



**Centro Territoriale di Supporto  
Scuola polo - Livorno**

Nuove tecnologie e Disabilità

## **LA COMPETENZA OSSERVATIVA DEI DOCENTI PER ORIENTARE LA DIDATTICA**

**Dr. ssa Luciana Ventriglia**

**docente specializzata in pedagogia clinica con perfezionamento sul  
lavoro clinico nei disturbi dell' apprendimento**

**Venerdì 8 maggio 15.00 – 17.00 PM**

**Al fine di ottenere una gestione più efficace della piattaforma, chiediamo ai  
partecipanti di tenere il microfono e fotocamera spenti.**

**Ogni richiesta di intervento sarà possibile tramite la chat della piattaforma e  
gestito dal tutor d'aula**

# IL PERCORSO

- Competenza osservativa: obbligo normativo
- Indicazioni Nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione , 2012
- Legge 170/2010 *Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico*
- *Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con disturbi specifici di apprendimento*, MIUR, 2011
- *Linee guida per la predisposizione dei protocolli regionali per le attività di individuazione precoce dei casi sospetti di DSA.*  
Decreto MIUR 17.04.2013.

## IL PERCORSO

- Linee guida per l'**orientamento permanente**, MIUR, 2014:  
L'osservazione diventa anche uno strumento auto-riflessivo, utile per l'**orientamento degli studenti**, inteso come capacità di «identificare le proprie capacità, competenze, interessi»
- Protocollo d'Intesa tra Regione Toscana e Ufficio Scolastico Regionale per la Toscana (USR) *14/12/2016* - **Attività di identificazione precoce dei casi a rischio di Disturbo Specifico dell'Apprendimento-**”

## IL PERCORSO

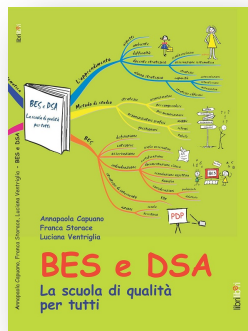
- L'osservazione sistematica attraverso strumenti: griglie osservative scuola infanzia; scuola primaria; scuola secondaria di primo e secondo grado.
- L'osservazione sistematica attraverso protocolli osservativi per favorire il passaggio delle informazioni , la continuità didattica e metodologica tra segmenti diversi di scuola : PtOF come elemento di qualità del servizio.

## IL PERCORSO

- **L'osservazione sistematica** per la **rilevazione** di situazioni di difficoltà, per il **potenziamento**; per la stesura del **PDP**; **per orientare la didattica**
- **L'osservazione sistematica per l'identificazione precoce** dei precursori dell'apprendimento e degli indicatori di rischio di DSA
- **L'osservazione sistematica per realizzare** pratiche di cura della continuità metodologica e didattica tra ordini di scuola.
- L'osservazione sistematica attraverso attività che aiutano gli alunni ad “anticiparsi” i cambiamenti evolutivi che li aspettano, mediante rappresentazioni : Student Voice

# OSSERVAZIONE SISTEMATICA

- L'osservazione è efficace se è **sistematica** ed **intenzionale**.
- È occasione di arricchimento professionale per gli insegnanti, consentendo loro di interrogarsi sulle pratiche educative abituali, rivedendo in modo riflessivo i propri convincimenti pedagogici.
- Permette il monitoraggio dei processi di insegnamento e di apprendimento.
- Ha una funzione progettuale: sulla base dei risultati della registrazione dei dati osservati si possono attivare percorsi efficaci e inclusivi di apprendimento; pianificare azioni per modificare e adeguare di volta in volta scelte didattiche e metodologiche.
- Favorisce la comunicazione costruttiva con le famiglie, da coinvolgere nel processo osservativo.



# Osservazione sistematica



→ Il ruolo dell'**osservazione** nella professione docente è fondamentale ed è legato alla competenza disciplinare e alle altre funzioni dell'insegnante relative alla documentazione, alla comunicazione e alla valutazione.

→ L'osservazione non è fine a se stessa ma ha una **funzione progettuale** di pianificazione delle azioni da intraprendere per modificare e per adeguare di volta in volta scelte didattiche e metodologiche.

→ Per realizzare un'efficace osservazione, però, chi osserva deve essere dotato di solide **competenze**.

Capuano, Storace, Ventriglia, 2013

# Osservazione sistematica



→ Individuare situazioni di basso rendimento scolastico e possibili **situazioni di rischio** di DSA.

→ Definire il carattere di **persistenza** e **resistenza** di alcune difficoltà.

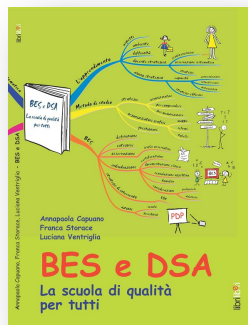
→ Favorire una **comunicazione efficace** con le famiglie e promuovere il passaggio di informazioni con gli specialisti.

→ Promuovere il confronto tra i docenti e favorire la **continuità didattica e metodologica**.

→ Applicare in modo sistematico **strategie didattiche inclusive**.

→ Sostenere il **valore pedagogico e didattico dell'“errore”**.

→ Progettare, presentare e valutare **prove di verifica** compatibili con le difficoltà presenti nell'alunno.





# Osservazione sistematica



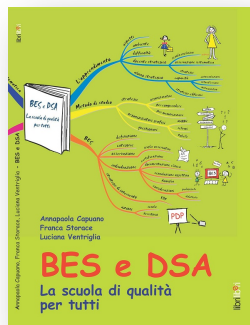
Deve considerarsi un **atto intenzionale**

Rilevare i comportamenti di interazione di uno studente attraverso situazioni di **didattica collaborativa**.

Analizzare l'interesse e la partecipazione degli alunni attraverso **conversazioni collettive**.

Compensare le carenze negli apprendimenti e le successive fragilità emotive attraverso una **didattica metacognitiva**.

Promuovere una valutazione autentica attraverso **prove di verifica diversificate**.



# DIDATTICA

- **Didattica scienza** dell'istruzione : strategie didattiche **efficaci EBE** (Evidence Based Education: opportunità epistemologica per orientare la didattica) “Che cosa funziona e in quali circostanze”
- Teoria del **carico cognitivo**: estraneo, pertinente, intrinseco
- **Didattica inutile (apprendimento zero): compromesso delle risposte corrette (Gardner, 1991)** : un patto fra insegnanti e studenti, in cui entrambi fingono che la risposta corretta dimostri che il processo di insegnamento / apprendimento ha avuto successo.

# DIDATTICA

- **Triplice alleanza:** aspetti cognitivi, **metacognitivi**, affettivo-emotivi. Emozioni negative (**voto come punizione**) debilitano i processi di apprendimento (ansia e memoria di lavoro); l'umore positivo sostiene l'attenzione. Un docente che ha fiducia nella riuscita dello studente trasmette senso di sfida e soddisfazione anticipata per l'auspicato buon risultato. (Angelica Moè, 2019)

Raffaello Cortina Editore

# Stanislas Dehaene Imparare

Il talento del cervello,  
la sfida delle macchine



SCIENZA  
E IDEE

Collana diretta  
da Giulio Giorello

## I quattro pilastri dell'apprendimento:

1. attenzione;
2. coinvolgimento attivo;
3. riscontro dell'errore ,
4. consolidamento.

# DIDATTICA

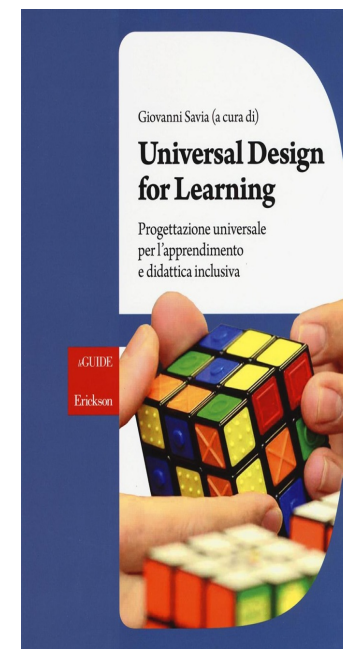
**Universal design for Learning (UDL/PUA):** modellizzazione neuroscientifica e neuropsicologica dei processi di apprendimento, definisce linee guida utili per una progettazione didattica “plurale”, ricca di strategie per l'apprendimento nelle sue diverse fasi (MIUR, 2018, L'Autonomia scolastica per il successo formativo). 3 principi : molteplicità forme di **coinvolgimento**, rappresentazione, azione.

# Universal Design for Learning (UDL) Progettazione Universale per l'Apprendimento (PUA)



## Progettazione Universale per l'Apprendimento (PUA).

Approccio psicopedagogico che affronta in modo  
convergente tre grandi sfide: **diversità,**  
**educazione inclusiva e tecnologia.**



# COMPETENZA OSSERVATIVA





# OSSERVARE, INTERPRETARE, INTERVENIRE



Nella pratica didattica c'è spesso uno scivolamento continuo e soprattutto inconsapevole dal piano dell'osservazione a quello dell'interpretazione e quindi del giudizio.

L'errore interpretato come indicatore di difficoltà, esperienza da evitare.

Errore invece è opportunità per imparare.



# DALL'OSSERVAZIONE AL GIUDIZIO SULL'ALUNNO

## SCHEMI INTERPRETATIVI

### 1.4 Una Galleria di scene di scuola quotidiana

#### Scena 1: Johnnie<sup>4</sup>

Johnnie (seconda elementare) viene chiamato alla lavagna e l'insegnante gli chiede di sottrarre 284 da 437.

Johnnie esegue la sottrazione:

$$\begin{array}{r} 437 - \\ \underline{284} = \\ 253 \end{array}$$

L'insegnante lo corregge: "Hai dimenticato di sottrarre 1 da 4 nella colonna delle centinaia!". Johnnie guarda l'insegnante ma non risponde. L'insegnante si avvicina alla lavagna, indica il 2 nel risultato e ripete: "Qui ti sei dimenticato che dovevi sottrarre 1 da 4 nella colonna delle centinaia...".

Johnnie non reagisce. Dopo aver inutilmente insistito con la richiesta di correzione, l'insegnante chiama al suo posto un altro bambino, che esegue correttamente l'esercizio.

**Come si comporta Johnnie ? Non ha capito? Non riesce? Non ha le basi? Non è in grado!**

# DALL'OSSERVAZIONE AL GIUDIZIO SULL'ALUNNO

## SCHEMI INTERPRETATIVI

### **Scena 2: Scenetra<sup>5</sup>**

Scenetra è una bambina di seconda elementare. La maestra vuole riconoscere se la bambina è in grado di mettere in relazione fatti aritmetici, in particolare se sa utilizzare una somma nota per trovare una somma incognita. Alcuni suoi compagni nell'eseguire addizioni hanno dimostrato di utilizzare tale strategia addirittura in modo spontaneo.

L'insegnante scrive quindi, una sotto l'altra, le due espressioni:

$$34 + 9 = 43$$

$$34 + 11 =$$

Alla richiesta di trovare il risultato dell'ultima espressione, Scenetra riscrive in colonna i due numeri, esegue l'addizione nel modo usuale, e alla fine risponde "45".

L'insegnante allora le chiede: "Ma non potevi usare il risultato dell'addizione che è scritta sopra?". Scenetra risponde di no. La stessa scena si ripete tutte le volte che l'insegnante le propone compiti simili, invitandola esplicitamente a mettere in relazione somme note e incognite.

**Scenetra ha scarsa flessibilità delle conoscenze. Scarsa padronanza del concetto di addizione. Non è in grado di mettere in relazione due espressioni**



## DALL'OSSERVAZIONE AL GIUDIZIO SULL'ALUNNO SCHEMI INTERPRETATIVI

- I dislessici evolutivi , a differenza dei normolettori, subiscono un significativo effetto” **specificità del testo**”(caratteristiche lessicali, morfosintattiche e semantiche del testo)
- La decodifica è più lenta quando il testo è ricco di **parole a bassa frequenza** e quando queste sono inserite in contesti complessi dal punto di vista contenutistico (difficoltà tematiche) e **linguistico** (lunghezza dei paragrafi e dei periodi, elevato numero delle subordinate)



## DALL'OSSERVAZIONE AL GIUDIZIO SULL'ALUNNO SCHEMI INTERPRETATIVI

- Con l'aumentare della lunghezza del brano le persone senza difficoltà di lettura leggono sempre più velocemente e commettono meno errori. (**effetto riscaldamento**)
- I dislessici non mostrano questo andamento, pertanto il loro **affaticamento** si manifesta come una mancanza **dell'effetto di "riscaldamento"** in corso di lettura.
- La prestazione dei dislessici anche compensati rimane stabile o decade, al contrario dei normolettori dove tende a un graduale e costante miglioramento.

## OSSERVAZIONE SISTEMATICA DEL COMPORTAMENTO DI LETTURA

- Impegno significativo nel decodificare le parole
- Lettura a due velocità :
  - ✓ facile per le parole a alta frequenza, brevi semanticamente, afferenti alla categoria dei sostantivi con struttura ortografica piana
  - ❖ Lenta per parole lunghe con struttura fonologica complessa, oppure per parole prive di autonomo valore semantico (congiunzioni, preposizioni, formule linguistiche di raccordo)

## OSSERVAZIONE SISTEMATICA DEL COMPORTAMENTO DI LETTURA

- **Disprosodia** (la punteggiatura non viene utilizzata per individuare pause fisiologiche...)
- **Letture iperanalitica** con attivazione della via indiretta, trattano solo elementi sublessicali, seguono con il dito, usato come puntatore.
- **Letture ipoanalitica** (con eccessiva attivazione di previsione di contesto)
- Lettura più spedita delle prime righe con successivo decadimento funzionale

# OSSERVAZIONE SISTEMATICA DEL COMPORTAMENTO DI LETTURA

- Minore correttezza evidenziata da un numero minore di grafemi decifrati in modo corretto
- Minore efficienza del **riconoscimento lessicale** (minor numero di parole riconosciute)
- Permanenza, nei bambini di seconda e terza elementare, di una lettura fonologica intermedia (centrata sulla decifrazione ad alta voce di parti della stringa)
- Uso di una lettura lessicale per una percentuale di parole molto bassa
- Lentezza (espressività diversa nel tempo della discrepanza)
- Affaticamento (lunghezza del brano)



## UDL : PRINCIPIO III FORNIRE MOLTEPLICI FORME DI AZIONE ED ESPRESSIONE

Ad una classe prima di scuola secondaria di primo grado è stato affidato il compito di produrre un testo “**Sono in prima media!**”, utilizzando procedure diverse , nel rispetto delle modalità espressive preferite.

Questa metodologia permette alla docente di conoscere meglio i propri studenti, i loro punti di forza e di fragilità.

- Alcuni studenti hanno preferito risolverlo seguendo il **procedimento lineare** (stesura del testo).
- La professoressa ha fotografato il prodotto di una coppia di studenti(**compito cooperativo**) che hanno utilizzato alcuni post-it per **raccogliere visivamente e organizzare le idee** da inserire nel testo (supporto logico visivo per la fase della ideazione).
- Altri studenti hanno realizzato lo stesso compito attraverso l'uso di una **mappa mentale** .

PERSONE

PROFESSORI

GENTILI  
BRAVI  
PAZIENTI  
COMPRESIVI

SCUOLA  
MEDIA

COMPAGNI

GENTILI  
GENEROSI  
ALLEGRI

AMBIENTE

STUDIO

AULA

LABORATORIO

TANTE  
MATERIE

TANTI  
LIBRI

MENSA

GIARDINO

NOIOSE  
BRUTTE  
PIACEVOLI  
INTERESSANTI  
DIFFICILIOSI  
FATICOSE

**COMPETENZA  
OSSERVATIVA  
ASCOLTARE**



**COMPETENZA  
OSSERVATIVA  
OBBLIGO NORMATIVO**



## **COMPETENZA OSSERVATIVA: OBBLIGO NORMATIVO**

La competenza osservativa dei docenti è sempre stata menzionata nei documenti scolastici; fin dalla Legge 517/1977 *“Norme sulla valutazione degli alunni e sull’abolizione degli esami di riparazione nonché altre norme di modifica dell’ordinamento scolastico”* si è parlato della necessità di *“procedere a osservazioni sistematiche sul processo di apprendimento”*.

## COMPETENZA OSSERVATIVA: OBBLIGO NORMATIVO

*Le Indicazioni Nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione , 2012, affermano : “Lo stile educativo dei docenti si ispira a criteri di ascolto, accompagnamento, interazione partecipata, mediazione comunicativa, con una continua capacità di **osservazione** del bambino, di presa in carico del suo “mondo”, di lettura delle sue scoperte, di sostegno e incoraggiamento all'evoluzione dei suoi apprendimenti”.*

## **COMPETENZA OSSERVATIVA: INDIVIDUAZIONE INDICATORI DI RISCHIO DSA**

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 (Linee guida , 2011)**

## COMPETENZA OSSERVATIVA

Ciò assegna alla **capacità di osservazione** degli insegnanti un ruolo fondamentale, non solo nei primi segmenti dell'istruzione (scuola dell'infanzia e scuola primaria ) per il **riconoscimento di un potenziale disturbo specifico dell'apprendimento**, ma anche in tutto il percorso scolastico, per **individuare** quelle **caratteristiche cognitive** su cui puntare per il raggiungimento del successo formativo.



# COMPETENZA OSSERVATIVA

Conoscere i processi



## Identificazione degli alunni DSA: competenza osservativa dei docenti



Cosa deve intendersi con il termine “osservazione sistematica” e quali sono gli strumenti di cui servirsi? Nel contributo, anche una proposta di griglia osservativa con indicatori e tabella di sintesi per la Scuola Secondaria di I e II grado. (articolo a cura di L. Ventriglia, A. Capuano, F. Storace)

<http://didatticainclusiva.loescher.it/identificazione-degli-alunni-dsa-competenza-osservativa-dei-docenti.n3150>

Logopedia in età evolutiva  
Direzione Luigi Marotta  
in collaborazione con



Mariagrazia Benassi, Sara Gi  
e Luigi Marotta (a

# Identificazione precoce degli indicatori di rischio di DSA: i riferimenti normativi

Luciana Ventriglia<sup>1</sup>

## PERCORSI DI RICERCA-AZIONE

### LO SCREENING DEI PREREQUISITI

*Progettazione e valutazione per un intervento  
efficace nella scuola dell'infanzia*



[https://static.erickson.it/prod/files/ItemVariant/itemvariant\\_sfgliolibro/5190\\_9788859014331\\_x829\\_percorsi-di-ricerca-azione-lo-screening-dei-prerequisiti.pdf](https://static.erickson.it/prod/files/ItemVariant/itemvariant_sfgliolibro/5190_9788859014331_x829_percorsi-di-ricerca-azione-lo-screening-dei-prerequisiti.pdf)

Erickson

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

La Regione Toscana ha approvato la DGR 218/2016 "Protocollo d'Intesa tra Regione Toscana e Ufficio Scolastico Regionale per la Toscana (USR)- Attività di identificazione precoce dei casi a rischio di Disturbo Specifico dell'Apprendimento-" in coerenza con quanto indicato nel Decreto Ministeriale del 17 aprile 2013 "Linee guida per la predisposizione dei protocolli regionali per le attività di individuazione precoce dei casi sospetti di disturbo specifico dell'apprendimento".

La citata DGR 218/2016 all'Allegato A.1, a cui si fa riferimento, descrive le Procedure di osservazione nella scuola dell'infanzia e le Procedure di osservazione e individuazione delle difficoltà nella scuola primaria.

La DGR riporta in appendice le griglie osservative:

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

Le griglie osservative proposte 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 insegnanti di individuare quei bambini che non traggono vantaggio dalla stimolazione ambientale effettuata con l'azione di potenziamento (cosiddetti " non responders").



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;

**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.





# Griglia osservativa per il monitoraggio del processo di acquisizione della strumentalità della scrittura, della lettura e del calcolo nella Scuola Primaria

## OSSERVAZIONE SISTEMATICA

Griglia osservativa per il monitoraggio del processo di acquisizione della strumentalità della scrittura, della lettura e del calcolo nella Scuola Primaria

Istituzione scolastica .....

Alunno/a ..... Classe ..... Sez. .... Docente compilatore .....

Espressione orale		Sempre	Spesso	Qualche volta	Mai
1.	Comprende la struttura narrativa di un racconto ascoltato				
2.	Interviene nelle conversazioni collettive rispettando tempi e modalità di intervento				
3.	Partecipa agli scambi comunicativi con apporti personali coerenti				
4.	Organizza una sequenza di immagini secondo un ordine logico e ne ricostruisce verbalmente il contenuto				
5.	Collega gli eventi con i connettivi temporali (prima, dopo, infine)				
6.	Utilizza un lessico adeguato				
7.	Denomina correttamente e con adeguata velocità oggetti conosciuti, colori disposti da sn a dx				
8.	Manifesta difficoltà nella pronuncia di alcuni suoni (p/b; t/d/...)				
9.	Sostituisce alcuni suoni con altri (r/l)				
10.	Semplifica alcuni gruppi consonantici (STRA/TA – pronuncia TADA; BARCA - pronuncia BACCA)				



## Profilo individuale dell'alunno

Aree di osservazione

**Carente**

**Parziale e/o disorganica**

**Adeguaa**

**Espressione orale**

**Competenza metafonologica**

**Scrittura come esecuzione grafica**

**Scrittura sotto dettatura**

**Scrittura come produzione autonoma**

**Lettura**

**Lettura come comprensione**

**Calcolo**

**Comportamento**

### **Carente**

Difficoltà significative nelle diverse aree comportano la necessità di percorsi didattici individualizzati mirati al loro recupero. Nel caso in cui si manifesti una “resistenza” all’intervento didattico, si consiglia di comunicare alla famiglia la natura delle difficoltà rilevate nonché il suggerimento di un approfondimento diagnostico. Si sottolinea che una “discrepanza”, una *evidente disarmonia*, tra i livelli raggiunti nelle abilità della lettura, della scrittura e del calcolo e le buone competenze cognitive (che si manifestano, ad esempio, in una corretta comprensione da ascolto, nella partecipazione propositiva alle conversazioni collettive) può essere considerata un indicatore di rischio di possibile presenza di DSA .

*(Linee Guida per la predisposizione di protocolli regionali per l’individuazione precoce dei casi sospetti di DSA – 17 aprile 2013)*

### **Parziale e/o disorganica**

Nel caso in cui il possesso delle abilità risulti esistente ma parziale, è necessaria l’attivazione di un percorso didattico mirato a piccoli gruppo o a singoli bambini che vadano a potenziare le abilità carenti (es: laboratorio linguistico fonologico) volto al miglioramento dei processi deficitari. Con il monitoraggio si potrà verificare in itinere l’efficacia dei percorsi attivati.

*(Linee Guida per la predisposizione di protocolli regionali per l’individuazione precoce dei casi sospetti di DSA – 17 aprile 2013)*

### **Adeguate**

Le abilità risultano adeguate all’età e al percorso formativo.

**Griglia osservativa per la rilevazione di prestazioni atipiche  
finalizzata al riconoscimento di situazioni a rischio di DSA  
nella Scuola Secondaria di Primo e Secondo Grado**


**Istituzione scolastica** .....

**Alunno/a** ..... **Classe** ..... **Sez.** ..... **Docente compilatore** .....

<b>Organizzazione</b>		<b>Sempre</b>	<b>Spesso</b>	<b>Qualche volta</b>	<b>Mai</b>
1.	Ha difficoltà a gestire il materiale scolastico (diario, quaderni, ....)				
2.	Ha difficoltà nell'organizzazione del lavoro				
3.	Ha difficoltà nell'organizzazione dello spazio del foglio per eseguire operazioni matematiche o compiti scritti				
4.	Ha difficoltà nell'esecuzione di esercizi da svolgere direttamente nel libro per presenza di poco spazio per scrivere				
5.	Ha bisogno che la consegna venga ripetuta più volte				
6.	Ha risultati scolastici discontinui				
7.	Mostra variabilità nei tempi di esecuzione delle attività (frettoloso o lento)				

*Griglia a cura di Annapaola Capuano, Franca Storace, Luciana Ventriglia*

## Tabella di sintesi

 Aree di osservazione	Profilo individuale dell'alunno		
	Carente	Parziale e/o disorganica	Adeguate
Organizzazione			
Comportamento			
Lettura			
Comprensione			
Scrittura			
Calcolo			
Lingue straniere			
Espressione orale			
Memorizzazione			

Griglia a cura di Annapaola Capuano, Franca Storace, Luciana Ventriglia