

**Modello di segnalazione degli alunni
che manifestano persistenti difficoltà nella scuola secondaria
di primo e di secondo grado**

| | |
|------------------------------|--|
| Destinatari | Docenti della Scuola Secondaria di primo e di secondo grado |
| Motivazione | Rilevazione di persistenti difficoltà negli alunni |
| Obiettivi | Identificazione di soggetti a rischio di DSA |
| Riferimenti normativi | <ul style="list-style-type: none"> – Legge 170/2010 recante “ Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico” nell’ art.3 dichiara <i>“Per gli studenti che, nonostante adeguate attività di recupero didattico mirato, presentano persistenti difficoltà, la scuola trasmette apposita comunicazione alla famiglia”</i>. – Linee guida allegate alla Legge 170, luglio 2011: punto 2, Osservazione in classe <i>“I Disturbi Specifici di Apprendimento hanno una componente evolutiva che comporta la loro manifestazione come ritardo e/o atipia del processo di sviluppo, definito sulla base dell’età anagrafica e della media degli alunni o degli studenti presenti nella classe”</i>. – Linee guida allegate alla Legge 170, luglio 2011: punto 2.1, Osservazione delle prestazioni atipiche <i>“Per individuare un alunno con un potenziale Disturbo Specifico di Apprendimento, non necessariamente si deve ricorrere a strumenti appositi, ma può bastare, almeno in una prima fase, far riferimento all’osservazione delle prestazioni nei vari ambiti di apprendimento interessati dal disturbo: lettura, scrittura, calcolo”</i>. – Linee guida allegate alla Legge 170, luglio 2011: punto 4.3, Scuola secondaria di I e di II grado <i>“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”</i>. – Linee guida allegate alla Legge 170, luglio 2011: punto 4.3.1, Disturbo di lettura <i>“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:</i> <ul style="list-style-type: none"> • <i>insistere sul passaggio alla lettura silente piuttosto che a voce alta, in quanto la prima risulta generalmente più veloce e più efficiente;</i> • <i>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.</i> <p>Punto 2.1, Osservazione delle prestazioni atipiche <i>Ad esempio, per ciò che riguarda la scrittura, è possibile osservare la presenza di errori ricorrenti, che possono apparire comuni ed essere frequenti in una fase di apprendimento o in una classe precedente, ma che si presentano a lungo ed in modo non occasionale. Nei ragazzi più grandi è possibile notare l’estrema difficoltà a controllare le regole ortografiche o la punteggiatura.”</i></p> |

| | |
|--|--|
| | <p>Punto 4.3.3. Area del calcolo <i>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:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>gestire, anche in contesti collettivi, almeno parte degli interventi in modo individualizzato;</i> • <i>aiutare, in fase preliminare, l'alunno a superare l'impotenza guidandolo verso l'esperienza della propria competenza;</i> • <i>analizzare gli errori del singolo alunno per comprendere i processi cognitivi che sottendono all'errore stesso con intervista del soggetto;</i> • <i>pianificare in modo mirato il potenziamento dei processi cognitivi necessari.</i> <p>Punto 4.4. Didattica per le lingue straniere <i>Poiché la trasparenza linguistica, ossia la corrispondenza fra come una lingua si scrive e come si legge, influisce sul livello di difficoltà di apprendimento della lingua da parte degli studenti con DSA, è opportuno che la scuola, in sede di orientamento o al momento di individuare quale lingua straniera privilegiare, informi la famiglia sull'opportunità di scegliere - ove possibile - una lingua che ha una trasparenza linguistica maggiore.</i></p> <p>– Linee guida allegate alla Legge 170, luglio 2011: punto 5. La dimensione relazionale <i>Il successo nell'apprendimento è l'immediato intervento da opporre alla tendenza degli alunni o degli studenti con DSA a una scarsa percezione di autoefficacia e di autostima.</i></p> <p>– Linee guida allegate alla Legge 170, luglio 2011 punto 6.4, Docenti <i>"Mette in atto strategie di recupero. Segnala alla famiglia la persistenza delle difficoltà nonostante gli interventi di recupero posti in essere".</i></p> <p>– Linee guida allegate alla Legge 170, luglio 2011 punto 6.2 <i>" Il Dirigente scolastico attiva interventi preventivi; trasmette apposita comunicazione alla famiglia"</i></p> <p>– Decreto interministeriale MIUR-MS" del 17 aprile 2013 <i>"Linee guida per la predisposizione dei protocolli regionali per le attività di individuazione precoce dei casi sospetti di DSA".</i></p> <p>– Premessa <i>"L'articolo 3 della legge 8 ottobre 2010, n. 170 attribuisce alla scuola il compito di svolgere attività di individuazione precoce dei casi sospetti di Disturbo Specifico di 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. L'iter previsto dalla legge si articola in tre fasi:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – <i>individuazione degli alunni che presentano difficoltà significative di lettura scrittura o calcolo;</i> – <i>attivazione di percorsi didattici mirati al recupero di tali difficoltà;</i> – <i>segnalazione dei soggetti "resistenti" all'intervento didattico.</i> |
|--|--|

| | |
|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> – Decreto interministeriale MIUR-MS” del 17 aprile 2013 . <i>Interventi per il riconoscimento precoce dei DSA nella scuola primaria . “Allo stato attuale delle conoscenze, si ritiene possibile una diagnosi certa di DSA solo al termine del secondo anno di scolarizzazione. Tuttavia è possibile individuare, già nel corso del primo anno di scuola primaria, indicatori di rischio per la successiva comparsa di un DSA. A tale riguardo si sottolinea che l’acquisizione di alcune abilità di lettura/scrittura e di calcolo, all’avvio del percorso scolastico può essere anche determinata dalle modalità di insegnamento adottate e dai tempi delle proposte didattiche. (.) La rilevazione delle situazioni di rischio è indispensabile per avviare immediatamente un percorso didattico mirato a piccoli gruppi o ai singoli bambini, al termine del quale, in assenza di risultati significativi , sarà opportuno procedere ad una consultazione diagnostica. Nella scuola primaria gli indicatori di DSA sono rilevabili preferibilmente attraverso l’osservazione degli apprendimenti da parte degli insegnanti. Si rammenta che, secondo le indicazioni scientifiche, la diagnosi riguardante dislessia e disortografia viene effettuata durante il secondo quadrimestre della seconda classe della scuola primaria e al termine del terzo anno per quanto riguarda discalculia e disgrafia”.</i> |
| | <p>MIUR, Atto di indirizzo 2009</p> <ul style="list-style-type: none"> – <i>Compiti della scuola secondaria di primo grado: Un segmento formativo da valorizzare: “La ex scuola media non è più, anche in riferimento all’obbligo, scuola terminale; ha il compito di assicurare ad ogni allievo il consolidamento delle padronanze strumentali (lettura, scrittura, matematica, lingue...) e della capacità di apprendere, oltre ad un adeguato livello di conoscenze e di competenze, che formano la piattaforma su cui costruire il successivo percorso (.)</i> – <i>Contenuti e articolazione delle discipline devono essere ripensati nella prospettiva di portare a una prima familiarità con i “nuclei fondanti” delle discipline stesse e a una solida acquisizione di conoscenze e competenze di base che tutti gli studenti devono possedere e padroneggiare a conclusione del primo ciclo di istruzione. Occorre abbandonare con decisione la strada, talora percorsa, dei programmi pletorici”.</i> |
| | <p>Da Benso F., Sistema attentivo-esecutivo e lettura, Il leone verde, Torino, 2010: <i>“I dati in nostro possesso confermano senza ombra di dubbio che un soggetto con dislessia, anche adolescente, può migliorare le sillabe al secondo.(.) Nella dislessia il problema della lettura è il più evidente, ma le problematiche al sistema attentivo evidenziano difficoltà nell’autonomia e quindi nell’organizzazione, nella pianificazione e nella concentrazione di risorse attentive”.</i></p> |

| | |
|-----------------------------------|---|
| <p>Caratteristiche DSA</p> | <ul style="list-style-type: none"> – discrepanza tra abilità specifiche (nella lettura, ortografia, grafia, numero, procedure esecutive del numero, calcolo) e la prontezza cognitiva generale . – persistenza delle difficoltà nella scrittura e/o lettura e/o calcolo – resistenza agli interventi di potenziamento e recupero – familiarità per il disturbo – lentezza esecutiva generalizzata – affaticabilità di fronte ad una lettura prolungata. |
|-----------------------------------|---|

| | |
|-----------------------------------|---|
| Punti di forza dell'alunno | <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> |
|-----------------------------------|---|

| Percorsi didattici attivati per il recupero delle difficoltà | |
|---|---|
| Italiano | Attività di recupero: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Lettura <input type="checkbox"/> Scrittura <input type="checkbox"/> Comprensione del testo <input type="checkbox"/> Esposizione orale |
| Matematica | Attività di recupero: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> calcolo con le quattro operazioni <input type="checkbox"/> calcolo con la calcolatrice <input type="checkbox"/> funzioni della calcolatrice scientifica : potenze ed operazioni con le frazioni <input type="checkbox"/> comprensione e applicazione delle regole del calcolo (precedenza delle operazioni e applicazione proprietà utile sia per il calcolo eseguito mentalmente in maniera autonoma sia per quello eseguito con la calcolatrice) <input type="checkbox"/> comprensione e analisi del testo di un problema <input type="checkbox"/> schematizzazione della situazione proposta da un problema <input type="checkbox"/> problem solving |
| Lingue straniere | Attività di recupero: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Lettura <input type="checkbox"/> Scrittura <input type="checkbox"/> Comprensione del testo <input type="checkbox"/> Esposizione orale |
| Altro | <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> |

| | |
|----------------------------------|---|
| Modalità di effettuazione | <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> All'interno della classe, fasi di lavoro individuale <input type="checkbox"/> In piccoli gruppi, lavoro a coppie <input type="checkbox"/> Nelle attività di recupero e potenziamento delle proposte didattiche personalizzandole. <input type="checkbox"/> Nei laboratori pomeridiani |
|----------------------------------|---|

| | |
|--------------------------------------|---|
| Tempi: frequenza e durata | <input type="checkbox"/> Giornalmente (per quanto tempo ogni giorno) <input type="checkbox"/> Settimanalmente (quante volte alla settimana) <input type="checkbox"/> In quale periodo |
| Materiale utilizzato | <input type="checkbox"/> schede tratte da (indicare bibliografia) <input type="checkbox"/> schede preparate dal docente <input type="checkbox"/> materiale audio-visivo (uso di immagini, video, ...) <input type="checkbox"/> schemi <input type="checkbox"/> schemi multisensoriali auto esplicativi <input type="checkbox"/> mappe <input type="checkbox"/> tabelle (dei numeri, delle formule geometriche, degli errori più frequenti, della grammatica, delle famiglie di parole in lingua straniera...) <input type="checkbox"/> formulari <input type="checkbox"/> evidenziatori e colori <input type="checkbox"/> picture cards <input type="checkbox"/> cruciverba e giochi linguistici (anche per le lingue straniere) <input type="checkbox"/> software specifici (indicare quali) <input type="checkbox"/> uso della LIM/ PC/calcolatrice <input type="checkbox"/> |

| | |
|--|--|
| Metodologie e strategie didattiche utilizzate | <input type="checkbox"/> Didattica metacognitiva <input type="checkbox"/> Apprendimento cooperativo <input type="checkbox"/> Apprendimento laboratoriale <input type="checkbox"/> Didattica strategica (insegnamento strategie di calcolo) <input type="checkbox"/> Didattica per problemi reali <input type="checkbox"/> Lavoro sul metodo di studio <input type="checkbox"/> Costruzione ed uso di organizzatori grafici della conoscenza (mappe concettuali, mappe mentali, schemi, tabelle, organizzatori di storie, ...) <input type="checkbox"/> Esecuzione di lavori pratici quali cartelloni, grafici, ... <input type="checkbox"/> Uso di linguaggi diversi dal codice scritto <input type="checkbox"/> Uso di tecniche multisensoriali <input type="checkbox"/> Role-play <input type="checkbox"/> Circle time <input type="checkbox"/> Drammatizzazione <input type="checkbox"/> Lezioni frontali <input type="checkbox"/> Spiegazione attraverso anticipazioni, deduzioni, ipotesi, discussioni guidate, dibattiti, ...) <input type="checkbox"/> Uso delle nuove tecnologie per i processi di lettura, scrittura e calcolo <input type="checkbox"/> Altro |
|--|--|

| | |
|-----------------------------------|---|
| Strumenti valutativi usati | <ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> Griglie di osservazione sistematica<input type="checkbox"/> Risultati di percorso di rilevazione delle valutazioni trimestrali/quadrimestrali effettuati a livello di istituzione scolastica<input type="checkbox"/> Risultati delle valutazioni dei test di ingresso<input type="checkbox"/> Risultati di percorso di rilevazione delle difficoltà effettuati a livello di istituzione scolastica<input type="checkbox"/> Valutazione della velocità e correttezza nella decodifica (con le prove di lettura MT Scuola Secondaria di Primo Grado e MT Avanzate-2 per il biennio della scuola Secondaria di Secondo grado)<input type="checkbox"/> Valutazione delle prove di scrittura effettuate in classe<input type="checkbox"/> AC-MT 11-14. Test di valutazione delle abilità di calcolo Cornoldi C., Lucangeli D., Bellina M. |
|-----------------------------------|---|

SEGNALAZIONE

L'alunno/a, delle cui difficoltà è stata data comunicazione alla famiglia nei colloqui intercorsi nelle date ed è stata verbalizzata in occasione dei Consigli di classe, tenuto conto anche delle difficoltà nelle abilità di base (lettura, scrittura e calcolo) che ha manifestato durante la frequenza degli anni scolastici precedenti risultanti da, nonostante le attività didattiche specifiche di recupero, presenta in modo **persistente** le seguenti difficoltà (vedi **"Griglia osservativa per il monitoraggio del processo di acquisizione della strumentalità della scrittura, della lettura e del calcolo nella Scuola Secondaria di Primo e Secondo Grado"**):

Difficoltà

*Per una classificazione esaustiva degli **errori di scrittura**, si può far riferimento alla *"Batteria per la valutazione della scrittura e della competenza ortografica"*- da Tressoldi, Cornoldi, O.S., Firenze (vedi tabella allegata)

Organizzazione

- Ha difficoltà a gestire il materiale scolastico (diario, quaderni,)
- Ha difficoltà nell'organizzazione del lavoro
- Ha difficoltà nell'organizzazione dello spazio del foglio per eseguire operazioni matematiche o compiti scritti
- Ha bisogno che la consegna venga ripetuta più volte
- Mostra variabilità nei tempi di esecuzione delle attività (frettoloso o lento)

Comportamento

- Ha difficoltà a restare seduto, chiede spesso di uscire
- Ha scarsa fiducia nelle proprie capacità (non ci riesco!)
- Ha una consapevolezza inadeguata delle proprie capacità (so fare tutto!)
- Ha bisogno di continui incoraggiamenti nell'affrontare un compito
- Ha bisogno di indicazioni per organizzare le procedure di esecuzione di un compito
- Sembra distratto, pigro o svogliato
- Ha scarse capacità di concentrazione prolungata
- Mostra facile stancabilità e lentezza nei tempi di recupero

Letture* (vedi tabella allegata)

- Legge ad alta voce con poca espressione o intonazione
- Tende a sottrarsi alla richiesta di leggere a voce alta
- Legge lentamente ma in modo sostanzialmente corretto
- Ha difficoltà a decodificare parole complesse dal punto di vista fonologico
- La decifrazione avviene in modalità sub lessicale.(lettura per sillabe)
- Tende a proseguire nella lettura anche se pronuncia parole che non esistono o che non sono coerenti al contesto
- Nella lettura a voce alta di un testo si avvale di anticipazioni di tipo semantico per cui commette errori di sostituzione morfologici o lessicali
- Quando legge compie errori di:
 - Scambio di accenti
 - Anticipazione (cerca di intuire le parole o inventa parole simili es:chissà/chiese)
 - Omissioni, aggiunte, inversioni (es: il-li,...)

Comprensione

- Ha difficoltà a comprendere il testo se legge ad alta voce
- Ha difficoltà a comprendere il testo a causa di una lettura lenta e scorretta
- Ha difficoltà a comprendere testi continui, ma le sue prestazioni migliorano di fronte a testi non continui grafici, (mappe, tabelle...)
- Esiste una discrepanza tra comprensione di testi di lettura diretta o in modalità di ascolto
- Comprende meglio se opera una lettura silenziosa o se qualcun altro legge per lui.

Scrittura

- Quando scrive inverte l'ordine delle lettere e/o dei numeri
- Dimentica di usare le lettere maiuscole all'inizio di frase o nei nomi propri
- Ha difficoltà ad usare correttamente la punteggiatura
- Nella scrittura sotto dettatura una stessa parola può essere usata a volte in modo corretto o sbagliato
- Ha difficoltà ad ascoltare e scrivere (prendere appunti) contemporaneamente
- Ha difficoltà a scrivere sillabe complesse
- Ha difficoltà nella fase organizzativa di un testo scritto
- Ha difficoltà nella produzione scritta autonoma (lessico; grammatica; struttura del testo; adeguatezza della comunicazione...)
- Ha difficoltà nell'elaborazione di un riassunto che richiede il controllo simultaneo di più abilità
- Ha difficoltà a copiare dal libro o dalla lavagna (salta righe, lascia parole, riscrive lo stesso rigo...)
- Privilegia l'orale in cui mostra maggiore competenza
- Mostra lacune nelle conoscenze e competenze grammaticali
- Ha difficoltà nella realizzazione di figure geometriche
- Ha difficoltà nell'uso della squadra, compasso...
- Ha difficoltà di realizzazione e di regolarità del tratto grafico
Errori disgrafici (instabilità del carattere *es. BAMBOLA*; irregolarità nelle legature delle lettere; specularità delle lettere; variazione altezza delle lettere; lettere fluttuanti; spazi insufficienti tra le parole...)
- Ha difficoltà nell'organizzare in colonna le operazioni aritmetiche
- Compie errori:
 - fonologici** (scambio di grafemi (b- p, b- d, f- v, r-l, q-p, a-e) omissioni e aggiunte di lettere o sillabe, inversioni)
 - non fonologici** (fusioni / separazioni illegali, scambio di grafema omofono, omissione o aggiunta di h)
 - altri errori** (omissioni e aggiunta di accenti; omissioni e aggiunta di doppie)

Calcolo* (vedi tabella allegata)

- Ha difficoltà a scrivere numeri lunghi e complessi
- Ha difficoltà a scrivere i numeri che contengono lo zero
- Ha difficoltà nell'enumerazione progressiva e /o regressiva
- Ha difficoltà nel ricordare le tabelline
- Ha difficoltà nell'algoritmo delle operazioni in colonna
- Confonde tra loro gli algoritmi delle operazioni
- Ha difficoltà nel compiere calcoli a mente
- Riesce intuitivamente a risolvere situazioni problematiche, individuando oralmente le operazioni da eseguire
- Compie errori di applicazione di:
 - formule
 - procedure
 - visuo-spaziali

Lingue straniere

- Nell'approccio alla disciplina si mostra intollerante, insicuro, impacciato
- Organizza il lavoro con molta difficoltà e non porta a termini semplici consegne
- Durante le attività di ascolto si distrae facilmente
- Ha difficoltà a discriminare sonorità, schemi intonativi e a riconoscere qualche parola della lingua proposta
- Ha difficoltà nel comprendere la informazioni principali di un messaggio
- Ha difficoltà ad individuare strutture note a livello lessicale e grammaticale e ad operare elementari confronti con la lingua materna
- Ha difficoltà con la corrispondenza grafema/fonema e a trascrivere correttamente le parole; ha un controllo grafico incerto
- Ha difficoltà a comporre un semplice testo anche da modello o schema e ad eseguire esercizi a scelta multipla, di completamento, di corrispondenza tra immagini e didascalie, etc.
- Ha difficoltà a riprodurre suoni e intonazioni
- Ha difficoltà a memorizzare il lessico (in particolare modo in sequenza, per es. giorni, mesi, numeri, colori,etc.), le regole grammaticali, le strutture linguistiche, la civiltà e/ la letteratura, anche se ripetute più volte

Espressione orale

- Ha difficoltà ad usare il lessico specifico delle discipline
- Ha difficoltà nel trovare la parola adeguata al contesto
- Nelle discussioni collettive mostra una discrepanza tra vocabolario in comprensione rispetto a quello in produzione
- Ha difficoltà di esposizione orale e di organizzazione del discorso (difficoltà nel riassumere dati ed argomenti)

Memoria

- Ha difficoltà nel recuperare rapidamente dalla memoria informazioni e nozioni già acquisite e comprese, cui consegue difficoltà e lentezza nell'esposizione durante le interrogazioni
- Fa confusione o ha difficoltà nel ricordare nomi e date
- Ha difficoltà a memorizzare formule, tabelline, regole, strutture, sequenze e procedure
- Ha difficoltà a memorizzare categorizzazioni, nomi dei tempi verbali, nomi delle strutture grammaticali italiane e straniere
- Ha difficoltà a ricordare istruzioni verbali complesse
- Ha difficoltà a memorizzare poesie, canzoni,...

***Tabella allegata**

| “Batteria per la valutazione della scrittura e della competenza ortografica” da Tressoldi, Cornoldi, O.S , Firenze | |
|--|---|
| CLASSIFICAZIONE DEGLI ERRORI | |
| Errori fonologici | Sono tutti gli errori in cui non è rispettato il rapporto tra fonemi e grafemi: <ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> Scambio di grafemi es.: - brina <i>per</i> prima - folpe <i>per</i> volpe<input type="checkbox"/> Omissione e aggiunta di lettere o di sillabe - taolo per tavolo - tavolovo per tavolo<input type="checkbox"/> Inversioni - li per il - bamlabo per bambola<input type="checkbox"/> Grafema inesatto - pese per pesce - agi per aghi |
| Errori non fonologici | Sono errori nella rappresentazione ortografica (visiva) delle parole senza commettere errori nel rapporto tra fonemi e grafemi: <ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> Separazioni illegali - <i>par lo</i> per parlo<input type="checkbox"/> Fusioni illegali - <i>nonevero</i> per non è vero - <i>lacqua</i> per l’acqua<input type="checkbox"/> Scambio grafema omofono - <i>squola</i> per scuola-<i>qucina</i> per cucina<input type="checkbox"/> Omissione o aggiunta di h - <i>ha casa</i> per a casa- <i>non a</i> per non ha |
| Altri errori | <ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> Omissione e aggiunta di accenti - <i>perche per</i> perché<input type="checkbox"/> Omissione e aggiunta di doppia - <i>pala per</i> palla |

Classificazione degli errori di calcolo

Da Linee guida Scuola secondaria di I e di II grado 4.3.3 Area del calcolo

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.*

Parametri di riferimento per la lettura

- Normolettore terza media: media 5,34 sill/sec;
- Normolettore seconda superiore: media 6,14 sill/sec;
- Dislessico medio-lieve: circa 3,5 sill/sec
- Dislessico severo: tra 1,5 e 3 sill/sec
- Dislessico molto severo: sotto 1,5 sill/sec

Per poter studiare con successo testi di un certo livello (medie e superiori) è necessaria una velocità di lettura di almeno 3 - 3,5 sillabe al secondo (la media di lettura di un bambino normolettore in quinta primaria è di circa 3.7 sillabe al secondo).

Come calcolare le sillabe al secondo dalla lettura di un brano

1. Scegliere un testo da leggere (anche dal libro di Antologia) adatto all'età dell'alunno
2. Calcolare il numero di sillabe per riga e scrivere accanto ad ogni riga il numero crescente di sillabe calcolato. Tale annotazione va fatta solo sulla copia del docente.

Esempio:

| | |
|----------------------------------|----|
| In un pozzo si trovavano | 9 |
| tre secchi attaccati ad una fune | 21 |
| che passava sopra una carrucola | 33 |

3. Far leggere il ragazzo per due minuti (120 secondi)(cronometrando) e segnare il punto che ha raggiunto. Calcolare le sillabe lette.
4. Dividere il numero di sillabe lette per i secondi per ottenere la velocità di lettura.

Esempio: $200 : 120 = 1,6$ sillabe/secondo

5. La velocità di lettura ottenuta (sillabe al secondo – sill/sec.) va confrontata con i valori di riferimento riportati in alto .