

APPUNTI

CORSO INTRODUTTIVO I DISTURBI DELLO SPETTRO AUTISTICO

Istituto Comprensivo “Pitagora” Misterbianco
Novembre 2016

A cura di:

M. Cristina Amato

Giovanna Azzara

Giorgia Curcuruto

Reitano Rita

Associazione “Un futuro per l’autismo” ONLUS

I Disturbi dello Spettro Autistico

Cosa sono?

Per disturbi dello spettro autistico si intende un insieme di disturbi dello sviluppo psicologico, con esordio nella prima infanzia e base biologica che perdurano per tutto l'arco della vita

Cosa non sono?

- **Non derivano da un cattivo rapporto fra la madre e il bambino, benché molti genitori vengano fortemente provati dalla presenza di un figlio con autismo**
- **Non sono una “psicosi”, ma una forma di handicap**
- **Non sono sinonimo di isolamento, benché l'isolamento possa essere uno dei sintomi, ovvero una conseguenza dei disturbi più frequentemente osservati**

Chi decide di cosa si tratta?

L'American Psychiatric Association APA attraverso il DSM

Il DSM è il manuale statistico e diagnostico dei disturbi mentali, che elenca le definizioni dei disturbi mentali che incontrano il consenso degli psichiatri e della comunità scientifica internazionale.

Per ogni disturbo, descrive i sintomi e le linee guida per formulare una corretta diagnosi

DSM IV - TR

Disturbi Pervasivi dello Sviluppo

- **Disturbo Autistico**
- **Sindrome di Asperger**
- **Disturbo Disintegrativo della fanciullezza**
- **Sindrome di Rett**
- **Disturbo Pervasivo dello Sviluppo -NAS**

VERSO IL DSM V...

La nuova versione del manuale statistico sostituisce il termine «Disturbi Pervasivi dello Sviluppo» con il termine «Disturbi dello spettro autistico», eliminando la distinzione tra i diversi sottotipi di disturbi

Disturbi dello Spettro Autistico: **cosa significa?**

Primo gruppo di sintomi:

Comunicazione sociale e reciprocità sociale

- **Deficit nella comunicazione della reciprocità sociale ed emotiva**
- **Deficit nella comunicazione non verbale usata a scopo sociale**
- **Deficit nella creazione e mantenimento di legami sociali adeguatamente al livello generale di sviluppo**

in parole semplici...

- **Difficoltà nelle relazioni sociali con i coetanei e con gli adulti**
- **Difficoltà nello sguardo diretto e nell'attenzione congiunta**
- **Compromissione nell'uso di comportamenti non verbali, es: pianto o riso immotivato**
- **Difficoltà di comunicazione, ritardo o assenza di linguaggio**

Secondo gruppo di sintomi:

Interessi ristretti e ripetitivi (almeno 2)

- **Uso stereotipato dei movimenti, del linguaggio o degli oggetti**
- **Eccessiva aderenza a routine, rituali motori o verbali e/o resistenza al cambiamento**
- **Fissazione per interessi particolari o ristretti in modo anormale nella durata o nell'intensità**
- **Iper o Ipo reattività agli stimoli sensoriali o inusuale interesse per particolari dettagli dell'ambiente**

in parole semplici...

- **Difficoltà di gioco**
- **Iperattività o passività**
- **Interessi particolari e attaccamento ad oggetti**
- **Attaccamento a routine e/o resistenza ai cambiamenti**
- **Iper o Ipo sensibilità al tatto, all'odorato, al gusto, alla vista e/o all'udito**

E ancora...

- **I sintomi devono essere presenti nella prima infanzia (ma possono non diventare completamente manifesti finché la domanda sociale non eccede il limite delle**

capacità)

- **L'insieme dei sintomi deve compromettere il funzionamento quotidiano**

Manifestazioni e disturbi associati

- **Disabilità intellettiva**
- **Profilo di sviluppo “irregolare”**
- **Capacità verbali più deboli di quelle non verbali**
- **Possono essere presenti “isole di abilità”**
- **Il linguaggio espressivo può essere superiore alle abilità di comunicazione**
- **Sintomi “comportamentali” (aggressività, iperattività, autolesionismo...)**
- **Disturbi dell'alimentazione**
- **Disturbi del sonno**
- **Anomalie dell'umore e dell'affettività**
- **Disturbi d'ansia, paure, fobie**
- **Disturbi di attenzione e concentrazione**
- **In adolescenza, nelle persone con buon funzionamento, può comparire la depressione**

Condizioni mediche associate

- **Sintomi o segni neurologici aspecifici (es: riflessi primitivi, ritardato sviluppo della dominanza di lato ...)**
- **Condizione neurologica o altra condizione medica generale (es: Sindrome dell'x fragile, Sclerosi Tuberosa ...)**
- **Nel 30-40% dei casi si sviluppa epilessia**

Caratteristiche collegate al genere

- **Il disturbo è da quattro a cinque volte maggiore nei maschi che nelle femmine**
- **Le femmine con questo disturbo hanno più possibilità di avere un ritardo mentale grave**

Prevalenza

Se parliamo di disturbi dello spettro autistico la percentuale è di circa

1 ogni 100 nati

Decorso

- **Esordio prima dei tre anni**
 - ✓ **Presentazione dei sintomi fin dalla nascita**
 - ✓ **Regressione dopo il primo anno (fra i 12 e i 21 mesi)**
- **Il decorso è continuo**
- **Una piccola percentuale riesce, in età adulta, a vivere e a lavorare in maniera indipendente**
- **Un terzo riesce a raggiungere una parziale indipendenza**
- **I restanti necessiteranno di cure ed assistenza per tutta la vita**

Familiarità

- **Il 3-7% dei fratelli ha maggiori probabilità di presentare il disturbo autistico; nei gemelli omozigoti si registra una concordanza del 60%**
- **Ci sono maggiori rischi (imprecisata la percentuale) che i fratelli presentino altri tipi di disturbi**
- **Le persone dotate hanno antecedenti familiari (percentuali non precisate)**

I Disturbi dello Spettro Autistico: quale intervento?

“... più saremo in grado di metterci nei panni del bambino con autismo e guardare il mondo dal suo punto di vista, più saremo in grado di realizzare programmi di intervento efficaci e precisi.”

Giacomo Vivanti

IL TRATTAMENTO NELL'AUTISMO

L' intervento deve:

- Promuovere e favorire il **miglioramento della qualità di vita** della persona con autismo
- Promuovere e favorire l'**Educazione permanente**, che accompagni la persona con autismo per tutto l'arco della sua vita in modo da facilitare e migliorare la sua partecipazione alla vita sociale
- Prevedere il **coinvolgimento attivo della famiglia** nei programmi di trattamento
- Prevedere la **collaborazione reciproca** tra i vari protagonisti coinvolti nel trattamento

Oggi il **modello di intervento** elettivo per l'autismo è quello **psicoeducativo con approccio cognitivo-comportamentale**, che prende spunto dai programmi e metodi abilitativi riconosciuti dalla Comunità Scientifica Internazionale

Il segreto della «solidità» dell'intervento **psicoeducativo** sta nei **principi** a cui si ispira ovvero:

- ✓ Individualizzazione
- ✓ Flessibilità
- ✓ Continuità
- ✓ Globalità
- ✓ Rispetto della persona e della sua famiglia
- ✓ Adattamento dell'ambiente alle caratteristiche della persona
- ✓ Coinvolgimento sistematico dei familiari e della scuola
- ✓ Adozione di modalità di intervento integrato di rete, ispirati agli approcci cognitivi e comportamentali

Intervento psico-educativo “integrato”:

- Il “**metodo per l’autismo**”, pronto all’uso, non esiste.
- Si può parlare di un approccio metodologico, che permette una forte personalizzazione dell’intervento e di coniugare le diverse indicazioni “specialistiche”.

Al momento la ricerca sperimentale indica come trattamenti maggiormente promettenti, che da un lato propongono modelli di lavoro adattabili ai vari contesti, e dall’altro posseggono un ampio e documentato livello di validazione:

- il **Dender Model**
- l’ **intervento comportamentale**
- il **Programma TEACCH**
- Il **PECS**

INTERVENTO EDUCATIVO: STRATEGIE

Dell’**ESDM** (Early Start Denver Model) si assume:

- Il concetto di **autismo come disturbo di natura sociale**
- L’**enfasi sul miglioramento dell’interazione sociale (imitazione, gioco, comunicazione emotiva, linguaggio).**
- Coinvolgimento della famiglia
- **Approccio comportamentale naturalistico** (insegnamento guidato dal bambino)
- **Strutturazione dell’ambiente**

Del **TEACCH** (Treatment and Education of Autistic and Communication Handicaped Children) si assume:

- **L’organizzazione dei servizi in senso verticale e orizzontale**
- **La finalità dell’autonomia**
- **La modifica dell’ambiente**
- **L’insegnamento strutturato**
- **La collaborazione con la famiglia**
- **La formazione degli operatori**

Del **PECS** (Picture Exchange Communication System) si utilizzano:

- La comunicazione come scambio sociale
- L'identificazione dei bisogni di comunicazione
- L'attenzione alla spontaneità della richiesta
- La valutazione dei rinforzi
- La strutturazione (luoghi e sabotaggi)
- Il focus sulla generalizzazione

Dell'**ABA** (Analisi Applicata del Comportamento) si utilizzano:

- Presupposti teorici del comportamentismo
- Insegnamento precoce, sistematico e intensivo di abilità tramite
 - ✓ Scelta di comportamenti semplici
 - ✓ Adozione di procedure a piccoli passi e gradualità
 - ✓ Esplicitazione e chiarezza delle istruzioni
 - ✓ Uso di aiuti
 - ✓ Utilizzo di schemi di rinforzamento
- Il principio della **coerenza** dell'intervento
- La **verifica** del programma e dei risultati

TERAPIA FARMACOLOGICA

- Non esiste, al momento attuale, una cura medica (preventiva, farmacologica...) risolutiva
- L'intervento farmacologico nei D.S.A. deve essere considerato uno strumento che renda più **efficace l'intervento psicoeducativo e riabilitativo**
- Obiettivo della terapia farmacologica è quello del **controllo di manifestazioni sintomatiche** che possono influenzare negativamente la qualità della vita e gli altri interventi terapeutici
- Attualmente, pertanto, l'indicazione è quella dell'utilizzo di farmaci limitato alle fasi acute e mirato alla riduzione di sintomi specifici, in accordo con il trattamento psicoeducativo

... dietro il bambino bisogna vedere l'autismo, ma una volta compreso l'autismo, bisogna vedere il bambino dietro l'autismo."

Hilde De Clerq

La valutazione e la programmazione dell'intervento educativo nei Disturbi dello Spettro Autistico

La valutazione

Valutare vuol dire.....conoscere le caratteristiche della persona.....per sapere come aiutarla

Tipi di valutazione

- DIAGNOSTICA/SINTOMATOLOGICA
- NORMATIVA
- FUNZIONALE

La valutazione sintomatologica: gli obiettivi

- Rileva i comportamenti sintomatici
 - *consentendo di*
- identificare il disturbo che presenta il bambino
 - *oppure di*
- escludere la diagnosi

La valutazione normativa: gli obiettivi

- Identifica quantitativamente il livello intellettivo (QI) oppure l'età di sviluppo
- Mette il bambino in relazione alla norma
- Dà la possibilità di osservare le strategie cognitive
- Dà la possibilità di osservare le variazioni di prestazione nel tempo

La **valutazione funzionale**: gli obiettivi

- Comprendere le abilità, i punti forti, gli stili di apprendimento e le motivazioni peculiari del bambino
- Ottenere una misura dell'età di sviluppo
- Ottenere informazioni per sviluppare un programma educativo individualizzato e più adattato possibile

La valutazione funzionale: gli strumenti

- ☐ Scheda di valutazione per l'intervento precoce Early Start Denver Model
- ☐ P.E.P.3 Profilo Psico-Educativo (terza edizione)
- ☐ TTAP (TEACCH Transition Assessment Profile)

Osservazioni aggiuntive informali

Alla somministrazione formale della scala è necessario aggiungere alcune informazioni, dette informali, o non strutturate. Gli argomenti delle osservazioni informali possono essere i seguenti:

- ☐ **Comunicazione (espressiva e recettiva)**
- ☐ **Attitudini sociali**
- ☐ **Attitudini di tempo libero**
- ☐ **Attitudini di autonomia**
- ☐ **Attitudini di lavoro**
- ☐ **Competenze nell'area cognitiva, finemotoria, di coordinazione oculo-manuale**
- ☐ **Comportamento**

OSSERVAZIONI AGGIUNTIVE

COMUNICAZIONE

☐ COMUNICAZIONE ESPRESSIVA SPONTANEA

☐ FUNZIONE

- ☐ CHIEDE
- ☐ ATTIRA L'ATTENZIONE
- ☐ RIFIUTA/SI OPPONE
- ☐ FA OSSERVAZIONI
- ☐ DA' INFORMAZIONI
- ☐ ESPRIME EMOZIONI
- ☐ ROUTINES SOCIALI

☐ COMUNICAZIONE ESPRESSIVA SPONTANEA

☐ FORMA

- ☐ COMUNICAZIONE MOTORIA
- ☐ OGGETTI CONCRETI
- ☐ GESTI
- ☐ IMMAGINI/FOTO
- ☐ LINGUAGGIO VERBALE/SCRITTO

☐ COMUNICAZIONE ESPRESSIVA SPONTANEA

☐ CONTESTO

- ☐ DOVE
- ☐ CON CHI
- ☐ IN QUALI SITUAZIONI

☐ COMUNICAZIONE RECETTIVA(cosa comprende il bambino)

☐ LINGUAGGIO VERBALE

☐ GESTI

☐ FOTO/DISEGNI

☐ DIMOSTRAZIONI

☐ OGGETTI CONCRETI

☐ ALTRO

COMPORTAMENTO DI LAVORO

☐ Si siede facilmente al tavolo di lavoro?

☐ Presta attenzione?

☐ Lavora da solo?

☐ Ha bisogno di incoraggiamento?

☐ Resta seduto?

☐ Gli piace lavorare?

☐ Comprende il sistema di lavoro?

☐ Anticipa le routines?

☐ Comprende il legame fra lavoro e ricompensa?

☐ Apprende velocemente un nuovo compito?

☐ Come reagisce quando non riesce ad eseguire un compito?

☐ Può lavorare a lungo?

☐ Ha bisogno di molte interruzioni?

COMPORTAMENTO DI LAVORO

☐ Può correggersi senza aiuto?

☐ Accetta guida fisica?

- ☐ Accetta un'interruzione?
- ☐ Si lascia distrarre facilmente?
- ☐ Manipola certi oggetti in maniera stereotipata?
- ☐ Esegue facilmente le transizioni?
- ☐ È in grado di attendere a lungo?

VALUTAZIONE DELLE COMPETENZE FINIMOTORIE E DI COORDINAZIONE OCULO-MANUALE

- ☐ Prende piccoli oggetti e li ripone nel contenitore?
- ☐ Raccoglie bottoni e li inserisce in una fessura?
- ☐ Sistema mollette da bucato sul bordo di una scatola?
- ☐ Taglia con le forbici strisce di carta?
- ☐ Infila/sfila anelli su un'asta?
- ☐ Impila cubetti?
- ☐ Infila perle in un filo?
- ☐ Afferra un pastello e fa alcuni tratti sul foglio?
- ☐ Traccia linee orizzontali e verticali?
- ☐ Unisce punti che formano un cerchio all'interno di un disegno?
- ☐ Completa disegni?
- ☐ Scrive il proprio nome in stampatello maiuscolo?
- ☐

VALUTAZIONE DELLE COMPETENZE COGNITIVE

- ☐ Appaia oggetti di uso comune?
- ☐ Appaia immagini di oggetti di uso comune?
- ☐ Smista oggetti per categoria?

- ☐ Smista immagini per categoria?
- ☐ Smista oggetti/immagini in base alla funzione?
- ☐ Smista foto di adulti distinguendo i maschi dalle femmine?
- ☐ Colloca adeguatamente le parti del corpo?
- ☐ Mette in sequenza una serie di disegni che raccontano una storia, secondo i concetti di prima, dopo, per ultimo?
- ☐ Associa il numero alla quantità?
- ☐

AUTONOMIA

- ☐ APRE E CHIUDE DA SOLO LA GIACCA?
- ☐ IN BAGNO:
 - ☐ È indipendente?
 - ☐ Alza da solo i pantaloni?
 - ☐ Abbassa da solo i pantaloni?
 - ☐ Sa aprire e chiudere i bottoni?
 - ☐ Sa aprire e chiudere le cerniere?
 - ☐ Mette la camicia nei pantaloni?
 - ☐ Si lava e si asciuga le mani

AUTONOMIA

- ☐ BERE
 - ☐ Sa servirsi da solo?
 - ☐ Beve troppo velocemente?
 - ☐ Beve a piccoli sorsi?
- ☐ MANGIARE

- ☐ Sa servirsi da solo?
- ☐ Mangia con la bocca chiusa?
- ☐ Mangia troppo voracemente?
- ☐ Fa rumore mentre mangia?

ATTITUDINI SOCIALI

- ☐ COME SI PRESENTA?
- ☐ PRENDE INIZIATIVA NELL'INTERAZIONE?
- ☐ REAGISCE QUANDO CI SI AVVICINA A LUI?
- ☐ MOSTRA COMPORTAMENTI INUSUALI?
- ☐ SALUTA?
- ☐ ACCETTA LA PROSSIMITA' DI QUALCUNO?
- ☐ RISPETTA LA DISTANZA SOCIALE?
- ☐ SA ASPETTARE?
- ☐ INTERVIENE QUANDO GLI ALTRI PARLANO?
- ☐ MOSTRA COMPORTAMENTI NEGATIVI?

TEMPO LIBERO

- ☐ SI OCCUPA IN MODO STEREOTIPATO DEL MATERIALE?
- ☐ PUO' IMPIEGARE IL SUO TEMPO LIBERO IN MANIERA COSTRUTTIVA?
- ☐ MOSTRA PROBLEMI DI COMPORTAMENTO DURANTE IL TEMPO LIBERO?
- ☐ SCEGLIE QUALCOSA DA SOLO?
- ☐ RESTA IN UN ANGOLO DURANTE TUTTO IL TEMPO LIBERO?

❑ GIOCA CON QUALCOSA CHE GLI SI PROPONE?

COMUNICAZIONE E LINGUAGGIO	<i>Assenza del comp.</i>	<i>Freq. rara e scarsa</i>	<i>Alquanto freq. e intenso</i>	<i>Freq. e intenso</i>	<i>Moltofreq. e intenso</i>
1. Capacità di usare i gesti convenzionali (sorriso, saluto)					
2. Capacità di richiedere a gesti (indicare)					
3. Capacità di richiedere verbalmente					
4. Presenza di linguaggio ecolalico					
5. Capacità di comunicare verbalmente					
6. Risposta motoria alle richieste					
7. Risposta verbale alle richieste					

INTERAZIONE	<i>Assenza del comp.</i>	<i>Freq. rara e scarsa</i>	<i>Alquanto freq. e intenso</i>	<i>Freq. e intenso</i>	<i>Moltofreq. e intenso</i>
1. Capacità di condividere lo sguardo					
2. Capacità di condividere l'attenzione					
3. Capacità di condividere un' azione (o gioco)					
4. Ricercare la presenza di una persona in particolare					
5. Ricercare la presenza degli altri					
6. Capacità a rispettare l'alternanza di turno					

GIOCO LIBERO		
Scelta materiali:		
1. Il bambino sceglie un giocattolo particolare?	si	no
2. Il bambino sceglie una particolare tipologia di giocattoli?	si	no
3. Non compie nessuna scelta	si	no
Altro:		
Comportamento sociale durante il gioco libero:		
1. Il bambino rimane lontano dall'adulto?	si	no
2. Il bambino coinvolge l'adulto?	si	no
Se si: in che modo il bambino dà o mostra il giocattolo all'adulto? In che modo il bambino chiede aiuto?		
Il bambino si serve strumentalmente dell'adulto?	si	no
Altro:		
Modalità dell'attività del gioco libero:		
1. Il gioco è orientato a livello sensomotorio e manipolativo (es. masticare, succhiare, gettare)?	si	no
2. Il gioco si svolge secondo una modalità organizzante (mettere dei mattoncini uno sull'altro, oggetti in una scatola)?	si	no
3. Il gioco si svolge mediante un uso funzionale del giocattolo (es. guidare una macchina, bere dal bicchiere della bambola?)	si	no
4. Il gioco si svolge secondo il "far finta" (es. il mattoncino diventa una macchina?)	si	no

AUTONOMIA	<i>Assenza del comp.</i>	<i>Freq. rara e scarsa</i>	<i>Alquanto freq. e intenso</i>	<i>Freq. e intenso</i>	<i>Molto freq. e intenso</i>
1. Capacità autonoma nell'alimentarsi					
2. Acquisizione del controllo sfinterico					
3. Capacità di svestirsi autonomamente					
4. Capacità di vestirsi autonomamente					
5. Capacità di lavarsi autonomamente					
6. Capacità di uscire autonomamente					

ATTENZIONE		<i>Freq. rara e scarsa</i>	<i>Alquanto freq. e intenso</i>	<i>Freq. e intenso</i>	<i>Molto freq. e intenso</i>
1. Capacità ad orientare lo sguardo					
2. Capacità a mantenere l'attenzione su un oggetto					
3. Capacità a mantenere l'attenzione su una azione					
4. Capacità di portare a termine ciò che comincia					
5. Cambiamenti troppo rapidi da una attività all'altra					
6. Eccessiva attenzione ai dettagli					

ABILITA' COGNITIVE	Acquisito	Non Acquisito	Emergente
Appaia oggetti di uso comune?			
Appaia immagini di oggetti di uso comune?			
Smista oggetti per categoria?			
Smista immagini per categoria?			
Smista oggetti/immagini in base alla funzione?			
Smista foto di adulti distinguendo i maschi dalle femmine?			
Collocare adeguatamente le parti del corpo			
Mettere in sequenza una serie di disegni che raccontano una storia, secondo i concetti di prima, dopo, per ultimo			
Associare il numero alla quantità			
.....			

ABILITA' FINIMOTORIE E DI COORDINAZIONE OCULO-MANUALE	Acquisito	Non Acquisito	Emergente
Prende piccoli oggetti e li ripone nel contenitore?			
Raccoglie bottoni e li inserisce in una fessura?			
Sistema bollette da bucato nel bordo di un scatola?			
Taglia con le forbici pezzi di carta?			
Infila/sfila anelli su asta?			
Impila cubetti?			
Infila perle in un filo?			
Afferra un pastello e fa alcuni tratti su un foglio?			
Traccia linee verticali e orizzontali?			
Unisce punti che formano un cerchio all'interno di un disegno?			
Completa disegni?			
Scrivo il proprio nome in stampatello maiuscolo?			

ASSOCIAZIONE	Assenza del comp.	Freq. rara e scarsa	Alquanto freq. e intenso	Freq. e intenso	Molto freq. e intenso
1. Capacità di guardare e fare (sguardo su ciò che si fa)					
2. Capacità di guardare e ascoltare (guardare chi parla)					
3. Capacità di ascoltare e fare (eseguire istruzioni)					
4. Capacità di parlare e fare (descrivere ciò che si fa)					

SENSIBILITA'	Assenza del comp.	Freq. rara e scarsa	Alquanto freq. e intenso	Freq. e intenso	Molto freq. e intenso
Sensibilità al dolore					
Sensibilità al caldo					
Sensibilità al freddo					
Manifestare reazioni al contatto tattile esercitato da un'altra persona su parti del proprio corpo					
Iperattività ai suoni e/o ai rumori					
Indifferenza ai suoni e/o ai rumori					
Attrazione per luci forti e/o intermittenti					
Evitamento di luci forti e/o intermittenti					
Annusare gli oggetti					
Assaggiare gli oggetti					
Autostimolazione sensoriale					

Percezione	Assenza del comp.	Freq. rara e scarsa	Alquanto freq. e intenso	Freq. e intenso	Molto freq. e intenso
1. Individua le parti del corpo toccate da un'altra persona					
2. Avere lo sguardo "perso nel vuoto"					
3. Avere lo sguardo "furtivo" (guardare di sfuggita)					
4. Attrazione visiva per trame, disegni e colori					
5. Ricerca di fonti di riproduzione del suono					
6. Attrazione per suoni particolari					
7. Attrazione per strutture ritmiche particolari					

EMOZIONI	Assenza del comp.	Freq. rara e scarsa	Alquanto freq. e intenso	Freq. e intenso	Molto freq. e intenso
1. Mostrare le emozioni (gioia, tristezza, paura, rabbia) in modo adeguato					
2. Mostrare le emozioni in maniera particolare					
3. Espressività mimica del viso					
4. Capacità mimica gestuale e corporea					
5. Capacità a comprendere le emozioni					
6. Reagire alle manifestazioni emotivo/affettive					
7. Condivisione dell'emozione altrui					
8. Reazioni irascibili e aggressive					
9. Irrequietezza ai cambiamenti					

INTENZIONE	Assenza del comp.	Freq. rara e scarsa	Alquanto freq. e intenso	Freq. e intenso	Molto freq. e intenso
1. Produzione spontanea di azioni conosciute					
2. Iniziativa nel gioco					
3. Iniziativa nell'espressione della volontà (uscire, vedere la Tv, ascoltare radio)					
4. Iniziativa nella comunicazione con la voce					
5. Iniziativa nella comunicazione con i gesti					
6. Iniziativa negli spostamenti					
7. Iniziativa nell'alimentazione					
8. Inattività prolungata					

CONTATTO	Assenza del comp.	Freq. rara e scarsa	Alquanto freq. e intenso	Freq. e intenso	Molto freq. e intenso
1. Reagire adeguatamente alla presenza degli altri					
2. Reagire in modo non adeguato alla presenza degli altri					
3. Tendenza all'esser solitario					
4. Evitamento degli altri					
5. Contatto visivo con le persone					
6. Osservare ciò che fanno gli altri					
7. Manifestare piacere al contatto fisico					

REGOLAZIONE	Assenza del comp.	Freq. rara e scarsa	Alquanto freq. e intenso	Freq. e intenso	Molto freq. e intenso
1. Usare in maniera adeguata le proprie capacità					
2. Variazione eccessiva dell'attenzione					
3. Imprevedibilità nel comportamento					
4. Rapidi sbalzi d'umore					
5. Brusca interruzione dell'attività					
6. Uso smodato di un oggetto					
7. Ripetizione eccessiva della stessa azione					
8. Ripetizione eccessiva della stessa frase					

ISTINTO	Assenza del comp.	Freq. rara e scarsa	Alquanto freq. e intenso	Freq. e intenso	Molto freq. e intenso
1. Iperattività					
2. Ipoattività					
3. Dormire male					
4. Alimentazione "strana"					
5. Portare oggetti non commestibili alla bocca					
6. Masturbazione					

DALLA VALUTAZIONE ALL'INTERVENTO....

L'autismo è un DISTURBO PERVASIVO, pertanto anche l'intervento deve essere PERVASIVO

Le coordinate dell'intervento:

Cosa fare?

Il trattamento elettivo per l'autismo è un intervento di tipo psicoeducativo che prevede **programmi individualizzati** creati sulla base delle caratteristiche dei singoli soggetti

Chi?

All'interno di una rete di servizi, tutte le figure di riferimento del soggetto devono operare in modo coerente per la realizzazione di obiettivi comuni basati su precisi programmi di intervento individualizzato

Quando?

Anche se la letteratura internazionale sottolinea l'importanza di iniziare l'intervento in età precoce, i soggetti con autismo hanno benefici da un programma di intervento psicoeducativo a qualsiasi età

Come?

Il programma deve:

- Essere precoce e intensivo
- Essere individualizzato
- Riguardare tutte le aree della vita del soggetto, in modo particolare quelle maggiormente compromesse
- Coinvolgere attivamente le famiglie e tutte le altre figure
- Considerare punti di forza e debolezza
- Preparare il soggetto alla vita adulta
- Prevedere periodiche valutazioni e aggiustamenti del piano educativo

BASI PER UN BUON PROGRAMMA DI INTERVENTO

- **Definire gli obiettivi**, tenendo conto:
 - aspetti che rendono problematica la gestione del soggetto
 - età cronologica del soggetto
 - età di sviluppo mentale

- **Strutturazione e prevedibilità:**
 - Strutturazione dello spazio
 - Strutturazione del tempo

- **Generalizzazione**
 - Coinvolgimento della famiglia
 - Coordinamento tra tutti gli attori coinvolti nell'insegnamento

- **Motivazione: gli alunni non motivati non imparano!!!!** Ricompensare gli sforzi che il bambino adopera nelle situazioni di apprendimento attraverso rinforzi tangibili e sociali

PROGRAMMA DI INTERVENTO

Aree di intervento:

COMUNICAZIONE

ABILITA' SOCIALI

AREA COGNITIVA E DEGLI APPRENDIMENTI

AREA DEL GIOCO E DEL TEMPO LIBERO

COMPORTAMENTO ADATTIVO

COMPORTAMENTI PROBLEMATICI

ABILITA' SOCIALI

COSA INSEGNARE:

- Contatto oculare
- Attenzione condivisa
- Reciprocità sociale ed emotiva
- Prossimità fisica
- Rispetto del turno
- Regole della conversazione
- Regole di buon comportamento

AREA COGNITIVA E DEGLI APPRENDIMENTI

PERCHE' IL SOGGETTO IMPARI NUOVE ABILITA' BISOGNA:

- Ridurre al minimo gli stimoli distraenti
- Servirsi di materiali motivanti
- Predisporre routines all'interno delle quali inserire l'apprendimento di nuove abilità
- Scomporre le attività complesse in sottotappe semplici (prevedere passaggi di graduale avvicinamento all'obiettivo)

ABILITA' DI GIOCO E TEMPO LIBERO

COSA INSEGNARE:

GIOCO INDIPENDENTE

- Puzzle
- Costruzioni
- Disegnare / colorare
- Giochi al computer

- Album delle figurine
- Ecc.

GIOCHI A 2

- Prima con l'adulto di riferimento
- Successivamente con un compagno

GIOCHI DI GRUPPO

- Giochi con istruzioni semplici e chiare possono essere condivisi con un piccolo gruppo di compagni

COMPORTAMENTO ADATTIVO

COSA INSEGNARE:

ABILITA' DI AUTONOMIA PERSONALE:

- indipendenza nell'uso del bagno
- corretto comportamento alimentare
- capacità di evitare situazioni di pericolo
- Igiene personale in generale

ABILITA' DI GESTIONE DEL LUOGO DI VITA:

- Abilità domestiche
- Cura delle proprie cose
- Cura del proprio ambiente di vita

LA COMUNICAZIONE

Aspetti generali dello sviluppo del linguaggio e della comunicazione nell'autismo

Comunicazione: cos'è?

- E' uno scambio interattivo osservabile fra due o più partecipanti
- Implica un certo livello di consapevolezza e di intenzionalità reciproca
- Permette la condivisione di un determinato significato
- Prevede l'utilizzo di codice convenzionale dettato dalla cultura di riferimento.

Le due categorie della comunicazione

Comunicazione espressiva

attiene alla produzione, ovvero a ciò che la persona esprime, la comunicazione che parte dalla persona ed arriva agli altri

Comunicazione recettiva

si riferisce a ciò che la persona comprende: è la comunicazione che parte dagli altri ed arriva alla persona

Comunicazione recettiva

- Cosa mi si sta chiedendo?
- Cosa ci si aspetta che io faccia?
- Dove?
- Quando?
- Quanto a lungo? Oppure Quante volte?
- Qual è lo scopo del mio interlocutore?
- Perché dovrei ascoltare?
- ...

Comunicazione espressiva

- Cosa posso comunicare e a quale scopo?
- In quale situazione o contesto?
- A chi?
- Come?
- Cosa devo aspettarmi che succeda?
- Perché dovrei comunicare?

DUE IMPORTANTI “USI” DELLA COMUNICAZIONE

- la comunicazione come anticipazione e previsione di ciò che succederà (come faccio a sapere cosa succederà?) ovvero “comunicazione recettiva”
- la comunicazione come modo per mediare l’ottenimento di qualcosa (come faccio a chiedere aiuto? Come faccio a ottenere da bere?) ovvero “comunicazione espressiva”

Dimensioni della comunicazione

Le funzioni: lo scopo che abbiamo in mente quando comunichiamo

- Ottenere attenzione
- Richiedere
- Rifiutare
- Commentare
- Scambiare informazioni
- Esprimere sentimenti
- ...

Il contesto: le diverse situazioni in cui le persone comunicano

- Luogo fisico
- Persone
- Evento
- ...

La forma: modalità o sistemi di comunicazione usati

- Sia rispetto alla tipologia
 - ✓ Parole dette
 - ✓ Parole scritte
 - ✓ Immagini
 - ✓ Segni
 - ✓ Atti motori
 - ✓ ...
- Sia rispetto alla complessità
 - ✓ Un elemento
 - ✓ Combinazioni di più elementi
 - ✓ Correttezza sintattica
 - ✓ ...

Caratteristiche del linguaggio e della comunicazione nell'autismo

- Circa la metà delle persone con autismo impara a parlare ma l'uso funzionale del linguaggio rimane comunque alterato
- Quando il linguaggio si sviluppa, **l'altezza, l'intonazione, la velocità, il ritmo o la sottolineatura** possono essere anomali
- Le strutture grammaticali sono spesso immature e includono un uso del **linguaggio stereotipato e ripetitivo** (per es: ripetizione di parole o frasi indipendentemente dal significato; ripetizione di ritornelli o di spot pubblicitari) o **linguaggio metaforico** (cioè linguaggio che può essere capito chiaramente solo da coloro che hanno familiarità con lo stile di comunicazione del soggetto)
- La comprensione del linguaggio è spesso molto ritardata, e l'individuo può essere incapace di capire domande o indicazioni semplici
- Un'**alterazione dell'uso pragmatico** (sociale) del linguaggio viene spesso evidenziata dalla incapacità di integrare le parole con la gestualità o di capire l'umorismo o gli **aspetti non letterali del discorso** come l'ironia o i significati impliciti.
- Non sempre la stima del vocabolario di singole parole (ricettivo o espressivo) è valida per valutare i livelli di linguaggio (cioè le capacità di comunicazione possono essere ad un livello molto più basso)
- Nelle persone verbali, può essere presente **inversione pronominale o isole di abilità**

L'effetto della comunicazione

Alle persone con autismo non è chiaro l'effetto interessante della comunicazione ovvero:
*A cosa serve la comunicazione? Qual è il suo **POTERE**?(Theo Peeters)*

LA VALUTAZIONE

- **Osservazione indiretta**
 - ✓ Colloqui con i familiari
- **Osservazione diretta non strutturata** (informale)
 - ✓ Osservazione del comportamento del bambino in condizioni "naturali"
- **Valutazione funzionale**
 - ✓ PEP 3 oppure

- ✓ TTAP
- **Approfondimenti specifici**

OSSERVAZIONE INDIRETTA

I colloqui con i familiari

I colloqui con i genitori e con gli altri adulti significativi hanno **l'obiettivo** di:

- Acquisire informazioni sullo sviluppo della comunicazione e del linguaggio nel bambino
- Avere delle informazioni sulle attuali modalità di comunicazione recettiva ed espressiva del bambino al fine di
 - ✓ fargli trovare un ambiente comprensibile e in cui possa esprimersi nelle prime osservazioni dirette
 - ✓ sapere come è meglio comunicare con lui e come fare a comprenderlo
- Conoscere i desideri e le disponibilità a collaborare di genitori (fratelli, nonni, insegnanti...) in merito alla comunicazione e al linguaggio
- Fornire informazioni sulle possibilità di intervento per il miglioramento delle abilità di comunicazione

Cosa chiedere sullo sviluppo della comunicazione

- Vi ricordate se da piccolo guardava ciò che gli indicavate? Sembrava interessato a ciò che facevate, o agli oggetti che gli mostravate?
- Vi guardava negli occhi?
- Vi ricordate se faceva dei suoni, come “ba-ba” “ma-ma” e in che occasione?
- Piangeva?
- (se ha fratelli) Vi ricordate delle differenze fra il modo in cui ha cominciato a comunicare lui e il modo in cui ha cominciato il fratello?
- Ha mai detto delle paroline? Se sì, quali? In che epoca? In quali occasioni parlava? Cos'è successo poi?

Cosa chiedere sulle particolarità del linguaggio

- La sua difficoltà a parlare vi sembra che sia compensata dall'uso di gesti o di segni?
- In generale, vi sembra interessato a comunicare?
- (per i bambini verbali) Può sostenere una conversazione? Se sì, di che tipo? (esempi)
- Dice preferibilmente o ripete delle frasi? Quali? Voi attribuite un senso a questo?
- Dice cose che capite solo voi o chi lo conosce bene? Quali? Sapete raccontarci la

“storia” di queste frasi?

- Che tipo di concetti comprende meglio? Comprende concetti astratti? Sociali?
- Può “fare finta” (es: nel gioco)?
- Comprende i giochi di parole, gli scherzi, le metafore?
- Secondo voi, comprende ciò che ci si aspetta che lui risponda? (esempi)

Cosa chiedere sulle modalità attuali di comunicazione

- Come fa a farsi capire da voi? Chiede ciò che vuole? Indica ciò che vuole? Si avvicina a ciò che vuole?
- Che cosa in genere vi comunica? per es: un bisogno? Quale? Che cosa vi sembra più interessato a comunicare?
- Come fate voi a farvi capire da lui? Cosa “funziona” meglio con lui? (es: parlargli, mostrargli le cose...)
- Secondo voi, comprende cosa sta per succedere nelle diverse situazioni?
- Ha comportamenti problematici? In che occasioni? (es: momenti di passaggio, attese, interruzioni, bisogno di qualcosa...)
- Cosa posso fare io sia per farmi comprendere al meglio da lui che per comprenderlo al meglio?

OSSERVAZIONE DIRETTA INFORMALE

L'osservazione del comportamento del bambino in condizioni “naturali” ha l'obiettivo di:

- Cominciare a cogliere quali potrebbero essere le abilità sociali, di comunicazione recettiva e di comunicazione espressiva acquisite ed emergenti, e la motivazione a comunicare
- Cominciare a cogliere le abilità comunicative espressive spontanee intenzionali che il bambino utilizza spontaneamente
- Cominciare a cogliere le modalità di comunicazione che hanno maggiore probabilità di successo con il bambino
- Determinare quali modalità comunicative è bene, per il momento, evitare di proporre.

Come procedere:

- L'osservazione può essere svolta in una situazione nota e usuale per il bambino (casa, scuola,)
- Se l'ambiente è nuovo per il bambino, predisporre la stanza avendo cura che

l'ambiente appaia comprensibile secondo le informazioni ricevute, e che siano presenti oggetti graditi al bambino, che lui potrebbe desiderare

- Predisporre una situazione di “scambio” comunicativo, ad esempio la merenda, in cui il bambino si trova a dover richiedere un cibo gradito
- Quando il bambino è nella stanza, comportarsi (generalmente) come segue:
 - ✓ Inizialmente, non effettuare proposte se non strettamente necessario o richiesto
 - ✓ Mostrare il materiale in modo da essere sicuri che il bambino sappia che qualcosa di gradito è presente, poi riporlo in maniera non raggiungibile ma visibile
 - ✓ Fare proposte dapprima verbali, poi, se appare necessario, anche gestuali, in seguito accompagnate dal mostrare qualcosa (foto, disegno, oggetto); ripetere la proposta e vedere come si orienta il bambino
 - ✓ Durante la “merenda” dare al bambino ciò che “chiede” o guidarlo a chiedere
 - ✓ Se il bambino è verbale, provare ad avere scambi verbali con lui, dapprima su qualcosa che è presente nell'ambiente, che necessita una risposta sì-no e in seguito più elaborata, poi su argomenti non contestuali (es: che classe fai?)

Cosa osservare

- Osservare le modalità di comunicazione spontanea:
 - ✓ Forma della comunicazione (verbale, gestuale...)
 - ✓ Contesto o situazione
 - ✓ Funzione (es: comunica per chiedere...)
- Osservare in quali condizioni il bambino sembra comunicare meglio e a cosa appare maggiormente motivato
- Osservare se il bambino sembra comprendere la situazione di “scambio” comunicativo
- Se il bambino è verbale, osservare le particolarità dell'eloquio
- Osservare cosa sembra comprendere meglio e sotto che forma sembra più efficace proporre delle comunicazioni
- Osservare il tipo di aiuti a cui il bambino sembra sensibile

La valutazione formale

- Il PEP 3 e il TTAP sono due strumenti per la valutazione funzionale complessiva
- La scala PEP per bambini valuta in maniera specifica l'area verbale; comprende inoltre una serie di item relativi all'area cognitiva e all'area dell'imitazione che valutano anche abilità comunicative o suoi prerequisiti
- Il TTAP per adolescenti e adulti comprende una sottoscala dedicata alla

comunicazione funzionale, suddivisa in osservazione diretta, a casa, a scuola

La valutazione PEP 3

Esempi di item relativi all'aspetto **verbale** (27 item)

- Nomina le forme
- Nomina grande e piccolo
- Nomina i colori
- Indica per chiedere
- Risponde alla domanda: come ti chiami?
- Risponde alla domanda: sei maschio o femmina?
- Nomina correttamente le lettere
- ... legge e comprende

Esempi di item relativi all'aspetto **cognitivo**

- Esegue un ordine complesso in due tempi
- Abbina oggetto-foto
- Dà un oggetto su richiesta
- Dimostra le funzioni degli oggetti
- Identifica l'immagine richiesta
- ...

Esempi di item relativi all'**imitazione**

- Imita il verso degli animali
- Ripete delle parole
- Ripete dei suoni

La valutazione TTAP

Esempi di item della sottoscala di comunicazione funzionale (osservazione diretta: 12 item)

- Scrive il suo nome
- Comprende le istruzioni verbali o gestuali
- Risponde a domande riguardo al suo stato attuale
- Esegue istruzioni ritardate
- Comunica i suoi bisogni
- Esprime i suoi stati affettivi positivi
- Comprende le proibizioni
- ... porta dei messaggi

Altre valutazioni specifiche del linguaggio

- (CSBS) Communication and Symbolic Behavior Scales (Wetherby & Prizant, 1993)
- CPL Prova di comprensione prassico – linguistica
- Prove di valutazione della comprensione linguistica- Rustioni, Metz, Lancaster
- TCGB test di comprensione grammaticale per bambini- Chilosì, Cipriani
- TPL test del primo linguaggio- Axia
- TLR Valutazione del linguaggio recettivo
- TROG
- Test Boston Naming
- Symbolic play behavior test- Lowe, Costello
- Prova di vocabolario – Prova di vocabolario verbi – Protocollo di vocabolario di differenziazione semantica – Levi.

INTERVENTO

INTERVENTO SULLA COMUNICAZIONE RECETTIVA

Cosa significa intervenire sulla comunicazione recettiva?

Significa organizzare e strutturare i tempi e gli spazi in modo che siano riconoscibili e fruibili al livello di comprensione di una particolare persona con autismo. Significa dialogare con la persona al suo livello di comprensione.

Bisogna fare **attenzione** ad un aspetto fondamentale: una persona con autismo deve avere veramente un buon motivo per prestare attenzione e rispondere alle nostre comunicazioni! Siamo noi che dobbiamo lavorare affinché le nostre comunicazioni siano davvero comprensibili per la persona con autismo!

Come dialogare in maniera che una persona con autismo possa comprendere ciò che le viene detto:

- Adattare il linguaggio al livello dell'individuo (rispetto a come parli e di cosa parli)
- Chiamarle l'individuo per nome per attirare la sua attenzione (se necessario usare guida fisica)
- **Evitare di parlare eccessivamente**, usare frasi articolate chiaramente
- Parlare di argomenti rilevanti (cosa sta facendo, cosa ha fatto o sta per fare, cosa conosce bene)

- Usare gesti o aiuti visivi per sostenere il linguaggio

Come organizzare l'ambiente (fisico e relazionale) in maniera che una persona con autismo possa comprendere ciò che le viene richiesto

- Basarsi sulle abilità **acquisite** (non su quelle emergenti) per anticipare ogni comunicazione
- **Visualizzare** o meglio chiarificare qualunque comunicazione (senza dare niente per scontato o sottinteso)
- Eliminare dall'ambiente fisico (ma anche da quello relazionale...) tutto ciò che è **confusivo**, non è rilevante, o chiaro, ai fini comunicativi

Alcuni suggerimenti generici

- **Posti “dedicati” e segnalati** (dove si fa qualcosa, es: banco dove si lavora, non se ne fa un'altra, es: non si mangia la merenda) (la forma della segnalazione deve essere al livello di comprensione del bambino – oggetto, immagine, scritta...)
- Presenti solo i **materiali d'uso** (no altro materiale che non serve sul momento o il cui “uso” non è chiaro. Es: festone di carnevale)
- Materiali **“ordinati”** in contenitori e riconoscibili (es: tutte le matite nella loro scatola con un “segnalatore” al livello di comprensione del bambino. Il livello è “ad oggetto”? Bene, ci sarà una matita incollata fuori dalla scatola. Il livello è “parole scritte”? Ci sarà la scritta “matite” incollata fuori dalla scatola)
- Ambienti e materiali che **“parlano da soli”** (autoesplicativi) rispetto all'uso che se ne deve fare, a quante volte va ripetuta un'operazione ...
- Luci, materiali di costruzione, colori ecc... **adeguati** a persone con autismo (vedi autori ad alto funzionamento es: D. Williams)
- **Riduzione** al minimo della **“confusione umana”** (il che non significa “eliminazione dell'elemento umano”!)

Per organizzare un “buon” ambiente da un punto di vista comunicativo, è possibile immaginare che una persona con autismo si ponga le seguenti **domande**

- Cosa mi si sta chiedendo?
- Cosa ci si aspetta che io faccia?
- Dove?
- Quando?
- Quanto a lungo? Oppure Quante volte?
- Qual è lo scopo del mio interlocutore?
- Perché dovrei ascoltare?
- ...

Ciò che si richiederà di fare durante la giornata alla persona con autismo può essere anticipato attraverso uno **schema di comunicazione** oppure schema della giornata ovvero mediante sequenze visualizzate di “concetti” comunicativi

Schema della giornata: tre caratteristiche:

- 1) **Forma:** quale forma di comunicazione anticipa l'attività. Esempi
 - ✓ OGGETTI DA USARE CONCRETAMENTE NELLE ATTIVITÀ
 - ✓ OGGETTI IN MINIATURA O PARTI DI OGGETTI
 - ✓ CARTE - OGGETTO
 - ✓ FOTOGRAFIE
 - ✓ DISEGNI
 - ✓ PITTOGRAMMI COLORATI
 - ✓ PITTOGRAMMI IN BIANCO E NERO
 - ✓ PITTOGRAMMI CON SCRITTE
 - ✓ SCRITTE CON PICCOLO PITTOGRAMMA
 - ✓ CARTE SCRITTE MOBILI
 - ✓ SCRITTE DA CANCELLARE
 - ✓ ...
- 2) **Durata:** quante attività vengono comunicate contemporaneamente. Esempi
 - ✓ un'attività
 - ✓ due attività in sequenza
 - ✓ più attività in sequenza
 - ✓ mezza giornata
 - ✓ intera giornata
- 3) **Uso:** descrizione della procedura. Esempi
 - ✓ **check in**
 - ✓ **oggetto o carta di transizione**
 - ✓ **presentazione della comunicazione:** il segnalatore viene portato alla persona?
Lo schema è fisso? Dove collocarlo?

INTERVENTO SULLA COMUNICAZIONE ESPRESSIVA

Cosa significa intervenire sulla comunicazione espressiva?

Significa mettere in grado la persona con autismo di trasmettere a noi i suoi bisogni, intenzioni, desideri, scelte, commenti ... nella maniera più funzionale possibile per lei e per noi, ovvero nel modo più comprensibile e al miglior livello di simbolizzazione raggiungibile per quella persona.

E' importante ricordare che:

Il “modo più comprensibile” e “il miglior livello di simbolizzazione raggiungibile” nella comunicazione espressiva non è per forza quello verbale!

Le modalità di comunicazione alternative a quella verbale possono aiutare lo sviluppo della modalità verbale, che però non può restare l’unico obiettivo degli educatori!

Questo approccio al lavoro sulla comunicazione viene chiamato **Comunicazione Aumentativa ed Alternativa**

Per mettere in grado una persona con autismo di comunicare con noi in maniera ottimale, è possibile immaginare che si ponga le seguenti **domande**

- Perché dovrei comunicare?
- Cosa posso comunicare e a quale scopo?
- In quale situazione o contesto?
- A chi?
- Come?
- Cosa devo aspettarmi che succeda?
- ...

Anche in riferimento alla comunicazione espressiva è bene ricordare che “una persona con autismo deve avere veramente un buon motivo per comunicare!” Dunque, siamo noi che dobbiamo lavorare affinché la persona con autismo abbia un buon **motivo** e un buon **modo** per comunicare

L’intervento sulla comunicazione espressiva spontanea

Se la comunicazione è uno **scambio** è necessario rendere lo scambio

- **concreto**
- **visibile**
- **nello spazio**

Che cosa può essere scambiato?

- Possono essere scambiate “parole” (concetti) sotto qualunque forma (oggetti concreti, immagini, scritte...)

Come può avvenire lo scambio?

- L’adulto “accetta” come comunicazione un concetto espresso sotto una forma diversa da quella verbale (es: il bambino porge l’immagine del succo di frutta e

l'adulto gli consegna il succo) e in genere verbalizza la richiesta (es: Ecco il succo!.)

PECS

Picture Exchange Communication Systems

Nel PECS lo scambio comunicativo viene reso concreto dall'uso di immagini molto chiare.

Breve storia

- Il PECS è stato ideato da Frost e Bondy nell'ambito del Delaware Autistic Program, il programma per soggetti con autismo a più ampia diffusione negli Stati Uniti, all'interno delle scuole pubbliche.
- Essendo stato ideato per persone con autismo tiene conto dell'incapacità di questi soggetti di approcciarsi all'altro con uno scopo comunicativo
- Prevede un percorso di insegnamento a piccoli passi che comprende 6 fasi, con lo scopo di portare allo sviluppo la comunicazione funzionale e la comunicazione come scambio sociale, tramite l'insegnamento di specifiche funzioni comunicative (richiedere, commentare, raccontare).

Preparazione

- Valutare le preferenze del bambino (tra i giocattoli e gli alimenti). Solo il bambino veramente motivato apprende!!!!!!
- Preparare le carte – simbolo che rappresentano gli oggetti. E' utile preparare dei cartoncini plastificati con velcro dietro e facilmente maneggevoli per il bambino.
- Inizialmente verrà utilizzato un rinforzo alla volta, con la propria carta-simbolo per far apprendere chiaramente lo scambio. In fasi più avanzate vengono introdotti quaderni ad anelli dotati di velcro su cui apporre le carte-simbolo, una sorta di vocabolario personale, su cui il bambino può scegliere quelle di cui ha bisogno.

PECS: prima fase

Il bambino impara a prendere la carta, protendersi verso l'interlocutore, rilasciare la carta nella sua mano ed ottenere in cambio l'oggetto richiesto tramite la carta

PECS: seconda fase

Il bambino impara a dirigersi verso il libro per la comunicazione, staccare la carta simbolo, andare dall'interlocutore e lasciare la carta-simbolo nella sua mano ottenendo in cambio l'oggetto gradito(rinforzo), nonostante la varietà di ostacoli.

PECS: terza fase

Il bambino impara a chiedere l'oggetto desiderato andando al libro per la comunicazione, selezionare l'immagine corrispondente fra un panorama di scelte, andare dal ricevente e dandogli la carta ottenere in cambio l'oggetto gradito.

PECS: quarta fase

Il bambino impara ad andare al proprio libro per la comunicazione a costruire una frase sulla striscia di velcro del "supporto frase" usando la carta io voglio seguita dalla carta – simbolo dell'oggetto e poi a staccare il supporto di cartoncino con la frase, andare dall'adulto dare la frase per fare la richiesta ottenendo in cambio l'oggetto gradito (rinforzo).

PECS: quinta fase

Il bambino impara a dirigersi verso il libro e rispondere alla domanda "che cosa vuoi?" staccando il supporto frase con carta simbolo "io voglio" e il simbolo dell'oggetto desiderato; andare dall'interlocutore e rilasciare il supporto frase, per ottenere l'oggetto desiderato (rinforzo).

PECS: sesta fase

Il bambino impara a dirigersi verso il libro peCS e a rispondere alle domande poste utilizzando le carte – simbolo "io voglio" "io ho" "io vedo", staccando il supporto frase e andando dall'interlocutore a consegnare il supporto frase.

Le buone prassi nella scuola di tutti!

Le parole chiave dell'integrazione scolastica

- Valutazione e programmazione educativa individualizzata
- Organizzazione dell'ambiente
- Didattica speciale
- Risorsa compagni

1. Valutazione e programmazione: Quale ruolo posso rivestire come insegnante in questo processo valutativo?

Valutazione: cosa valutare?

- Valutazione della comunicazione e delle abilità sociali
- Osservazione e analisi funzionale del comportamento
- Valutazione informale di:
 - prerequisiti di base per l'apprendimento
 - abilità motorie e prassiche
 - abilità cognitive
 - abilità di autonomia

Valutazione: come valutare?

- Prove strutturate (PEP3 e TTAP): test per la valutazione funzionale
- Osservazione descrittiva: annotare liberamente ciò che si osserva, compilando diari e resoconti
- Osservazione strutturata: utilizzare specifici protocolli o schede di rilevazione in cui sono preselezionati i comportamenti oggetto di indagine

Dalla valutazione... al programma

Dalla valutazione deve scaturire una **programmazione congiunta e integrata** di tutte le attività (didattiche, autonomie, relazioni sociali, comportamento) fra insegnanti curricolari, di sostegno, educatori, ecc.

Stesura obiettivi significativi: Quali obiettivi devo prevedere per questo bambino/ragazzo?

Stesura obiettivi significativi

Gli obiettivi, che saranno sia didattici che educativi, devono tener conto di tanti fattori: **l'età cronologica, il profilo cognitivo, il profilo di sviluppo, ecc.**

Devono essere in sostanza:

- Funzionali
- Raggiungibili
- Misurabili
- Condivisi con la famiglia e generalizzabili
- Realistici rispetto alla situazione individuali

Aree di intervento

- Area motorio-prassica
- Area sociale
- Area cognitiva
- Area affettivo-relazionale
- Area comunicazione e linguaggio
- Area autonomie personali

Area motorio – prassica: quali «possibili» obiettivi?

- coordinazione oculo – manuale
- abilità fini motorie
- uso coordinate delle due mani
- prensione
- pressione
- abilità grosso – motorie
- coordinazione generale

Area sociale: quali «possibili» obiettivi?

- Comprensione e rispetto delle regole scolastiche
- Comprensione e rispetto delle norme che regolano un gruppo
- Condivisione degli spazi e del materiale
- Rispetto del turno durante le attività e il gioco
- Regole della conversazione
- Abitudine all'ascolto
- Saluto
- Attesa...
- Abilità sociali nelle diverse situazioni

 OK!	 NON OK!
 SEDERSI SUL DIVANO	 SDRAIARSI SUL DIVANO
 CAMMINARE PIANO	 CORRERE
 CHIEDERE IL PERMESSO PRIMA DI PRENDERE I GIOCHI	 PRENDERE I GIOCHI SENZA CHIEDERE IL PERMESSO
 RISPETTARE LA FILA PER ANDARE A LAVARE LE MANI	 SUPERARE LA FILA PER ANDARE A LAVARE LE MANI
 RIMETTERE A POSTO I GIOCHI	 LASCIARE I GIOCHI IN GIRO PER LA STANZA

Area cognitiva e degli apprendimenti: quali «possibili» obiettivi?

- Discriminare forme, colori, dimensioni, materiali
- Appaiare oggetti/immagini identici, simili
- Smistare oggetti/immagini per forme, colori, categorie, dimensione
- Associazioni logiche
- Sequenze temporali
- Ricomporre immagini
-
- Lettura, scrittura, fare i conti
- Riconoscimento e uso dei soldi, dell'orologio, del calendario...
- Eseguire su modello
- Eseguire su consegna scritta
- ...

Area affettivo – relazionale: quali «possibili» obiettivi?

- Espressività mimica gestuale e corporea
- Riconoscimento e comprensione delle proprie emozioni e altrui
- Gestione adeguata delle proprie emozioni
- Condivisione dell'emozione altrui

TEORIA DELLA MENTE

- Possedere una teoria della mente significa **attribuire stati mentali (desideri, emozioni, intenzioni, pensieri e credenze) a se stessi e agli altri** e prevedere, quindi, il comportamento delle persone sulla base dei propri stati interni.
- Baron-Cohen, Leslie, Frith hanno dimostrato sperimentalmente che i bambini Autistici sarebbero incapaci di rappresentare lo stato mentale di se stessi e degli altri; ciò evidenzia che nel bambino autistico è carente l'abilità di differenziare lo stato effettivo delle cose dalla rappresentazione mentale.
- Sono state individuate delle variabili che facilitano la formazione di una **teoria della mente** nel bambino in interazione con un adulto:
 - Attenzione Condivisa, portare la concentrazione contemporaneamente su una stessa cosa o gioco;
 - Imitazione Facciale, riproduzione di particolari mimiche facciali
 - Gioco di Finzione, simulare finti giochi tra adulto e bambino

Area comunicazione e linguaggio: quali «possibili» obiettivi?

- Stimolare l'intenzionalità comunicativa
- Stimolare la comunicazione nelle sue diverse forme (gestuale, verbale, pecs...)
- Formulare richieste in maniera adeguata
- Arricchimento lessicale
- Strutturazione corretta della frase
- Risposte a domande sociali
- Risposte a domande
- Narrare vissuti personali
- ...

Area autonomie personali: quali «possibili» obiettivi?

- Le **autonomie di base**: comportamenti quotidiani che accompagnano il soddisfacimento di necessità fisiologiche e la cura della persona (alimentazione, controllo sfinterico e utilizzo dei servizi igienici, cura e igiene personale)
- Le **abilità integranti**: comportamenti quotidiani che consentono l'integrazione nel tessuto sociale e l'uso delle strutture comunitarie (cura del luogo di vita, mobilità nella comunità, fruizione dei servizi, abilità lavorative...)

Area autonomie personali

- L'**analisi del compito (task analysis)** consiste:
 - nell'identificare e sequenziare le componenti del compito
- Con l'obiettivo di:
 - costruire una check list (lista di valutazione) per verificare il possesso di un'abilità e il livello di aiuto necessario ad eseguirla

Esempio di check list

SCHEDA DI VALUTAZIONE DELL'ABILITA' DI
LAVARSI LE MANI

Nome _____ Osservatori _____ Data _____

Item	Componente	Punteggio	Note
1	Apri il rubinetto		
2	Preme il dosatore del sapone		
3	Insapona le mani		
4	Sciacqua le mani		
5	Chiude il rubinetto		
6	Asciuga le mani		
Totale			

Leggenda:

0 - si oppone è del tutto passivo	4 - esegue con suggerimento verbale
1 - esegue con guida fisica	5 - esegue con supervisione
2 - esegue con indicazione gestuale	6 - esegue autonomamente
3 - esegue con imitazione	

Area autonomie personali

TECNICHE DI INTERVENTO:

- AIUTI VISUALIZZATI
- AIUTI RELAZIONALI
 - Guida fisica
 - Modellamento
 - Indicazione gestuale
 - Suggerimento verbale
 - Supervisione
- CONCATENAMENTO
 - Anterogrado
 - Retrogrado
- ATTENUAZIONE DEGLI AIUTI RELAZIONALI
 - Graduale attenuazione di un tipo di aiuto
 - Graduale passaggio da un tipo di aiuto più massiccio ad un aiuto più blando

2. L'organizzazione dell'ambiente: Come posso fare per aiutare l'allievo a capire l'organizzazione dell'ambiente?

Organizzare gli spazi: significa rendere chiaro al ragazzo «dove si fa cosa?»:

- Spazio per l'attività individuale
- Spazio per il lavoro in piccolo gruppo
- Spazio per l'attività al pc
- Spazio per l'attività motoria
- Spazio per le attività di autonomia (merenda, ecc.)
- Spazio per il tempo libero o relax
- Ecc. ecc.

Organizzare i tempi: significa rendere chiaro al ragazzo «quando inizia e quando finisce un'attività e cosa si farà dopo» (Schema con oggetti, con foto, con pittogrammi, con parole scritte)

Il dentro e il fuori dalla classe: Il bambino deve sempre rimanere in classe o è meglio che stia nell'aula di sostegno?

La prospettiva dell'integrazione richiede un **atteggiamento flessibile** e l'**abbandono di una visione preconcetta**

Organizzazione dei compiti, dei materiali, delle attività

- Tutti i materiali già preparati dentro singoli “contenitori” visibili prima di cominciare
- Collocati in un luogo dedicato (es: a sinistra del tavolo, uno scaffale...)
- Posto dedicato per lavorare
- Posto dove andranno collocati i compiti già svolti (es: a destra del tavolo, altro o stesso scaffale...)
- Adozione di uno “schema di lavoro” simbolico (o no)

Organizzazione dei compiti, dei materiali, delle attività: **Materiale auto-esplicativo**, ovvero che contiene già le informazioni visive che servono per eseguirlo

- **Chiara richiesta del compito**
- **Chiara sequenza di esecuzione**

3. Didattica speciale

- Attività derivate dai vari programmi di intervento
- Gestione dei comportamenti problema
- Motivazione e autodeterminazione

Strategie di intervento:

Le strategie di intervento specifiche per l'autismo più significative sono:

1. analisi comportamentale applicata
2. il programma teacch (insegnamento strutturato)
3. il denver model (lavoro sul gioco e l'intersoggettività)
4. le procedure di comunicazione aumentativa e alternativa
5. il video modeling
6. le procedure per promuovere le abilità sociali (uso delle storie sociali, ecc.)

Strategie di intervento

Dell'**ABA (Analisi Applicata del Comportamento)** si utilizzano:

- Presupposti teorici
 - Comportamentismo
 - Approccio sperimentale (necessità di misurazioni e verifiche)
 - Principi di precocità, intensività, pervasività
- Insegnamento sistematico e intensivo di abilità tramite

- Scelta di comportamenti semplici
- Esplicitazione e chiarezza delle istruzioni
- Uso di aiuti
- Adozione di procedure a piccoli passi e gradualità
- Utilizzo di schemi di rinforzamento

Tecniche di insegnamento ABA

- Rinforzi
- Prompting (Aiuto)
- Fading (Attenuazione)
- Shaping (Modellamento)
- Chaining (Concatenamento) in avanti e a ritroso
- Task Analysis (Analisi del compito)

Strategie di intervento

Del **TEACCH** (**Treatment and Education of Autistic and Communication Handicapped Children**) si assume:

- L'organizzazione dei servizi in senso verticale (per l'intero arco di vita) e orizzontale (in tutti gli ambienti di vita)
- La finalità dell'autonomia
- La modifica dell'ambiente
- L'insegnamento strutturato
- Valutazione per una individualizzazione del programma di intervento
- Sviluppo delle abilità della persona sfruttando i suoi punti di forza, le predisposizioni, le potenzialità
- Metodo cognitivo comportamentale (Rinforzo, aiuto)
- Generalizzazione del compito
- La collaborazione con la famiglia
- La formazione degli operatori

Strategie di intervento

Dell'**ESDM** (**Early Start Denver Model**) si assume:

- Il concetto di autismo come disturbo di natura sociale
- L'enfasi sul miglioramento dell'interazione sociale (imitazione, gioco, comunicazione emotiva, linguaggio).
- Coinvolgimento della famiglia
- Approccio comportamentale naturalistico (insegnamento guidato dal bambino)
- Strutturazione dell'ambiente

Strategie di intervento

Del **PECS (Picture Exchange Communication System)** si utilizzano:

- La comunicazione come scambio sociale
- L'identificazione dei bisogni di comunicazione
- L'attenzione alla spontaneità della richiesta
- La valutazione dei rinforzi
- La strutturazione (luoghi e sabotaggi)
- Il focus sulla generalizzazione

Strategie di intervento

VIDEO MODELING:

- Consiste nell'**insegnare un compito tramite esposizione ripetuta a una videoregistrazione**, dove una persona esegue correttamente e lentamente un compito costituito da una determinata sequenza di comportamenti
- è possibile insegnare abilità relative alle autonomie, a compiti cognitivi o scolastici e comportamenti
- La persona videoregistrata può essere l'utente stesso (si tratta di self video-modeling) oppure no; la registrazione può avvenire dal punto di vista dell'attore del compito (in tal caso non compare la persona, ma soprattutto oggetti) oppure da un punto di vista esterno.
- Nella registrazione il focus deve essere sulla sequenza comportamentale e non ci devono essere pause o stimoli percettivi che distraggono l'attenzione.

Strategie di intervento

STORIA SOCIALE:

- Carol Gray la definì: "una descrizione semplice, accompagnata da foto o disegni, che serve appunto a descrivere una persona, un evento, un concetto o una situazione sociale e tenta di guidare l'individuo verso una regola o risposta nuova e adatta ad una situazione sociale comune o problematica".
- Le storie sociali vengono scritte e proposte a bambini di età diverse, di buon funzionamento, per far emergere e successivamente consolidare, un **comportamento socialmente appropriato**

Le frasi che si devono utilizzare per costruire una storia sociale

Descrittive – sono frasi che descrivono dove si svolge la storia, quello che succede e perché.

Le frasi descrittive non dovrebbero contenere parole categoriche come “sempre”, ma forme più generiche come “alcune volte” oppure “in genere”.

È molto importante per **evitare interpretazioni letterali** da parte del bambino/ragazzo

Soggettive – sono le frasi che **descrivono le reazioni degli altri** e cosa le ha fatte nascere in una determinata situazione-stimolo.

Un bambino nello spettro autistico ha bisogno di capire le reazioni degli altri nei diversi contesti sociali e deve essere aiutato anche a comprendere le reazioni degli altri ai suoi comportamenti.

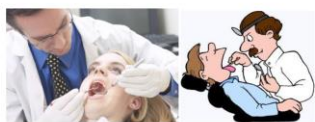
Direttive – sono le frasi che descrivono la **risposta adeguata** alla situazione sociale di cui si parla nella storia. Le frasi spiegano al bambino/ragazzo cosa dovrebbe fare e/o dire in quella specifica situazione, ma lo fanno attraverso termini positivi. In genere, le frasi direttive iniziano con: “Cercherò di...”, mentre si evita di scrivere: “Non devo...”.

ANDARE DAL DENTISTA

A volte mi capita di avere mal di denti.



Quando ho mal di denti o per fare un controllo vado dal dentista.



Quando entro nella stanza del dentista mi devo sedere su una poltrona grande e comoda, che si muove.



Io devo aprire la bocca per far vedere i denti al dentista.



Per guarire i denti malati il dentista usa degli oggetti.



Io devo stare calma e ferma con la bocca aperta, così il dentista guarisce i denti malati e non ho più dolore.



Se sto calma e ferma con la bocca aperta, mamma e papà mi daranno un premio.



LE SUONERIE DEL CELLULARE

Quando Paolo sente alcune suonerie del cellulare sta male.



Quando Paolo sente alcune suonerie fastidiose può arrabbiarsi, piangere, vuole toccare e spegnere i cellulari.



Arrabbiarsi, piangere, toccare e spegnere il cellulare degli altri **NON E' OK!**



Quando Paolo sente una suoneria fastidiosa può mettere le mani sulle orecchie, così non le sentirà più o le sentirà più piano.



Se Paolo metterà le mani sulle orecchie e non vorrà più toccare e spegnere il cellulare avrà un premio.



Gestione dei comportamenti problema: Che cosa posso fare per gestire i comportamenti problematici?

La gestione dei comportamenti problema

Il miglior approccio metodologico prevede due momenti:

1. La **valutazione** del comportamento problema attraverso l'**ANALISI FUNZIONALE**
2. L'**intervento educativo** che consiste nel promuovere l'apprendimento di abilità, comunicative e non, in grado di sostituire i comportamenti inadeguati

Motivazione

L'allievo con autismo può non essere sensibile ai rinforzi che usualmente si utilizzano a scuola, come l'approvazione dell'insegnante e/o la motivazione ad essere un «bravo alunno»

Quindi uno dei primi step da seguire per rendere l'**insegnamento efficace** è: identificare le **ricompense motivanti**, tra le quali anche gli «interessi assorbenti» dell'alunno con autismo

Motivazione

- Intrinseca
- Estrinseca

RINFORZO

- è uno stimolo che **aumenta la probabilità che un dato comportamento si verifichi** in futuro.
- Ha un effetto sul comportamento e **dipende dalla motivazione**
- Possono essere:
 - Socialmente mediato
 - Automatico
 - Contingente
 - Non contingente
- Possono essere classificati in:
 - Alimentari
 - Sensoriale
 - Tangibile
 - Attività
 - Sociale

RINFORZO: efficacia

- Immediatezza
- Fare una valutazione delle preferenze e usare i rinforzi con più alto valore
- Usare una varietà di rinforzi
- Sfumare i rinforzi

Token economy

- I sistemi di rinforzo a gettoni sono strumenti utili per **incrementare comportamenti appropriati**.
- Il gettone (una moneta, uno sticker, ecc) viene consegnato dopo l'emissione del comportamento appropriato e dopo un pre-determinato numero di gettoni accumulati, possono essere scambiati con un rinforzo (es. caramelle, giocattoli, attività interattive ecc)
- I sistemi a gettoni sono utili per **ritardare gradatamente** il bambino nell'accesso al **rinforzo** più potente.
- Un sistema a gettoni richiede tre elementi base:
 - oggetti piccoli e quantificabili

- un rinforzo con cui scambiarli
- un comportamento chiaro e definito.

Autodeterminazione

Il termine «autodeterminazione» indica il processo di **affermare se stessi**.

Il fine ultimo è permettere alla persona di fare delle **scelte** in merito alla propria vita

4. La risorsa compagni

- Incoraggiare lo sviluppo di rapporti di aiuto ed insegnare abilità prosociali
- Programmare situazioni di tutoring
- Promuovere la conoscenza del disturbo dello spettro in classe
- Strutturare esperienze di apprendimento cooperativo

Riflessione: parla del tuo compagno....

«E' un bambino intelligente, simpatico, gentile, vivace, ma a volte un po' scontroso e aggressivo.....»

.....«da quando la maestra e la tutor ci hanno parlato di lui, io ho capito molto.... Prima avevo paura e quando lui si avvicinava a me io scappavo.... Adesso non scappo più, ma provo a parlargli e a giocare con lui...»

....«Quando l'ho conosciuto non capivo perché si comportava in modo strano, ma da quando me lo hanno spiegato io mi sono abituata, e ho cercato di diventare sua amica, di instaurare un rapporto con lui. Io ora sono sua amica anche se non è sempre facile perché bisogna accettare di sentirsi dire delle cose, e bisogna riuscire a capirlo; io cerco di capirlo sempre di più per sapere come comportarmi con lui.....»

....«Durante la settimana lui scende al computer e da qualche giorno abbiamo deciso che scenderà con ognuno di noi per vedere come si comporta da solo con noi.....»

....«Io gli voglio un mondo di bene, anche se qualche volta si arrabbia.....»

L'integrazione porta benefici a tutti gli allievi

Peck e al. (1990) riassumono i vantaggi per i compagni nei seguenti punti:

- Miglioramento del concetto di sé
- Maggiori capacità di instaurare rapporti interpersonali ispirati all'assertività e alla prosocialità
- Minore timore delle differenze
- Maggiore tolleranza
- Vissuto di genuina accettazione

- Acquisizione di competenze metacognitive nel lavoro di tutoring e nei gruppi cooperativi
- Miglioramento dell'autostima

I COMPORTAMENTI PROBLEMATICI NELL'AUTISMO E IN ALTRE FORME DI DIFFICOLTÀ COMUNICATIVE

Significato e analisi

IL COMPORTAMENTO COME COMUNICAZIONE

Il comportamento è il linguaggio del bambino e dell'adulto, soprattutto se con disabilità.

È “la sua voce alta”... ha quindi uno scopo

IL COMPORTAMENTO NEL NORMALE SVILUPPO INFANTILE

I comportamenti hanno stessi scopi, stesse motivazioni, stessi schemi, nel bambino piccolo normale

Comunicare ... è un bisogno primario

Nella letteratura sullo sviluppo normale:

- il comportamento ha uno scopo per l'individuo che lo esprime
- mano a mano che gli individui acquisiscono nuove abilità abbandonano le vecchie modalità

COMPORTAMENTI PROBLEMATICI:

COSA SONO?

Si definiscono “problematici” quei comportamenti che:

- Interferiscono con l'apprendimento e con lo sviluppo in generale
- Possono provocare danni alla persona stessa che li emette, ad altri o ad oggetti
- Sono considerati inaccettabili da un punto di vista sociale

QUANDO UN COMPORTAMENTO E' PROBLEMatico... OCCORRE CHIEDERSI:

- ✓ Il comportamento è una minaccia per la vita della persona?
- ✓ Il comportamento è una minaccia per l'incolumità fisica della persona?
- ✓ Il comportamento è una minaccia per l'incolumità fisica di altre persone ?
- ✓ Il comportamento interferisce con la possibilità di apprendere ?
- ✓ Il comportamento disturba il processo di apprendimento di altri ?
- ✓ Il comportamento danneggia o distrugge oggetti ?

- ✓ Se non si interviene si ritiene che il comportamento peggiorerà?
- ✓ Il comportamento interferisce con l'accettazione della persona? Produce stigma?
M. Demchak, K.W. Bossert (2005)

LE FUNZIONI PREVALENTI DEI COMPORTAMENTI PROBLEMA

- funzione comunicativa
- funzione autostimolatoria

FUNZIONE COMUNICATIVA (Il paese straniero)

- L'ipotesi comunicazionale riguarda quei comportamenti che è possibile mettere in relazione con la presenza di un interlocutore, come: tira calci (a qualcuno), morde (qualcuno) ecc ...
- Per tale motivo, questi comportamenti vengono anche definiti
- “comportamenti con funzione comunicativa” oppure
- “comportamenti relazionali”

FUNZIONE COMUNICATIVA

I comportamenti problematici sono **messaggi**, ovvero:
i comportamenti che avvengono in un contesto “relazionale” svolgono la funzione di comunicazioni per quelle persone che non sono in grado di esprimere altrimenti, in maniera socialmente condivisa ed accettabile, la stessa funzione comunicativa

FUNZIONE AUTOREGOLATIVA (La sala d'attesa)

- L'ipotesi autoregolatoria (o percettiva) riguarda quei comportamenti come le stereotipie, alcune forme di ecolalia, alcune forme di autolesionismo, che non sembrano influenzati dalla presenza di un interlocutore e che sembrano essere una necessità, un bisogno o un piacere in se per la persona
- Per tale motivo, tali comportamenti vengono anche definiti
 - “comportamenti non relazionali”
 - “apparentemente non finalizzati” oppure
 - “intrinsecamente rinforzanti” o “rinforzati positivamente in modo automatico”

FUNZIONE AUTOREGOLATIVA

I comportamenti problematici “apparentemente non finalizzati” **avvengono in**

situazioni soggettivamente troppo “povere” o troppo “ricche” di stimoli, o che non possono essere fruite cognitivamente, e sono l’espressione delle particolarità sensoriali, percettive e cognitive proprie dell’autismo

COMPORTAMENTI PROBLEMATICI: COSA “NON” SONO?

Non vengono considerati “problematici” quei comportamenti che, per quanto particolari o bizzarri:

- Non interferiscono con lo sviluppo sociale, cognitivo ed affettivo della persona
- Non creano danni a lei, ad altri o ad oggetti

LA DEFINIZIONE OPERATIVA

- La definizione operativa riguarda i comportamenti osservabili, che devono essere definiti in maniera tale che chiunque osservi deve potersi trovare d’accordo sul fatto che il comportamento è stato emesso o meno.
- La definizione operativa non riguarda definizioni descrittive generiche che lasciano libera l’interpretazione soggettiva:
 - Classi di comportamenti (comportamenti “aggressivi”, ecc.)
 - Ipotesi sulle motivazioni (comportamenti che derivano da frustrazione, rabbia, gelosia, ecc)
 - Giudizi (comportamenti più o meno adeguati, negativi, ecc.

OPERAZIONALI

Tira il cibo
Urla
Dà calci
Batte I pugni
Si morde la mano

GENERALI

E’ viziata
E’ pigro
E’ masochista
E’oppositivo
E’provocatorio

MODALITA' DI DESCRIZIONE OPERAZIONALE COMPORTAMENTI PROBLEMATICI:

Autolesionismo	
Corretta	Mordersi la mano Darsi pugni sulla testa Graffiarsi le mani
Non corretta	Procurarsi dolore Essere masochista Tendenza all'auto aggressività
Comportamento stereotipato	
Corretta	Sfarfallare Battere gli oggetti Succhiare gli oggetti
Non corretta	Comportamento immotivato Comportamento ripetitivo eccitazione

LA VALUTAZIONE

- **Valutazione quantitativa** (Quante volte? Per quanto tempo?)
 - Rilevazione della frequenza, intensità e durata
- **Valutazione qualitativa** (perché?)
 - Analisi funzionale

LA VALUTAZIONE QUALITATIVA

A cosa serve?

Serve a cogliere i rapporti fra il comportamento problematico della persona e l'ambiente che lo circonda

Definire il senso ovvero la funzione di quel comportamento

LA VALUTAZIONE QUALITATIVA: Come si fa?

Analisi Funzionale:

- A) **Antecedenti:** Tutto ciò che viene prima o precede il comportamento B, ovvero
 - Data, orario, situazione
 - Persone presenti

- Attività in corso
- Cosa fa l'interlocutore subito prima del comportamento B
- B) **Comportamento**: Il comportamento problematico
- C) **Conseguenze**: Tutto ciò che segue il comportamento B, ovvero
 - Cosa cambia nell'ambiente
 - Cosa fa l'interlocutore subito dopo il comportamento B

SCHEDA DI ANALISI FUNZIONALE

A Antecedenti	B Comportamenti	C Conseguenze
1)	2)	3)

IMPORTANTE: OSSERVARE Cosa cambia fra gli antecedenti e le conseguenze?

ANTECEDENTE

La persona fugge o si sottrae o fa cessare una situazione antecedente (in questo caso l'antecedente si definisce “avversivo”)

CONSEGUENZA

Il comportamento problematico produce una chiara variazione nella risposta dell'interlocutore, procurando alla persona che lo emette:

- Attenzione, particolari risposte comunicative o relazionali
- Oggetti o accesso ad attività in cui la persona si impegna di frequente (in questo caso la conseguenza si definisce “rinforzante”)

L'INTERVENTO

L'INTERVENTO

- **funzione del comportamento “comunicativa”**: Sostituire la modalità comunicativa inadeguata con una modalità adeguata
- **funzione del comportamento “autoregolatoria”**: Sostituire il comportamento inadeguato con un altro più adeguato di uguale valore rinforzante

Ne consegue che l'intervento non mira direttamente a far decrescere la frequenza dei comportamenti inadeguati, bensì a incrementare i comportamenti adeguati:

- abilità comunicative
- altre abilità

L'INTERVENTO

- Insegnare nuovi comportamenti
 - Fornire alternative comunicative
 - Insegnare alternative di comportamento
- Intervenire sugli antecedenti
- Intervenire sulle conseguenze

L'INTERVENTO: FORNIRE ALTERNATIVE COMUNICATIVE

Qualunque modalità comunicativa che sia socialmente accettabile e comprensibile può essere sostituita ad un comportamento problematico con funzione comunicativa

L'INTERVENTO: FORNIRE ALTERNATIVE DI COMPORTAMENTO

E' possibile provare a sostituire comportamenti inadeguati con altri che abbiano la stessa funzione (o una funzione simile) e siano socialmente accettabili

L'INTERVENTO: INTERVENIRE SUGLI ANTECEDENTI

Significa intervenire su:

- ambiente
- persone
 - **Variabili educative/curricolari**: compiti difficili, cambiamenti di routine, programmi imprevedibili, assenza di rinforzi, compiti con alti tassi di errore, lentezza delle istruzioni, l'alunno non ha possibilità di scelta o esegue compiti per lui non significativi
 - **Variabili ambientali**: ambiente rumoroso, ambiente nuovo o sconosciuto, numero di persone presenti, posti a sedere scomodi, temperatura/illuminazione inadeguate, spazio tra le persone inadeguato
 - **Variabili individuali**: fame o sete, dolore, malattie/allergie, tono dell'umore
 - **Variabili sociali**: cambio di operatori, presenza e attenzione dei coetanei o degli operatori, vicinanza dei familiari

L'INTERVENTO: INTERVENIRE SUGLI ANTECEDENTI

- STRUTTURAZIONE tempi, spazi, attività
- ANTICIPAZIONE E CHIARIFICAZIONE delle richieste ovvero di ciò che chiediamo e vogliamo dal nostro bambino
- ADEGUAMENTO DELLE ATTIVITA' alle caratteristiche, alle capacità, alle motivazioni del bambino

TUTTO Ciò FACILITA LA COMPRENSIONE

L'INTERVENTO: INTERVENIRE SUGLI ANTECEDENTI

Il lavoro di prevenzione dei comportamenti problematici (intervento sugli antecedenti) e di insegnamento di buone abilità, comunicative e non, sono elementi fondamentali della **Programmazione Educativa Individualizzata**

Il miglior intervento per i comportamenti problematici resta una buona programmazione e individualizzazione! **Programmare per prevenire!**

L'INTERVENTO: INTERVENIRE SULLE CONSEGUENZE

Rinforzamento differenziale

- Rinforzamento di comportamenti
 - ✓ ALTERNATIVI, ovvero tutti quei comportamenti diversi da quello inadeguato
 - ✓ ADEGUATI, ovvero quei comportamenti obiettivo dell'insegnamento
 - ✓ INCOMPATIBILI, ovvero tutti quei comportamenti che la persona non può emettere contemporaneamente al comportamento inadeguato
- Estinzione
 - ✓ Del comportamento inadeguato

L'INTERVENTO: INTERVENIRE SULLE CONSEGUENZE

L'intervento sulle conseguenze, non solo non ha alcun esito, ma è nocivo (viene sostituito da un altro, problematico, più "potente") se non è preceduto e sempre accompagnato dagli

interventi sugli antecedenti e sull'insegnamento di abilità alternative, comunicative o meno

CONSIGLI UTILI PER I COMPORTAMENTI PROBLEMA

- PREVENIRE È MEGLIO CHE CURARE
- PRIVILEGIARE GLI INTERVENTI SUGLI ANTECEDENTI (PROATTIVI)
- PRIVILEGIARE L'ESTINZIONE RISPETTO ALLA PUNIZIONE, PERCHÉ PIÙ EFFICACE
- PROPORRE UN COMPORTAMENTO ALTERNATIVO

ESERCITAZIONE

Qual è la funzione del comportamento?

Quale intervento possibile?

ANTECEDENTE	COMPORTAMENTO	CONSEGUENZA
In cucina, alle 13, la mamma chiede a Luca di apparecchiare	Luca si morde la mano su cui ha già il callo	La mamma allontana Luca dalla cucina e chiede al fratello di apparecchiare. Luca smette di mordersi

ANTECEDENTE	COMPORTAMENTO	CONSEGUENZA
La madre di Luca è al telefono, Luca è nella stessa stanza e non è impegnato in nessuna attività	Luca si morde la mano su cui ha già il callo	La Madre di Luca interrompe la conversazione per sgridare il figlio. Luca smette di mordersi

ANTECEDENTE	COMPORTAMENTO	CONSEGUENZA
In classe i compagni di Luca ridono per una battuta dell'insegnante	Luca si morde la mano su cui ha già il callo	Luca viene allontanato dalla classe. Luca smette di mordersi

ANTECEDENTE	COMPORTAMENTO	CONSEGUENZA
La maestra di Luca gli chiede di fare i compiti	Luca abbraccia la maestra	La maestra non insiste e gli fa le coccole

ANTECEDENTE	COMPORTAMENTO	CONSEGUENZA
La maestra di Luca gli chiede di fare i compiti	Luca si morde la mano su cui ha già il callo	La maestra consegna a Luca la sua macchinina preferita. Luca smette di mordersi

ANTECEDENTE	COMPORTAMENTO	CONSEGUENZA
La maestra di Luca gli chiede di fare i compiti	Luca scappa dalla classe	La maestra lo insegue

CONSIGLI UTILI IN GENERALE:

- Conoscere bene il bambino
- Conoscere bene l'autismo.
- Conoscere le strategie pedagogiche ed educative ad essa applicabili in generale.

- Discutere, Preparare, Condividere e Seguire un Progetto con tutto il gruppo operativo.
- Agire nella quiete. Armarsi tutti di disponibilità, calma e tranquillità.
- Perseguire: Adeguatezza, Precisione, Competenza, Coerenza educativa e Coinvolgimento (motivazione)
- Preparare prima l'accoglienza, il lavoro da effettuare, strutturando spazi, tempi, materiali.
- Anticipare le attività da svolgere (calendario attività) o la proposta (simbolicamente).
- Fornire adeguati stimoli senso-percettivi utilizzando un solo canale sensoriale per volta, in modo graduale.
- Introdurre stimolazioni ed esercizi senso-percettivi utilizzando progressivamente più canali sensoriali, in modo graduale e ripetibile.
- Proporre stimoli in quantità limitata.
- Individuare, visualizzare, definire inizio e fine degli esercizi da compiere.
- Facilitare i compiti. Avviarli e lasciarli compiere nella maggiore autonomia possibile.
- Fare in modo che ogni attività divenga un successo, un piacere.
- Preparare moltissime attività per una singola competenza. Non tediare ma mantenere alto l'interesse con il successo e il piacere.
- Organizzare attività con il gruppo; dapprima utilizzando proposte conosciute e praticate nell'uno a uno (bambino-adulto) sostituendo l'istruttore adulto con un coetaneo, e successivamente aprire vistosamente ai coetanei. Favorire liberamente la partecipazione spontanea all'attività del gruppo-classe.
- Ridurre progressivamente aiuti o premi
- Strutturare ma non ritualizzare. Proporre le attività della giornata o prodursi in proposte alternative secondo strategie opportune
- Non consentire tempi morti ma piuttosto strutturare le attese in maniera adeguata alla tolleranza del bambino, insegnando ad attendere, o a rispettare il proprio turno
- Premiare sempre i comportamenti corretti. Non considerarli mai ovvi e scontati.
- EVENTUALI STEREOTIPIE non debbono significare interruzione di un programma ma andranno trascurate o interrotte adeguatamente (per la loro gestione è opportuno rivolgersi ad esperti).
- MAI REAGIRE IN MANIERA PUNITIVA AI COMPORTAMENTI PROBLEMA, NE' MAI RINFORZARLI CON INTERVENTI ECLATANTI, nemmeno inavvertitamente, né renderli comunicazione fruibile o motivo di concessione di richieste (chi controlla chi?). Si agirà secondo le strategie comportamentali dettate dagli esperti
- Essere pronti a ricominciare d'accapo ogni volta lo si renda necessario
- Ricordare che la flessibilità del bambino va costruita attraverso la flessibilità degli interventi. Essere coerenti con quanto proposto non significa non poter progettare

diversificazione.

Bibliografia

- Zacchini, Micheli – **Verso l'autonomia. La metodologia t.e.a.c.c.h. del lavoro indipendente al servizio degli operatori dell'handicap** – ed. Vannini
- Bruce L. Baker; Maurizio Pilone, Roberto Cavagnola - **PASSI PER L'INDIPENDENZA. Strategie e tecniche ABA per un'educazione efficace nelle disabilità**- Ed. Vannini
- Cottini, Vivanti, Bonci, Centra - **Autismo come e cosa fare con bambini e ragazzi a scuola**- Ed. Giunti EDU
- Hodgon **Strategie visive per la comunicazione** Ed. Erickson
- Hodgon **Strategie visive e comportamenti problematici. Gestire i problemi comportamentali nell'autismo attraverso la comunicazione** Ed. Erickson
- Visconti, Peroni, Ciceri **Immagini per parlare. Percorsi di comunicazione aumentativa alternativa per persone con disturbi autistici** Ed. Erickson
- Smith **Storie sociali per l'autismo. Sviluppare le competenze interpersonali e le abilità sociali** Ed. Erickson
- Howlin, Baron Cohen, Hadwin – **Teoria della mente e autismo. Insegnare a comprendere gli stati psichici dell'altro** Ed. Erickson

A disposizione per ulteriori informazioni:

Dott.ssa Maria Cristina Amato – amatocry@gmail.com

Dott.ssa Giovanna Azzara – azzarag@tiscali.it

Dott.ssa Giorgia Curcuruto – giorgiacurcuruto@hotmail.it

Dott.ssa Rita Reitano – rita.reitano@alice.it

www.autismo.net