Strategie di Memoria e di Pianificazione nel bambino adhd

R. Tucci e R. Antonucci
Dipartimento di Psicologia Generale, Università di Padova

INTRODUZIONE

I bambini con Disturbo da Deficit di Attenzione e Iperattività [DSM] sperimentano una carenza di insuccessi scolastici ambientali, ai loro deficit cognitivi di base, ad una carenza di supporto motivazionale e alla controllabilità con i disturbi dell'apprendimento e/o con altri disturbi.

Indagare sulle specifiche Aree funzionamento cognitivo è necessario per rintracciare le loro potenziali capacità d'apprendimento, in poi sviluppare delle metodiche di intervento e riabilitazione più efficaci, sia per programmare un piano di intervento individuale e/o scolastico.

Così si rende necessario uno strumento che misuri le sviluppo di abilità cognitive in in soggetti normodotati che in soggetti con disturbi specifici.

OBIETTIVO DELLA RICERCA

L'obiettivo del presente lavoro è quello di indagare, attraverso un insieme ampio dell'apprendimento e della memoria, in particolare le capacità di categorizzazione di materiale verbale sia in fase di apprendimento che di rievocazione, e le abilità di pianificazione e problem solving in bambini con possibile diagnosi di Disturbo da Deficit di Attenzione e Iperattività.

IL CAMPIONE

I dati normativi sono stati raccolti su un campione di 217 soggetti italiani di età compresa tra i 6 e 11 anni(frasi non corrive, in accordo con gli insegnanti, i soggetti scelti per non avere di problemi neurologici o/e sindromi psichiatriche conclamate, Wechsler discrepanza e/ o ritardo cognitivo di due campagnole: 5 e 8).

	GRUPPO A 6 – 7 anni	GRUPPO B 8 – 11 anni	Totale
MASCHI(M/F AT)	102	50	152
Gruppo ADHD	26	11	37
Totale	127	100	227

GLI STRUMENTI

Per l'identificazione dei soggetti con possibile diagnosi ADHD abbiamo impiegato la **Scala SDAG** (Cornoldi et al, 1996). Questa scala è un questionario a risposta chiusa (sì/ no) che permette di rilevare i comportamenti problematici percepiti da bambini con diagnosi DSM-IV e sono compilate dagli insegnanti.

Come strumento d'indagine abbiamo impiegato il **California Verbal Learning Test** (Delis, Kramer, Kaplan, Ober-Brown, 1987) nella versione per bambini (7-16 anni) adattata in italiano dalla D.ssa E. Nichelli e la **Torre di Londra** (Shallice del 1982).

IL CVLT consiste di valutare una fase di apprendimento e una fase di memoria di due liste di 15 parole, appartenenti a tre categorie semantiche, che fanno riferimento a cose "che si possono comprare".Nella prima fase la quantità di parole rievocate correntemente aumenta, mentre diminuisce la quantità di parole rievocate in modo seriale. Nella seconda fase la quantità di parole rievocate correntemente evidenzia la stabilità degli apprendimenti, in condizioni di interferenza proactiva e retroattiva, sia nel breve che nel lungo termine e della capacità di trarre vantaggio dal raggruppamento delle categorie semantiche.

Durante le liste sono informazioni della qualità degli errori prodotti, sono: ripetizioni perseverazioni, intrusioni, errori di riconoscimento, intrusioni semantiche, errori affettivo, primacy e recency, semantico (corrispondi al passaggio di clustering) e risposte.

La TOL (sperimentata secondo la formulazione originale di Shallice) è costruito di valutare in generale la capacità di pianificazione e programmazione dell'azione, sia nelle limpidezza nella risposta stessa(il tempo di pianificazione iniziale (PPI), il numero di regole infrante, il numero di mosse necessario per una soluzione mediocre ed il tempo totale di esecuzione (TE).

PROCEDURE

Il testing ha inizio con la stesso prova di apprendimento della prima lista del CVLT (del "Scoiattolo"), a cui seguo la presentazione non-repetitiva-immediata, di una seconda lista (del "mantello"), contenente le liste si sostituiscono di 15 parole appartenenti alle stesse categorie semantiche (frutta, animali, vestiti, mobili, strumenti musicali), diverse contrassegnate da tre categorie (frutta, animali, vestiti). Si passa la rievocazione libera e non-mista (cue) della prima lista ("Scoiattolo").

Nei 30 minuti che divorzio intercorrono tra la prima e la seconda prova del CVLT viene somministrata la TOL.

Dopo la prova passaggio con la rievocazione libera e cue-mista (cue) della prima lista del CVLT e in modalità cue una prova di riconoscimento delle parole che appartengono alla prima lista e delle parole di parole distrattore [20].

ANALISI DEI DATI

STATISTICHE PARAMETRICHE: T di Student
STATISTICHE NON PARAMETRICHE: U di Mann-Whitney

RISULTATI

CVLT: GROUP D'APPRENDIMENTO E RICHIAMO ASTTO DEL LISTE

Apprendimento: Sia nelle sempre prove d'apprendimento, sia nell'apprendimento totale non emergono differenze apprezzabili tra i due gruppi (GC e GS) anche se il GS è sempre a livelli più basso dei GC.

Confronto: Non emergono differenze tra i due gruppi A e B, più marcato nel GC. Lo stimolo: F (8,1)=0.02 tenuto nel GS; t (28)=2.28 p<0.1.

PRIMA DEL MACHERE anche nella prova del marcato è evidente la differenza tra i due gruppi A e B, più marcata nel gruppo A che nel GS(F (1,28)=4.03 p<.05).

La presenzioni del GS e del GC si differenziano per t(98)=2.20 p<.05.

PROVE DI RICONOSCIMENTO SEMANTICO

Riconoscimento GS:

LIBERO: U=0 B: ns(GC t(38)=0.98) ASTTO: A vs B ns(GC t(38)=0.95 ns B(GS vs GC U=204 ns

Riconoscimento GC:

LIBERO: U=0 B: ns(GC t(38)=0.22 p<.05 ns B(GS vs GC U=203 p<.05 ASTTO: A vs B ns(GC t(38)=0.75 p<.05 ns B(GS vs GC U=204 p<.05

MANIFESTA distinzi nell'apprendimento della lista del "Scoiattolo" e della lista del "mantello" (F(1,28)=4.03 p<.05) e nel marcato tra GS e GC, nella rievocazione nel gruppo B, il GS vs GC con U=204 e p<.05 questo perché ora A, B nel GC vi è incomodità così una permanenza migliore t (98)=2.20 p<.05 (t(38)=0.95 ns) e nel GS non vi è differenza tra A e B.

TORRE DI LONDRA

ERRORI nel GC la permanenza migliore al recupero delle regole, nel GS si ha un aumento di errori di regole e soddisfacenti il numero di errori commessi permanto la permanenza in B ma GS e GC - significativamente diverse con U=1.19(A) e p<.05).

Tempo di Pianificazione Iniziale nel GS: il tempo di pianificazione iniziale (PPI) è significativo tra A e B (t=5.44) nel GS, mentre tende a scomparire nel GC(t=0.0) permanione in B ma GS e GC è significativamente diversa con U=2.03 A e p<.05)

Tempo di Pianificazione Totale non vi sono differenze significative sia in B GS sia in GS e la loro permanenza sembrano stabili nel tempo

CONCLUSIONI

I dati in nostro possesso evidenziano di essere delle conclusioni, seppur sommarie, in merito all'apprendimento di liste di parole nel GS (vista le differenze nell'apprendimento della lista del Lunedì e del Mantello. Nella Rievocazione ma a B? ma GS e GC si ha un aumento di errori di riconoscimento nel GS (vista la differenza tra A e B) e di errori di rievocazione parziali nei medesimi errori. Si rileva che gli stessi meglio nel GC significativo che estinse il GC (in B). Una possibile spiegazione potrebbe essere dare delle differenze permanent che il GS estinse nella categorizzazione di materiale semantico in fase di apprendimento i risultati ora il GS ed il GC sono diffusi nel marcato. Il GS sembra essere più "sensibile" alla presenza di interferenze sia in fase d'apprendimento di fasce alla problema, sia in rievocazione dell'informazione, l'assenza alle categorie.

Per quanto riguarda la Torre di Londra, i dati mostrano come il GS commetta molti più errori del GC, soprattutto in un più marcato (in B). Ci si interrogherebbe sul Tempo di Pianificazione Iniziale che sembra essere significativo nel GS e non nel GC, mentre il marcato di tempo di pianificazione iniziale sia via diminuisce (2=B), invece il GS sembra mantenere prestazioni costanti e costanze più alte in tempo.

Il Tempo di Pianificazione Totale non varia nel due gruppi al crescere dell'età.