

Titolo del test: Questionario IPDA

Autori del test: A. Terreni, M. L. Tretti, P. R. Corcella, C. Cornoldi, P. E. Tressoldi

Edizione: Erickson, Trento, 2002

- Ambito di utilizzo
 - Assessment individuale
- Modello teorico di riferimento

Il filone di ricerca a cui è stato fatto riferimento nella costruzione del Questionario, il cui utilizzo è finalizzato alla prevenzione delle difficoltà di apprendimento, è quello che evidenzia il peso di variabili legate allo sviluppo linguistico, percettivo, mnestico, della conoscenza e del pensiero, vale a dire tutte quelle variabili che, con un termine generale, si possono definire cognitive. In questo ambito gli autori del test si sono basati più precisamente sul settore che mira alla individuazione delle funzioni e abilità che costituiscono i precursori o le basi di specifici apprendimenti scolari in particolare la lettura, la scrittura e il calcolo. Questo approccio, pur non escludendo il contributo di abilità generali per gli apprendimenti futuri, si rifà all'ipotesi che ciascuno di questi richieda capacità e funzioni cognitive diverse, che la letteratura definisce "prerequisiti".

Secondo questo approccio dunque, gli apprendimenti di lettura, scrittura, calcolo, che si possono considerare apprendimenti di base, non si fondano su abilità percettive, mnestiche e di pensiero che si sviluppano attorno ai sei anni, bensì sono il risultato di una serie di funzioni psicologiche che hanno iniziato a svilupparsi gradualmente molto tempo prima.

- Costrutto misurato

Sono numerose le ricerche finalizzate all'individuazione degli indici predittivi per l'acquisizione degli apprendimenti di base.

Alcuni primi lavori francesi sottolineavano la necessità di una adeguata strutturazione delle abilità spazio-temporali (Galifret-Granyon, 1966; Zazzo, citato in Cocchiari et al., 1998). Mucchielli e Bourcier (1968, citato in Cocchiari et al., 1998) ritenevano necessari per la lettura una lateralizzazione chiara e stabile, un adeguato schema corporeo, un idoneo orientamento spazio-temporale, accanto a valori affettivi stabili. Secondo il modello proposto da Struiskma (1979) e ripreso da Cornoldi et al. (1985) l'apprendimento della "capacità tecnica di lettura" avviene grazie alla sintesi di processi parziali che sono gerarchicamente connessi tra di loro: analisi

visiva, lavoro seriale da sinistra a destra, discriminazione uditiva, ritmo, percezione dell'ordine temporale, sintesi uditiva, corrispondenza grafema-fonema e sintesi visiva.

Molti lavori più recenti sottolineano maggiormente l'importanza di fattori linguistici nell'apprendimento della lingua scritta (Levi et al., 1982; Lundberg, 1988; Levi e Penge, 1989), ponendo l'accento su diversi aspetti specifici come la memoria verbale, le abilità sintattiche, le competenze narrative e soprattutto le abilità fonologiche, tra cui in particolare la consapevolezza fonologica, intesa come capacità di analizzare e dare giudizi espliciti circa la struttura interna delle parole, cioè la capacità di segmentare le parole in sillabe e fonemi, fondere i fonemi, fare rime e giochi di parole.

In particolare in diversi studi si è confermata la relazione tra abilità metalinguistiche (capacità di segmentazione, sintesi fonemica e sillabica) e apprendimento della letto-scrittura (Penge et al., 1996; Cocchiari et al., 1998) ed è stato ipotizzato tra essi sia un rapporto di causalità (già in Bradley e Bryant, 1983) che di interattività (Moraes et al., 1979, citato in Cocchiari et al., 1998). I dati a favore dell'ipotesi causale sono l'alta correlazione tra abilità metalinguistiche e di lettura e il miglioramento delle abilità di lettura dopo training metalinguistico; i dati che depongono, invece, a favore dell'ipotesi interattiva sono il riscontro che adulti analfabeti e lettori ideografici incontrano le stesse difficoltà di bambini in età prescolare e che tali abilità, carenti in epoca prescolare, migliorano e si espandono con l'alfabetizzazione (Cossu et al., 1988).

In un recente lavoro anche Mazzoncini et al. (1996) hanno evidenziato l'importanza delle competenze di analisi metafonologica delle parole a 5 anni, come indici predittivi dell'acquisizione delle abilità di lettura.

Alcuni autori sostengono l'ipotesi che le competenze linguistiche possiedano un diverso peso predittivo a seconda delle età in cui vengono esaminate (Bishop, 1991, citato in Penge et al., 1996).

Gli attuali orientamenti teorici e clinici individuano pertanto alla base delle difficoltà di apprendimento problematiche neuropsicologiche di tipo prevalentemente linguistico (Bishop e Adams, 1990) che, se pure non configurandosi ancora come disturbo (a questa età non è possibile fare una diagnosi) preesistono alla evidenziazione del problema.

- Kit del test
 - Fascicolo (comprensivo di spazio per le risposte)
 - Manuale
- Somministrazione
 - Qualifica del somministratore del test
 - Operatore qualificato non psicologo (Psicopedagoga, Insegnante specializzato)
 - Psicologo
 - Insegnante
 - Qualifica del valutatore del test
 - Operatore qualificato non psicologo (Psicopedagoga, Insegnante specializzato)
 - Psicologo
 - Insegnante
 - Destinatari - Fasce d'età:
 - 03-05 (prescuola)
 - Livello culturale:

- qualsiasi
 - Tempi di somministrazione:
 - 5-10 minuti, con conoscenza dello strumento e dopo aver osservato i bambini per almeno una settimana
 - Tempi di correzione:
 - 2 minuti, anche se è possibile effettuare anche un'analisi qualitativa degli item in aggiunta
 - Modalità di somministrazione:
 - individuale
 - Modalità di correzione:
 - manuale
 - Modalità di risposta:
 - Si tratta di un Questionario Osservativo che deve essere compilato da parte dell'insegnante dopo un periodo di osservazione dei bambini. Viene richiesta una valutazione delle affermazioni espresse negli item, utilizzando una scala a quattro livelli che corrispondono alle risposte indicate nel seguente prospetto:
 - 1) per niente / mai
 - 2) poco / a volte
 - 3) abbastanza / il più delle volte
 - 4) molto / sempre.

A seconda degli item le risposte si riferiscono ad una valutazione del possesso di una determinata abilità o richiedono un giudizio sulla frequenza con cui compare un certo comportamento. La valutazione riguarda "abilità generali" relative all'idoneità all'apprendimento in genere, ed anche "abilità specifiche", cioè prerequisiti della letto-scrittura e della matematica.
 - Forme:
 - Unica

- Eventuali connessioni

L'utilizzo del Questionario Osservativo IPDA costituisce il primo passo di un percorso sistematico, che prosegue con una fase di approfondimento ed una di intervento (Tretti, Terreni e Corcella, Materiali IPDA, Erickson, 2002) per la prevenzione delle difficoltà di apprendimento nell'ultimo anno della scuola dell'infanzia. Consente di effettuare un primo screening per l'individuazione dei bambini "a rischio" di difficoltà di apprendimento. Le fasi successive prevedono l'utilizzo, per tali bambini, di una Batteria per la valutazione approfondita dei prerequisiti da cui ricavare profili individualizzati e la realizzazione di un intervento mirato e specifico sulla base di questi.

- Caratteristiche psicometriche

- Attendibilità:

Sono state calcolate due stime dell'attendibilità dello strumento:

- accordo tra osservatori indipendenti
- test-retest

L'attendibilità tra osservatori, misurata utilizzando il Coefficiente di Correlazione di Pearson e riferita alle correlazioni tra i punteggi totali al Questionario osservativo, ha raggiunto un valore di 0,72 ($p < 0,01$). Nella compilazione del Questionario, effettuata da parte degli

insegnanti a distanza di un mese, il coefficiente di correlazione, relativo al punteggio totale, ha raggiunto un valore di 0,76 ($p < 0,01$), confermando la buona attendibilità dello strumento.

- Validità concorrente:

La validità del Questionario osservativo IPDA, cioè la sua capacità di misurare il rischio di sviluppare difficoltà di apprendimento, è stata valutata attraverso la concordanza coi risultati ottenuti utilizzando prove già validate. Al gruppo di bambini emersi come "a rischio" di incontrare difficoltà di apprendimento con l'utilizzo del Questionario IPDA è stato appaiato un gruppo di controllo della stessa numerosità (53), che aveva invece dimostrato buone prestazioni. A entrambi i gruppi è stata somministrata anche una Batteria di prove già validate per la valutazione dei prerequisiti degli apprendimenti. I risultati della batteria hanno mostrato prestazioni statisticamente differenti tra i due gruppi: il gruppo dei bambini a rischio ha ottenuto prestazioni inferiori, in tutte le prove, rispetto a quello di controllo. Si può pertanto sostenere che il Questionario osservativo sia dotato di validità concorrente.

- Validità predittiva:

La validità del Questionario osservativo IPDA, cioè la sua capacità di misurare il rischio di sviluppare difficoltà di apprendimento, è stata valutata anche rispetto alla capacità di prevedere il livello raggiunto negli apprendimenti scolastici di base alla fine della prima elementare, quindi come validità predittiva. A 368 bambini, sottoposti al Questionario Osservativo IPDA durante la scuola materna, è stata proposta una serie di prove oggettive di profitto relative agli apprendimenti scolastici di base, alla fine della prima elementare. Attraverso la somministrazione di questi strumenti è stato verificato che:

a) con riferimento all'intero campione, il punteggio al Questionario osservativo correla significativamente con le prestazioni alla batteria di prove per la valutazione degli apprendimenti. Ciò significa che c'è una relazione tra punteggi al Questionario osservativo IPDA e livelli di apprendimento misurati alla fine del successivo anno scolastico.

b) con riferimento ai gruppi indicati dal Questionario osservativo come "rischio" e "controllo", le prestazioni dei soggetti appartenenti ai due gruppi differiscono in modo significativo. Considerando le medie, il gruppo a rischio ottiene, in tutte le prove, punteggi inferiori o tempi ed errori superiori rispetto a quello di controllo. Molti bambini che venivano segnalati come "a rischio" dal Questionario Osservativo IPDA, alla fine della prima elementare, incontrano difficoltà o comunque evidenziano rallentamenti nell'affrontare i primi apprendimenti scolastici. Non escludendo i miglioramenti di alcuni bambini del gruppo a rischio, molti altri presentano alla fine della prima elementare, e quindi a quasi due anni di distanza, prestazioni inadeguate (o ai limiti inferiori della norma) nelle prove di apprendimento.

Il fatto che comunque lo strumento possa individuare anche alcuni "falsi positivi" ha comunque, come unico effetto, quello di proporre un intervento di potenziamento sui prerequisiti scolastici anche per alcuni

bambini che comunque avrebbero recuperato comunque lo svantaggio iniziale.

- Campioni normativi:

I dati normativi del Questionario osservativo IPDA si riferiscono ad un campione di 1991 bambini di cui 966 maschi e 995 femmine iscritti all'ultimo anno di scuola materna (età media 64 mesi). I bambini provengono da 95 scuole di diverse regioni del nord Italia, collocate sia in città che in zone rurali.

- Dati normativi:

I valori normativi del Questionario IPDA fanno riferimento al punteggio totale. Il manuale riporta sia la distribuzione di frequenza, con la media e la deviazione standard, che la distribuzione percentilare.

Dato il tipo di distribuzione ricavato dalla standardizzazione, che si presenta con la maggior parte dei punteggi accumulati nella parte destra, si considera criterio più appropriato per stabilire il gruppo "a rischio" quello che si basa sulla distribuzione percentilare. In base a questo si considerano "a rischio" di difficoltà di apprendimento tutti quei bambini il cui punteggio totale risulti inferiore a quello corrispondente al 10° percentile.

- Bibliografia

- Cornoldi C., Miato L., Molin A., Poli S. (1985), La prevenzione e il trattamento delle difficoltà di lettura e scrittura, Organizzazioni Speciali, Firenze
- Bishop D. V. M., Adams C. (1990), A prospective study of the Relationship between Specific Language Impairment, Phonological Disorders and Reading Retardation, "Journal of children Psychology and Psychiatry", 31, 7, pp. 1027 - 1050
- Bradley L., Bryant P. (1983), Categorising sound and learning to read: a casual connection, "Nature", 301, pp. 419-421
- Cocchiaro C., Sapio A., Starace F. (1998), Indici predittivi dell'apprendimento della capacità di lettura: studio longitudinale, "Psichiatria dell'infanzia e dell'adolescenza", vol. 65, pp. 753-766
- Cossu G., Shankweiler D., Liberman I., Katz L. et al. (1988), Awareness of phonological segments and reading ability in Italian children", "Applied Psycholinguistics", vol. 9 (1), pp. 1-16.
- Galifret-Granjon, (1966), L'apprentissage de la langue écrite et ses troubles, "Bulletin de Psychologie", vol. 19 (-12), pp. 466-474
- Levi G., Musatti L., Piredda M. L., Sechi E. (1982), Difficoltà di elaborazione logico-linguistico per una prova di racconto orale in bambini dislessici e in bambini con ritardo di lettura, "Neuropsicologia infantile", 250, pp. 451-459
- Levi G., Penge R. (1989), Prevenzione dell'handicap e prevenzione delle disabilità di sviluppo in età evolutiva, in Linee per una politica di prevenzione dell'Handicap a cura del Centro Studi del Ministero della Sanità, Roma, Ed. ISES, n. 8/9, pp. 29-37
- Lundberg I. (1988), Preschool prevention of reading failures: does training in phonological awareness work?, in Masland R.L., Masland M.W. "Preschool prevention of reading failure", York Press, Parkton

- Mazzoncini B., Freda M.F., Cannarsa C., Sordellini A. (1996), Prevenzione dei Disturbi Specifici dell'Apprendimento nella scuola materna: ipotesi per una batteria di screening, "Psichiatria dell'infanzia e dell'adolescenza", vol. 63(2), pp. 227-245.
 - Penge R., Capozzi F., Levi G., Mariani E., Pieretti M. (1996), Uno screening longitudinale per la prevenzione dei Disturbi di Apprendimento: studio pilota, "Psichiatria dell'infanzia e dell'adolescenza", vol. 63, pp. 615-624
 - Struiksma A.J.C. (1979), Learning to read: a task analysis and subsequent training, in R. M. Knights e D. J. Bakker (a cura di) "Treatment of hyperactive and learning disordered children", University Park Press, Baltimore, U.S.A.
 - Tretti, M. L. , Terreni, A., Corcella, P. R. (2002) Materiali IPDA per la prevenzione delle difficoltà di apprendimento, Strategie e interventi, Erickson, Trento
- Commenti

Si tratta di uno strumento di semplice e veloce utilizzo da parte degli insegnanti che, soprattutto se utilizzato assieme agli altri strumenti di approfondimento ed intervento (Tretti, Terreni e Corcella, Materiali IPDA, Erickson, 2002) ad esso associati, consente un'azione efficace per la prevenzione delle difficoltà di apprendimento, come le applicazioni in numerose scuole italiane hanno dimostrato in questi anni.

La valutazione del livello di sviluppo dei "prerequisiti" permette infatti di prevedere le caratteristiche qualitative e temporali dell'evoluzione degli apprendimenti scolastici, offrendo l'opportunità di intervenire tempestivamente nel caso in cui si presenti la prospettiva, per qualche bambino, di un'evoluzione lenta, difficoltosa e problematica.

In questo modo, l'intervento risulterà più mirato ed economico, perché si concretizzerà verso il recupero delle sole abilità carenti.