

Protocollo d'intesa

tra

REGIONE TOSCANA

UFFICIO SCOLASTICO REGIONALE PER LA TOSCANA

per

le attività di identificazione precoce dei casi a rischio di Disturbo Specifico dell'Apprendimento

tra

- la Regione Toscana con sede legale in Piazza del Duomo 10 Firenze, codice fiscale 01386030488 nella persona dell'assessore al Diritto alla salute, al welfare e all'integrazione socio-sanitaria Stefania Saccardi e dell'assessore all'Istruzione e Formazione Cristina Grieco
- l'Ufficio Scolastico Regionale per la Toscana con sede legale in via Mannelli 113 Firenze, codice fiscale 80022410486, nella persona del Direttore Generale Domenico Petruzzo

PREMESSO CHE

- l'art. 3 della legge 8 ottobre 2010, n. 170 “Nuove norme in materia di disturbi specifici dell'apprendimento in ambito scolastico” ed in particolare l'art. 3, attribuisce alla scuola il compito di svolgere attività di individuazione precoce dei casi sospetti di Disturbo Specifico dell'apprendimento distinguendoli da difficoltà di apprendimento di origine didattica o ambientale, e di darne comunicazione alle famiglie per l'avvio di un percorso diagnostico presso i servizi sanitari competenti;
- le Linee guida per il diritto alla studio degli alunni e degli studenti con disturbi specifici dell'apprendimento allegate al DM 5669 del 12 luglio 2011 al punto 6.4, tra l'altro stabiliscono che ogni docente, per sé e collegialmente:
 - durante le prime fasi degli apprendimenti scolastici cura l'acquisizione dei prerequisiti fondamentali e la stabilizzazione delle prime abilità relative alla scrittura, alla lettura e al calcolo, ponendo contestualmente attenzione ai segnali di rischio in un'ottica di prevenzione ai fini di una segnalazione;
 - mette in atto strategie di recupero;
 - segnala alla famiglia la persistenza delle difficoltà nonostante gli interventi di recupero posti in essere;
- la Regione Toscana:
 - con atto deliberativo di Giunta regionale n.1159/2012 ha approvato le linee guida per la diagnosi e gestione dei Disturbi Specifici dell'Apprendimento che definiscono il percorso diagnostico e le funzioni dei servizi socio-sanitari e della scuola, in

- ottemperanza a quanto stabilito dalla citata legge 170/2010 e dall'Accordo tra Governo, Regioni e Province Autonome di Trento e Bolzano e MIUR su “Indicazioni per la diagnosi e la certificazione diagnostica dei disturbi specifici di apprendimento del 25 luglio 2012;
- ha istituito, in attuazione della suddetta DGR 1159/2012, l'Osservatorio regionale DSAp (di cui al D.D.2332 del 14/6/2013);
 - nel Piano Sanitario e Sociale Integrato Regionale (PSSIR) 2012-2015 approvato con Deliberazione del Consiglio regionale n. 91 del 5 novembre 2014 al Paragrafo 2366 La Salute Mentale, evidenzia, tra l'altro, l'impegno a monitorare l'applicazione delle citate Linee Guida attraverso l'azione del suddetto Osservatorio regionale DSAp;
- il Decreto Ministeriale del 17 aprile 2013 recante “Linee guida per la predisposizione dei protocolli regionali per le attività di individuazione precoce dei casi sospetti di disturbo specifico dell'apprendimento” all'art. 2 stabilisce che entro sei mesi dall'entrata in vigore del decreto, le Regioni stipulino i protocolli regionali con gli Uffici Scolastici Regionali per lo svolgimento delle attività di individuazione precoce dei casi sospetti di Disturbo Specifico dell'Apprendimento, sulla base delle Linee guida allegate allo stesso Decreto Ministeriale le quali prevedono che nel Protocollo d'intesa siano definiti:
- ruolo e competenze delle diverse istituzioni e professionalità coinvolte nelle attività di formazione e nella realizzazione del progetto (individuazione precoce e interventi di potenziamento),
 - le modalità ed i tempi dell'attività di rilevazione, con l'eventuale indicazione di procedure e/o strumenti riconosciuti efficaci,
 - le modalità di collaborazione tra le scuole e i servizi sanitari, comprese le modalità di comunicazione (in caso di avvio di un percorso diagnostico) dei dati rilevati nel corso delle attività di individuazione precoce;

CONSIDERATO CHE

- le “Linee guida per la predisposizione dei protocolli regionali per le attività di individuazione precoce dei casi sospetti di disturbo specifico dell'apprendimento” di cui al citato Decreto Ministeriale del 17 aprile 2013 ribadiscono che:

- per definizione il Disturbo Specifico dell'Apprendimento può essere riconosciuto con certezza solo quando un bambino entra nella scuola primaria, quando cioè viene esposto ad un insegnamento sistematico della lettura, della scrittura e del calcolo,
- è tuttavia noto che l'apprendimento della lettura, della scrittura e del calcolo si costruisce a partire dall'avvenuta maturazione e dall'integrità di molteplici competenze che sono chiaramente riconoscibili sin dalla scuola dell'infanzia;
- il riferimento all'identificazione precoce del Disturbo Specifico dell'Apprendimento deve intendersi come identificazione di soggetti a rischio di tale disturbo;

-Le stesse Linee guida:

1. al punto 1. *Interventi per l'individuazione del rischio e la prevenzione dei Disturbi Specifici dell'Apprendimento nella scuola dell'infanzia* sottolineano che:
 - lo sviluppo atipico del linguaggio è individuato come indicatore particolarmente attendibile per l'individuazione del rischio di Disturbo Specifico dell'Apprendimento assieme ad alcuni aspetti della maturazione delle competenze percettive e grafiche;

- la rilevazione delle potenziali difficoltà di apprendimento può iniziare con discreta efficacia soltanto nell'ultimo anno della scuola dell'infanzia;
 - nella scuola dell'infanzia non è previsto effettuare invii ai servizi specialistici per un sospetto Disturbo Specifico dell'Apprendimento;
 - nei protocolli regionali di individuazione precoce potranno essere individuate procedure e/o strumenti di rilevazione per l'individuazione precoce delle difficoltà;
 - è opportuno che l'attività di identificazione precoce sia preceduta ed accompagnata dalla formazione degli insegnanti;
 - l'inserimento nel Piano dell'Offerta Formativa del progetto di osservazione e di attività mirata alla prevenzione è elemento di qualità e favorisce il successo formativo;
2. al punto 2. *Interventi per il riconoscimento precoce dei Disturbo Specifico dell'Apprendimento nella scuola primaria* sottolineano che:
- è possibile individuare, già nel corso del primo anno di scuola primaria, indicatori di rischio per la successiva comparsa di Disturbo Specifico dell'Apprendimento;
 - la rilevazione delle situazioni di rischio è indispensabile per avviare immediatamente un percorso didattico mirato a piccoli gruppi o a singoli bambini al termine del quale, in assenza di risultati significativi sarà opportuno procedere ad una consultazione diagnostica;
 - gli indicatori di Disturbo Specifico dell'Apprendimento sono rilevabili preferibilmente attraverso l'osservazione degli apprendimenti da parte degli insegnanti;
 - l'utilizzo di procedure di rilevazione dovrà sempre andare di pari passo con l'osservazione sistematica degli apprendimenti, in particolare per consentire di valutare le ricadute degli interventi;
 - le procedure di rilevazione dovrebbero essere precedute e/o accompagnate dalla formazione degli insegnanti;

RITENUTO

necessario prevedere, attraverso un apposito Protocollo d'intesa fra Regione Toscana e Ufficio Scolastico Regionale della Toscana, lo sviluppo ed il consolidamento di azioni dirette all'identificazione precoce di rischio di Disturbo Specifico dell'Apprendimento, in coerenza con le disposizioni normative in materia e con gli atti di programmazione della Regione Toscana;

VISTA

La Deliberazione di Giunta Regionale n 218 del 22/03/2016 che approva il presente protocollo d'intesa e i documenti allegati;

SI CONVIENE E SI STIPULA QUANTO SEGUE

Art. 1

Finalità ed impegni

Il presente Protocollo d'Intesa intende definire modalità uniformi su tutto il territorio regionale per favorire l'identificazione precoce di rischio di Disturbo Specifico dell'Apprendimento attraverso procedure omogenee di osservazione e individuazione delle difficoltà, attività didattico-educative di potenziamento e recupero a partire dalla scuola dell'infanzia e nella scuola primaria e, per quest'ultima, modalità uniformi di segnalazione per l'accesso alle procedure diagnostiche, come previsto nell'**allegato A1** al presente Protocollo.

La Regione Toscana e l'Ufficio Scolastico Regionale per la Toscana, per il raggiungimento delle finalità del presente Protocollo, si impegnano a diffonderne gli indirizzi e a garantirne la più ampia attuazione su tutto il territorio regionale.

Art. 2

Impegni della Regione Toscana

La Regione Toscana, con riferimento a quanto indicato all'art. 1, si impegna a collaborare con l'Ufficio Scolastico Regionale per favorire:

- un'ampia diffusione della conoscenza dei contenuti del presente Protocollo d'Intesa;
- la realizzazione di appropriati percorsi di formazione del personale scolastico sulla base di quanto indicato al paragrafo 3 dell'allegato A.1 del presente Protocollo d'Intesa
- il monitoraggio delle azioni attivate.

Art. 3

Impegni dell'Ufficio Scolastico Regionale

L' Ufficio Scolastico Regionale, con riferimento a quanto indicato all'art. 1, si impegna :

- ad avviare, a partire dall'anno scolastico 2015-16 in collaborazione con la Regione Toscana, un'azione di informazione degli indirizzi di cui al presente Protocollo, attraverso la rete dei n.11 Centri Territoriali di Supporto, presenti in ogni ambito provinciale del territorio regionale ai sensi della legge 170/10, finalizzati alla conoscenza del Protocollo;
- a predisporre, in collaborazione con la Regione Toscana, un piano di formazione per i docenti di scuola dell'infanzia e primaria delle istituzioni scolastiche statali e paritarie presenti sul territorio regionale, indirizzato alla conoscenza degli strumenti di osservazione e di intervento di cui ai paragrafi 1 e 2 dell'allegato A.1;
- ad attivare, in collaborazione con la Regione Toscana, un monitoraggio dell'applicazione delle disposizioni di cui al presente protocollo.

Art. 4

Durata

Il presente Protocollo di Intesa ha validità di quattro anni dalla data di sottoscrizione ed è rinnovabile.

Eventuali modifiche di carattere non sostanziale potranno essere apportate con il consenso unanime delle parti.

Letto, approvato e sottoscritto

Per la Regione Toscana

Stefania Saccardi Assessore al Diritto alla salute, al welfare e all'integrazione socio-sanitaria

Cristina Grieco Assessore all'Istruzione e Formazione

GRIECO CRISTINA

Date 28.04.2016 09:51:3

SACCARDI ST
Date 22 04 20

Per l'Ufficio Scolastico Regionale per la Toscana

Domenico Petruzzo Direttore Generale

Allegato A. 1

Indice

Premessa generale

Paragrafo 1

Procedure di osservazione nella scuola dell'infanzia

Paragrafo 2

Procedure di osservazione e individuazione delle difficoltà nella scuola primaria

Paragrafo 3

Informazione/Formazione e Monitoraggio

Appendice

A.1

Griglia osservativa per la rilevazione di atipie di comportamento/apprendimento nella scuola dell'infanzia

A.2

Griglia osservativa per l'individuazione di indicatori di rischio e il monitoraggio del processo di acquisizione della strumentalità della scrittura, della lettura e del calcolo nella Scuola Primaria e per la rilevazione di prestazioni atipiche finalizzata al riconoscimento di situazioni a rischio di disturbi specifici dell'apprendimento

Premessa

Le linee guida nazionali sui Disturbi Specifici di Apprendimento pubblicate a seguito della legge 170/2010 (8/110/2010), MIUR, 12 luglio 2011) hanno riconosciuto la scuola dell'infanzia come ambiente privilegiato per l'individuazione precoce e il potenziamento educativo di bambini che presentano debolezze in abilità cognitive che rivestono un ruolo importante per il successivo apprendimento della letto scrittura e del calcolo.

L'importanza di specifiche attività di potenziamento e prevenzione nella scuola dell'infanzia viene recepita nelle Linee guida emanate dalla Regione Toscana il 28/12/2012. “Nella fase prescolare (ultimo anno di scuola dell’infanzia: gennaio-marzo) e scolare precoce (I quadrimestre della I primaria), gli operatori scolastici, dopo necessaria formazione, devono poter individuare i soggetti a rischio per Difficoltà specifiche di apprendimento per effettuare un potenziamento specifico in ambito scolastico. Nella scuola dell'infanzia un ambito particolare dell'osservazione sarà dedicato alle abilità linguistiche del bambino, soprattutto alla sua capacità di ascolto e di narrazione, alla memoria fonologica (capacità di ripetere correttamente parole lunghe a bassa frequenza d'uso), alla corretta produzione dei suoni delle parole, alla ricchezza del vocabolario. Le abilità visuografiche verranno osservate nelle componenti di fluidità del gesto, e nella capacità di organizzare il disegno spontaneo e su copia. Le abilità di prima alfabetizzazione, in particolare la scrittura del proprio nome e la conoscenza di materiale alfabetico, nonché le abilità basali numeriche costituiranno inoltre un ambito privilegiato di osservazione. I bambini a rischio, in quanto presentano aree di debolezza o immaturità nei vari ambiti suddetti, svolgeranno specifiche attività di potenziamento e di recupero. Alla fine del ciclo della scuola dell’infanzia i bambini a rischio saranno sottoposti ad ulteriore specifica valutazione che permetta di individuare se abbiano o non abbiano risposto positivamente al percorso di potenziamento.

Per dare seguito a tale importante obiettivo di prevenzione si intendono introdurre protocolli di osservazione di abilità connesse agli apprendimenti di lettura e scrittura e calcolo, da attuarsi nella scuola dell'infanzia e nella scuola primaria.

Tali protocolli avranno lo scopo di fornire agli educatori un supporto metodologico per attuare in modo omogeneo nel territorio regionale, nell'ultimo anno della scuola dell'infanzia e nei primi anni della scuola primaria modalità di osservazione di quelle abilità che, secondo la ricerca psicoeducativa più recente, emergono in modo “spontaneo” nei bambini dell'ultimo anno prescolare, precedono e si accompagnano all'apprendimento formale della lingua scritta della scuola primaria.

Le griglie osservative di cui al presente documento non hanno finalità diagnostiche ma suggeriscono modalità di osservazione per indirizzare l'attività di potenziamento in ambito scolastico ad alunni con atipie e/o debolezze nelle aree osservate. L'attività di osservazione dovrebbe permettere agli educatori di individuare quei bambini che non traggono vantaggio dalla stimolazione ambientale effettuata con l'azione di potenziamento (cosiddetti “non responders”). Per tali bambini dovranno essere considerati specifici percorsi diagnostico-terapeutici sulla base di quanto indicato nei paragrafi successivi.

Una necessaria premessa tuttavia si impone: mentre sono numerosi gli studi scientifici sui cosiddetti “precursori” dell'apprendimento, non esiste un unanime consenso su quali siano davvero quelli “specifici” per apprendere il codice scritto e numerico e che ci permettano di predire il successo nell'apprendimento della lettoscrittura e del calcolo di singoli bambini. In altri termini, se si

eccettuano fattori di rischio conosciuti per i Disturbi Specifici dell'Apprendimento come la familiarità o i disturbi del linguaggio presenti già nei primi anni di vita, non siamo ancora in grado di diagnosticare chi diventerà dislessico o discalculico semplicemente sottoponendolo a una batteria di prove standard in età prescolare.

Tuttavia studi recenti su bambini di lingua italiana hanno dimostrato una significativa continuità fra alcuni aspetti dell'apprendimento del linguaggio orale e della lettura (Trenta, Chilosi, Cerri, Marinelli, Brizzolara e Zoccolotti, 2015) e un significativo valore predittivo dell'attenzione visivo-spaziale per l'apprendimento della lingua scritta (Franceschini, Gori, Ruffino, Pedrolli e Facoetti, 2012). Pochi però sono gli studi che hanno effettuato esperimenti di potenziamento di abilità ritenute precursori dell'apprendimento su bambini dell'ultimo anno di scuola dell'infanzia (Pinto 2008; Gori e Facoetti 2014, Zanchi et al., 2012) e ancora pochissimi sono i dati che ci dimostrano che i bambini che nella scuola dell'infanzia hanno migliori abilità in specifici prerequisiti dell'apprendimento sono quelli che imparano meglio a leggere e scrivere (si veda lo studio di Gori e Facoetti).

L'apprendimento della lettoscrittura e del calcolo è un processo complesso che mette il bambino in condizione di avere gli strumenti necessari a impadronirsi della cultura e quindi a entrare a far parte della società alfabetizzata. I bambini che hanno difficoltà ad apprendere il codice della lingua scritta e del calcolo rischiano una grave marginalizzazione culturale e sociale.

Nonostante i Disturbi Specifici dell'Apprendimento vengano definiti disturbi non pervasivi dello sviluppo in realtà si tratta di disturbi che possono avere pesanti conseguenze anche sulla vita sociale ed affettiva di un individuo.

Per quanto riguarda la lingua scritta il bambino deve apprendere un nuovo codice per scoprire il quale deve mettere insieme in modo nuovo capacità che in parte già possiede: il codice linguistico orale che gli permette di dare il nome alle cose e alle figure, di raccontare e capire storie, le abilità percettive per memorizzare e discriminare le lettere, la memoria fonologica e procedurale, l'attenzione indirizzata nello spazio per localizzare le lettere della parola.

Ricerche in ambito delle neuroscienze (il cervello e la sua plasticità permettono al bambino di apprendere il codice scritto), ci dicono che i processi di alfabetizzazione e di apprendimento del calcolo costituiscono una sorta di “riciclaggio neurale” grazie al quale abilità già possedute prima della scolarizzazione possono essere “riciclate” al fine di nuovi apprendimenti.

Le domande a cui utili protocolli di osservazione e potenziamento educativo devono rispondere sono:

- 1) quali sono gli strumenti dell'osservazione educativa che ci permettono di individuare precocemente i bambini che non sono pronti per leggere e scrivere e far di calcolo;
- 2) quali le attività specifiche e strutturate che sono in grado di potenziare nell'ultimo anno di scuola dell'infanzia abilità in grado di stimolare il “riciclaggio neurale” base degli apprendimenti.

L'ultimo anno di scuola dell'infanzia e il primo anno della scuola primaria sono le “finestre temporali” in cui i bambini traggono maggior vantaggio da programmi di potenziamento facilitanti l'accesso all'apprendimento di letto scrittura e calcolo, come è stato dimostrato dalla ricerca (Cavanaugh et al., 2004). Per quanto attiene alla scuola dell'infanzia il terreno su cui andranno a incidere tali attività di potenziamento sono le abilità di “alfabetizzazione emergente” (Sulzby 1991, Pinto e coll. 2008) che i bambini sviluppano spontaneamente sui rapporti fra lingua orale e scritta

prima di essere esposti all'istruzione formale della scuola primaria. Tali abilità andranno stimulate in stretta concomitanza con le cosiddette abilità "metafonologiche" (cioè di consapevolezza sui suoni costituenti le parole) abilità che la ricerca più recente ha dimostrato non essere sufficienti, se stimulate in maniera isolata, a promuovere il corretto apprendimento della lingua scritta (Castles e Coltheart 2004).

Paragrafo 1.

Procedure di osservazione nella scuola dell'infanzia

La griglia di cui all'appendice A.1 non ha finalità diagnostiche, ma suggerisce delle modalità di osservazione che i docenti possono utilizzare nella pratica quotidiana, al fine di rilevare le atipie di comportamento/apprendimento. Per i bambini che, in seguito all'osservazione iniziale evidenziassero cadute in una o più aree, le insegnanti metteranno in atto misure di potenziamento, rivolte comunque a tutto il gruppo di alunni.

Per i bambini in cui dovessero persistere le difficoltà anche dopo il potenziamento, è prevista da parte della scuola la segnalazione delle problematiche evidenziate alla famiglia, sulla base della quale il pediatra o il medico di base valuteranno un eventuale invio ai servizi per una valutazione diagnostica dei disturbi del neurosviluppo.

Si ricorda comunque che nella scuola dell'infanzia non è previsto effettuare invii ai servizi specialistici per un sospetto Disturbo Specifico dell'Apprendimento.

E' importante che nel passaggio dalla scuola dell'infanzia alla scuola primaria i risultati delle osservazioni siano trasferiti ai docenti della scuola accogliente in modo che essi possano tenerne conto.

COME E' STRUTTURATA LA GRIGLIA

La griglia è divisa in 7 aree/dimensioni

Area linguistica

Memoria fonologica

Alfabetizzazione emergente

Area Prassica

Area dell'intelligenza numerica

Abilità attentive

Comportamento

CHI LA UTILIZZA

L'insegnante di sezione nella quotidianità dell'azione educativa e didattica

QUANDO EFFETTUARE L'OSSERVAZIONE

Si suggerisce l'utilizzo tra il mese di novembre e dicembre come prima osservazione, per poter elaborare i dati e promuovere un eventuale potenziamento mirato al quale seguirà una seconda osservazione nei mesi di maggio/giugno.

Paragrafo 2.

Procedure di osservazione e individuazione delle difficoltà nella scuola primaria

L'istituzione scolastica è tenuta a predisporre una programmazione educativo didattica che tenga conto delle difficoltà dell'alunno/studente e preveda l'applicazione mirata delle misure previste dalla legge 170/2010.

Nel corso del primo anno gli indicatori più sensibili per rischio di disturbo specifico dell'apprendimento sono :

-lettura e scrittura: difficoltà di sintesi sillabica e di bisillabe piane e con gruppo consonantico nella lettura e di trascrizione corretta delle stesse nella scrittura sotto dettatura e in brevi elaborati spontanei
-calcolo: difficoltà nella rappresentazione delle quantità, difficoltà nella lettura e scrittura delle cifre e dei numeri fino a 20. Difficoltà nel calcolo orale entro la decina (addizione e sottrazione)

La griglia osservativa di cui all'Appendice A.2 è finalizzata all'individuazione di indicatori di rischio e al monitoraggio del processo di acquisizione della strumentalità della scrittura, della lettura e del calcolo nella Scuola Primaria e per la rilevazione di prestazioni atipiche finalizzata al riconoscimento di situazioni a rischio di DSA.

La griglia va utilizzata alla fine del primo quadrimestre del primo anno della scuola primaria.

La rilevazione delle situazioni di rischio è indispensabile per avviare immediatamente un percorso didattico mirato a piccoli gruppi o a singoli bambini (attività di potenziamento). In assenza di risultati significativi, dopo l'attività di potenziamento, sarà attivato quanto indicato dalla Legge 170/2010 con le modalità previste dalle linee guida della Regione Toscana di cui alla DGR 1159/2012.

Paragrafo 3

Informazione/Formazione e Monitoraggio

Seminari informativi

Al fine di favorire un'ampia conoscenza delle finalità del Protocollo d'Intesa e dei contenuti di cui al presente allegato A) al Protocollo stesso, saranno avviati seminari informativi a carattere interprovinciale, rivolti ai dirigenti scolastici e agli operatori dei Centri territoriali di supporto (CTS) e dei Centri Territoriali per l'Inclusione (CTI), costituiti con Decreto n. 29 del 27 marzo 2015, ai sensi della Direttiva del MIUR del 27.12.12 e C.M. n.8 del 6.3.2013, ai dirigenti scolastici, ai referenti degli ambiti territoriali dell'USR, secondo il piano regionale definito dallo stesso USR.

I seminari informativi saranno organizzati dall'USR con la collaborazione della Regione Toscana, coinvolgendo insegnanti e professionisti dell'area della salute mentale esperti della materia.

Percorsi di formazione

La formazione costituisce uno strumento strategico importante per favorire l'identificazione precoce dei casi sospetti di Disturbo Specifico dell'Apprendimento. Occorre trasferire agli insegnanti di scuola dell'infanzia e di scuola primaria le conoscenze degli strumenti di osservazione per l'identificazione del rischio di disturbi di apprendimento di cui al presente allegato A) al Protocollo, Appendice A1. e A2. Tale formazione rappresenta quindi una priorità. L'Ufficio Scolastico Regionale in collaborazione con la Regione Toscana proporrà un piano strutturato di formazione finalizzato allo sviluppo delle competenze professionali e delle capacità di identificazione precoce dei casi a rischio di Disturbo Specifico dell'Apprendimento dei docenti di Scuola dell'Infanzia e Scuola Primaria, in coerenza con il Piano Triennale dell'Offerta Formativa (PTOF) di cui alla L. 107 del 13 luglio 2015 e del Decreto Ministeriale del 17 aprile 2013 recante "Linee guida per la predisposizione dei protocolli regionali per le attività di individuazione precoce dei casi sospetti di disturbo specifico dell'apprendimento". A partire dall'anno scolastico 2016/17 saranno realizzati moduli formativi diretti ad approfondire gli strumenti di osservazione.

Monitoraggio

L'applicazione del presente Protocollo sarà oggetto di specifico monitoraggio. A tal fine verrà costituito, presso l'Ufficio Scolastico Regionale, un Gruppo di Coordinamento con la partecipazione dei soggetti firmatari dell'accordo, di insegnanti della scuola dell'infanzia e della scuola primaria e di professionisti dell'area della salute mentale.

La Regione Toscana si impegna a proseguire l'attività di monitoraggio dell'applicazione delle linee guida di cui alla citata deliberazione di Giunta regionale n. 1159/12 e della valutazione dell'incidenza e della prevalenza dei disturbi specifici dell'apprendimento attraverso l'Osservatorio dei disturbi specifici dell'apprendimento costituito presso l'Agenzia Regionale di Sanità. Tale attività consentirà anche di monitorare l'appropriatezza delle segnalazioni dei casi da parte della scuola per l'avvio del percorso di valutazione diagnostica.

Il Gruppo di Coordinamento, tenuto conto delle azioni avviate e dei risultati conseguiti, è tenuto a sviluppare proposte inerenti i seguenti ambiti:

- metodologie di potenziamento educativo ed eventuali aggiornamenti degli strumenti di osservazione;
- modalità di comunicazione scuola-famiglia;
- programmazione degli interventi prioritari: obiettivi e contenuti.

APPENDICE A1
SCUOLA DELL'INFANZIA

Griglia osservativa per la rilevazione di atipie di comportamento/apprendimento

Griglia Osservativa			
Cognome Nome		SI/NO	Note
Area linguistica	Produzione	Denomina oggetti e figure in modo sufficientemente rapido	
		Utilizza una struttura sintattica corretta	
		Ad esempio Usa frasi complesse di 5/6 parole (articoli, congiunzioni, verbo, soggetto,...) in modo comprensibile	
		Usa un vocabolario sufficientemente variato	
	Competenze fonologiche	Articola e Coarticola tutti i fonemi, con qualche possibile eccezione (r)	
		Non omette o non sostituisce o non inverte suoni o sillabe	
		Discrimina coppie di parole con differenza minima	
		Es. palla/balla, anche con supporto di materiale figurato	
	Competenze metafonologiche	Sa dividere parole in sillabe e sintetizzare sillabe per formare parole	
		Riesce a isolare la prima sillaba e/o il primo suono di parole comuni	
	Comprensione	Comprende ed esegue consegne orali di brevi frasi (prendi la matita che è sul tavolo)	
	Competenze narrative	Sa raccontare una breve storia figurata (3 o 4 immagini in sequenza)	
Memoria fonologica		Ripete una breve sequenza di parole	

		Ripete una breve sequenza di cifre in ordine inverso	
		Ripete una non parola Es. capata	
Alfabetizzazione emergente	Conoscenza delle lettere	Scrive il proprio nome in modo corretto senza il modello Se non lo fa correttamente specificare come lo scrive 	
		Conosce alcune lettere e le distingue da altro materiale iconico	
Area Prassica	Qualità del gesto grafico:Impugnatura	Impugna correttamente un pennarello e/o una matita	
	Qualità del gesto grafico:Impugnatura	Rispetta nel tratto grafico la direzione sx - dx , dall'alto in basso	
Area dell'intelligenza numerica	Processi lessicali	Denomina su richiesta i numeri fino a 10(come si chiama questo numero?)	
		Indica su richiesta i numeri fino a 10 (mostrami il...)	
		Scrive i numeri in codice arabico da 1 a 5	
	Processi semantici	Stima la numerosità di un gruppo di oggetti (a colpo d'occhio fino a 5)	
		Indica tra una serie di due numeri il maggiore (è più grande 5 o 3; 2 o 3 ?	
		Opera con i numeri aggiungendo 1 e togliendo 1 (fino a 5)	
	Conteggio	Numera in avanti fino a 10 aiutandosi con le dita	
		Numera all'indietro da 5 a 1	

		Conta gli oggetti e risponde alla domanda "quanti sono"?	
Abilita' attentive	Attenzione visuospaziale (ricerca di stimoli nello spazio) Attenzione sostenuta	Capacita' di dirigere l'attenzione nello spazio e di spostarla in modo efficace su stimoli in sequenza orizzontale e verticale Capacità di mantenere nel tempo l'attenzione su un determinato compito	
Comportamento		Partecipa con piacere e interesse alle attività Porta a termine le attività	

APPENDICE A2
SCUOLA PRIMARIA

Griglia osservativa per l'individuazione di indicatori di rischio e il monitoraggio del processo di acquisizione della strumentalità della scrittura, della lettura e del calcolo nella Scuola Primaria e per la rilevazione di prestazioni atipiche finalizzata al riconoscimento di situazioni a rischio di DSA

Griglia osservativa					
Cognome Nome		Sempre	Spesso	Qualche volta	Mai
Area Linguistica	Comprende la struttura narrativa di un racconto ascoltato				
	Utilizza un lessico adeguato				
	Denomina correttamente e con adeguata velocità immagini di oggetti conosciuti				
	Manifesta difficoltà nella pronuncia di alcuni suoni e/o sostituisce alcuni suoni con altri (p\ b... t\ d.. r\ l))				
	Semplifica alcuni gruppi consonantici/ (barca pronuncia bacca) e inverte sillabe (sefamoro al posto di semaforo)				
	Costruisce frasi con semplici subordinate introdotte da connettivi (perché, quando, quindi, perciò)				
	Mostra difficoltà di accesso al lessico (esitazioni nel trovare le parole giuste, giri di parole, etc..)				
	Mostra difficoltà a memorizzare filastrocche, poesie, giorni, settimane, mesi				

Memoria fonologica	Ripetizione di brevi sequenze di cifre all'indietro (2-5-7 il bambino deve rispondere 7-5-2)				
	Ripetizione di non parole (es manupi)				
Abilita' attentive	Capacita' di dirigere l'attenzione nello spazio e di spostarla in modo efficace su stimoli in sequenza orizzontale e verticale				
Attenzione visuospatiale					
Attenzione sostenuta	Capacità di mantenere nel tempo l'attenzione su un determinato compito				
Metafonologia	Segmenta parole nelle sillabe costituenti				
	Individua il fonema iniziale,finale,intermedio				
	Segmenta le parole in fonemi e sintetizza la parola a partire dai fonemi				
Scrittura come esecuzione grafica	Rispetta il rigo di scrittura				
	Segue il ritmo della classe nella velocita' di scrittura sotto dettatura				
	Usa una dimensione adeguata delle lettere				
	Presenta una scrittura con deformazioni o perdita di tratti distintivi delle lettere che le rendono non identificabili se estrapolate dal contesto della parola				
Scrittura su copia e Sotto dettatura	Copia parole o brevi frasi				
	Conosce la corrispondenza fonografica (scrive la lettera corrispondente al suono)				
	Scrive sillabe che terminano con una vocale (segnalare eventuali errori.....)				
	Scrive parole bisillabiche piane (alternanza CV-CV)				
	Scrive parole trisillabiche piane (alternanza CV-CV-CV)				

	Scrive parole multisillabiche piane				
	Scrive sillabe aperte con gruppi consonantici 8es. STRA-DA-TRE-NO-POR-TA)				
	Scrive sillabe chiuse (PER;CON;PON)				
	Scrive parole con digrammi e trigrammi				
Scrittura come produzione autonoma	Nella scrittura spontanea di parole con supporto delle immagini ha raggiunto la fase: preconvenzionale—sillabica-sillabica alfabetica-alfabetica				
	Confonde le lettere all'inizio o all'interno delle parole (indicare quali lettere confonde)				
	Inverte la sequenza di alcune lettere nelle parole				
	Omette sillabe o singole lettere (indicare quali)				
	Riduce i gruppi consonantici tra sillabe (volpe) o all'interno delle sillabe (treno-teno)				
Lettura	Riconosce uguaglianze di suono tra elementi grafo-percettivi molto diversi (A\ a)				
	Individua grafemi corrispondenti a fonemi pronunciati				
	Legge sillabe aperte (BA-TA-CA-RA..)				
	Legge parole bisillabe piane				
	Legge trisillabiche piane				
	Legge sillabe aperte con gruppo consonantico				
	Legge parole con gruppi consonantici				
	Legge parole con digrammi e trigrammi				
	Ha una decodifica lenta (legge lettera per lettera o sillaba per sillaba con ripetizione subvocalica)				

	indicare se legge solo lettera per lettera				
	Ha una decodifica sufficientemente veloce (lettura lessicale delle parole) : pronuncia le parola intera senza assemblaggio subvocale				
	Tende a leggere la stessa parola in modi diversi nello stesso brano				
	Manifesta esitazioni				
	Perde il segno				
	Salta le righe nella lettura di un brano				
	Sostituisce parole funtori (dalle\delle)				
	Effettua errori di inversioni				
	Effettua errori di scambio di grafemi percettivamente simili (m\n;d\b)				
	Effettua errori di decodifica tra vocali aperte e chiuse a\è)				
	Fa errori derivazionali (cartoleria \carta)				
	Fa errori morfologici (masc\femm;sing\plur; cantano\canteranno)				
	Fa errori semnatico/lessicali (poltrona\divano)				
	Fa errori di accento ('difficolta' di accesso al lessico)				
Lettura come comprensione	Comprende parole singole				
	Comprende brevi frasi				
Calcolo	Riconosce i numeri				
	Scrive correttamente i numeri in cifre				
	Attribuisce al numero arabo il nome corrispondente				
	Associa il numero alla corrispettiva quantita'				
Comportamento	Partecipa con piacere e interesse alle attivita'				
	Porta a termine le attivita' proposte				