



PROGRAMMA DI EDUCAZIONE DI SOSTEGNO PER LE PERSONE CON DISTURBO DEL LINGUAGGIO E DELLA PAROLA

Ministero dell'Istruzione Nazionale
Direzione Generale dei Servizi di Educazione Speciale e Orientamento

Traduzione integrale dell'originale turco; tutte le tabelle sono state conservate.

PER PERSONE CON DISTURBO DEL LINGUAGGIO E DELLA PAROLA

PROGRAMMA DI EDUCAZIONE DI SOSTEGNO

A. Introduzione 5

1. Che cosa sono i Programmi di educazione di sostegno? 5
2. Obiettivi dei Programmi di educazione di sostegno 6
3. Prospettiva dei Programmi di educazione di sostegno 7
4. Struttura dei Programmi di educazione di sostegno 9
5. L'approccio 11 di apprendimento-insegnamento dei Programmi di educazione di sostegno

B. Programma di educazione di sostegno 13 per le persone con disturbo del linguaggio e della parola

1. Obiettivo generale del Programma di educazione di sostegno 13 per le persone con disturbo del linguaggio e della parola
2. Struttura del Programma di educazione di sostegno 14 per le persone con disturbo del linguaggio e della parola
3. Il processo di insegnamento-apprendimento 16 del Programma di educazione di sostegno per le persone con disturbo del linguaggio e della parola
4. Misurazione e valutazione 17 nel Programma di educazione di sostegno per le persone con disturbo del linguaggio e della parola
5. Aspetti da considerare nell'applicazione 23 del Programma di educazione di sostegno per le persone con disturbo del linguaggio e della parola
6. Obiettivi e comportamenti obiettivo 25

Allegati 66

A. Introduzione

1. Che cosa sono i Programmi di educazione di sostegno?

All'articolo 14 del Decreto Legge n. 573 sull'Educazione Speciale, emanato nel 1997, si afferma: "Alle persone che necessitano di educazione speciale viene fornito un sostegno di educazione speciale al fine di realizzare gli obiettivi dei programmi educativi che esse seguono in ogni tipo e grado di contesto educativo. A tale scopo vengono garantite opportunità di educazione individuale e di gruppo. Alle persone in età di istruzione obbligatoria che necessitano di educazione speciale e che non sono nelle condizioni di frequentare alcuna istituzione educativa vengono applicati, indipendentemente dal grado in cui sono interessate dalla disabilità, programmi educativi volti a sviluppare le abilità fondamentali di vita e a soddisfare i loro bisogni di apprendimento." Con questo articolo sono state poste le basi dei servizi di educazione di sostegno. L'obiettivo dei programmi di educazione di sostegno è, senza limiti di età, sostenere le persone nel condurre una vita autonoma, nelle aree dello sviluppo e nelle abilità accademiche, e offrire un servizio sia alle famiglie sia alle persone stesse a fini riabilitativi. I numerosi cambiamenti avvenuti nel campo dell'educazione speciale hanno reso necessaria una nuova elaborazione dei programmi di educazione di sostegno attualmente in vigore. In questo contesto, nel riformulare i programmi di educazione di sostegno con

l'ampia partecipazione di accademici e insegnanti, in modo centrato sulla persona e tale da guidare l'insegnante, alla luce di nuovi metodi e tecniche e degli sviluppi nel campo dell'educazione speciale, sono stati seguiti i seguenti processi:

Sono stati esaminati i programmi di insegnamento di diversi Paesi rinnovati e aggiornati negli ultimi anni per motivi analoghi, Sono stati passati in rassegna gli studi accademici sull'educazione speciale e sui programmi di educazione di sostegno, È stata esaminata la normativa pertinente, a partire dalla nostra Costituzione, Sono stati organizzati incontri di focus group in cui sono state raccolte le opinioni sui contenuti e sulle applicazioni dei programmi di educazione di sostegno di insegnanti e specialisti che lavorano nei centri di educazione speciale e riabilitazione e nei centri di orientamento e ricerca, Sono stati organizzati quattro distinti workshop della durata media di quattro giorni, con la partecipazione di tutti gli interessati, per la strutturazione, la preparazione e la valutazione del processo dei programmi di educazione di sostegno. In linea con tutti questi lavori, tutte le opinioni, le proposte, le critiche e le aspettative sono state valutate da gruppi di lavoro composti da personale specializzato delle unità competenti del Ministero dell'Istruzione Nazionale, da insegnanti e da accademici. In base alle constatazioni effettuate, i programmi di educazione di sostegno sono stati rivisti, aggiornati e rinnovati.

2. Obiettivi dei Programmi di educazione di sostegno

Gli obiettivi generali dei Programmi di educazione di sostegno, elaborati sulla base degli "Obiettivi generali dell'Educazione Nazionale Turca" e dei "Principi fondamentali dell'Educazione Nazionale Turca" espressi all'articolo 2 della Legge Fondamentale sull'Educazione Nazionale n. 1739 e dei "Principi fondamentali dell'Educazione Speciale" contenuti nel Decreto Legge n. 573 sull'Educazione Speciale, sono i seguenti: 1. Sostenere uno sviluppo sano delle persone con bisogni speciali nelle aree del linguaggio e della comunicazione, della cura di sé e della vita quotidiana, nonché nelle aree corporea, cognitiva, sociale ed emotiva, tenendo conto dei loro processi di sviluppo individuale 2. Far acquisire alle persone con bisogni speciali le abilità accademiche di base di cui avranno bisogno nella vita quotidiana e sostenerle affinché diventino persone autonome capaci di utilizzarle in modo efficace 3. Sostenere le persone con bisogni speciali che hanno fatto propri i valori nazionali e spirituali, sviluppando le competenze acquisite in modo da garantirne l'interazione e l'integrazione con la società

4. Sostenere e far crescere lungo tutto l'arco della vita persone capaci di interagire con gli altri, di adattarsi alle regole sociali, che si impegnano per partecipare alla vita sociale e che sono in grado di condurre la propria vita in modo autonomo

3. Prospettiva dei Programmi di educazione di sostegno

L'obiettivo fondamentale del nostro sistema educativo è far acquisire alla persona conoscenze, abilità e comportamenti integrati con i nostri valori e con le competenze. Mentre le conoscenze, le abilità e i comportamenti si cerca di farli acquisire attraverso i programmi di insegnamento, i nostri valori e le competenze stabiliscono l'unità tra tali conoscenze, abilità e comportamenti. I valori sono l'eredità essenziale giunta fino a noi dalle fonti nazionali e spirituali della società e destinata a essere trasmessa al futuro. Le competenze sono invece la trasposizione di questa eredità nella vita. Sotto questo aspetto, valori e competenze, inseparabili l'uno dall'altro, vengono considerati insieme alle conoscenze, abilità e comportamenti che si cerca di far acquisire attraverso i processi di apprendimento e insegnamento, e costituiscono la prospettiva del programma.

a. I nostri valori

I valori sono i pensieri comuni, gli scopi, i principi morali fondamentali o le credenze riconosciuti come giusti e necessari dalla maggioranza dei membri di un gruppo sociale o di una società al fine di garantirne e mantenerne l'esistenza, l'unità, il funzionamento e la continuità. I valori sono fenomeni unificanti, condivisi dalla società o dagli individui. Al tempo stesso i valori sono criteri che si ritiene rispondano ai bisogni sociali della società e siano per il bene degli individui. Uno degli obiettivi fondamentali dell'educazione ai valori è anche far sì che le persone sviluppino una personalità sana, coerente ed equilibrata. I valori hanno un ruolo importante nel dare forma agli atteggiamenti e ai comportamenti dell'essere umano. Il sistema educativo non è una struttura che si limita a far acquisire, sul piano accademico, determinate conoscenze, abilità e comportamenti prestabiliti. Formare persone che abbiano fatto propri i valori fondamentali è il compito essenziale del sistema educativo; le attività di istruzione ed educazione devono poter influenzare i valori, le abitudini e i comportamenti delle nuove generazioni. Il sistema educativo svolge la sua funzione nell'ambito della trasmissione dei valori attraverso un programma educativo che comprende anche i programmi di insegnamento. Il programma educativo viene costruito tenendo conto di tutti gli elementi del sistema educativo, quali i programmi di insegnamento, gli ambienti di apprendimento-insegnamento, gli strumenti e i materiali didattici, le attività extracurricolari e la normativa. Nei programmi di educazione di sostegno si è mirato allo sviluppo dei dieci valori radice previsti dal Ministero dell'Istruzione Nazionale per i programmi educativi. Tali valori sono: giustizia, amicizia, onestà, autocontrollo, pazienza, rispetto, amore, responsabilità, patriottismo e solidarietà.

I valori in questione verranno considerati nei processi di apprendimento e insegnamento sia di per sé, sia insieme ai sottovalori a essi collegati, sia insieme agli altri valori radice. Nel Programma di educazione di sostegno per le persone con disturbo del linguaggio e della parola si è mirato allo sviluppo di questi dieci valori radice e dei sottovalori a essi collegati.

Anche nei programmi di educazione di sostegno, con questa impostazione, i nostri valori non sono stati considerati come un programma o un'area di apprendimento, un'unità, un argomento, una sezione ecc. a sé stanti. Al contrario, i nostri valori, che sono il fine ultimo e l'anima dell'intero processo educativo, sono presenti in ciascuno dei programmi di educazione di sostegno.

b. Le competenze

Il nostro sistema educativo si propone di formare persone dotate di carattere, con conoscenze, abilità e comportamenti integrati nelle competenze. Le competenze, cioè la gamma di abilità di cui le persone avranno bisogno nella vita personale, sociale, accademica e lavorativa sia a livello nazionale sia internazionale, sono state definite nel Quadro Turco delle Qualifiche (TYÇ). Nel TYÇ sono state individuate otto competenze chiave: comunicazione nella lingua madre, comunicazione nelle lingue straniere, competenza matematica e competenze di base in scienza/tecnologia, competenza digitale, imparare a imparare, competenze sociali e civiche, spirito di iniziativa e imprenditorialità, consapevolezza ed espressione culturale. Nell'ambito dell'educazione speciale, le competenze relative alla comunicazione nelle lingue straniere non sono state trattate nei programmi di educazione di sostegno. Le competenze trattate nel Programma di educazione di sostegno per le persone con disturbo del linguaggio e della parola sono illustrate di seguito insieme alle relative definizioni: 1) Comunicazione nella lingua madre: esprimere e interpretare concetti, pensieri, opinioni, sentimenti e fatti sia oralmente sia per iscritto (ascoltare, parlare, leggere e scrivere); interagire linguisticamente in modo appropriato e creativo in ogni tipo di contesto sociale e culturale, quali l'istruzione e la formazione, il luogo di lavoro, la casa e il tempo libero. Nel Programma di educazione di sostegno per le persone con disturbo del linguaggio e della parola, la competenza di comunicazione nella lingua madre è presente nel Modulo Linguaggio.

2) Consapevolezza ed espressione culturale: è l'apprezzamento dell'importanza dell'espressione creativa di opinioni, esperienze ed emozioni attraverso l'uso di diversi mezzi di comunicazione, compresi la musica, le arti dello spettacolo, la letteratura e le arti visive. Nel Programma di educazione di sostegno per le persone con disturbo del linguaggio e della parola si mira a sostenere questa competenza nei Moduli Linguaggio e Linguaggio Acquisito.

4. Struttura dei Programmi di educazione di sostegno

Nei programmi di educazione di sostegno è stato adottato un approccio modulare. Modulo, nel suo significato letterale, indica la parte divisibile di un tutto. In altri termini, è una piccola unità dotata di una propria unitarietà di senso. In questo quadro il modulo è un materiale scritto che contiene la definizione del modulo stesso, i suoi obiettivi, le attività da svolgere per raggiungerli e gli strumenti di misurazione. I programmi di educazione di sostegno sono stati elaborati tenendo conto dei bisogni delle persone appartenenti al relativo gruppo di disabilità. Questi moduli sono costituiti da esperienze di insegnamento fondate sull'insegnamento individuale, dotate di un inizio e di una fine, unitarie al proprio interno e organizzate in un quadro sistematico. I moduli di sostegno sono stati preparati in modo da consentire l'elaborazione e l'applicazione del piano educativo individualizzato, con una struttura unitaria al proprio interno e tale da completarsi funzionalmente a vicenda. Gli obiettivi presenti nei moduli sono costituiti dalle conoscenze, abilità e attitudini da far acquisire alla persona. I moduli, oltre a fungere da guida per l'operatore, introducono uno standard nell'educazione erogata dai centri di educazione speciale e riabilitazione e facilitano anche il processo di misurazione e valutazione. Nella pianificazione dell'insegnamento tramite i moduli si assume come base, per quanto possibile, l'insegnamento individuale. Nel definire gli obiettivi dei programmi educativi modulari si tiene conto delle caratteristiche della persona, della società e dell'area tematica. È stato adottato come principio l'elaborazione di un programma adeguato al livello delle persone con bisogni speciali, che risponda ai bisogni della società e in cui gli argomenti siano aggiornati in base agli sviluppi scientifici e tecnologici. I programmi di educazione di sostegno sono composti da vari moduli che consentono di raggiungere gli obiettivi prefissati e da sezioni relative a tali moduli. In ogni modulo sono indicati gli obiettivi che ci si attende siano raggiunti dalle persone, i comportamenti obiettivo e, tenendo conto del livello di competenza delle persone coinvolte nell'applicazione, sono state inserite spiegazioni specifiche per il raggiungimento degli obiettivi. Le spiegazioni possono riguardare le dimensioni sottostanti del programma, quali la caratteristica dell'obiettivo, gli apprendimenti prerequisiti, il metodo di insegnamento, i materiali e la misurazione. I moduli sono composti al proprio interno da sezioni. Le sezioni contenute nei moduli sono state trattate, a seconda delle caratteristiche delle aree, secondo un approccio lineare e a spirale. In questo senso i programmi di educazione di sostegno sono lineari, perché all'interno di alcuni moduli vi sono sezioni in cui la progressione graduale e gli apprendimenti prerequisiti sono obbligatori. Cioè non si può passare a un altro obiettivo senza che il precedente sia stato raggiunto. Alcuni moduli, invece, presentano come approccio ai contenuti una caratteristica a spirale, perché le sezioni al loro interno possono talvolta ampliarsi sul piano dell'estensione ed essere ripetute in momenti diversi.

In conclusione, i moduli di educazione di sostegno sono composti da sezioni rivolte alla persona, strutturate attorno a obiettivi chiaramente indicati, unitarie al proprio interno e tali da consentire la valutazione della prestazione individuale. Inoltre, ciascuno dei moduli di educazione di sostegno, orientati all'apprendimento individuale, comprende determinate abilità e/o conoscenze. I moduli di educazione di sostegno elaborati hanno la caratteristica di tenere conto degli interessi, dei desideri e delle attitudini della persona, di conferire alle pratiche educative un'impostazione diversa e di consentire il passaggio da un modulo all'altro. I moduli offrono agli insegnanti la possibilità di una

valutazione continua lungo tutto il processo di insegnamento. Le valutazioni sono state costruite a partire da fatti scelti dal contesto reale o dalla soluzione di problemi.

Codici

Nei programmi di educazione di sostegno, nella codifica relativa a sezioni, obiettivi e comportamenti obiettivo è stata seguita la seguente sistematica.

1 1.1 1.1.1 1.1.1.1

Numero del modulo Numero della sezione Numero dell'obiettivo Numero del comportamento obiettivo

2 2.1 2.1.1 2.1.1.1

Numero del modulo Numero della sezione Numero dell'obiettivo Numero del comportamento obiettivo

5. Approccio di apprendimento-insegnamento dei Programmi di educazione di sostegno

I programmi di educazione di sostegno sono stati elaborati secondo impostazioni curriculari centrate su chi apprende. Le impostazioni curriculari centrate su chi apprende si fondano sulla filosofia educativa progressista e pragmatista. Nelle impostazioni curriculari centrate su chi apprende i bisogni della persona vengono individuati in anticipo e il programma viene elaborato in tale direzione. Il contenuto del programma è costituito da interessi comuni e l'apprendimento è parte dell'esperienza di vita della persona. Le impostazioni curriculari centrate su chi apprende possono essere centrate sulla persona o sull'esperienza. Nelle impostazioni centrate su chi apprende sono importanti gli interessi e i bisogni della persona. Sotto questo aspetto le due si somigliano. Tuttavia, mentre nelle impostazioni centrate su chi apprende il bisogno viene individuato in anticipo, in quelle centrate sull'esperienza i bisogni di chi apprende vengono individuati dall'insegnante nell'esperienza scolastica e nella vita sociale. In questo senso i programmi di educazione di sostegno sono stati elaborati in modo centrato su chi apprende, ma agli insegnanti che li applicano è stato raccomandato di assumere come base anche pratiche centrate sull'esperienza. In tal senso gli atteggiamenti e le decisioni estemporanee dell'insegnante e la sua preparazione nell'applicazione dei programmi sono estremamente importanti. Nei programmi centrati su chi apprende e sull'esperienza, nel pianificare il processo di apprendimento e insegnamento occorre tenere conto del livello di prestazione della persona, delle sue caratteristiche e delle sue modalità di apprendimento. Tenere conto dei bisogni educativi attuali e futuri della persona e prevedere comportamenti orientati alle conoscenze, abilità e attitudini richieste dai bisogni educativi individuati è stato il punto focale dei programmi di educazione di sostegno. I programmi di insegnamento modulari sono stati elaborati in modo da sostenere l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita, basato sull'apprendimento attivo centrato sulla persona, con i metodi, le strategie e le tecniche di insegnamento raccomandati nell'applicazione e con le valutazioni della prestazione individuale. Inoltre, per questo programma è molto importante anche la collaborazione tra la famiglia e l'insegnante, elementi di sostegno e di orientamento lungo tutta la vita della persona. Per tutte le persone che necessitano di educazione speciale, sulla base dei programmi di educazione di sostegno e in funzione delle caratteristiche individuali, delle prestazioni e dei bisogni, deve essere elaborato e applicato un "PEI". Nella definizione degli obiettivi da inserire nel PEI, nell'organizzazione del processo di apprendimento-insegnamento e nella valutazione del successo, la prontezza all'apprendimento e le caratteristiche cognitive, sociali e corporee di quella persona possono differire. Per questo motivo, nel pianificare il processo di

apprendimento-insegnamento occorre tenere conto delle differenze individuali delle persone (prestazioni attuali, livelli di prontezza, stili e bisogni di apprendimento, differenze socioculturali ecc.). In linea con queste indicazioni deve essere elaborato un PEI rivolto alla persona. Nel processo di apprendimento e insegnamento devono essere scelti strategie, metodi, strumenti e materiali adeguati. Occorre fare attenzione a che le attività previste nel processo di apprendimento e insegnamento siano preparate e applicate gradualmente, dal concreto all'astratto,

dal facile al difficile, dal noto all'ignoto, dal vicino al lontano. Occorre prestare attenzione a che il linguaggio utilizzato nelle attività e le attività stesse siano adeguati all'età e alle caratteristiche di sviluppo della persona. Affinché nella vita quotidiana le persone possano comunicare in modo efficace e partecipare attivamente all'ambiente sociale, devono essere predisposti contesti adeguati e diversificati con attività. Tanto più che, nell'apprendimento, le persone con bisogni speciali necessitano di metodi e tecniche diversi rispetto alle persone a sviluppo tipico. Nei programmi di insegnamento è necessario utilizzare metodi e tecniche di insegnamento basati su più canali sensoriali.

B. Programma di educazione di sostegno per le persone con disturbo del linguaggio e della parola

1. Obiettivo generale del Programma di educazione di sostegno per le persone con disturbo del linguaggio e della parola

Con questo programma si mira, per le persone con disturbo del linguaggio e della parola, a: 1. Sviluppare la fluenza dell'eloquio 2. Sviluppare le abilità di linguaggio recettivo ed espressivo e di comunicazione 3. Sviluppare le abilità relative al disturbo dei suoni del linguaggio (articolazione) e alla fonologia 4. Sviluppare le abilità motorie necessarie a un eloquio intelligibile 5. Far acquisire una risonanza vocale adeguata 6. Far acquisire caratteristiche vocali adeguate all'età, al sesso e alla cultura.

2. Struttura del Programma di educazione di sostegno per le persone con disturbo del linguaggio e della parola

Il Programma di educazione di sostegno per le persone con disturbo del linguaggio e della parola è composto da sette moduli. Tali moduli sono illustrati nello schema seguente.

Moduli e sezioni del programma

Modulo	Sezioni del modulo
ELOQUIO FLUENTE Si mira a eliminare i blocchi, le ripetizioni, i prolungamenti e la velocità non	Balbuzie, Eloquio Tachilalico-Disordinato Obiettivi Spiegazioni Comportamenti obiettivo
LINGUAGGIO	Periodo Prelinguistico, Periodo Linguistico Obiettivi Spiegazioni Comportamenti obiettivo
LINGUAGGIO ACQUISITO	Afasia, Disturbo Cognitivo-Comunicativo Obiettivi Spiegazioni Comportamenti obiettivo
SUONI DEL LINGUAGGIO	Disturbo dei Suoni del Linguaggio (Articolazione) e Fonologia, Aprassia della Parola in Età Evolutiva Obiettivi Spiegazioni Comportamenti obiettivo
PAROLA MOTORIA Consiste nel far sì che le persone con disturbo del linguaggio e della parola, pianificando i movimenti necessari	Disartria, Aprassia Obiettivi Spiegazioni Comportamenti obiettivo
RISONANZA Nelle persone con disturbo del linguaggio e della parola si mira a eliminare gli errori dell'emissione nasale fonema-specifica e del disturbo compensatorio dei suoni	Emissione Nasale Fonema-Specifica (Fonem Spesifik Nazal Emisyon), Disturbo Compensatorio dei Suoni del Linguaggio (Articolazione) dovuto a Ipernasalità Obiettivi Spiegazioni Comportamenti obiettivo
VOCE Si mira a far sì che le persone con disturbo del linguaggio e della parola possano utilizzare la qualità, l'altezza e l'intensità della propria voce in modo simile a quello delle persone di età, sesso, background	Respirazione, Fonazione Obiettivi Spiegazioni Comportamenti obiettivo

Moduli, sezioni e ore di lezione

Modulo	Sezioni del modulo	Totale
Eloquio Fluente	1. Balbuzie 45 ore di lezione 2. Eloquio Tachilalico-Disordinato 45 ore di lezione	Totale: 90 ore di lezione
Linguaggio	1. Periodo Prelinguistico 125 ore di lezione 2. Periodo Linguistico 125 ore di lezione	Totale: 250 ore di lezione
Linguaggio Acquisito	1. Afasia 75 ore di lezione 2. Disturbo Cognitivo-Comunicativo 75 ore di lezione	Totale: 150 ore di lezione
Suoni del Linguaggio	1. Disturbo dei Suoni del Linguaggio (Articolazione) e Fonologia 50 ore di lezione 2. Aprassia della Parola in Età Evolutiva 50 ore di lezione	Totale: 100 ore di lezione
Parola Motoria 1. Disartria 40 ore di lezione 2. Aprassia 35 ore di lezione		Totale: 75 ore di lezione
Risonanza	1. Emissione Nasale Fonema-Specifica (Fonem Spesifik Nazal Emisyon) 25 ore di lezione 2. Disturbo Compensatorio dei Suoni del Linguaggio (Articolazione) dovuto a Ipernasalità 25 ore di lezione	Totale: 50 ore di lezione

Modulo	Sezioni del modulo	Totale
Voce	1. Respirazione 25 ore di lezione 2. Fonazione 25 ore di lezione	Totale: 50 ore di lezione

7 Moduli Totale 765 ore di lezione

NOTA: ai sensi del comma 3 dell'articolo 31 del Regolamento sulle Istituzioni di Educazione Speciale del Ministero dell'Istruzione Nazionale, può essere proposta la ripetizione del modulo per una sola volta.

3. Processo di insegnamento-apprendimento del Programma di educazione di sostegno per le persone con disturbo del linguaggio e della parola

Di seguito sono illustrate le caratteristiche applicative di alcuni dei metodi di intervento utilizzabili per realizzare i comportamenti obiettivo previsti dal programma. Nel modulo "Eloquio Fluente", per sviluppare la fluenza dell'eloquio delle persone, controllare la disfluenza vissuta e ridurre gli atteggiamenti negativi legati alla fluenza, ci si può avvalere di vari approcci di intervento diretti o indiretti, quali il modellamento della fluenza (fluency shaping), il Lidcombe Program di intervento precoce sulla balbuzie, la modificazione della balbuzie (stuttering modification) e la regolazione dell'ambiente e del comportamento. Nel modulo "Linguaggio", per sviluppare le abilità di linguaggio recettivo ed espressivo delle persone, possono essere utilizzati metodi di insegnamento naturalistico del linguaggio, metodi di intervento comportamentale (insegnamento per prove discrete, training di comunicazione funzionale, insegnamento incidentale, metodo Lovaas), approcci centrati sul clinico, centrati sul caso e ibridi, metodi con partecipazione della famiglia e dei pari, metodi basati sulla comunicazione. Nel modulo "Linguaggio Acquisito", alcuni dei metodi utilizzabili affinché le persone possano comunicare efficacemente nella vita quotidiana usando le abilità comunicative di comprensione ed espressione del linguaggio sono i seguenti: metodi tradizionali (approccio dello stimolo, approccio dello stimolo tematico, terapia dell'intonazione melodica ecc.), approccio psiconeurolinguistico, approcci specifici per il disturbo (HELPSS, ORLA, RET, Analisi dei Tratti Semantici ecc.) e approcci di sostegno alla comunicazione (VAT, PACE, formazione dei partner conversazionali ecc.). Nel modulo "Suoni del Linguaggio", affinché la persona possa discriminare i suoni del linguaggio e produrli in modo corretto, coerente e conforme alle caratteristiche fonologiche della lingua, sviluppando così un eloquio intelligibile, ci si può avvalere dell'approccio comportamentista, dell'approccio tradizionale e degli approcci fonologici (approccio delle coppie minime, approccio ciclico ecc.). Nel modulo "Parola Motoria", affinché la persona possa, parlando, pianificare i movimenti necessari a una struttura fonetica e prosodica adeguata e realizzare in modo coerente respirazione, fonazione e risonanza con una tensione muscolare di forza sufficiente, possono essere utilizzati approcci compensatori e approcci costruttivi. Nel modulo "Risonanza", allo scopo di eliminare gli errori dell'emissione nasale fonema-specifica e del disturbo compensatorio dei suoni del linguaggio dovuto a ipernasalità, producendo correttamente i suoni del linguaggio e utilizzandoli in modo intelligibile nella vita quotidiana, ci si può avvalere di metodi di terapia comportamentale in cui possono essere impiegati anche indizi visivi, verbali e tattili. Nel modulo "Voce", affinché la persona utilizzi la qualità, l'altezza e l'intensità della propria voce in modo simile a quello delle persone di età, sesso, background culturale e collocazione geografica analoghi e in modo adeguato alla comunicazione, ci si può avvalere dell'igiene vocale, degli esercizi di funzione vocale, della terapia della voce risonante e degli esercizi a tratto vocale semioclusivo.

4. Misurazione e valutazione nel Programma di educazione di sostegno per le persone con disturbo del linguaggio e della parola

Le persone che necessitano di educazione speciale apprendono più agevolmente quando nel processo di apprendimento vengono utilizzate tecniche di apprendimento diverse e molteplici e vengono condotte attività che si rivolgono a più canali sensoriali. Per ciascuna persona interessata da una disabilità, il tipo e il grado in cui è interessata dalla disabilità, il momento di insorgenza della disabilità, i servizi forniti e le caratteristiche individuali differiscono le une dalle altre. Di conseguenza, anche i livelli di apprendimento presentano notevoli differenze. Per questo motivo è necessario elaborare un Piano Educativo Individualizzato (PEI) adeguato alle caratteristiche individuali di ciascuna persona. Il PEI è un documento scritto elaborato al fine di soddisfare i bisogni educativi

della persona interessata da una disabilità in contesti educativi adeguati e con i necessari servizi di sostegno. Il PEI deve essere elaborato per ciascuna persona per la quale sia stata accertata una disabilità. L'elaborazione del PEI prima dell'avvio dell'educazione speciale è necessaria affinché il servizio di educazione speciale da erogare sia organizzato in modo adeguato ai bisogni della persona. Il PEI deve contenere il livello di prestazione attuale della persona interessata da una disabilità, gli obiettivi che ci si attende siano raggiunti dalla persona a fine anno/fine periodo, i servizi di educazione speciale e di sostegno, gli interventi per l'inclusione (partecipazione alla società - processo di permanenza con i pari a sviluppo tipico), la durata, la data e il luogo dell'erogazione dei servizi alla persona, i servizi di transizione tra contesti o gradi educativi e la misurazione dei progressi. Affinché siano parte del processo di elaborazione del PEI, per individuare i bisogni della persona è necessario che le valutazioni all'inizio del processo di insegnamento, durante il processo di insegnamento, al termine del processo di insegnamento e a fine anno siano condotte in modo privo di errori. In questo processo è particolarmente importante che, soprattutto all'inizio, la valutazione grossolana e quelle dettagliate siano effettuate in modo da rispecchiare la reale prestazione della persona. Nello svolgimento delle attività di misurazione e valutazione occorre seguire, come principio fondamentale, i processi di valutazione formativa (valutazione del processo) e di valutazione sommativa (valutazione generale di fine anno) e utilizzare diversi metodi di raccolta dei dati e strumenti di misurazione. Le attività di misurazione e valutazione del Programma di educazione di sostegno per le persone con disturbo del linguaggio e della parola si compongono delle fasi di individuazione dei bisogni della persona, valutazione pre-insegnamento (iniziale), valutazione post-insegnamento (finale) e monitoraggio dello sviluppo, valutazione di fine anno. Il processo applicativo di queste fasi di valutazione è illustrato di seguito.

1. Individuazione dei bisogni della persona

Allo scopo di individuare i bisogni delle persone si effettua una valutazione grossolana. Nel centro di orientamento

e ricerca (RAM) si stabilisce, in esito alla valutazione grossolana, quali moduli del relativo programma di educazione di sostegno e quali sezioni di tali moduli la persona seguirà. Al tempo stesso, anche nel centro di educazione speciale e riabilitazione devono essere effettuate valutazioni grossolane relative ai moduli e alle sezioni individuati dal RAM, così da definire in modo più dettagliato i bisogni della persona. In esito alla valutazione grossolana devono essere individuate le aree di bisogno della persona e devono essere fissati obiettivi e comportamenti obiettivo (obiettivi a breve e a lungo termine). In tal modo viene elaborato il PEI della persona. Nella valutazione grossolana, quando i bisogni vengono individuati e ordinati per priorità, occorre tenere conto dell'età della persona, del livello di classe, delle caratteristiche individuali, delle caratteristiche di apprendimento e della funzionalità delle abilità nella vita quotidiana e scolastica. Per le valutazioni grossolane delle persone, il processo di raccolta dei dati nel centro di educazione speciale e riabilitazione deve essere condotto su tre dimensioni. I) Effettuazione di colloqui: per i colloqui devono essere utilizzate più fonti di dati. Esse sono: a) La famiglia della persona b) Gli insegnanti della sua scuola (insegnante della scuola dell'infanzia, insegnante di classe, insegnante di orientamento ecc.) c) La persona stessa Se si intende effettuare un colloquio con la persona, la sua età e il suo livello di prestazione rivestono importanza. Il colloquio con la persona sarà significativo in quanto sostiene e arricchisce i colloqui condotti con la sua famiglia e con i suoi insegnanti. II) Effettuazione di osservazioni: in questa fase deve essere l'insegnante/specialista stesso a effettuare l'osservazione. Nell'osservare occorre preferire l'osservazione strutturata o quella naturale, a seconda della persona e del contesto in cui si osserva. I risultati dell'osservazione devono essere

messi in relazione con i colloqui effettuati. III) Applicazione di liste di controllo e di rubriche (griglie di valutazione a livelli): dopo i colloqui e le osservazioni, le persone devono essere misurate individualmente utilizzando liste di controllo e rubriche.

2. Valutazione pre-insegnamento (iniziale)

La valutazione pre-insegnamento (iniziale) è la valutazione dettagliata che viene effettuata, prima di avviare l'insegnamento relativo agli obiettivi e ai comportamenti obiettivo selezionati per il PEI della persona in esito alla valutazione grossolana, allo scopo di stabilire a quale gradino (livello) la persona si trova.

Nelle valutazioni pre-insegnamento i dati vengono raccolti conducendo applicazioni individuali per ciascuna persona. In questa fase possono essere utilizzati il Test a Riferimento Criteriale (ÖBT), (cfr. modulo di esempio Allegato 1), la Lista di Controllo contenente le abilità suddivise in piccoli gradini (cfr. modulo di esempio Allegato 2), la Rubrica (cfr. modulo di esempio Allegato 3). I dati ottenuti dagli strumenti di misurazione utilizzati devono essere registrati nel Modulo di Registrazione della Prestazione (Allegato 4).

3. Valutazione post-insegnamento (finale) e monitoraggio dello sviluppo

La valutazione post-insegnamento è la valutazione effettuata, dopo che è stato completato l'insegnamento dei relativi comportamenti obiettivo, allo scopo di vedere in quale misura la persona abbia acquisito o compreso il comportamento. In questa fase devono essere utilizzati gli strumenti di valutazione dettagliata impiegati prima dell'insegnamento. I dati ottenuti dagli strumenti di misurazione al termine dell'insegnamento devono essere nuovamente riportati nel Modulo di Registrazione della Prestazione (Allegato 4). Che nel corso del processo di insegnamento delle persone, cioè mentre si cerca di far acquisire i relativi comportamenti obiettivo, le pratiche di misurazione e valutazione siano condotte congiuntamente all'insegnamento riveste importanza per l'efficacia e l'efficienza dell'insegnamento stesso. Per questo motivo, effettuando valutazioni durante l'insegnamento e al termine delle sedute allo scopo di monitorare lo sviluppo della persona, i risultati delle valutazioni devono essere registrati su un grafico o su tabelle di registrazione. Inoltre, esaminando i prodotti della persona, occorre monitorarne i progressi e, se le risposte attese non sono al livello desiderato, devono essere apportati i necessari adattamenti didattici al metodo utilizzato, agli strumenti e ai materiali, al contesto, al numero di esercizi ecc. Inoltre, esaminando a intervalli regolari nel corso del periodo le tabelle di registrazione, i grafici e i prodotti della persona (schede di lavoro, compiti ecc.), devono essere valutate l'efficacia e l'efficienza dell'insegnamento. In esito a ciò deve essere costituito il portfolio della persona. Il portfolio è un fascicolo di sviluppo individuale. È un tipo di valutazione in cui, nel corso di un anno, le registrazioni della prestazione e i lavori della persona sono conservati in modo pianificato e ordinato in funzione di uno scopo, in cui sono presenti campioni dei lavori e in cui è possibile seguire agevolmente quale sviluppo la persona stia compiendo. L'obiettivo fondamentale della valutazione condotta con il portfolio è stabilire quale sviluppo la persona stia seguendo, valutando insieme il processo e l'esito del suo apprendimento. I fascicoli di sviluppo individuale, costituiti attraverso la raccolta sistematica dei lavori svolti dalla persona, consentono di valutare nel loro insieme le diverse capacità e i diversi livelli della persona, i suoi punti di forza, i suoi successi e il suo sviluppo lungo un processo. I portfolio si differenziano a seconda degli obiettivi che applicheremo nel processo di istruzione ed educazione. I tipi di portfolio possono essere classificati come portfolio di lavoro, portfolio vetrina e portfolio di valutazione. Tra questi, il portfolio di valutazione contiene tutte le registrazioni di cui l'insegnante ha bisogno per valutare la persona. Questo tipo di portfolio mostra lo sviluppo della persona in funzione degli obiettivi

stabiliti nei programmi di insegnamento. In questo tipo di portfolio lo scopo è la valutazione del successo della persona attraverso l'attribuzione di un punteggio

a ciascun lavoro inserito nel fascicolo. Questi portfolio possono essere utilizzati per la valutazione volta a stabilire il livello e contengono lavori esemplari e migliori che mostrano l'acquisizione della maggior parte degli obiettivi e dei comportamenti previsti dal programma di insegnamento. Per questo motivo è importante che nei portfolio siano inseriti prodotti focalizzati sullo sviluppo e sui punti di maggiore forza delle persone e che vengano scritti i commenti della persona e dell'insegnante sui prodotti. In questo contesto i portfolio delle persone devono contenere i grafici ottenuti nel processo di valutazione, i moduli di registrazione, i video, le registrazioni audio e i prodotti che mostrano le diverse abilità in cui la persona è più forte. Nelle applicazioni del portfolio, la conservazione dei prodotti della persona, del piano educativo individualizzato, del Modulo di Sintesi del Monitoraggio dello Sviluppo del PEI (Allegato 5), dei campioni degli strumenti di misurazione, dei moduli di registrazione della prestazione, delle tabelle di registrazione e dei campioni di registrazioni video e audio che mostrano i lavori della persona consentirà di seguire meglio il processo. Nella valutazione di questo tipo di portfolio si adotta un approccio olistico. Per quanto riguarda la condivisione dei portfolio occorre prestare attenzione ai principi etici: i portfolio non devono essere condivisi con persone o istituzioni diverse dalla famiglia della persona, dal suo insegnante e dal RAM.

4. Valutazione di fine anno

I gradini da seguire in questa valutazione sono indicati di seguito: a) Tutti gli indicatori di prestazione della persona (i prodotti della persona, le osservazioni dell'insegnante, i colloqui, le tabelle di registrazione, i grafici, il Modulo di Registrazione della Prestazione che mostra la prestazione della persona in una sezione o in un modulo) vengono esaminati con uno sguardo olistico. b) In esito a tale esame la prestazione delle persone viene riportata nel Modulo di Sintesi del Monitoraggio dello Sviluppo del PEI (Allegato 5). c) Il contenuto del portfolio viene completato. d) Viene compilata la Lista di Controllo del Portfolio (Allegato 6) che ne mostra il contenuto. e) La Rubrica del Portfolio (Allegato 7) viene inviata al RAM insieme al fascicolo della persona. Il fascicolo del portfolio deve essere composto da tre parti. In ogni parte devono essere presenti i documenti seguenti. Prima Parte: Lista di Controllo del Portfolio, Rubrica del Portfolio (di entrambe se ne inseriranno due copie: una sarà compilata dal centro di educazione speciale e riabilitazione, l'altra sarà lasciata in bianco e compilata presso il RAM.), PEI, Modulo di Sintesi del Monitoraggio dello Sviluppo del PEI (se ne inseriranno 2 copie, una delle quali resterà al RAM), Moduli di Registrazione della Prestazione in cui gli insegnanti hanno registrato la valutazione iniziale e quella finale

Seconda Parte: campioni degli strumenti di misurazione utilizzati, campioni dei moduli di registrazione utilizzati nel monitoraggio dello sviluppo e campioni di grafici, campioni di registrazioni audio e video che mostrano la prestazione della persona Terza Parte: devono essere presenti i lavori svolti dalla persona nel corso del processo di insegnamento; campioni di compiti, campioni di schede di lavoro, campioni di registrazioni video e audio che mostrano i lavori della persona ecc.

Valutazione di fine anno del RAM

Il processo di monitoraggio del RAM si realizza valutando lo sviluppo della persona nel quadro degli obiettivi e dei comportamenti obiettivo definiti nel PEI e esaminando le informazioni e i dati presentati nel suo portfolio. I gradini da seguire nella valutazione del RAM sono indicati di seguito: a) Esaminando il portfolio della persona si controlla se siano presenti i documenti indicati nella Lista di Controllo del Portfolio. Tale modulo viene compilato e acquisito per essere archiviato. b) Vengono esaminati il PEI della persona, il Modulo di Sintesi del Monitoraggio dello Sviluppo del PEI, le tabelle

di registrazione e i grafici che mostrano la prestazione della persona. c) La prestazione della persona viene valutata. d) Esaminando il PEI della persona, le tabelle di registrazione e i grafici che mostrano la sua prestazione ed eventuali registrazioni video e audio, viene compilata la Rubrica del Portfolio (Allegato 7) presente nel fascicolo in duplice copia. e) Vengono scritte le spiegazioni relative ai punti di forza del portfolio e a quelli da migliorare. Si predispone in modo che una copia resti al centro di educazione speciale e riabilitazione e l'altra al RAM. f) In esito alle valutazioni e agli esami effettuati, l'educazione viene nuovamente pianificata in base allo sviluppo della persona. Il RAM acquisisce e archivia una copia del Modulo di Sintesi del Monitoraggio dello Sviluppo del PEI, della Rubrica del Portfolio e della Lista di Controllo del Portfolio presenti nel portfolio della persona.

Strumenti di misurazione e moduli di registrazione nell'ambito del Programma di Sostegno per le persone con disturbo del linguaggio e della parola

Gli strumenti di misurazione riportati di seguito possono essere utilizzati allo scopo di valutare la prestazione della persona. Strumenti di misurazione Sono utilizzati allo scopo di stabilire la prestazione della persona prima, durante e al termine dell'insegnamento.

Moduli di colloquio: sono strumenti di misurazione semistrutturati utilizzati, soprattutto nel processo di valutazione grossolana, nei colloqui condotti con le famiglie, con gli insegnanti della scuola della persona e con la persona stessa. Moduli di osservazione: sono strumenti di misurazione utilizzati nel processo di osservazione individuale delle persone nella valutazione grossolana, nella valutazione iniziale, nella valutazione durante il processo di insegnamento e nella valutazione finale. I moduli di osservazione sono per lo più moduli semistrutturati. Test a Riferimento Criteriale (ÖBT): è lo strumento di misurazione utilizzato attraverso l'osservazione diretta allo scopo di stabilire se le persone possiedono o meno qualità predeterminate e su quali argomenti debba essere svolto l'insegnamento. L'ÖBT viene predisposto in base agli obiettivi e ai comportamenti obiettivo del programma di insegnamento. Mostra da dove avviare l'insegnamento e fornisce informazioni su se la persona stia compiendo progressi durante l'insegnamento e su se gli scopi si siano realizzati al termine dell'insegnamento. Nell'ÖBT la prestazione della persona viene per lo più confrontata con un criterio predeterminato. Gli ÖBT sono test costruiti dall'insegnante e rendono gli scopi didattici più evidenti e specifici. Tracciano i confini del contenuto didattico. Lista di controllo: è lo strumento di misurazione utilizzato soprattutto durante l'osservazione dei comportamenti obiettivo delle persone in vari processi, in cui si contrassegnano risposte a due categorie, con (+) nel caso in cui la persona esegua un comportamento e con (-) nel caso in cui non lo esegua. Rubrica (Rubric): sono strumenti in cui, allo scopo di misurare la prestazione della persona in funzione di un determinato scopo, vengono definiti vari criteri e il livello di prestazione relativo a ciascun criterio. Tali strumenti richiedono che sia stabilito in anticipo quale punteggio verrà attribuito in quale caso. Esistono due tipi di rubrica: analitica e olistica. Le rubriche olistiche sono utilizzate per giungere a un giudizio complessivo sulla prestazione della persona, quelle analitiche per la valutazione dettagliata della prestazione. Scala di graduazione: le scale di graduazione sono strumenti di misurazione che definiscono con vari livelli la prestazione relativa alla caratteristica misurata e che mostrano in quale misura i criteri lo consentano. Le scale di graduazione hanno due forme. Una di esse è costituita dalle scale di atteggiamento che contengono categorie di risposta quali "sono assolutamente d'accordo", "sono d'accordo". L'altra è costituita dalle scale di graduazione della prestazione, che consentono a chi attribuisce il punteggio di classificare la prestazione della persona secondo un determinato criterio come "scarsa", "media", "buona", "molto buona". Rubrica del Portfolio: è stata elaborata allo scopo di esaminare presso il RAM l'adeguatezza del portfolio della persona e di offrire orientamento al centro di educazione speciale e riabilitazione.

Moduli di registrazione Modulo di Registrazione della Prestazione: è un modulo in cui si contrassegnano i risultati della valutazione iniziale e finale di ciascun comportamento obiettivo. Fornisce informazioni sul grado di realizzazione da parte della persona degli obiettivi e dei comportamenti obiettivo della relativa sezione. Lista di Controllo del Portfolio: è una lista di controllo che mostra il contenuto del portfolio. PEI: è il programma educativo specifico per la persona che contiene i suoi bisogni, gli obiettivi e i comportamenti obiettivo. Modulo di Sintesi del Monitoraggio dello Sviluppo del PEI: in questo modulo sono presenti le colonne relative ai numeri dei comportamenti obiettivo realizzati dalla persona secondo l'esito della valutazione iniziale, ai numeri dei comportamenti obiettivo che si intende insegnare, ai comportamenti obiettivo lavorati, ai comportamenti obiettivo non raggiunti pur essendo stati fissati come obiettivo, al motivo del mancato raggiungimento e alle proposte. Nella colonna "comportamenti obiettivo lavorati" devono essere riportati i numeri dei comportamenti obiettivo insegnati nel periodo, nella colonna "comportamenti obiettivo non raggiunti pur essendo stati fissati come obiettivo" i numeri dei comportamenti obiettivo che non è stato possibile insegnare, nella colonna "motivo del mancato raggiungimento" spiegazioni dettagliate quali insufficienza di tempo, insufficienza di dotazione, assenze, e nella colonna "proposte" le proposte relative a ciascuna sezione (adeguatezza della sezione alla persona, adeguatezza dei comportamenti obiettivo alla persona, ripresa del lavoro sui comportamenti obiettivo non raggiunti ecc.).

5. Aspetti da considerare nell'applicazione del Programma di educazione di sostegno per le persone con disturbo del linguaggio e della parola

I moduli che compongono il programma sono stati predisposti tenendo conto delle insufficienze che le persone presentano nell'area del linguaggio e della parola. In base ai bisogni della persona, essa può avvalersi contemporaneamente di più di un modulo. Ad esempio, una persona può presentare sia un disturbo dei suoni del linguaggio sia un disturbo della fluency dell'eloquio. In tal caso la persona può avvalersi di entrambi i moduli. Tra i moduli non esiste una gradualità né un ordine. Nella scelta dei moduli occorre tenere conto dei bisogni e delle caratteristiche della persona. Nel definire gli obiettivi e i comportamenti obiettivo da inserire nel programma educativo individualizzato della persona occorre tenere conto di fattori quali lo sviluppo linguistico, le caratteristiche cognitive, fisiche e psico-sociali, l'età, il sesso, l'ambiente, lo stato di salute ecc. Qualora le persone con disturbo del linguaggio e della parola presentino in aggiunta un'altra insufficienza, deve essere garantito che si avvalgano anche degli altri programmi di educazione di sostegno di cui hanno bisogno.

Affinché gli obiettivi e i comportamenti obiettivo presenti nei moduli del programma possano realizzarsi, nel processo applicativo devono essere forniti, nei moduli necessari, vari strumenti, materiali e dotazioni. Gli strumenti e i materiali da utilizzare nel processo di educazione di sostegno devono essere scelti tenendo conto dell'età della persona, del suo sviluppo linguistico, del suo stato di salute, delle sue caratteristiche cognitive, psico-sociali, fisiche ecc. Nell'applicare il Programma di educazione di sostegno per le persone con disturbo del linguaggio e della parola possono essere utilizzati, in funzione delle persone, strumenti e materiali quali giocattoli sonori e colorati (animali di peluche e di plastica, veicoli, bambole, lego, pasta modellabile ecc.), carte illustrate, carte da gioco, fotografie, carte di abbinamento, carte di sequenziamento, libri da colorare e di concetti, moduli di valutazione, materiali di test, elenchi di parole/frasi, libri di lettura e libri illustrati di racconti conformi al Regolamento del Ministero dell'Istruzione Nazionale sui Libri di Testo e sui Materiali Didattici, strumenti e apparecchiature tecnologiche, specchio, cronometro, contatori, metronomo ecc. Con gli adulti devono invece essere utilizzati strumenti e materiali adeguati all'età, alla professione e alle

caratteristiche socioculturali. In funzione del piano educativo della persona deve essere svolta una collaborazione con il centro di orientamento e ricerca di riferimento, con l'eventuale scuola o istituzione frequentata e con le altre istituzioni interessate. Lo sviluppo della persona deve essere sostenuto scambiando pareri, in merito al piano educativo, ai lavori da svolgere e alle proposte, con il personale dell'eventuale istituzione/scuola frequentata (insegnante di classe, insegnante di orientamento, insegnante di educazione speciale, insegnante di materia, psicologo dell'istituzione, esperto dello sviluppo della persona, educatore, medico ecc.). Ove necessario è possibile collaborare anche con psicologo, psichiatra, insegnante di orientamento, otorinolaringoiatra, pediatra, chirurgo plastico, neurologo, ortodontista/odontoiatra. All'istituzione educativa presso la quale la persona è iscritta devono essere formulate proposte relative ad adattamenti e modifiche didattici (contesto della classe, metodo di insegnamento, qualità delle consegne dell'insegnante, tempo concesso per il completamento dell'attività, numero di attività, concessione di tempo per ripetere l'attività/il lavoro, lavori di gruppo ecc.). Affinché siano garantiti il trasferimento nella vita sociale delle acquisizioni maturate dalla persona che riceve educazione di sostegno nel corso del processo educativo e la ricchezza dell'esperienza, nel programma educativo individuale devono essere previste attività quali gioco, drammatizzazione, teatro, gite, sport ecc., in cui la persona comunichi con il proprio ambiente. La persona e la famiglia devono essere informate e orientate riguardo ad attività sociali e culturali con cui impiegare il proprio tempo, quali scoutismo, teatro, attività sportive, suonare uno strumento musicale, disegnare, attività adeguate al proprio lavoro e alla propria professione ecc., che possano sostenere lo sviluppo delle abilità di linguaggio e di parola. Il personale che applica il programma può avvalersi, ove necessario, del sostegno di uno specialista nell'ambito del programma di educazione di sostegno. L'educazione di sostegno può essere erogata in ogni fascia di età (0-99).

1. Nome del modulo	ELOQUIO FLUENTE Si mira a eliminare i blocchi, le ripetizioni, i prolungamenti e la velocità non
1. Obiettivo del modulo	normale osservati nella fluenza dell'eloquio delle persone con disturbo del linguaggio e della parola, ad aumentare la fluenza dell'eloquio e a consentire l'uso dell'eloquio fluente nella vita quotidiana in diversi contesti comunicativi.
1. Sezioni del modulo	Baluzie, Eloquio Tachilalico-Disordinato Obiettivi Spiegazioni Comportamenti obiettivo

Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
	1.1.1. Assicura il controllo del respiro durante l'eloquio.	1.1.1.1. Inspira prima di iniziare a parlare. 1.1.1.2. Parla mentre espira.	
Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
Sezione 1.1. Balbuzie	1.1.2. Parla regolando la prosodia dell'eloquio.	1.1.2.1. Pone l'accento nei punti appropriati durante l'eloquio. 1.1.2.2. Regola in modo appropriato le salite e le discese del tono di voce durante l'eloquio. 1.1.2.3. Parla a velocità appropriata durante l'eloquio.	Per il comportamento obiettivo 1.1.2.1. si mira a far sì che la persona produca le parole e i diversi tipi di frase con l'accento corretto, facendole compiere variazioni consapevoli dell'intensità e dell'altezza della voce. Per il comportamento obiettivo 1.1.2.3. si mira a far sì che la persona controlli la velocità dell'eloquio effettuando pause appropriate durante l'eloquio stesso.
Sezione 1.1. Balbuzie	1.1.3. Parla in modo fluente.	1.1.3.1. Pronuncia le sillabe in modo fluente. 1.1.3.2. Pronuncia in modo fluente parole di lunghezza via via crescente. 1.1.3.3. Pronuncia i sintagmi in modo fluente. 1.1.3.4. Parla in modo fluente a livello di frase.	Poiché anche nelle persone che parlano in modo fluente si può di tanto in tanto osservare un eloquio non fluente (brevi pause, ripetizioni, uso di parole riempitive come "himm", "uuuu", "şey", "yani"), non ci si deve attendere che la persona mostri una prestazione di eloquio fluente al 100%.
Sezione 1.1. Balbuzie	1.1.4. Legge in modo fluente.	1.1.4.1. Legge le sillabe in modo fluente. 1.1.4.2. Legge in modo fluente parole di lunghezza via via crescente. 1.1.4.3. Legge i sintagmi in modo fluente. 1.1.4.4. Legge le frasi in modo fluente.	Non ci si deve attendere che la persona mostri una prestazione di lettura fluente al 100%.
Sezione 1.1. Balbuzie	1.1.5. Generalizza l'eloquio fluente a persone, contesti e situazioni diversi.	1.1.5.1. Parla in modo fluente con persone diverse. 1.1.5.2. Parla in modo fluente in contesti diversi. 1.1.5.3. Parla in modo fluente in situazioni diverse.	
Sezione 1.1. Balbuzie	1.1.6. Affronta le proprie reazioni emotive negative legate alla balbuzie.	1.1.6.1. Descrive i comportamenti di balbuzie. 1.1.6.2. Imita i comportamenti di balbuzie. 1.1.6.3. Prosegue il proprio eloquio nonostante le emozioni negative che insorgono quando balbetta parlando con il terapeuta. 1.1.6.4. Prosegue il proprio eloquio nonostante le emozioni negative che insorgono quando balbetta parlando con persone diverse. 1.1.6.5. Prosegue il proprio eloquio nonostante le emozioni negative che insorgono quando balbetta parlando in contesti diversi. 1.1.6.6. Prosegue il proprio eloquio nonostante le emozioni negative che insorgono quando balbetta parlando in situazioni diverse.	Per il comportamento obiettivo 1.1.6.1. ripetizione di suoni, sillabe o parole monosillabiche, prolungamento dei suoni, blocchi sonori o silenti. Per il comportamento obiettivo 1.1.6.2. imitare le ripetizioni te-te-te-tekrarlari. Imitare i prolungamenti Uuuuuuzaatmalari. Imitare i blocchi.

Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
Sezione 1.1. Balbuzie	1.2.1. Dichiara di avere un eloquio tachilalico-disordinato.	1.2.1.1. Discrimina le variazioni della velocità dell'eloquio. 1.2.1.2. Discrimina l'eloquio tachilalico-disordinato dall'eloquio normale.	Ci si attende che la persona sia consapevole delle proprie caratteristiche di eloquio tachilalico-disordinato e che esprima in modo appropriato tali caratteristiche.
Sezione 1.1. Balbuzie	1.2.2. Assicura il corretto controllo del respiro durante l'eloquio.	1.2.2.1. Inspira prima di iniziare a parlare. 1.2.2.2. Parla mentre espira.	Poiché nelle persone che presentano questo problema si può osservare la prosecuzione dell'eloquio durante l'inspirazione, ci si attende che la persona si fermi mentre inspira e realizzi il proprio eloquio durante l'espirazione. Ci si attende che la persona, parlando, utilizzi l'aria in uscita e non quella in entrata.

Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
Sezione 1.2. Eloquio Tachilalico-Disordinato	1.2.3. Parla regolando la prosodia dell'eloquio.	1.2.3.1. Pone l'accento nei punti appropriati durante l'eloquio. 1.2.3.2. Regola in modo appropriato le salite e le discese del tono di voce durante l'eloquio. 1.2.3.3. Parla a velocità appropriata durante l'eloquio.	Per il comportamento obiettivo 1.2.3.1. si mira a far sì che la persona produca le parole e i diversi tipi di frase con l'accento corretto, facendole compiere variazioni consapevoli dell'intensità e dell'altezza della voce. Per il comportamento obiettivo 1.2.3.3. si mira a far sì che la persona controlli la velocità dell'eloquio effettuando pause appropriate durante l'eloquio stesso.
Sezione 1.2. Eloquio Tachilalico-Disordinato	1.2.4. Parla in modo completo e intelligibile.	1.2.4.1. Pronuncia in modo completo e intelligibile parole di lunghezza via via crescente. 1.2.4.2. Pronuncia i sintagmi in modo completo e intelligibile. 1.2.4.3. Parla in modo completo e intelligibile a livello di frase. 1.2.4.4. Parla in modo completo e intelligibile a livello narrativo. 1.2.4.5. Conversa con il terapeuta parlando in modo completo e intelligibile.	Nelle persone che presentano questo problema si può osservare l'omissione di suoni e sillabe all'interno della parola e di parole all'interno della frase, oppure la loro produzione sovrapposta. L'espressione "completo" è stata utilizzata per i casi in cui tali carenze non sono presenti.
Sezione 1.2. Eloquio Tachilalico-Disordinato	1.2.5. Generalizza l'eloquio completo e intelligibile a persone, contesti e situazioni diversi.	1.2.5.1. Parla in modo completo e intelligibile con persone diverse. 1.2.5.2. Parla in modo completo e intelligibile in contesti diversi. 1.2.5.3. Parla in modo completo e intelligibile in situazioni diverse.	

2. Nome del modulo	LINGUAGGIO
2. Obiettivo del modulo	Si mira a sviluppare le abilità linguistiche del periodo prelinguistico e del periodo linguistico delle persone con disturbo del linguaggio e della parola.
2. Sezioni del modulo	Periodo Prelinguistico, Periodo Linguistico Obiettivi Spiegazioni Comportamenti obiettivo

Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
Sezione 1.2. Eloquio Tachilalico-Disordinato	2.1.1. Stabilisce il contatto oculare.	2.1.1.1. Guarda per breve tempo il volto dell'interlocutore. 2.1.1.2. Stabilisce il contatto oculare con chi parla seguendone la bocca e il volto. 2.1.1.3. Quando viene pronunciato il suo nome stabilisce il contatto oculare con la persona.	
Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
Sezione 2.1. Periodo Prelinguistico	2.1.2. Stabilisce l'attenzione condivisa.	2.1.2.1. Orienta la propria attenzione verso la persona o l'oggetto che ha di fronte. 2.1.2.2. Guarda oggetti o immagini insieme all'adulto. 2.1.2.3. Guarda l'oggetto/l'immagine indicato con il dito. 2.1.2.4. Mostra all'adulto, indicandoli, gli oggetti che vede intorno a sé.	
Sezione 2.1. Periodo Prelinguistico	2.1.3. Rispetta il proprio turno.	2.1.3.1. In contesto di gioco o in contesto naturale, dopo aver osservato il movimento dell'adulto prende il proprio turno compiendo lo stesso movimento. 2.1.3.2. In contesto di gioco o in contesto naturale, dopo aver ascoltato l'adulto prende il proprio turno emettendo lo stesso suono. 2.1.3.3. Attende il proprio turno mentre gioca.	Per il comportamento obiettivo 2.1.3.1. l'adulto batte più volte sul tamburo. Attende qualche secondo e batte nuovamente sul tamburo. Ci si attende che anche la persona prenda il proprio turno compiendo lo stesso movimento. Per il comportamento obiettivo 2.1.3.2. l'adulto, mentre guida l'automobilina, emette il suono "nn". Attende qualche secondo e, guidando ripetutamente l'automobilina, emette di nuovo il suono "nn". Ci si attende che anche la persona emetta lo stesso suono o un suono simile. Per il comportamento obiettivo 2.1.3.3. ci si attende che, durante attività di gioco adatte al rispetto del turno quali inserire le forme nella scatola delle forme o impilare i cubi, la persona giochi alternando i turni con l'adulto e attenda quando è il turno dell'adulto.
Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
Sezione 2.1. Periodo Prelinguistico	2.1.4. Imita.	2.1.4.1. Imita i movimenti del corpo. 2.1.4.2. Imita utilizzando un oggetto. 2.1.4.3. Imita i movimenti della bocca e del volto. 2.1.4.4. Imita i suoni ambientali. 2.1.4.5. Imita i suoni del linguaggio. 2.1.4.6. Imita le sillabe.	Per il comportamento obiettivo 2.1.4.1. può essere portato come esempio l'imitazione del battere le mani. Nel comportamento obiettivo 2.1.4.2. ci si attende che utilizzi gli oggetti imitando in modo conforme o non conforme alla loro funzione. Es. Fa scorrere intenzionalmente l'automobilina lungo il tavolo almeno in una direzione. Fa scorrere intenzionalmente il bicchiere lungo il tavolo almeno in una direzione. Nel comportamento obiettivo 2.1.4.3. ci si attendono abilità quali aprire e chiudere la bocca, gonfiare la guancia e batterla, tirare fuori la lingua e muoverla, aggrottare le sopracciglia. Per il comportamento obiettivo 2.1.4.4. possono essere portati come esempio il

Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
			rumore della pioggia e il rumore del vento. Nel comportamento obiettivo 2.1.4.5. ci si attende che imiti i suoni del linguaggio vocalici e consonantici. In via prioritaria si può lavorare sull'imitazione delle vocali e dei suoni anteriori visibili come “p,b, m”.
Sezione 2.1. Periodo Prelinguistico	2.1.5. Stabilisce una relazione tra i significati delle parole e delle frasi presenti nella sua vita quotidiana.	2.1.5.1. Mostra l'oggetto/l'immagine dell'oggetto di cui viene pronunciato il nome. 2.1.5.2. Mostra l'immagine dell'azione pronunciata. 2.1.5.3. Mostra come si compie l'azione pronunciata. 2.1.5.4. Mostra la parte del corpo pronunciata. 2.1.5.5. Comprendendo il significato delle frasi usate dall'adulto fornisce risposte adeguate al contesto.	Nel comportamento obiettivo 2.1.5.5. ad esempio, dopo aver udito la frase “İşimiz bittikten sonra parka gideceğiz.”, compie con le mani un gesto che indica lo scivolo oppure mostra il parco dalla finestra.
Sezione 2.1. Periodo Prelinguistico	2.1.6. Esegue le consegne.	2.1.6.1. Esegue le consegne contenenti una sola azione fornite insieme ai gesti. 2.1.6.2. Esegue le consegne contenenti una sola azione. 2.1.6.3. Su richiesta porta da un'altra stanza un oggetto che conosce.	
Sezione 2.1. Periodo Prelinguistico	2.1.7. Usa gesti a scopo comunicativo.	2.1.7.1. Usa gesti allo scopo di attirare l'attenzione. 2.1.7.2. Usa gesti allo scopo di richiedere un oggetto. 2.1.7.3. Usa gesti allo scopo di richiedere un'azione. 2.1.7.4. Usa gesti allo scopo di richiedere un'informazione. 2.1.7.5. Usa gesti allo scopo di rifiutare. 2.1.7.6. Usa gesti allo scopo di salutare. 2.1.7.7. Usa gesti allo scopo di regolazione sociale. 2.1.7.8. Usa gesti allo scopo di gioco sociale.	Nel comportamento obiettivo 2.1.7.1. tira l'abito dell'adulto allo scopo di attirarne l'attenzione. Nel comportamento obiettivo 2.1.7.2. indica il giocattolo per ottenere il giocattolo che desidera. Nel comportamento obiettivo 2.1.7.3. la persona, poiché desidera che l'adulto legga il libro, pone la mano dell'adulto sul libro. Nel comportamento obiettivo 2.1.7.4. la persona, mentre guarda un libro illustrato con l'adulto, indica un oggetto e fa capire di attendere che l'adulto ne pronunci il nome. Nel comportamento obiettivo 2.1.7.5. quando le viene offerto un cibo che non desidera lo respinge con la mano. Nel comportamento obiettivo 2.1.7.6. quando incontra qualcuno agita la mano con il significato di “merhaba”. Nel comportamento obiettivo 2.1.7.7. alza le braccia per indicare che desidera essere preso in braccio. Nel comportamento obiettivo 2.1.7.8. gioca al gioco del ce-e (cucù).

Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
Sezione 2.1. Periodo Prelinguistico	2.1.8. Gioca.	2.1.8.1. Fa giochi di esplorazione. 2.1.8.2. Fa giochi relazionali. 2.1.8.3. Fa giochi funzionali. 2.1.8.4. Gioca utilizzando un oggetto come se fosse un altro oggetto (gioco auto-simbolico). 2.1.8.5. Fa giochi simbolici a una sola fase. 2.1.8.6. Fa giochi simbolici combinati. 2.1.8.7. Fa giochi simbolici pianificati.	Nel comportamento obiettivo 2.1.8.1. ci si attende che faccia giochi esplorativi battendo gli oggetti, portandoli alla bocca, agitandoli e lanciandoli. Nel lavorare su questo comportamento obiettivo devono essere preferiti giocattoli colorati e luminosi costituiti da materiali di diversa consistenza e tipo; giocattoli che emettono suoni diversi quando vengono battuti o agitati. Nel comportamento obiettivo 2.1.8.2. possono essere portati come esempio comporre un puzzle, riempire di sabbia un secchiello, inserire le forme nella scatola delle forme. In questa fase ci si può avvalere di giocattoli quali scatole delle forme e tavolette con chiodini. L'importante è che la persona giochi in modo conforme alle relazioni tra gli oggetti e compia azioni sugli oggetti. Nel comportamento obiettivo 2.1.8.3. l'importante è che la persona giochi con oggetti o oggetti in miniatura in modo conforme alla funzione dell'oggetto. Ad esempio dire "vinn" mentre guida un'automobilina, fare come se bevesse dal bicchiere. Nel lavorare su questo comportamento obiettivo possono essere utilizzati oggetti reali o giocattoli che sono miniature di oggetti. Nel comportamento obiettivo 2.1.8.4. può essere portato come esempio fare come se bevesse usando un astuccio cilindrico al posto del bicchiere. La persona sa che l'astuccio e il bicchiere sono oggetti diversi e ne conosce le funzioni, tuttavia usa al di fuori della sua funzione l'astuccio, che è cilindrico come il bicchiere. Nel comportamento obiettivo 2.1.8.5. la persona compie in questa fase, su persone diverse da sé e su oggetti quali una bambola, i comportamenti che nelle fasi precedenti compiva su se stessa. Ad esempio pettinare i capelli della bambola. Nel comportamento obiettivo 2.1.8.6. la persona mostra in questa fase comportamenti di gioco simbolico in sequenza. Può compiere la stessa azione in sequenza su soggetti diversi. Ad esempio con un cucchiaino fa prima come se mangiasse lei stessa, poi come se imboccasse la bambola, poi di nuovo come se mangiasse lei stessa. Oppure compie azioni di gioco simbolico in sequenza sullo stesso soggetto. Ad esempio, dopo aver fatto come se lavasse i capelli della bambola, li pettina con il pettine. Nel lavorare occorre porsi come obiettivo che faccia giochi simbolici ad almeno tre fasi, cioè che combini tre schemi. Nel comportamento obiettivo 2.1.8.7. la persona in questa fase pianifica dapprima il gioco nella propria mente, quindi controlla la propria intenzione in funzione del piano. Usa l'uno al posto dell'altro oggetti tra i quali non vi è

Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
			somiglianza (ad esempio durante il gioco fa della scatola delle scarpe un letto per la bambola) oppure usa parti del corpo al posto di un oggetto assente (piegando le dita le usa al posto di un pettine e si pettina i capelli). *Nel lavorare sull'obiettivo del gioco, oltre ai comportamenti obiettivo relativi al gioco, occorre porsi come obiettivo anche l'aumento del tasso di gioco (della sua durata), della varietà delle azioni di gioco (del numero di azioni compiute con il giocattolo e del numero di giochi svolti) e della complessità del gioco (del livello di sviluppo delle azioni di gioco e del numero di sequenze utilizzate nel gioco).

Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
Sezione 2.1.	2.2.1. Discrimina le parole in situazioni/contesti diversi.	2.2.1.1. Guarda il membro della famiglia nominato (la fotografia o il membro della famiglia stesso)/mostra il membro della famiglia. 2.2.1.2. Quando le viene chiesto "... (nome della persona) neredede?" indica se stessa. 2.2.1.3. Mostra gli oggetti/le immagini rappresentati dalle parole che incontra di frequente nella vita quotidiana. 2.2.1.4. Mostra su un'immagine l'azione pronunciata. 2.2.1.5. Mostra con i propri movimenti come si compie l'azione pronunciata.	Nel comportamento obiettivo 2.2.1.1. ci si attende che, mentre si guardano fotografie in cui compaiono i membri della famiglia, alla domanda "Anne neredede?" la persona scelga e mostri la madre tra gli altri membri della famiglia. Nel comportamento obiettivo 2.2.1.2. ci si attende che, quando durante il gioco le viene chiesto "... neredede?", la persona indichi se stessa. Nel comportamento obiettivo 2.2.1.3. la persona, durante il gioco, consegna tra i giocattoli a forma di verdura quello di cui viene pronunciato il nome. Mentre guarda un libro, alla domanda "Araba neredede?" mostra l'automobile. Nel comportamento obiettivo 2.2.1.4. mentre guarda carte illustrate o un libro, discrimina tra le altre e mostra l'immagine che rappresenta l'azione pronunciata. Nel comportamento obiettivo 2.2.1.5. ci si attende che, alla domanda "Ellerimizi nasıl yıkıyoruz?", la persona mostri come si compie l'azione facendo come se si lavasse le mani.

Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
Sezione 2.2. Periodo Linguistico	2.2.2. Mostra l'oggetto/l'immagine che rappresenta le relazioni tra le parole.	2.2.2.1. Mostra l'oggetto/l'immagine corrispondente alle parole di significato opposto. 2.2.2.2. Mostra l'immagine corrispondente alle parole che indicano il tempo. 2.2.2.3. Mostra l'immagine corrispondente alle parole che indicano luogo-direzione-condizione. 2.2.2.4. Raggruppa gli oggetti/le immagini secondo le loro categorie.	Nel comportamento obiettivo 2.2.2.1. si lavora con oggetti reali e immagini su parole di significato reciprocamente opposto quali büyük-küçük, genç-yaşlı, uzun-kısa. Nel comportamento obiettivo 2.2.2.2. si può lavorare su carte illustrate e libri con parole che indicano il tempo quali le parti della giornata (sabah, akşam, gece ecc.) e i nomi delle stagioni. Nel comportamento obiettivo 2.2.2.3. si lavora con oggetti reali sulle parole che indicano la posizione e la collocazione degli oggetti l'uno rispetto all'altro

Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
			(altında, üstünde, yanında, içinde ecc.) e le loro condizioni (yakınında, uzağında ecc.). Nel comportamento obiettivo 2.2.2.4. si lavora sulle categorie cui appartengono gli oggetti con immagini e, se possibile, con oggetti reali tridimensionali. Ci si attende dapprima che la persona compia la classificazione e successivamente che pronunci il nome della categoria. Ad esempio le carte dei veicoli, degli indumenti e della frutta vengono classificate in modo appropriato secondo le loro categorie e successivamente denominate dicendo "Bunların hepsine birden taşıt/ gysi/meyve diyoruz".
Sezione 2.2. Periodo Linguistico	2.2.3. Esegue le consegne in sequenza.	2.2.3.1. Esegue le consegne in sequenza contenenti due azioni. 2.2.3.2. Esegue le consegne in sequenza contenenti tre azioni.	Per il comportamento obiettivo 2.2.3.1. "Kalem kutunu çıkar, boyaları içine koy!" Per il comportamento obiettivo 2.2.3.2. "Kalem kutunu çıkar, boyaları içine koy, masanı sil!"
Sezione 2.2. Periodo Linguistico	2.2.4. Comunica con espressioni di una sola parola.	2.2.4.1. Usa una sola parola allo scopo di attirare l'attenzione. 2.2.4.2. Usa una sola parola allo scopo di richiedere un oggetto. 2.2.4.3. Usa una sola parola allo scopo di richiedere un'azione. 2.2.4.4. Usa una sola parola allo scopo di rifiutare oggetti. 2.2.4.5. Usa una sola parola allo scopo di rifiutare azioni. 2.2.4.6. Usa una sola parola allo scopo di salutare.	Nel comportamento obiettivo 2.2.4.1. la persona, per mostrare l'attività di cui si sta occupando, mostra l'attività all'adulto e dice "bak". Nel comportamento obiettivo 2.2.4.2. la persona, per ottenere un oggetto, dice "ver" oppure pronuncia il nome dell'oggetto. Nel comportamento obiettivo 2.2.4.3. la persona, affinché si realizzi un'azione che le piace, usa singole parole quali "yine, yap, daha". Nel comportamento obiettivo 2.2.4.4. la persona, per rifiutare un oggetto che non desidera (un cibo che non le piace, un giocattolo ecc.), usa una singola parola quale "hayır, istemiyorum". Nel comportamento obiettivo 2.2.4.5. la persona, per rifiutare un'azione che non desidera, usa una singola parola quale "hayır, yapma, istemiyorum". Nel comportamento obiettivo 2.2.4.6. la persona, per salutare, usa una singola parola quale "merhaba".
Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
Sezione 2.2. Periodo Linguistico	2.2.5. Comunica con espressioni composte da due parole.	2.2.5.1. Usa sintagmi composti da soggetto e oggetto. 2.2.5.2. Usa sintagmi composti da soggetto e azione. 2.2.5.3. Usa sintagmi composti da oggetto e azione. 2.2.5.4. Usa sintagmi contenenti un aggettivo. 2.2.5.5. Usa sintagmi contenenti un avverbio. 2.2.5.6. Usa sintagmi contenenti pronomi. 2.2.5.7. Usa sintagmi contenenti una posposizione. 2.2.5.8. Pone domande di struttura semplice.	Per il comportamento obiettivo 2.2.5.1. "Anne top", "Dede araba", "Baba bebek" ecc. Per il comportamento obiettivo 2.2.5.2. "Baba gel!", "Anne bak!", "Dede ver!" ecc. Per il comportamento obiettivo 2.2.5.3. "Mama al!", "Su ver!", "Top düştü.", ecc.

Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
			Per il comportamento obiettivo 2.2.5.4. "Cici köpek", "Küçük kuş", "Minik kedi" ecc. Per il comportamento obiettivo 2.2.5.5. "Baba dışarıda!", "Hadi gidelim!", "Şimdi gel!" ecc. Per il comportamento obiettivo 2.2.5.6. "Benim topum.", "Kendim yaptım.", "Kimse yok!" ecc. Per il comportamento obiettivo 2.2.5.7. "Soğuk değil.", "Bu kadar." ecc. Per il comportamento obiettivo 2.2.5.8. "Bu ne?" "Kim geldi?" "Top nerede?" "Kaç şeker?" ecc. *Poiché ci si attende che le frasi della struttura presente in questi scopi aumentino nel tempo in lunghezza, negli scopi successivi le frasi della stessa struttura non sono state ripetute. *Gli scopi sono stati trattati sul piano sintattico, tuttavia anche le intenzioni comunicative devono essere trattate nelle strutture frasali via via più evolute.
Sezione 2.2. Periodo Linguistico	2.2.6. Comunica con espressioni composte da tre o più parole.	2.2.6.1. Usa espressioni semplici. 2.2.6.2. Usa espressioni complesse. 2.2.6.3. Pone domande.	Per il comportamento obiettivo 2.2.6.1. "Burada kuşlar var.", "Bugün okula gitmeyeceğim.", "Yemeğimi okulda yiyorum." ecc. Per il comportamento obiettivo 2.2.6.2. "Kar yağınca oynarız.", "Yap da görelim!", "Kuş, yavrularına yemek almaya gitmiş.", "Bunu temizlemeni söylemişim.", "Bana 'Sen oynama!' dedi." Per il comportamento obiettivo 2.2.6.3. "Köpekler nasıl yüzer?", "Babam ne zaman geldi?", "Balıklar uyur mu?", "Biz neden eve gittik?", "Hangisi babanın arabası?"
Sezione 2.2. Periodo Linguistico	2.2.7. Conversa con l'adulto/il coetaneo.	2.2.7.1. Risponde al tentativo dell'adulto/del coetaneo di avviare una conversazione. 2.2.7.2. Prosegue la conversazione avviata con l'adulto/il coetaneo. 2.2.7.3. Rispetta il proprio turno durante la conversazione con l'adulto/il coetaneo. 2.2.7.4. Avvia una conversazione con l'adulto/il coetaneo. 2.2.7.5. Conclude la conversazione con l'adulto/il coetaneo.	

Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
Sezione 2.2. Periodo Linguistico	2.2.8. Risponde alle domande poste durante la conversazione.	2.2.8.1. Risponde alle domande la cui risposta è Sì/No. 2.2.8.2. Risponde alle domande 5N1K (chi, che cosa, dove, quando, perché, come). 2.2.8.3. Risponde alle domande di ragionamento. 2.2.8.4. Risponde alle domande di previsione. 2.2.8.5. Risponde alle domande di riflessione.	
Sezione 2.2. Periodo Linguistico	2.2.9. Pone domande durante la conversazione.	2.2.9.1. Pone domande la cui risposta è sì/no. 2.2.9.2. Pone domande 5N1K. 2.2.9.3. Pone domande di ragionamento. 2.2.9.4. Pone domande di previsione. 2.2.9.5. Pone domande di riflessione.	
Sezione 2.2. Periodo Linguistico	2.2.10. Esegue le consegne complesse.	2.2.10.1. Segue consegne complesse contenenti 2-3 azioni. 2.2.10.2. Segue consegne non in sequenza.	Per il comportamento obiettivo 2.2.10.1. "Dünden kalan resmini boya, kitabından bir etkinlik seç ve etkinliği arkadaşınla tamamla!" Per il comportamento obiettivo 2.2.10.2. "Eşyalarını toplamadan önce çalışmanı bitir ve dosyana koy!"
Sezione 2.2. Periodo Linguistico	2.2.11. Nelle proprie espressioni usa i suffissi flessivi del nome nel posto e nell'ordine corretti.	2.2.11.1. Usa i suffissi di caso. 2.2.11.2. Usa i suffissi di possesso. 2.2.11.3. Usa il suffisso del pronome relativo. 2.2.11.4. Usa il suffisso interrogativo. 2.2.11.5. Usa i suffissi del verbo essere. 2.2.11.6. Usa il suffisso del determinante genitvale. 2.2.11.7. Usa i suffissi del plurale. 2.2.11.8. Usa il suffisso di equatività. 2.2.11.9. Usa il suffisso strumentale.	Per il comportamento obiettivo 2.2.11.1. dativo: Okul-a, locativo: okul-da, accusativo: okul-u, ablativo: okul-dan Per il comportamento obiettivo 2.2.11.2. prima persona singolare (baba-m), terza persona singolare (kalem-i), seconda persona singolare (araba-n). Per il comportamento obiettivo 2.2.11.3. il suffisso "-ki" Per il comportamento obiettivo 2.2.11.4. "Mi, mı, mu, mü" Per il comportamento obiettivo 2.2.11.5. "güzeldir." Per il comportamento obiettivo 2.2.11.6. il suffisso "-ın, -in" Per il comportamento obiettivo 2.2.11.7. "-ler, -lar" Per il comportamento obiettivo 2.2.11.8. "-ca,-ce" "Çocukça, bence, saatlerce, sınıfça, sessizce" Per il comportamento obiettivo 2.2.11.9. il suffisso "-le,-la". "Kalemle, kolaylıkla" * In questo obiettivo i comportamenti obiettivo si sviluppano in modo simultaneo. Per questo motivo nell'ordine dei comportamenti obiettivo non è presente una gerarchia. *L'ordine in cui lavorare sui suffissi deve essere stabilito in base alla prontezza della persona. * L'espressione "ordine" presente nel comportamento obiettivo indica l'ordine di aggiunta dei suffissi alla parola. Es. elma-lar-ım/elma-ım-lar, bizim-ki-ler/bizim-ler-ki
Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
Sezione 2.2. Periodo Linguistico	2.2.12. Nelle proprie espressioni usa i suffissi flessivi del verbo nel posto e nell'ordine corretti.	2.2.12.1. Usa i suffissi dei modi dell'indicativo. 2.2.12.2. Usa i suffissi dei modi del desiderio. 2.2.12.3. Usa i suffissi di negazione. 2.2.12.4. Usa i suffissi interrogativi. 2.2.12.5. Usa i suffissi dei tempi composti.	Per il comportamento obiettivo 2.2.12.1. i suffissi del passato in -di (yap-tım), del presente (gel-iyor), del futuro (al-acak), del passato in -miş (gel-miş), dell'aoristo (yap-ar). Per il comportamento obiettivo 2.2.12.2. "Yap-malı-sın, oku-r-sa-n, yap-a-yım, yap-sın." Per il comportamento obiettivo 2.2.12.3. "Gel-me, oku-ma." Per il comportamento obiettivo 2.2.12.4. "Gel-ir mi?", "Alabilir miyim?"

Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
			Per il comportamento obiettivo 2.2.12.5. "Yarış-mış-tı, yi-yor-muş, oku-yordu." * In questo comportamento obiettivo i sotto-obiettivi si sviluppano in modo simultaneo. Questi scopi non sono gerarchici. * L'espressione "ordine" indica l'ordine di aggiunta dei suffissi alla parola (morfosintassi). Ad esempio "Elma-lar-ım/elma-ım-lar, bizimki-ler/bizim-ler-ki"
Sezione 2.2. Periodo Linguistico	2.2.13. Nelle proprie espressioni usa i suffissi derivazionali.	2.2.13.1. Usa i suffissi che formano nomi da nomi. 2.2.13.2. Usa i suffissi che formano verbi da nomi. 2.2.13.3. Usa i suffissi che formano nomi da verbi. 2.2.13.4. Usa i suffissi che formano verbi da verbi.	Per il comportamento obiettivo 2.2.13.1. "-lik, -ce, -ci, -siz, -ki, -daş." Per il comportamento obiettivo 2.2.13.2. "-le, -al, -da, -kır, -at." Per il comportamento obiettivo 2.2.13.3. "-im, -gi, -gın, -ıcı, -ca." Per il comportamento obiettivo 2.2.13.4. "-tı, -r, -dır, -lı, -n, -ş."
Sezione 2.2. Periodo Linguistico	2.2.14. Esprime le relazioni di significato tra le parole.	2.2.14.1. Esprime la relazione di significato tra due parole. 2.2.14.2. Esprime la relazione di significato tra parole sinonime. 2.2.14.3. Esprime la relazione di significato tra parole omofone. 2.2.14.4. Esprime la relazione di significato tra parole di significato opposto.	Per il comportamento obiettivo 2.2.14.1. "Kar ve buz ikisi de sudan oluşur, ikisi de soğuktur." Per il comportamento obiettivo 2.2.14.2. "Kırmızı da al da aynı renktir." Per il comportamento obiettivo 2.2.14.3. "Yaz sözcüğünün iki anlamı vardır birisi kalem ile yazmak birisi de mevsim olan yazdır." Per il comportamento obiettivo 2.2.14.4. "Uzun-kısa, soğuk-sıcak zıt anlamlı sözcüklerdir."
Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
Sezione 2.2. Periodo Linguistico	2.2.15. Sviluppa il proprio lessico.	2.2.15.1. Usa nel proprio eloquio le parole apprese di recente. 2.2.15.2. Usa nei propri discorsi le parole relative al tempo e alla misura. 2.2.15.3. Avvalendosi degli indizi del contesto prevede il significato delle parole di cui non conosce il significato. 2.2.15.4. Usa nei propri discorsi le congiunzioni di uso raro. 2.2.15.5. Usa nei propri discorsi le parole che esprimono sentimenti e pensieri. 2.2.15.6. Definisce secondo varie caratteristiche le parole corrispondenti ai nomi degli oggetti.	Nel comportamento obiettivo 2.2.15.1. usa nei propri discorsi le parole apprese di recente, anche se il significato non è sempre corretto. Es. la persona che ha appena appreso la parola "titiz" può costruire una frase come "Odam her zaman çok titizdir.". In questi casi occorre fare da modello per l'uso appropriato della parola. Per il comportamento obiettivo 2.2.15.2. "Yüzyıl, bu ay, yarım, litre" ecc. Nel comportamento obiettivo 2.2.15.3., pur non conoscendo il significato della parola saman mentre si parla di "çiftlik", prevede il significato della parola a partire da ciò che viene detto. Per il comportamento obiettivo 2.2.15.4. "Meğer, üstelik, hiç olmazsa" ecc. Per il comportamento obiettivo 2.2.15.5. "Arkadaşının mutlu olduğunu düşündüğü için sevindi." Nel lavorare su questo comportamento obiettivo possono essere utilizzate carte illustrate che raffigurano determinate situazioni/eventi e le reazioni delle persone a tali situazioni/eventi. Nel comportamento obiettivo 2.2.15.6. definisce le parole descrivendone caratteristiche quali dimensione, forma, colore e funzione. Ad esempio si

Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
			sceglie una delle carte illustrate in cui è presente un solo oggetto, si descrivono le caratteristiche dell'oggetto raffigurato e si chiede alla persona di indovinare l'oggetto. Dopo aver fatto da modello in questo modo, la persona prende il proprio turno, sceglie una carta e, descrivendone le caratteristiche, definisce l'oggetto affinché l'interlocutore lo indovini.
Sezione 2.2. Periodo Linguistico	2.2.16. Risponde alle domande relative a un breve racconto ascoltato/letto.	2.2.16.1. Risponde, avvalendosi del supporto delle immagini, alle domande 5N1K relative al racconto ascoltato/letto. 2.2.16.2. Risponde senza indizi visivi alle domande 5N1K relative al racconto ascoltato/letto. 2.2.16.3. Risponde alle domande di inferenza relative al racconto ascoltato/letto.	Nel comportamento obiettivo 2.2.16.1. ci si attende che risponda, guardando le carte in sequenza/il libro illustrato di racconti, alle domande relative al luogo e al tempo in cui si svolge il racconto, ai personaggi presenti nel racconto e agli eventi, alle situazioni e alle informazioni espressi in modo esplicito nel racconto. Nel comportamento obiettivo 2.2.16.2. ci si attende che risponda, senza guardare le carte in sequenza/il libro illustrato di racconti, alle domande relative al luogo e al tempo in cui si svolge il racconto, ai personaggi presenti nel racconto e agli eventi, alle situazioni e alle informazioni espressi in modo esplicito nel racconto. Nel comportamento obiettivo 2.2.16.3. si tratta di domande la cui risposta non si trova esplicitamente nel racconto e alle quali la persona deve rispondere stabilendo una relazione tra le conoscenze e le esperienze della propria vita e quanto narrato nel racconto. Quali domande di ragionamento, di riflessione, di previsione e sull'idea principale.
Sezione 2.2. Periodo Linguistico	2.2.17. Racconta storie.	2.2.17.1. Racconta un episodio che le è accaduto. 2.2.17.2. Guardando carte in sequenza racconta una storia relativa alle immagini. 2.2.17.3. Racconta nuovamente una storia che le è stata narrata. 2.2.17.4. Racconta una storia relativa a un argomento semplice che contiene informazioni di tempo, luogo, personaggi e la sequenza degli eventi. 2.2.17.5. Racconta storie che contengono informazioni di luogo, tempo e personaggi e le parti dell'evento iniziale, della soluzione e della conclusione. 2.2.17.6. Racconta storie composte da più argomenti. 2.2.17.7. Mentre racconta una storia compie variazioni del tono di voce per rendere la storia interessante ed emozionante.	Nel lavorare sul comportamento obiettivo 2.2.17.1. si raccomanda l'uso di una mappa/schema del racconto. Nel comportamento obiettivo 2.2.17.2. ci si attende che racconti storie che, oltre al racconto principale contenente gli elementi della storia, contengono argomenti ed eventi aggiuntivi e descrizioni dettagliate.
Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
Sezione 2.2. Periodo Linguistico	2.2.18. Usa frasi lunghe e complesse.	2.2.18.1. Usa frasi lunghe nel proprio eloquio naturale. 2.2.18.2. Usa frasi complesse nel proprio eloquio naturale.	Il comportamento obiettivo 2.2.18.1. indica le frasi composte, le composte per incastro, le composte incassate, le relative e le composte condizionali. * Nel lavorare su questi obiettivi ci si può avvalere anche di attività quali ripetere

Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
			frasi di lunghezza e complessità via via crescenti e comporre frasi di senso compiuto ordinando in modo appropriato parole fornite in ordine sparso.
Sezione 2.2. Periodo Linguistico	2.2.19. Svolge correttamente i compiti che richiedono consapevolezza fonologica.	2.2.19.1. Mostra/dice quante parole vi sono in una frase. 2.2.19.2. Mostra/dice quante sillabe vi sono in una parola. 2.2.19.3. Compone una parola unendo le sillabe fornite. 2.2.19.4. Divide in sillabe la parola fornita. 2.2.19.5. Dice se le parole pronunciate siano in rima o meno. 2.2.19.6. Dice una parola che sia in rima con la parola fornita. 2.2.19.7. Dice il primo suono della parola fornita. 2.2.19.8. Dice una parola che inizi con il suono fornito. 2.2.19.9. Dice l'ultimo suono della parola fornita. 2.2.19.10. Compone una parola unendo i suoni forniti. 2.2.19.11. Divide nei suoi suoni la parola fornita. 2.2.19.12. Dice la nuova parola che si forma eliminando il suono iniziale o finale della parola fornita. 2.2.19.13. Dice una parola che termini con il suono fornito. 2.2.19.14. Dice la nuova parola che si forma cambiando un suono nella parola.	Nel comportamento obiettivo 2.2.19.1. ciò che si intende indicare è che la persona mostri il numero di parole contenute nella frase con un ritmo, battendo le mani, battendo sul tavolo, battendo il piede ecc. tante volte quante sono le parole/che la persona dica il numero di parole contenute nella frase. Nel comportamento obiettivo 2.2.19.2. ciò che si intende indicare è che la persona mostri il numero di sillabe contenute nella parola con un ritmo, battendo le mani, battendo sul tavolo, battendo il piede ecc. tante volte quante sono le sillabe/che la persona dica il numero di sillabe contenute nella parola. Nel comportamento obiettivo 2.2.19.6. la parola detta dalla persona può anche essere una parola priva di significato che sia in rima con la parola fornita.
Sezione 2.2. Periodo Linguistico	2.2.20. Amplia la conversazione.	2.2.20.1. Prende la parola nella conversazione di gruppo. 2.2.20.2. Quando non comprende quanto viene detto durante la conversazione chiede ulteriori spiegazioni. 2.2.20.3. Durante la conversazione difende la propria opinione fornendo spiegazioni e motivazioni. 2.2.20.4. Compie adattamenti in ciò che racconta in base al grado di comprensione dell'ascoltatore. 2.2.20.5. Usa un linguaggio adeguato alla persona con cui conversa. 2.2.20.6. Durante la conversazione coglie ciò che non viene detto esplicitamente avvalendosi degli indizi del contesto. 2.2.20.7. Durante la conversazione usa in modo appropriato il tono di voce, gli accenti e i propri gesti.	* Si raccomanda di lavorarvi durante un'attività in piccolo gruppo. Alla persona viene chiesto di parlare all'interno del gruppo di un personaggio che le piace, di un film che ha visto, di un argomento che le interessa. Durante la conversazione di gruppo, con orientamenti e indizi si fa in modo che la persona acquisisca i comportamenti obiettivo rispettando al contempo le regole.
Sezione 2.2. Periodo Linguistico	2.2.21. Acquisisce/sviluppa la consapevolezza morfemica.	2.2.21.1. Completa la parola lasciata mancante nella frase aggiungendo il suffisso appropriato alla parola appropriata.	Per il comportamento obiettivo 2.2.21.1. "Ablam marketten 20 tane yumurta aldı, eve gelirken ayağı takılıp düştü ve hepsi kırıldı." Si chiede di completare lo spazio vuoto nella frase aggiungendo alla parola "yumurta" i suffissi appropriati. Si chiede di completare la frase "Ayşe her sabah kahvaltıda zeytin yer. Dün sabah da Ayşe kahvaltıda beş tane zeytin" aggiungendo alla parola "ye" il suffisso appropriato.

3. Nome del modulo	LINGUAGGIO ACQUISITO
3. Obiettivo del modulo	Si mira a far sì che le persone con disturbo del linguaggio e della parola possano comunicare efficacemente nella vita quotidiana utilizzando le abilità comunicative di comprensione ed espressione del linguaggio.
3. Sezioni del modulo	Afasia, Disturbo Cognitivo-Comunicativo Obiettivi Spiegazioni Comportamenti obiettivo

Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
Sezione 3.1. Afasia	3.1.1. Svolge i compiti che richiedono comprensione uditiva.	3.1.1.1. Esegue i comandi pronunciati. 3.1.1.2. Mostra l'immagine dell'oggetto di cui viene pronunciata la funzione. 3.1.1.3. Mostra l'immagine appartenente a una categoria pronunciata. 3.1.1.4. Mostra le immagini corrispondenti alle parole pronunciate. 3.1.1.5. Mostra le immagini corrispondenti ai sintagmi pronunciati. 3.1.1.6. Abbina le frasi semplici pronunciate alle relative immagini. 3.1.1.7. Abbina le frasi complesse pronunciate alle relative immagini. 3.1.1.8. Risponde correttamente alle domande sì-no semplici.	Il sintagma è l'espressione corrispondente a oggetti e concetti per la cui descrizione occorre più di una parola. Ad esempio "Kırmızı büyük araba", "Kapının kolu" ecc.
Sezione 3.1. Afasia	3.1.2. Ripete le espressioni pronunciate.	3.1.2.1. Ripete le parole pronunciate. 3.1.2.2. Ripete i sintagmi pronunciati. 3.1.2.3. Ripete le frasi pronunciate.	
Sezione 3.1. Afasia	3.1.3. Risponde alle domande che le vengono rivolte con una lunghezza di eloquio appropriata.	3.1.3.1. Risponde con una lunghezza di eloquio appropriata alle domande che contengono informazioni su di sé. 3.1.3.2. Risponde con una lunghezza di eloquio appropriata alle domande che contengono informazioni sul proprio ambiente.	Ci si attende che la persona risponda alle domande rivolte con una lunghezza di eloquio adeguata alla situazione e al contesto. Ci si attende che il numero di parole utilizzate e la varietà delle strutture grammaticali varino in modo adeguato alla domanda (ad esempio poter rispondere con una lunghezza adeguata a domande chiuse, a domande a scelta o a domande aperte).
Sezione 3.1. Afasia	3.1.4. Svolge i compiti relativi all'eloquio automatico.	3.1.4.1. Conta ritmicamente fino al numero richiesto. 3.1.4.2. Elenca i giorni della settimana nell'ordine corretto. 3.1.4.3. Elenca i mesi dell'anno nell'ordine corretto. 3.1.4.4. Elenca le lettere dell'alfabeto nell'ordine corretto.	
Sezione 3.1. Afasia	3.1.5. Svolge i compiti che richiedono la denominazione.	3.1.5.1. Elenca le parole appartenenti a una categoria fornita. 3.1.5.2. Denomina l'oggetto/l'immagine dell'oggetto mostrato. 3.1.5.3. Risponde alle domande poste utilizzando nomi/verbi.	
Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
Sezione 3.1. Afasia	3.1.6. Svolge i compiti che richiedono la comprensione del testo letto.	3.1.6.1. Esegue i comandi forniti per iscritto. 3.1.6.2. Abbina alle relative immagini le parole fornite per iscritto. 3.1.6.3. Abbina alle relative immagini i sintagmi forniti per iscritto.	

Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
		3.1.6.4. Abbina alle relative immagini le frasi fornite per iscritto. 3.1.6.5. Risponde alle domande poste sul testo letto.	
Sezione 3.1. Afasia	3.1.7. Svolge i compiti che richiedono la lettura ad alta voce.	3.1.7.1. Legge i numeri forniti per iscritto. 3.1.7.2. Legge le lettere fornite per iscritto. 3.1.7.3. Legge le parole fornite per iscritto. 3.1.7.4. Legge i sintagmi forniti per iscritto. 3.1.7.5. Legge le frasi fornite per iscritto. 3.1.7.6. Legge il testo fornito per iscritto.	
Sezione 3.1. Afasia	3.1.8. Svolge i compiti che richiedono la scrittura.	3.1.8.1. Scrive le risposte alle domande poste. 3.1.8.2. Scrive (in cifre) i numeri pronunciati. 3.1.8.3. Scrive le lettere pronunciate. 3.1.8.4. Scrive correttamente le parole pronunciate. 3.1.8.5. Scrive correttamente le frasi pronunciate. 3.1.8.6. Copia guardandole le parole fornite per iscritto. 3.1.8.7. Copia guardandoli i sintagmi forniti per iscritto. 3.1.8.8. Copia guardandole le frasi fornite per iscritto.	
Sezione 3.1. Afasia	3.1.9. Usa le strutture grammaticali.	3.1.9.1. Produce i suffissi che si aggiungono ai nomi. 3.1.9.2. Produce i suffissi che si aggiungono ai verbi. 3.1.9.3. Produce gli elementi della frase nell'ordine grammaticalmente corretto.	
Sezione 3.1. Afasia	3.2.1. Risponde alle domande relative al luogo, al tempo, alla situazione e alle persone in cui si trova.	3.2.1.1. Dice il luogo in cui si trova. 3.2.1.2. Risponde correttamente alle domande relative al tempo in cui si trova. 3.2.1.3. Risponde correttamente alle domande relative alla propria condizione. 3.2.1.4. Risponde correttamente alle domande relative a chi siano le persone che la circondano.	Il comportamento obiettivo 3.2.1.1. è rivolto all'orientamento della persona rispetto a luogo, tempo, situazione e persone. Per il comportamento obiettivo 3.2.1.3. possono essere poste domande su quale sia il problema di salute che vive e quali siano i problemi comunicativi/fisici che vive. Ad esempio "Hai una paralisi al braccio?"

Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
Sezione 3.2. Disturbo Cognitivo-Comunicativo	3.2.2. Ripete cifre, parole, frasi e brevi racconti di lunghezza crescente.	3.2.2.1. Ripete sequenze numeriche di lunghezza via via crescente. 3.2.2.2. Ripete sequenze di parole di lunghezza via via crescente. 3.2.2.3. Ripete frasi di lunghezza diversa. 3.2.2.4. Racconta nuovamente un breve racconto ascoltato.	L'obiettivo 3.2.2. è rivolto alla memoria immediata della persona.

Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
Sezione 3.2. Disturbo Cognitivo-Comunicativo	3.2.3. Risponde correttamente alle domande relative al proprio passato.	3.2.3.1. Risponde alle domande relative al proprio passato recente. 3.2.3.2. Risponde alle domande relative al proprio passato remoto.	
Sezione 3.2. Disturbo Cognitivo-Comunicativo	3.2.4. Risponde correttamente alle domande la cui risposta è sì-no.	3.2.4.1. Risponde alle domande sì-no semplici. 3.2.4.2. Risponde alle domande sì-no complesse.	
Sezione 3.2. Disturbo Cognitivo-Comunicativo	3.2.5. Fornisce risposte adeguate alle situazioni presentate per la soluzione di problemi.	3.2.5.1. Dice le soluzioni adeguate ai problemi che si incontrano di frequente nella vita quotidiana. 3.2.5.2. Dice le soluzioni adeguate ai problemi che si incontrano raramente nella vita quotidiana.	Per l'obiettivo 3.2.5. "Ha dimenticato le chiavi in casa, che cosa fa?", "Può raccontarmi il suo percorso di studi?", "Perché il ghiaccio si scioglie?"
Sezione 3.2. Disturbo Cognitivo-Comunicativo	3.2.6. Esprime i propri pensieri sulle situazioni presentate organizzandoli in modo appropriato.	3.2.6.1. Esprime i propri pensieri su eventi che seguono una sequenza temporale. 3.2.6.2. Esprime i propri pensieri su eventi/situazioni che contengono una relazione di causa-effetto.	
Sezione 3.2. Disturbo Cognitivo-Comunicativo	3.2.7. Risolve i problemi/le operazioni numeriche proposti eseguendo il calcolo.	3.2.7.1. Risolve le operazioni numeriche semplici proposte eseguendo il calcolo. 3.2.7.2. Risolve le operazioni numeriche complesse proposte eseguendo il calcolo.	Nell'ambito dell'obiettivo 3.2.7. non si mira a svolgere un insegnamento della matematica. Il calcolo delle operazioni numeriche è presente come parte di un'abilità globale all'interno dell'intervento cognitivo-comunicativo generale.
Sezione 3.2. Disturbo Cognitivo-Comunicativo	3.2.8. Svolge i compiti che richiedono la lettura.	3.2.8.1. Esegue i comandi forniti per iscritto. 3.2.8.2. Legge ad alta voce i numeri forniti per iscritto. 3.2.8.3. Legge ad alta voce le lettere fornite per iscritto. 3.2.8.4. Legge ad alta voce le parole fornite per iscritto. 3.2.8.5. Legge ad alta voce i sintagmi forniti per iscritto. 3.2.8.6. Legge ad alta voce le frasi fornite per iscritto. 3.2.8.7. Legge ad alta voce il testo fornito per iscritto. 3.2.8.8. Risponde alle domande poste sul testo letto. 3.2.8.9. Abbina alle relative immagini le parole fornite per iscritto. 3.2.8.10. Abbina alle relative immagini i sintagmi forniti per iscritto. 3.2.8.11. Abbina alle relative immagini le frasi fornite per iscritto.	
Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
Sezione 3.2. Disturbo Cognitivo-Comunicativo	3.2.9. Svolge i compiti che richiedono l'elaborazione visiva.	3.2.9.1. Discrimina quelli simili/diversi tra lettere, cifre e figure. 3.2.9.2. Trova le lettere, le cifre e le figure richieste all'interno di un pattern misto fornito. 3.2.9.3. Ordina lettere, cifre e figure secondo il pattern	L'obiettivo 3.2.9. deve essere valutato e lavorato nel caso in cui la persona sappia leggere e scrivere. Nel comportamento obiettivo 3.2.9.4. indica la posizione di lettere, cifre e figure quali a destra, accanto, sotto, dietro le une alle altre ecc.

Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
		fornito visivamente. 3.2.9.4. Indica la posizione delle lettere, delle cifre e delle figure fornite visivamente le une rispetto alle altre o su un piano.	
Sezione 3.2. Disturbo Cognitivo-Comunicativo	3.2.10. Svolge i compiti di scrittura proposti.	3.2.10.1. Scrive correttamente le risposte alle domande poste. 3.2.10.2. Scrive correttamente (in cifre) i numeri pronunciati. 3.2.10.3. Scrive correttamente le lettere pronunciate. 3.2.10.4. Scrive correttamente le parole pronunciate. 3.2.10.5. Scrive correttamente le frasi pronunciate. 3.2.10.6. Copia guardandole le parole fornite per iscritto. 3.2.10.7. Copia guardandoli i sintagmi forniti per iscritto. 3.2.10.8. Copia guardandole le frasi fornite per iscritto.	

4. Nome del modulo	SUONI DEL LINGUAGGIO
4. Obiettivo del modulo	Si mira a far sì che le persone con disturbo del linguaggio e della parola possano sviluppare l'abilità di parlare in modo corretto, coerente e conforme alle caratteristiche fonologiche della lingua discriminando i suoni del linguaggio.
4. Sezioni del modulo	Disturbo dei Suoni del Linguaggio (Articolazione) e Fonologia, Aprassia della Parola in Età Evolutiva Obiettivi Spiegazioni Comportamenti obiettivo

Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
Sezione 3.2. Disturbo Cognitivo-Comunicativo	4.1.1. Discrimina i suoni del linguaggio.	4.1.1.1. Discrimina il suono obiettivo dal suono foneticamente meno simile. 4.1.1.2. Discrimina il suono obiettivo dal suono errato prodotto al suo posto. 4.1.1.3. Mostra/dice la posizione del suono obiettivo all'interno della parola.	Nel comportamento obiettivo 4.1.1.1. l'espressione "suono meno simile" indica che i suoni presentino caratteristiche foneticamente il più possibile diverse. Es. mentre f-v presentano caratteristiche più simili, i suoni f-k hanno caratteristiche simili in misura molto ridotta.

Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
Sezione 4.1. Disturbo dei Suoni del Linguaggio (Articolazione) e Fonologia	4.1.2. Produce correttamente i suoni del linguaggio.	4.1.2.1. Produce correttamente il suono obiettivo in forma isolata. 4.1.2.2. Produce correttamente il suono obiettivo in posizione di inizio sillaba insieme alle vocali. 4.1.2.3. Produce correttamente il suono obiettivo in posizione di fine sillaba insieme alle vocali. 4.1.2.4. Produce correttamente il suono obiettivo tra due vocali. 4.1.2.5. Produce correttamente il suono obiettivo a inizio sillaba all'interno di parole monosillabiche. 4.1.2.6. Produce correttamente il suono obiettivo a fine sillaba all'interno di parole monosillabiche. 4.1.2.7. Produce correttamente il suono obiettivo, all'interno di parole di due o più sillabe, in posizione di inizio sillaba e inizio parola. 4.1.2.8. Produce correttamente il suono obiettivo, all'interno di parole di due o più sillabe, in posizione di inizio/fine sillaba interna alla parola. 4.1.2.9. Produce correttamente il suono obiettivo, all'interno di parole di due o più sillabe, in posizione di fine sillaba e fine parola. 4.1.2.10. Produce correttamente il suono obiettivo all'interno dei sintagmi. 4.1.2.11. Produce correttamente il suono obiettivo all'interno della frase. 4.1.2.12. Produce correttamente il suono obiettivo in tutte le posizioni nell'eloquio spontaneo. 4.1.2.13. Produce correttamente il suono obiettivo nella posizione appropriata.	Nei comportamenti obiettivo dell'obiettivo 4.1.2. si tratta di un ordine gerarchico. Dopo che un comportamento obiettivo è stato acquisito si deve passare al comportamento obiettivo successivo. Dopo il comportamento obiettivo 4.1.2.10. ci si attende che la persona utilizzi il suono del linguaggio che produce correttamente nell'ordine dovuto, senza cambiarne la posizione all'interno della parola. Ad esempio "Kamyon-Kaymon/portakal-porkatal"

Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
Sezione 4.1. Disturbo dei Suoni del Linguaggio	4.1.3. Svolge correttamente i compiti che richiedono consapevolezza fonologica.	4.1.3.1. Mostra/dice quante parole vi sono in una frase. 4.1.3.2. Ripete la frase pronunciata composta da più elementi (parole) omettendo una parola richiesta.	Nel lavorare sul comportamento obiettivo 4.1.3.2. occorre partire da frasi di 3 elementi e aumentare il numero di elementi. Se si ottiene il successo nei lavori svolti con frasi di 5 elementi, il comportamento obiettivo può essere considerato

Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
(Articolazione) e Fonologia		4.1.3.3. Dice se le parole pronunciate siano in rima o meno. 4.1.3.4. Dice una parola in rima con la parola pronunciata. 4.1.3.5. Divide in sillabe la parola pronunciata (sillaba). 4.1.3.6. Mostra/dice quante sillabe vi sono in una parola. 4.1.3.7. Compone una parola unendo le sillabe fornite. 4.1.3.8. Ripete la parola polisillabica pronunciata omettendo una sillaba richiesta. 4.1.3.9. Ripete la sillaba pronunciata inserendola nella posizione richiesta all'interno di una parola polisillabica. 4.1.3.10. Dice il primo fonema della parola pronunciata. 4.1.3.11. Dice l'ultimo fonema della parola pronunciata. 4.1.3.12. Dice una parola che inizi con il suono del linguaggio pronunciato. 4.1.3.13. Divide la parola fornita nei suoi fonemi. 4.1.3.14. Mostra/dice quanti fonemi vi sono in una parola. 4.1.3.15. Compone una parola unendo i fonemi forniti. 4.1.3.16. Ripete la parola pronunciata omettendo il fonema richiesto. 4.1.3.17. Ripete il fonema pronunciato inserendolo nella posizione richiesta all'interno della parola. 4.1.3.18. Sostituisce uno dei fonemi che compongono la parola pronunciata con un altro fonema richiesto. 4.1.3.19. Mostra la lettera corrispondente al suono pronunciato.	sufficiente. Nel lavorare sul comportamento obiettivo 4.1.3.7. occorre partire dall'unione di 2 sillabe. L'unione di 4 sillabe può essere considerata sufficiente. Nel lavorare sul comportamento obiettivo 4.1.3.8. occorre partire da parole di 2 sillabe e aumentare il numero di sillabe. Se si ottiene il successo nei lavori svolti con parole di 4 sillabe, il comportamento obiettivo può essere considerato sufficiente.

Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
Sezione 4.2. Aprassia della Parola in Età Evolutiva	4.2.1. Produce correttamente parole obiettivo di lunghezza diversa.	4.2.1.1. Produce in modo coerente le vocali contenute in parole obiettivo con numero di sillabe crescente. 4.2.1.2. Produce correttamente le vocali contenute in parole obiettivo con numero di sillabe crescente. 4.2.1.3. Produce in modo coerente le consonanti contenute in parole obiettivo con numero di sillabe crescente. 4.2.1.4. Produce correttamente le consonanti contenute in parole obiettivo con numero di sillabe crescente. 4.2.1.5. Imita correttamente parole obiettivo con numero di sillabe crescente. 4.2.1.6. Produce spontaneamente in modo coerente parole obiettivo con numero di sillabe crescente. 4.2.1.7. Produce spontaneamente in modo corretto parole	

Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
		obiettivo con numero di sillabe crescente.	
Sezione 4.2. Aprassia della Parola in Età Evolutiva	4.2.2. Produce i suoni del linguaggio in sequenze consecutive con velocità e durata appropriate.	4.2.2.1. Ripete la stessa sillaba in modo consecutivo e rapido. 4.2.2.2. Ripete in modo consecutivo e rapido sillabe con consonante variabile.	Nei lavori rivolti a questo obiettivo ci si attende che la persona produca il più rapidamente possibile "papapa..., tatata..., kakaka..., patakatakatakata...".
Sezione 4.2. Aprassia della Parola in Età Evolutiva	4.2.3. Usa nel proprio eloquio l'accento e l'intonazione corretti.	4.2.3.1. Produce le parole con l'accento e l'intonazione corretti. 4.2.3.2. Produce i diversi tipi di frase con l'accento e l'intonazione corretti.	Nelle frasi interrogative produce ponendo l'accento e modificando l'intonazione allo scopo di trasmettere all'ascoltatore diverse espressioni emotive.

5. Nome del modulo	PAROLA MOTORIA Consiste nel far sì che le persone con disturbo del linguaggio e della parola, pianificando i movimenti necessari
5. Obiettivo del modulo	alla struttura fonetica e prosodica appropriata dell'eloquio, possano realizzare in modo coerente, con una tensione muscolare (tono) di forza sufficiente, la respirazione, la fonazione, il disturbo dei suoni del linguaggio e la risonanza.
5. Sezioni del modulo	Disartria, Aprassia Obiettivi Spiegazioni Comportamenti obiettivo

Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
Sezione 4.2. Aprassia della Parola in Età Evolutiva	5.1.1. Realizza la respirazione corretta per la produzione dell'eloquio.	5.1.1.1. Assume la posizione del corpo appropriata per una respirazione corretta. 5.1.1.2. Compie la respirazione corretta per la fonazione. 5.1.1.3. Esercita il controllo della respirazione per tutta la produzione dell'eloquio.	Lo scopo del comportamento obiettivo 5.1.1.1. è garantire una postura appropriata per una respirazione in cui il muscolo diaframma sia utilizzato in modo efficace.
Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
Sezione 5.1. Disartria	5.1.2. Realizza la fonazione corretta per la produzione dell'eloquio.	5.1.2.1. Fa vibrare attraverso le corde vocali l'aria inspirata con una respirazione corretta. 5.1.2.2. Fa risuonare nella zona del volto il suono prodotto dalla vibrazione delle corde vocali.	
Sezione 5.1. Disartria	5.1.3. Usa con forza sufficiente le strutture muscolari che intervengono nella produzione dell'eloquio.	5.1.3.1. In condizione di riposo le sue labbra sono simmetriche e chiuse. 5.1.3.2. Compie i movimenti labiali necessari alla produzione dei suoni del linguaggio. 5.1.3.3. Compie i movimenti linguali necessari alla produzione dei suoni del linguaggio. 5.1.3.4. Assicura il controllo della salivazione.	
Sezione 5.1. Disartria	5.1.4. Produce i suoni del linguaggio.	5.1.4.1. Produce il suono obiettivo in forma isolata. 5.1.4.2. Produce il suono obiettivo in posizione di inizio sillaba insieme alle vocali. 5.1.4.3. Produce correttamente il suono obiettivo in posizione di fine sillaba insieme alle vocali. 5.1.4.4. Produce correttamente il suono obiettivo tra due vocali. 5.1.4.5. Produce correttamente il suono obiettivo all'interno della parola in tutte le posizioni di inizio sillaba e inizio parola, fine sillaba interna alla parola, fine sillaba e fine parola. 5.1.4.6. Produce correttamente il suono obiettivo in diversi sintagmi. 5.1.4.7. Produce correttamente il suono obiettivo all'interno della frase. 5.1.4.8. Produce correttamente il suono obiettivo in tutte le posizioni nell'eloquio spontaneo.	
Sezione 5.1. Disartria	5.1.5. Usa nel proprio eloquio l'accento e l'intonazione corretti.	5.1.5.1. Produce le parole con l'accento e l'intonazione corretti. 5.1.5.2. Produce i diversi tipi di frase con l'accento e l'intonazione corretti.	

Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
Sezione 5.1. Disartria	5.2.1. Imita i movimenti oro-motori.	5.2.1.1. Imita i movimenti labiali. 5.2.1.2. Imita i movimenti mandibolari. 5.2.1.3. Imita i movimenti linguali.	Per il comportamento obiettivo 5.2.1.1. movimenti quali stirare e protrudere le labbra. Per il comportamento obiettivo 5.2.1.2. movimenti quali masticare, mordere, battere i denti l'uno contro l'altro. Per il comportamento obiettivo 5.2.1.3. movimenti quali leccarsi le labbra, schiacciare la lingua sul palato.
Sezione 5.1. Disartria	5.2.2. Imita i suoni ambientali, i suoni funzionali e le vocalizzazioni.	5.2.2.1. Imita i suoni ambientali. 5.2.2.2. Imita i suoni funzionali. 5.2.2.3. Imita le vocalizzazioni.	Per il comportamento obiettivo 5.2.2.1. verso di animale, rumore di veicolo, suono di campanello ecc. Per il comportamento obiettivo 5.2.2.2. emettere il suono "mmm" mentre si mangia Per il comportamento obiettivo 5.2.2.3. suoni simili ai tentativi vocali del periodo prelinguistico nelle persone, ad esempio "aaaaa", "ouuuu"

Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
Sezione 5.2. Aprassia	5.2.3. Produce in modo coerente i suoni del linguaggio in forma isolata.	5.2.3.1. Produce in modo coerente i suoni visibili. 5.2.3.2. Produce in modo coerente i suoni poco visibili.	Nell'obiettivo 5.2.3. si chiede di ripetere 5-10 volte ciascun suono obiettivo. Le produzioni coerenti sono considerate corrette. Per poter passare alla fase successiva può non essere richiesto che tutti i suoni obiettivo siano prodotti in modo coerente. Per il comportamento obiettivo 5.2.3.1. i suoni visibili sono i suoni "m, b, p, f, v, n, t, d, l". Per il comportamento obiettivo 5.2.3.2. i suoni poco visibili sono i suoni "s, z, ʒ, c, r, h, k, g".
Sezione 5.2. Aprassia	5.2.4. Produce correttamente e in modo coerente le combinazioni di suoni.	5.2.4.1. Produce correttamente e in modo coerente le combinazioni consonante-vocale. 5.2.4.2. Produce correttamente e in modo coerente le combinazioni vocale-consonante. 5.2.4.3. Produce correttamente e in modo coerente le combinazioni consonante-vocale-consonante. 5.2.4.4. Produce correttamente e in modo coerente diverse combinazioni di suoni.	Per il comportamento obiettivo 5.2.4.4. "ka-ma, ka-ma,ka-ma.../el-ik, el-ik, elik.../mey-ney, mey-ney, mey-ney.../boy-boya, boy-boya, boy-boya..."
Sezione 5.2. Aprassia	5.2.5. Produce correttamente e in modo coerente i suoni nelle parole.	5.2.5.1. Produce correttamente e in modo coerente i suoni contenuti in una parola monosillabica. 5.2.5.2. Produce correttamente e in modo coerente i suoni contenuti in una parola bisillabica. 5.2.5.3. Produce correttamente e in modo coerente i suoni contenuti in una parola trisillabica. 5.2.5.4. Produce correttamente e in modo coerente i suoni contenuti in parole di lunghezza via via crescente.	Lo scopo dell'obiettivo 5.2.5. è che il suono del linguaggio prodotto correttamente e in modo coerente in forma isolata continui a essere prodotto correttamente e in modo coerente al crescere della lunghezza in sillabe. Ci si attende che la produzione del suono del linguaggio non si deteriori al crescere del numero di sillabe.

Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
Sezione 5.2. Aprassia	5.2.6. Produce correttamente e in modo coerente i suoni nei sintagmi.	5.2.6.1. Produce correttamente e in modo coerente i suoni nei sintagmi di due parole composti da parole monosillabiche. 5.2.6.2. Produce correttamente e in modo coerente i suoni nei sintagmi composti da una parola monosillabica e una bisillabica. 5.2.6.3. Produce correttamente e in modo coerente i suoni nei sintagmi di due parole composti da parole bisillabiche. 5.2.6.4. Produce correttamente e in modo coerente i suoni nei sintagmi composti da parole di più di due sillabe.	Nell'obiettivo 5.2.6. le parole dei sintagmi utilizzati devono essere scelte tra le parole che la persona è in grado di produrre in modo coerente e corretto in forma isolata. Per il comportamento obiettivo 5.2.6.1. "mor top, mor top, mor top" ecc. Per il comportamento obiettivo 5.2.6.2. "mavi top, mavi top, mavi top" ecc. Per il comportamento obiettivo 5.2.6.3. "kara kutu, kara kutu, kara kutu" ecc. Per il comportamento obiettivo 5.2.6.4. "kırmızı araba, kırmızı araba, kırmızı araba" ecc.
Sezione 5.2. Aprassia	5.2.7. Produce correttamente e in modo coerente i suoni nelle frasi.	5.2.7.1. Produce correttamente e in modo coerente i suoni composti da due parole. 5.2.7.2. Produce correttamente e in modo coerente i suoni nelle frasi composte da tre parole. 5.2.7.3. Produce correttamente e in modo coerente i suoni nelle frasi composte da quattro parole.	Per il comportamento obiettivo 5.2.7.1. "bal al, bal al, bal al.../top attım, top attım, top attım" ecc. Per il comportamento obiettivo 5.2.7.2. "bol bal al, bol bal al, bol bal al" ecc. Per il comportamento obiettivo 5.2.7.3. "Ayşe kırmızı top al, Ayşe kırmızı top al" ecc.
Sezione 5.2. Aprassia	5.2.8. Produce correttamente e in modo coerente i suoni durante la comunicazione reciproca.	5.2.8.1. Produce correttamente e in modo coerente i suoni utilizzati negli atti linguistici. 5.2.8.2. Produce correttamente e in modo coerente i suoni contenuti nelle parole sì/no. 5.2.8.3. Produce correttamente e in modo coerente i suoni nelle risposte fornite a domande aperte. 5.2.8.4. Produce correttamente e in modo coerente i suoni durante una conversazione strutturata. 5.2.8.5. Produce in modo coerente e corretto i suoni nelle conversazioni non strutturate.	Per l'obiettivo 5.8.1. "-Che cosa dici quando incontri per strada una persona che conosci?" "-Merhaba." "-Che cosa si dice a una persona malata?" "-Geçmiş olsun." ecc.
Sezione 5.2. Aprassia	5.2.9. Usa nel proprio eloquio l'accento e l'intonazione corretti.	5.2.9.1. Produce le parole con l'accento e l'intonazione corretti. 5.2.9.2. Produce i diversi tipi di frase con l'accento e l'intonazione corretti.	

6. Nome del modulo	RISONANZA Nelle persone con disturbo del linguaggio e della parola si mira a eliminare gli errori dell'emissione nasale fonema-specifica e del disturbo compensatorio dei suoni
6. Obiettivo del modulo	del linguaggio dovuto a ipernasalità, così che i suoni del linguaggio possano essere prodotti correttamente e utilizzati in modo intelligibile nella vita quotidiana.
6. Sezioni del modulo	Emissione Nasale Fonema-Specifica (Fonem Spesifik Nazal Emisyon), Disturbo Compensatorio dei Suoni del Linguaggio (Articolazione) dovuto a Ipernasalità Obiettivi Spiegazioni Comportamenti obiettivo

Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
Sezione 6.1. Emissione Nasale Fonema-Specifica (Fonem Spesifik Nazal Emisyon)	6.1.1. Produce per via orale, senza fuga nasale, i suoni ad alta pressione (s, z, ş, j, ç, c).	6.1.1.1. Produce il suono obiettivo in forma isolata. 6.1.1.2. Produce il suono obiettivo in posizione di inizio sillaba insieme alle vocali. 6.1.1.3. Produce il suono obiettivo in posizione di fine sillaba insieme alle vocali. 6.1.1.4. Produce il suono obiettivo tra due vocali. 6.1.1.5. Produce il suono obiettivo a inizio sillaba all'interno di parole monosillabiche. 6.1.1.6. Produce il suono obiettivo a fine sillaba all'interno di parole monosillabiche. 6.1.1.7. Produce il suono obiettivo all'interno di parole di due o più sillabe in posizione inizio sillaba-inizio parola. 6.1.1.8. Produce il suono obiettivo all'interno di parole di due o più sillabe in posizione inizio sillaba-interno parola. 6.1.1.9. Produce il suono obiettivo all'interno di parole di due o più sillabe in posizione fine sillaba-interno parola. 6.1.1.10. Produce il suono obiettivo all'interno di parole di due o più sillabe in posizione fine sillaba-fine parola. 6.1.1.11. Produce il suono obiettivo all'interno dei sintagmi. 6.1.1.12. Produce il suono obiettivo all'interno della frase. 6.1.1.13. Produce il suono obiettivo in tutte le posizioni nell'eloquio spontaneo.	In questo obiettivo e nei relativi comportamenti obiettivo si tratta di un lavoro gerarchico. Dopo che un comportamento obiettivo è stato acquisito si deve passare al comportamento obiettivo successivo.

Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
Sezione 6.2.	6.2.1. Produce i suoni del linguaggio obiettivo al posto dei suoni errati dovuti a ipernasalità.	6.2.1.1. Produce il suono obiettivo in forma isolata. 6.2.1.2. Produce il suono obiettivo in posizione di inizio sillaba insieme alle vocali. 6.2.1.3. Produce il suono obiettivo in posizione di fine sillaba insieme alle vocali. 6.2.1.4. Produce il suono obiettivo tra due vocali. 6.2.1.5. Produce il suono obiettivo a inizio sillaba all'interno di parole monosillabiche. 6.2.1.6. Produce il suono obiettivo a fine sillaba all'interno di parole monosillabiche. 6.2.1.7. Produce il suono obiettivo all'interno di parole di due o più sillabe in posizione inizio sillaba-inizio parola. 6.2.1.8. Produce il suono obiettivo all'interno di parole di due o più sillabe in posizione inizio sillaba-interno parola. 6.2.1.9. Produce il suono obiettivo all'interno di parole di due o più sillabe in posizione fine sillaba-interno parola. 6.2.1.10. Produce il suono obiettivo all'interno di parole di due o più sillabe in posizione fine sillaba-fine parola.	Nell'obiettivo 6.2.1. si mira al trattamento degli errori del disturbo compensatorio dei suoni del linguaggio osservati nella persona.

Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
		6.2.1.11. Produce il suono obiettivo all'interno dei sintagmi. 6.2.1.12. Produce il suono obiettivo all'interno della frase. 6.2.1.13. Produce il suono obiettivo in tutte le posizioni nell'eloquio spontaneo.	

7. Nome del modulo	VOCE Si mira a far sì che le persone con disturbo del linguaggio e della parola possano utilizzare la qualità, l'altezza e l'intensità della propria voce in modo simile a quello delle persone di età, sesso, background
7. Obiettivo del modulo	culturale e collocazione geografica analoghi e in modo adeguato alla loro comunicazione.
7. Sezioni del modulo	Respirazione, Fonazione Obiettivi Spiegazioni Comportamenti obiettivo

Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
Sezione 6.2. Disturbo Compensatorio dei Suoni del Linguaggio (Articolazione) dovuto a lpernasalità	7.1.1. Assume la posizione del corpo appropriata per una respirazione corretta.	7.1.1.1. Sta in posizione eretta. 7.1.1.2. Mantiene le spalle e il collo in una posizione rilassata.	Nell'obiettivo 7.1.1. la postura (posizione del corpo) corretta e la respirazione nel processo di produzione di una voce sana sono le prime fasi del comportamento obiettivo.

Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
Sezione 7.1. Respirazione	7.1.2. Compie la respirazione corretta per la fonazione.	7.1.2.1. Inspira dal naso. 7.1.2.2. Abbassa il diaframma mentre inspira. 7.1.2.3. Espira dalla bocca in modo controllato e lento l'aria inspirata.	Nel comportamento obiettivo 7.1.2.1. si raccomanda di inspirare dal naso per una respirazione corretta. Tuttavia occorre tenere presente che nei casi in cui vi siano problemi anatomici nelle strutture nasali questo obiettivo non potrà essere realizzato. Nel comportamento obiettivo 7.1.2.2. ci si attende che durante l'inspirazione il movimento delle spalle e della gabbia toracica della persona non sia evidente.
Sezione 7.1. Respirazione	7.1.3. Esercita il controllo della respirazione durante la produzione dell'eloquio.	7.1.3.1. Usa la respirazione diaframmatica mentre parla. 7.1.3.2. Controlla il movimento della gabbia toracica e delle spalle.	

Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
Sezione 7.2.	7.2.1. Spiega l'importanza della produzione e dell'uso della voce.	7.2.1.1. Spiega l'importanza di un uso corretto e sano della voce. 7.2.1.2. Elenca i fattori che causano il disturbo della voce.	Nell'obiettivo 7.2.1. conoscere i fattori che causano il disturbo della voce e conoscere a livello di base come si produce una voce corretta e sana contribuirà alla scomparsa del comportamento fonatorio errato e, oltre a garantire l'igiene vocale, al mantenimento di tale comportamento.
Sezione 7.2.	7.2.2. Spiega ciò che occorre fare per l'igiene vocale.	7.2.2.1. Spiega le abitudini alimentari necessarie a una voce sana. 7.2.2.2. Spiega l'importanza del regime di sonno necessario a una voce sana. 7.2.2.3. Spiega gli effetti dei fattori ambientali negativi e delle abitudini nocive sulla voce. 7.2.2.4. Spiega gli effetti negativi dell'uso errato della voce sulla voce stessa.	

Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
Sezione 7.2. Fonazione	7.2.3. Usa la respirazione diaframmatica assumendo durante l'eloquio la posizione del corpo appropriata alla produzione della voce.	7.2.3.1. Sta in posizione eretta. 7.2.3.2. Mantiene le spalle e il collo in una posizione rilassata.	

Sezione	Obiettivi	Comportamenti obiettivo	Spiegazioni
Sezione 7.2. Fonazione	7.2.4. Realizza una fonazione a focalizzazione anteriore.	7.2.4.1. Fa vibrare attraverso le corde vocali l'aria inspirata con una respirazione corretta. 7.2.4.2. Fa risuonare nella zona del volto il suono prodotto dalla vibrazione delle corde vocali.	Nell'obiettivo 7.2.4. la fonazione a focalizzazione anteriore consiste nel produrre il suono generato dalle corde vocali facendolo risuonare nelle cavità presenti all'interno della testa. Una fonazione non a focalizzazione anteriore può aumentare la tensione delle corde vocali e delle strutture circostanti. La produzione vocale a focalizzazione anteriore può essere riconosciuta sul piano uditivo oppure osservando la zona del collo della persona. Nella fonazione non a focalizzazione anteriore si osserva tensione nella zona del collo.
Sezione 7.2. Fonazione	7.2.5. Usa una voce adeguata alla propria età e al proprio sesso.	7.2.5.1. Controlla l'altezza (frequenza) della propria voce in modo adeguato alla propria età. 7.2.5.2. Controlla l'altezza (frequenza) della propria voce in modo adeguato al proprio sesso.	
Sezione 7.2. Fonazione	7.2.6. Usa la fonazione corretta nell'eloquio quotidiano parlando con persone diverse in situazioni e contesti diversi.	7.2.6.1. Usa la propria voce in modo sano nell'eloquio quotidiano. 7.2.6.2. Mentre parla controlla l'intensità della propria voce in base al contesto in cui si trova. 7.2.6.3. Mentre parla controlla l'altezza (frequenza) della propria voce in base al contesto in cui si trova.	Nell'obiettivo 7.2.6. si mira alla generalizzazione della voce sana ottenuta dalla persona con la terapia della voce. Per questo obiettivo possono essere apportate alcune modifiche al contesto terapeutico. Tali modifiche possono consistere nell'inclusione nella seduta di un diverso specialista o di un'altra persona (in tal modo si può valutare se la persona sia in grado di produrre una voce sana anche mentre comunica con persone diverse dal proprio terapeuta) e nell'aggiunta nella stanza di terapia di un suono esterno (un qualsiasi suono aggiunto affinché la persona in terapia controlli la propria voce in presenza di rumore di fondo). Ci si attende che la persona utilizzi la propria voce con intensità e frequenza appropriate nella comunicazione che instaura con persone diverse o in contesti diversi.

allegati

ALLEGATO-1 TEST A RIFERIMENTO CRITERIALE (ÖBT)

Nome e Cognome della persona Nome dell'insegnante : _____ : _____ Anno scolastico Data :
 _____ / _____ : Nome del modulo Val. iniz. : _____ Sezione N.: _____ : _____ / _____ / _____ Val. interm. :
 _____ / _____ / _____ Val. fin. : _____ / _____ / _____ Sì/No Comportamenti obiettivo Materiali/Domande Consegnata Criterio Val. interm. Val. fin. Val. iniz.

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

6.

7.

val.: Valutazione

LISTA DI CONTROLLO ALLEGATO-2 Nome e Cognome della persona Nome dell'insegnante : _____
 : _____ Anno scolastico Data : _____/_____/_____ : Nome del modulo Val. iniz. :
 _____ Sezione N.: _____ : ____/____/____ Val. interm. : ____/____/____ Val. fin. : ____/____/____

Val. fin. Val. iniz. Val. interm. Comportamenti obiettivo Materiali/Domande Spiegazioni Sì (+)/No (-) Sì (+)/No (-) Sì (+)/No (-) 1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10. 11. 12. 13.
 14. 15. val.: Valutazione

RUBRICA ALLEGATO-3

Nome e Cognome della persona : _____ Data di inizio e fine dell'educazione : ____/____/____ Data di valutazione :
 ____/____/____ Nome del Modulo - Sezione : ____/____/____ Obiettivo/Comportamento obiettivo :

Livello di prestazione e definizioni

Criteri Insufficiente (3) Medio (2) Buono (1)

Nota: in base all'abilità da misurare può essere predisposta a 3, 4 o 5 livelli.

MODULO DI REGISTRAZIONE DELLA PRESTAZIONE ALLEGATO-4

Nome e Cognome della persona : _____ Nome dell'insegnante : _____

Data della valutazione iniziale : ____/____/____ Data della valutazione finale : ____/____/____

Numero del comportamento obiettivo Valutazione Obiettivi Sezioni 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15

Pre x x x x x x x x x x x x x x Obiettivo 1.1.1 Post + + + + + + + + + + +

Pre x x x x x Sezione 1.1 Obiettivo 1.1.2 Post + + + + +

Pre x x x x x x x x Obiettivo 1.1.3 Post + + + + + + +

Pre x x x x x x x x x x x x x x Obiettivo 2.1.1 Post + + + + + + + + Sezione 2.1 Pre x x x x x x x x x x x x x x Obiettivo 2.1.2 + + + + + + + + + + Post

x x x Pre Obiettivo 3.1.1 + + + Post

x x Pre Obiettivo 3.1.2 Sezione 3.1 + + Post

x x Pre Obiettivo 3.1.3 + + Post

Nota: il Modulo di Registrazione della Prestazione si compila separatamente all'inizio e al termine del processo di insegnamento per ciascun modulo.

x: comportamento obiettivo che si mira a raggiungere

+: comportamento obiettivo raggiunto

ALLEGATO-5 MODULO DI SINTESI DEL MONITORAGGIO DELLO SVILUPPO DEL PEI

Nome e Cognome della persona Nome dell'insegnante : _____ :

Anno scolastico : _____ / _____

Data della valutazione finale Valutazione iniziale : ____ / ____ / ____ : ____ / ____ / ____

Data

Nel modulo Nel PEI Realizzati Da insegnare Lavorati Non raggiunti

Motivi del mancato

Moduli presenti Presenti Comportamenti Comportamenti Proposte Comportamenti Previsti Comportamenti

raggiungimento

obiettivo obiettivo obiettivo obiettivo Sezioni Obiettivi

Nota: il Modulo di Sintesi del Monitoraggio dello Sviluppo del PEI si compila a partire dai dati ottenuti dalle valutazioni effettuate nel processo di applicazione del PEI, durante l'insegnamento e al termine dell'insegnamento.

I dati contenuti in questo modulo sono presi in considerazione per le valutazioni grossolane da effettuare nell'anno scolastico successivo.

		Obiettivo 1.1.1						
		Obiettivo 1.1.2						
	Sezione 1.1 (Nome							
	della sezione)	Obiettivo 1.1.3						
(Nome del modulo)								
Modulo 1								
		Obiettivo 1.1.4						
		Obiettivo 1.2.1						
	Sezione 1.2 (Nome							

	della sezione)	Obiettivo 1.2.2						
		Obiettivo 2.1.1						
(Nome del modulo) Modulo 2	Sezione 2.1 (Nome							
	della sezione)	Obiettivo 2.1.2						

LISTA DI CONTROLLO DEL PORTFOLIO Istituzione di Istruzione Privata Centro di Orientamento e Ricerca (RAM) Spiegazione Spiegazione Lavori/Prodotti Nome e Cognome della persona :
_____ Data : ____/____/____ Anno scolastico :
_____/_____ Nome del modulo : _____

Questo modulo è stato predisposto allo scopo di controllare il contenuto dei portfolio che le persone preparano dopo aver completato un modulo o al termine dell'anno scolastico, prima che vengano inviati al RAM. È stato inoltre predisposto allo scopo di fornire, all'inizio del processo di istruzione ed educazione, informazioni su che cosa debba essere inserito nel contenuto dei portfolio da preparare. Al momento della consegna del portfolio i prodotti/lavori seguenti saranno controllati anzitutto dall'istituzione di istruzione privata e, quando il fascicolo perverrà al RAM, saranno controllati dal RAM che compilerà le relative colonne. Nota: questo modulo sarà compilato in due copie. Una sarà conservata presso la relativa istituzione di istruzione privata e l'altra presso il RAM. ALLEGATO-6

Questo modulo è stato predisposto allo scopo di controllare il contenuto dei portfolio che le persone preparano dopo aver completato un modulo o al termine dell'anno scolastico, prima che vengano inviati al RAM. È stato inoltre predisposto allo scopo di fornire, all'inizio del processo di istruzione ed educazione, informazioni su che cosa debba essere inserito nel contenuto dei portfolio da preparare. Al momento della consegna del portfolio i prodotti/lavori seguenti saranno controllati anzitutto dall'istituzione di istruzione privata e, quando il fascicolo perverrà al RAM, saranno controllati dal RAM che compilerà le relative colonne.

LISTA DI CONTROLLO DEL PORTFOLIO ALLEGATO-6

Nome e Cognome della persona Data : _____ : ____/____/____

Anno scolastico Nome del modulo : _____/_____ : _____

Istituzione di Istruzione Privata Centro di Orientamento e Ricerca (RAM) Lavori/Prodotti Spiegazione Spiegazione

Nota: questo modulo sarà compilato in due copie. Una sarà conservata presso la relativa istituzione di istruzione privata e l'altra presso il RAM.

	Il PEI della persona		
	BÖP (Programma di Insegnamento Individuale)		
	Modulo di Sintesi del Monitoraggio dello Sviluppo del PEI (2 copie)		
	Moduli di Registrazione della Prestazione		
	Esempio di BÖP		
	Esempio di Modulo di Registrazione del Monitoraggio dello Sviluppo		
	Esempio di Grafico di Monitoraggio dello Sviluppo		
	Esempio di Strumenti di Misurazione (Prove)		
	Esempi di Compiti Svolti nel Processo di Insegnamento		
	Esempi di Schede di Lavoro Svolte dalla Persona nel Processo di Insegnamento		
	Esempi di Registrazioni Audio e Video Contenenti i Lavori della Persona (Inseribili se è Stato Ottenuto il Consenso della Famiglia)		

RUBRICA DEL PORTFOLIO ALLEGATO-7

Nome e Cognome della persona Data di valutazione : _____ : ____/____/____

Data di inizio dell'educazione Nome del modulo : _____/_____ : _____

SPIEGAZIONE: questo strumento è stato predisposto allo scopo di valutare i portfolio in cui sono raccolti i vari prodotti che le nostre persone hanno preparato nel corso dell'anno scolastico in relazione al modulo o ai moduli interessati, insieme ai vari strumenti di misurazione applicati dagli insegnanti in ordine al loro insegnamento e al loro sviluppo. Nell'attribuzione del punteggio ai portfolio predisposti, esaminate e valutate separatamente ciascuno dei criteri seguenti.

Medio (2) Da migliorare (1) Buono (3) Molto Buono (4)

Contenuto	Nel portfolio non è presente quasi nessuno dei lavori che dovrebbero rientrare nella Sezione 1, nella Sezione 2 e nella Sezione 3. È presente soltanto il PEI della persona. Non sono presenti neppure il modulo di registrazione e/o i grafici di sviluppo che mostrano lo sviluppo della persona.	Nel portfolio sono presenti il PEI e il Modulo di Registrazione della Prestazione della persona, rientranti nella Sezione 1. Non sono presenti i lavori che dovrebbero rientrare nella Sezione 2 e nella Sezione 3. Il modulo di registrazione e/o i grafici di sviluppo che mostrano lo sviluppo della persona sono presenti in parte, ma forniscono informazioni molto superficiali.	Nel portfolio è presente una parte rilevante dei lavori che dovrebbero rientrare nella Sezione 1, nella Sezione 2 e nella Sezione 3. I prodotti di esempio coincidono con le informazioni del modulo di registrazione della prestazione e sono presenti il modulo di registrazione e/o i grafici di sviluppo che mostrano lo sviluppo della persona.	Nel portfolio è presente la totalità dei lavori che dovrebbero rientrare nella Sezione 1, nella Sezione 2 e nella Sezione 3. I prodotti di esempio coincidono con le informazioni del modulo di registrazione della prestazione e sono presenti il modulo di registrazione e/o i grafici di sviluppo che mostrano lo sviluppo della persona.
Stato di realizzazione Degli obiettivi	Esaminando i prodotti, i moduli e il modulo di registrazione della prestazione contenuti nel portfolio, risulta che non è stato raggiunto nessuno degli obiettivi stabiliti prima dell'insegnamento o che ne sono stati raggiunti soltanto uno o due.	Esaminando i prodotti, i moduli, il modulo di registrazione della prestazione ecc. contenuti nel portfolio, risulta che è stata raggiunta circa la metà degli obiettivi stabiliti prima dell'insegnamento.	Esaminando i prodotti, i moduli, il modulo di registrazione della prestazione ecc. contenuti nel portfolio, risulta che è stata raggiunta una parte rilevante degli obiettivi stabiliti prima dell'insegnamento.	Esaminando i prodotti, i moduli di registrazione della prestazione ecc. contenuti nel portfolio, risulta che gli obiettivi stabiliti prima dell'insegnamento sono stati pienamente raggiunti.

Medio (2) Da migliorare (1) Buono (3) Molto Buono (4)

Strumenti di misurazione	Gli strumenti di misurazione inseriti a titolo di esempio nel portfolio in linea generale non coincidono con gli obiettivi della persona e con i comportamenti obiettivo dei moduli. Devono inoltre essere migliorati sul piano tecnico (caratteristiche che devono possedere e varietà) e qualitativo (contenuto).	Gli strumenti di misurazione inseriti a titolo di esempio nel portfolio in linea generale coincidono con gli obiettivi della persona e con i comportamenti obiettivo dei moduli. Devono tuttavia essere migliorati sul piano qualitativo (di contenuto)	Gli strumenti di misurazione inseriti a titolo di esempio nel portfolio coincidono con gli obiettivi della persona e con i comportamenti obiettivo dei moduli, ma devono essere migliorati un po' di più sul piano tecnico (caratteristiche che devono possedere e varietà).	Gli strumenti di misurazione inseriti a titolo di esempio nel portfolio sono stati predisposti in modo appropriato quanto ad ampiezza, numero di domande, aspetti tecnici ecc., così da misurare gli obiettivi della persona e i comportamenti obiettivo dei moduli.
Rendicontazione dello sviluppo	Nel portfolio non è presente alcuno strumento che rispecchi il processo di sviluppo della persona.	Le tabelle di registrazione/i grafici di esempio presentati nel portfolio non rispecchiano il processo di sviluppo della persona. Oppure non sono pienamente collegati agli obiettivi.	Le tabelle di registrazione/i grafici di esempio presentati nel portfolio rispecchiano in linea generale il processo di sviluppo della persona, ma non forniscono informazioni dettagliate.	Le tabelle di registrazione/i grafici di esempio presentati nel portfolio forniscono informazioni dettagliate sulla prestazione della persona.
Varietà dei prodotti	Nel portfolio sono stati forniti esempi di un solo tipo tra i lavori svolti in relazione	Nel portfolio sono presenti anche esempi di due-tre tipi tra i lavori svolti in	Nel portfolio sono presenti anche esempi di due-tre tipi tra i lavori svolti in	Nel portfolio sono stati presentati vari esempi tra i lavori svolti in relazione agli

	agli obiettivi della persona.	relazione agli obiettivi della persona.	relazione agli obiettivi della persona. Anche il numero di esempi per ciascun tipo è a un livello sufficiente.	obiettivi della persona (esempi di prove, schede di lavoro, video, registrazioni audio, compiti, attività). Gli esempi presentati sono sufficienti nel numero e rispecchiano sul piano qualitativo le diverse caratteristiche della persona.
Ordine	I documenti e i prodotti contenuti nel portfolio sono stati archiviati in modo casuale, senza rispettare la Sezione 1, la Sezione 2 e la Sezione 3. Il fascicolo appare piuttosto disordinato.	I documenti e i prodotti contenuti nel portfolio sono stati archiviati in modo conforme alla Sezione 1, ma le altre sezioni sono confuse.	I documenti e i prodotti contenuti nel portfolio sono stati archiviati in modo conforme alla Sezione 1 e alla Sezione 2 e sono in linea generale ordinati.	I documenti e i prodotti contenuti nel portfolio sono stati archiviati in modo conforme alla Sezione 1, alla Sezione 2 e alla Sezione 3. Il fascicolo è quanto a ordine piuttosto buono.

Da migliorare (1) Medio (2) Buono (3) Molto Buono (4)

Spiegazione	Punti di forza del fascicolo:			
	Punti del fascicolo da migliorare:			

PROGRAMMA DI EDUCAZIONE DI SOSTEGNO PER LE PERSONE CON DISTURBO DEL LINGUAGGIO E DELLA PAROLA