSIONE O IL REFERENTE DSA	Informa circa la normativa vigente tutto il corpo docente Coordina le attività di screening. Tiene contatti con le varie agenzie e associazioni socio-sanitarie.	
LA FAMIGLIA	Su sollecitazione degli insegnanti fa richiesta di valutazione presso il servizio sanitario nazionale o strutture accreditate	

RUOLI E COMPITI DOPO LA DIAGNOSI

DOPO LA DIAGNOSI	INFANZIA	PRIMARIA	SECONDARIA I° GRADO
I DOCENTI	Predispongono la lettura attenta della diagnosi. Incontrano la famiglia e delineano le strategie didattiche formative. Incontrano gli specialisti che seguono l'alunno/a. Seguono il passaggio di informazioni alla primaria	Predispongono la lettura attenta della diagnosi. Provvedono alla stesura del PDP che poi condividono con la famiglia e che deve essere sottoscritto dai docenti e dai genitori. Mettono in atto gli strumenti compensativi, le misure dispensative e una didattica flessibile e inclusiva. Stabiliscono, se necessario, incontri con i tutor e/o con i terapeuti. Seguono il passaggio di informazioni alla scuola secondaria.	Predispongono la lettura attenta della diagnosi. Provvedono alla stesura del PDP che poi condividono con la famiglia e che deve essere sottoscritto dai docenti e dai genitori. Mettono in atto gli strumenti compensativi, le misure dispensative e una didattica flessibile e inclusiva. Stabiliscono, se necessario, incontri con i tutor e/o con i terapeuti. Seguono il passaggio di informazioni alla scuola secondaria II° grado.
IL DIRIGENTE	Accoglie la famiglia dell'alunno con certificazione e riceve la diagnosi che fa protocollare.		
LA SEGRETERIA	Acquisisce la documentazione inerente la diagnosi protocollandola e ne inserisce una copia nel fascicolo personale degli alunni; informa il referente DSA dell'arrivo della nuova diagnosi.		
LA FUNZIONE STRUMENTALE INCLUSIONE O IL REFERENTE DSA	Fornisce ai colleghi indicazioni utili al potenziamento delle abilità dell'alunno.	Fornisce ai colleghi indicazioni su strumenti compensativi, misure dispensative e stesura del PDP; raccoglie i vari PDP redatti con gli insegnanti e li consegna in segreteria. Offre supporto ai colleghi riguardo a specifici materiali didattici.	
LA FAMIGLIA	Consegna la diagnosi alla Scuola e ne chiede il protocollo. Può richiedere un colloquio con i docenti di riferimento.	Consegna la diagnosi al Dirigente Scolastico e ne chiede il protocollo. Può richiedere un colloquio con i docenti di riferimento. Condivide e sottoscrive il PDP.	

IL PIANO DIDATTICO PERSONALIZZATO (PDP)

Analizziamo le parole che compongono la definizione di PIANO DIDATTICO PERSONALIZZATO:

PIANO: è “studio mirante a predisporre un’azione in tutti i suoi sviluppi”, è un programma, un progetto.

DIDATTICO: lo scopo della didattica è il miglioramento:

- dell’efficacia e soprattutto dell’efficienza dell’apprendimento dell’alunno, che comporta, quindi, una diminuzione dei tempi di studio e del dispendio di energie;
- dell’efficacia e dell’efficienza dell’insegnamento del docente.

PERSONALIZZATO: indica la diversificazione delle metodologie, dei tempi, degli strumenti nella progettazione del lavoro della classe (DM 5669/2011 e annesse Linee Guida MIUR).

Per gli alunni con DSA è obbligatorio redigere annualmente un PDP (è una delle novità della Legge 170/2010 e del successivo Decreto attuativo DM 5669 del 12 luglio 2011 e annesse Linee Guida).

“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”.

L’efficacia del PDP è connessa alla sua capacità di modificare effettivamente i comportamenti e i procedimenti attivati a casa e a scuola, da parte degli insegnanti e dei genitori.

Il PDP, quindi, deve contenere indicazioni:

- *significative* (per determinare un cambiamento bastano poche cose, ma importanti);
- *realistiche* (considerare i vincoli, evitare di prevedere prestazioni che l’alunno non sarà mai in grado di compiere);
- *coerenti* (evitare contraddizioni e palesi difformità tra le varie discipline o attività);
- *concrete e verificabili* (affermazioni vaghe e generiche non producono alcun risultato).

Il PDP viene redatto dal team dei docenti o dal consiglio di classe, una volta acquisita la diagnosi specialistica di DSA.

INDIVIDUALIZZAZIONE E PERSONALIZZAZIONE DELLA DIDATTICA

La Legge n. 170 dispone che le istituzioni scolastiche garantiscano «l’uso di una didattica individualizzata e personalizzata, con forme efficaci e flessibili di lavoro scolastico che tengano conto anche di caratteristiche peculiari del soggetto, adottando una metodologia e una strategia educativa adeguate». Individualizzazione e personalizzazione non sono concetti nuovi, piuttosto affondano le loro radici in un contesto normativo più ampio, cui la Direttiva Ministeriale, la Circolare Ministeriale e la Legge 170/2010 fanno esplicito e costante riferimento.

Si può quindi sintetizzare così:

- **individualizzazione:** percorsi differenti per ottenere risultati comuni;
- **personalizzazione:** percorsi differenti per contenuti, metodologie e strategie didattiche.

Nell'ottica dell'individualizzazione, che comporta quindi una particolare cura per gli alunni con difficoltà, i docenti possono proporre attività di recupero individuale che l'alunno può svolgere «per potenziare determinate abilità o per acquisire specifiche competenze, anche nell'ambito delle strategie compensative e del metodo di studio» (Linee guida allegate al DM 5669/2011, p. 6).

Tali attività individualizzate si possono realizzare «nelle fasi di lavoro individuale in classe o in momenti ad esse dedicati, secondo tutte le forme di flessibilità del lavoro scolastico consentite dalla normativa vigente». In questo contesto, assume grande importanza il concetto di analisi qualitativa dell'errore e di feedback formativo, quale lavoro di tipo metacognitivo che consente all'insegnante di ricalibrare l'intervento didattico ed educativo e all'alunno di ottenere informazioni di ritorno utili per migliorare la sua prestazione e il suo apprendimento.

Nell'ottica della personalizzazione andranno proposte quelle attività volte a valorizzare i talenti degli alunni, le loro specifiche intelligenze, nel rispetto dei ritmi di crescita personali. Nelle Linee Guida (allegate al DM 5669/11), «la didattica personalizzata si sostanzia attraverso l'impiego di una varietà di metodologie e strategie didattiche, tali da promuovere le potenzialità e il successo formativo in ogni alunno: l'uso dei mediatori didattici (schemi, mappe concettuali, ecc.), l'attenzione agli stili di apprendimento, la calibrazione degli interventi sulla base dei livelli raggiunti, nell'ottica di promuovere un apprendimento significativo.

La sinergia fra didattica individualizzata e personalizzata determina dunque, per l'alunno e lo studente con DSA, le condizioni più favorevoli per il raggiungimento degli obiettivi di apprendimento”.

STRUMENTI COMPENSATIVI

Gli **strumenti compensativi**, in riferimento ai DSA, permettono di compensare difficoltà di esecuzione di compiti automatici, mettendo l'alunno in condizione di operare più agevolmente, rendendo più fruttuosa l'**espressione delle proprie potenzialità**.

Nelle Linee Guida (2011) gli **strumenti compensativi** sono definiti come “strumenti didattici e tecnologici che sostituiscono o facilitano la prestazione richiesta nell'abilità deficitaria”.

Fra i più noti si indica:

- uso di font ad alta leggibilità;
- evitare sovraffollamento del testo;
- uso dei **libri digitali**;
- uso di canali di comunicazione differenti;
- uso del **registratore**, che consente all'alunno di non scrivere gli appunti della lezione;
- uso di **programmi di videoscrittura** con correttore ortografico, che permettono la produzione di testi sufficientemente corretti senza l'affaticamento della rilettura e della contestuale correzione degli errori;
- uso della **calcolatrice**, che facilita le operazioni di calcolo;
- uso di altri strumenti tecnologicamente meno evoluti quali **tabelle, formulari, mappe concettuali**, etc.;
- incentivo dell'utilizzo di computer con sintesi vocale e dizionari digitali utilizzabili soprattutto per lo studio delle lingue straniere;
- software compensativi;
- uso della **sintesi vocale**, che trasforma un compito di lettura in un compito di ascolto;
- messa in evidenza dei concetti-chiave del testo;
- modalità di lettura strategiche per cogliere il significato generale del testo (caratteristiche tipografiche, immagini, evidenziazione di parole chiave, inferenze e collegamenti guidati).

Si devono fornire all'alunno le competenze necessarie all'utilizzo degli strumenti compensativi, che gli permettano di svolgere in modo autonomo i medesimi compiti dei compagni, con modalità diverse ma ugualmente efficaci.

È fondamentale una precisazione: l'efficacia e l'efficienza dell'uso delle tecnologie compensative dipendono dall'ambiente, dal tipo di compito, dalle strategie che l'alunno padroneggia e dalle competenze che deve avere. Questo comporta un investimento nello sviluppo di competenze digitali e di abilità strategiche nell'utilizzo delle tecnologie, affinché l'alunno riesca ad usarle in modo autonomo.

STRATEGIE UTILI DI SEMPLIFICAZIONE PER GLI ALUNNI CON DISLESSIA

Fermo restando che la lettura per un bambino dislessico non sarà mai del tutto automatica, ci sono alcune regole che i docenti possono tener presente per facilitare la lettura di testi cartacei (senza sintesi vocale).

LA GRAFICA

- Corredare il testo di schemi, immagini e tabelle ma in modo chiaro, senza "affollare" le pagine.
- Usare se possibile lo stampato maiuscolo. E' più chiaro e stanca meno la vista.
- Non usare l'allineamento giustificato perché lo spazio variabile non aiuta i movimenti saccadici, cioè i movimenti oculari che si compiono durante la lettura.
- Privilegiare i Fonts "sans serif"; sono i fonts con le lettere a bastoni, cioè senza trattini e abbellimenti. Ad esempio il font ARIAL o VERDANA. Il corpo deve essere abbastanza grande, 12 o 14 punti, dipende dal font.

IL TESTO E IL LESSICO

- Usare frasi brevi, privilegiando la coordinazione alla subordinazione.
- Non usare doppie negazioni.
- Evitare di inserire molti pronomi: costringono a inferenze e aumentano il carico cognitivo a scapito della strumentalità della lettura.
- Per quanto possibile usare forme attive e al modo indicativo.

MISURE DISPENSATIVE

Le **misure dispensative** sono le strategie didattiche messe in atto per favorire i processi di inclusione e di raggiungimento degli obiettivi formativi.

Sono interventi che "consentono all'alunno di non svolgere alcune prestazioni che, a causa del disturbo, risultano particolarmente dispendiose e non migliorano l'apprendimento" (Linee Guida 2011).

Le **misure dispensative** riguardano la dispensa da alcune prestazioni non essenziali ai fini della qualità dei concetti da apprendere

L'alunno può essere dispensato:

- dalla presentazione contemporanea dei quattro caratteri;
- dalla lettura ad alta voce;

- dal copiare alla lavagna;
- dal prendere appunti;
- dalla dettatura di testi;
- dall'uso del vocabolario cartaceo;
- da un eccessivo carico di compiti;
- dallo studio mnemonico di poesie, formule, definizioni, delle tabelline;
- dai tempi standard;
- dallo studio della lingua straniera in forma scritta (ove necessario);
- dal sostenere verifiche scritte per le materie orali.

Queste ed altre misure vanno adottate a seconda del profilo di ogni singolo alunno:

- verifiche più brevi, su contenuto significativo ma ridotto, o la concessione di tempi più lunghi (+ 30% rispetto ai compagni) per il completamento di verifiche scritte, riconoscendo un impegno maggiore in fase di decodifica di items e di doppia lettura del testo scritto dallo studente (la prima per l'autocorrezione degli errori ortografici, la seconda per la correzione degli aspetti sintattici e di organizzazione complessiva del testo);
- durante le verifiche, lettura delle consegne del compito e con supporto audio e/o digitale, qualora questo strumento sia accettato dallo studente;
- nelle verifiche scritte riduzione del numero delle richieste senza modificare il livello di conoscenze, abilità e competenze previste.

VERIFICA E VALUTAZIONE

La valutazione per gli alunni/studenti DSA deve essere personalizzata tenendo conto delle caratteristiche individuali del disturbo (regolamento valutazione D.P.R. del 22 giugno 2009), del punto di partenza e dei risultati conseguiti, premiando i progressi e gli sforzi; ad esempio, in fase di correzione degli elaborati degli studenti tener conto dell'influenza del disturbo su specifiche tipologie di errore (calcolo, trascrizione, ortografia, sintassi e grafismo) e orientare la valutazione su competenze più ampie e generali come da normativa (L. 170 dell'8 ottobre 2010).

Sono quindi previste forme di verifica e valutazione individualizzate e personalizzate sia in corso d'anno sia a fine Ciclo, (art 2 Legge 170 e D.M.5669). È auspicabile che le verifiche abbiano come oggetto obiettivi e contenuti ben specificati per ogni disciplina. È funzionale che i tempi e le modalità delle verifiche siano pianificati dal consiglio di classe (possibilmente non più di una al giorno e non più di tre alla settimana, tempi più lunghi o/e verifiche più brevi).

IL D.P.R. n° 122 del 22/06/2009 Art. 10. "Valutazione degli alunni con difficoltà specifica di apprendimento (DSA) precisa quanto segue:

1. Per gli alunni con difficoltà specifiche di apprendimento 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.

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

La valutazione per gli alunni DSA esclude gli aspetti che costituiscono il disturbo, per cui **assume una valenza formativa** più che sommativa ed è effettuata sulla base del PDP, in relazione sia alle misure dispensative che agli strumenti compensativi adottati, anche in via temporanea, prestando attenzione alla padronanza dei contenuti e prescindendo dagli errori connessi al disturbo.

La strutturazione delle verifiche dovrà anche tener conto della situazione di partenza e dei risultati raggiunti dallo studente nel suo personale percorso di apprendimento. È opportuno che ciascun docente, per la propria disciplina, definisca le modalità più facilitanti con le quali le prove, anche scritte, vengano formulate.

Le verifiche vanno programmate informando lo studente.

Le prove scritte in lingua straniera vanno progettate e valutate secondo modalità compatibili con le difficoltà che presenta lo studente. La prestazione orale va privilegiata. È buona prassi applicare, anche nelle verifiche, le misure che possono favorire le condizioni ottimali per una miglior prestazione possibile.

SVOLGIMENTO PROVE INVALSI

Gli insegnanti terranno conto della normativa vigente in tema di somministrazione delle prove Invalsi e delle disposizioni di anno in anno impartite dall'Ente stesso.

Il D.Lgs. 62/2017 ha stabilito che gli studenti con Disturbi Specifici dell'Apprendimento partecipano alle Prove Invalsi secondo le modalità previste dal proprio Piano Didattico Personalizzato.

In base a questo documento lo studente con DSA svolge le Prove Invalsi nel loro formato standard oppure con l'ausilio di misure compensative quali:

- tempo aggiuntivo – fino a 15 minuti per ciascuna prova
- dizionario e/o calcolatrice
- donatore di voce per l'ascolto individuale in audio-cuffia

Si sottolinea che le prove INVALSI (II e V primaria e classe III secondaria di primo grado) non sono finalizzate alla valutazione individuale degli alunni, ma al monitoraggio dei livelli di apprendimento conseguiti dal sistema scolastico, nel suo insieme e nelle sue articolazioni. Ciò consente di trovare con maggiore facilità le soluzioni più idonee per garantire, da un lato, la più larga inclusione possibile di tutti gli allievi nelle prove INVALSI e, dall'altro, di consentire il rispetto del protocollo di somministrazione delle prove, garanzia della loro affidabilità e attendibilità.

FATTORI EMOTIVO-MOTIVAZIONALI E RELAZIONALI IMPLICATI NELL'APPRENDIMENTO

Particolare attenzione va posta alla sfera emotiva degli alunni con DSA; non bisogna dimenticare che la formazione scolastica non è una formazione ristretta ai soli singoli saperi disciplinari, ma una formazione integrale che investe tutte le forme di intelligenza compresa quella emotiva. Nel processo di apprendimento non si può non considerare cosa succede emotivamente al soggetto con il quale si sta interagendo. Esiste una stretta relazione tra motivazione e apprendimento che non deve essere sottovalutata. Spesso le esperienze di fallimento e frustrazione che gli alunni con DSA si trovano ad affrontare nel percorso scolastico fanno nascere situazioni di ansia e sofferenza. L'alunno con DSA vive la scuola come un luogo che crea un profondo disagio perché egli si trova a far parte di un contesto nel quale vengono proposte attività per lui troppo complesse e astratte.

Il ragazzo osserva, però, che la maggior parte dei compagni si inserisce con serenità nelle attività proposte ed ottiene buoni risultati, quindi:

- sente su di sé continue sollecitazioni da parte degli adulti ("Stai più attento!"; "Impegnati di più!"; "Hai bisogno di esercitarti molto" ...);

- spesso non trova soddisfazione neanche nelle attività extrascolastiche, poiché le lacune percettivo-motorie possono non farlo “brillare” nello sport e non renderlo pienamente autonomo nella quotidianità;
- si percepisce come incapace e incompetente rispetto ai coetanei;
- inizia a maturare un forte senso di colpa: si sente responsabile delle proprie difficoltà;
- ritiene che nessuno sia soddisfatto di lui, né gli insegnanti né i genitori;
- ritiene di non essere all'altezza dei compagni e che questi non lo considerino membro del loro gruppo a meno che non vengano messi in atto comportamenti particolari (ad esempio quello di fare il buffone di classe);
- per non percepire il proprio disagio mette in atto meccanismi di difesa che non fanno che aumentare il senso di colpa, come il forte disimpegno (“Non leggo perché non ne ho voglia!”; “Non eseguo il compito perché non mi interessa”...) o l'attacco (aggressività);
- talvolta il disagio è così elevato da annientare il soggetto ponendolo in una condizione emotiva di forte inibizione e chiusura.

COME AGIRE PER LIMITARE IL DISAGIO DEGLI ALUNNI

COSA SI PUÒ FARE.

- Costruire un clima relazionale disteso;
- dare comunicazioni chiare, senza ambiguità;
- lasciare a ciascuno tempi adeguati di pensiero e reazione o gratificare ogni alunno;
- sottolineare il positivo invece del negativo;
- non usare ironia... (né sarcasmo);
- far accogliere ed accettare le diversità;
- fornire modelli stabili;
- rassicurare;
- prevenire situazioni complesse;
- preavvertire lo studente su quando gli verrà posta una domanda (elimina tensione da altri momenti);
- non procedere a salti per “verificare” a sorpresa ... l'ordine di una procedura può dare tranquillità;
- selezionare gli stimoli presenti contemporaneamente nell'ambiente (cartelloni, lavagna ...);
- semplificare i passaggi dal piano verticale a quello orizzontale, se è il caso è meglio evitare il copiato dalla lavagna, che deve essere scritto comunque in stampato maiuscolo);
- evitare la lettura di manoscritti, se necessario ricorrere al carattere stampato maiuscolo e ad accorgimenti grafici di impostazione del testo nel foglio;
- fornire aiuti con liste/magazzini di parole che lo studente può/deve consultare;
- richiedere allo studente un compito per volta, anche selezionando solo ciò che è veramente l'obiettivo della lezione, eliminando compiti accessori;
- insegnare esplicitamente strategie per fronteggiare le situazioni complesse;
- attuare misure compensative;
- attuare misure dispensative.

E COSA NON FARE.

- Non fare prendere appunti se non necessario;
- non fare studiare sui propri manoscritti;
- non richiedere di leggere una quantità elevata di pagine;
- non pretendere sempre uno studio mnemonico;
- non insistere su recuperi ripetitivi che potrebbero risultare demotivanti.

Una relazione buona e significativa è la cornice indispensabile di ogni attività di sviluppo e di apprendimento e lo è ancora di più se l'alunno presenta delle difficoltà. Essa si basa su:

1. accettazione incondizionata e attribuzione di valore positivo (attribuire valore all'alunno in difficoltà senza condizionare l'accettazione e la "benevolenza" al suo saper fare qualcosa) ;
2. ascolto attivo, conoscenza, comprensione, empatia (l'alunno con DSA va riconosciuto come "soggetto deficitario che presenta un funzionamento specifico", non come un alunno colpevole di pigrizia, che trascura i suoi doveri di alunno; con l'empatia, l'insegnante diventa un aiuto nella regolazione delle emozioni, ne contiene i comportamenti conseguenti, se problematici, offre conforto e fornisce etichette verbali per gli stati affettivi);
3. proattività, stimolo, aiuto, decisione, accompagnamento, azione orientata, proposta, guida, attese (l'alunno si sente valorizzato e compreso, sente una forza di stimolo che lo guida, sente le aspettative positive e alte, la fiducia nelle sue capacità; l'azione dell'insegnante deve essere costante, prevedibile, strutturata, coerente, co-decisa, ricca di investimento affettivo-emotivo, resistente ai fallimenti);
4. autostima, identità e sicurezza (l'azione proattiva favorisce lo sviluppo di un'identità più autonoma e forte, l'aiuto all'alunno gli permette di espandere il suo campo di scelte autonome, l'alunno con DSA ha bisogno di vivere con insegnanti e genitori che hanno un progetto da realizzare con lui e si sente protetto per affrontare bene i rischi; occorre privilegiare le relazioni di aiuto reciproco tra gli alunni e tessere rapporti di riconoscimento reciproco e di disponibilità, su cui innestare soluzioni metodologiche come l'apprendimento cooperativo e il tutoring).

CARATTERISTICHE DELLE SCUOLE "A MISURA DI DSA"

La scuola dovrebbe possedere determinate caratteristiche per poter fornire il miglior ambiente di apprendimento per gli alunni con DSA.

La seguente tabella illustra le qualità che, secondo Mackay (2004) definiscono le scuole "a misura di DSA".

UNA SCUOLA "A MISURA DI DSA"
➤ Riconosce che tutti i bambini imparano in maniera diversa. ➤ Aiuta i bambini a utilizzare i propri stili individuali di apprendimento. ➤ Riconosce che molte "difficoltà" di apprendimento sono spesso "differenze" di apprendimento e che queste ultime possono essere affrontate con opportune modifiche dei metodi, dei materiali e degli approcci. ➤ Ha consapevolezza dei bisogni educativi speciali di un numero sempre crescente di bambini che apprendono in modo non tradizionale e che hanno difficoltà in alcuni ambiti di apprendimento. ➤ Stimola i bambini a esplorare idee, concetti e strategie secondo il proprio stile di apprendimento. ➤ Permette ai bambini di raggiungere buoni risultati scolastici, ma più di questi ritiene importante che gli alunni sviluppino fiducia in se stessi e autonomia. ➤ Pone tutti gli alunni nella condizione di poter dare il meglio di sé. ➤ Considera i genitori come partner. ➤ Gode della fiducia dei genitori. ➤ Non soltanto è "a misura di DSA", ma anche "a misura di apprendimento".

Un'istruzione efficace per un bambino e per una bambina con DSA è quella che persegue contemporaneamente sia la piena e attiva partecipazione ad un gruppo accogliente di coetanei, sia la piena espressione delle proprie potenzialità. I metodi, le risorse e gli interventi utili a questo scopo possono essere diversi, a seconda delle caratteristiche individuali dei bambini.