

L'integrazione scolastica degli alunni con Disturbo dello Spettro Autistico

Dott.ssa Erica Scandurra, Psicologa, BCBA

Dott. Alessandro Dibari, Psicologo, BCBA

Dott. Daniele Rizzi, Psicologo, BCBA

Utilizzo del Rinforzo Positivo

Dott.ssa Erica Scandurra, Psicologa, BCBA

Dott. Alessandro Dibari, Psicologo, BCBA

Dott. Daniele Rizzi, Psicologo, BCBA

Maggio-Giugno 2017

Outline

- Definire le caratteristiche e comparare i diversi schemi di rinforzo
- Definire il più efficace schema di rinforzo
- Variabili che influenzano l'efficacia del rinforzo
- Contingenze di gruppo
- Il PEI dello studente con Disturbo dello Spettro autistico

DEFINIRE LE CARATTERISTICHE E COMPARARE I DIVERSI SCHEMI DI RINFORZO



Definizione

Uno schema di rinforzo è una regola che descrive la probabilità che una specifica risposta produca rinforzo

Saranno descritti 4 schemi di rinforzo e i loro effetti sul comportamento:

1. SCHEMA DI RINFORZO AD INTERVALLO FISSO

2. SCHEMA DI RINFORZO AD INTERVALLO VARIABILE

3. SCHEMA DI RINFORZO A RAPPORTO FISSO

4. SCHEMA DI RINFORZO A RAPPORTO VARIABILE

1. SCHEMA DI RINFORZO AD INTERVALLO FISSO

- In un ufficio, il capoufficio passa per controllare i dipendenti dopo un **intervallo fisso** di 60 minuti. I dipendenti che stanno lavorando quando il capoufficio passa ottengono un cenno di assenso. I dipendenti che non stanno lavorando ricevono un richiamo
- Il cenno di assenso o il richiamo non dipendono da quello che i dipendenti fanno nei 59 minuti prima
- **Quindi il rinforzo (assenso) dipende dalla prima risposta dopo un preciso intervallo di tempo. La prima risposta emessa dopo 60 minuti riceve il cenno di assenso. Tutte le altre NO**

...Quanto è probabile che i dipendenti lavorino sodo durante i 59 minuti?

Ogni schema di rinforzo ha un effetto sulla frequenza del comportamento. Per questo è importante sapere quale schema di rinforzo utilizziamo quando lavoriamo con i nostri studenti

Esercitazione

Indicare 2 contingenze di rinforzo ad intervallo fisso nella vita reale

- Esempio: il supermercato apre alle 8 tutte le mattine (quindi la prima risposta emessa dopo le 8 di mattina viene rinforzata -entrare nel supermercato-). Ogni tentativo di entrare prima nel supermercato NON viene rinforzato
- Almeno un esempio fra i 2 NON deve riguardare esercizi commerciali

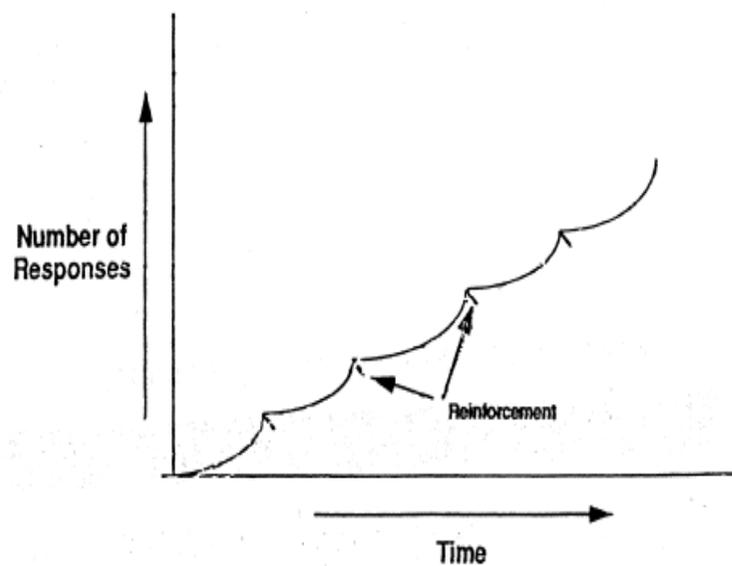
Caratteristiche FI

Il rinforzo è consegnato alla prima risposta dopo un intervallo **fisso** di **tempo dall'ultima risposta rinforzata** (Cooper, 2007)

- Caratteristiche
 - Tipicamente la frequenza delle risposte dopo il rinforzo è pari a 0
 - Le risposte riemergono verso la fine dell'intervallo
 - Bassa frequenza di risposte alternata a pause

Fixed-interval Schedule

Example Of An FI 1-Minute Schedule





Nota: tecnicamente la contingenza qui descritta non è un puro FI...ma rende l'idea!

<https://www.youtube.com/watch?v=Run9Eh9IKI4>

2. SCHEMA DI RINFORZO AD INTERVALLO VARIABILE

- Un'insegnante presenta istruzioni al suo studente per un **intervallo variabile** tra 15 e 20 minuti
- Solo alla fine dell'intervallo lo studente può ricevere la pausa e il suo videogioco preferito
- Quando l'intervallo termina, lo studente può chiedere la pausa e il suo gioco. Ogni richiesta fatta prima viene ignorata
- La pausa e il gioco vengono dati indipendentemente da quante risposte corrette lo studente dà negli esercizi
- Quanto è probabile che lo studente si impegni nei 15 minuti per emettere il maggior numero di risposte corrette?

Esercitazione

- Indicare 2 contingenze di rinforzo ad intervallo variabile nella vita reale (non riguardanti il vostro lavoro come educatori)
- Esempio: le email arrivano ad intervalli variabili.
 - L'arrivo dell'e-mail non dipende da quante volte controlliamo.
 - Scaduto l'intervallo tra la prima e-mail e la successiva, se andrò a controllare la posta elettronica troverò una nuova e-mail.
 - Prima che tale intervallo sia trascorso, non troverò alcuna email nella posta elettronica.

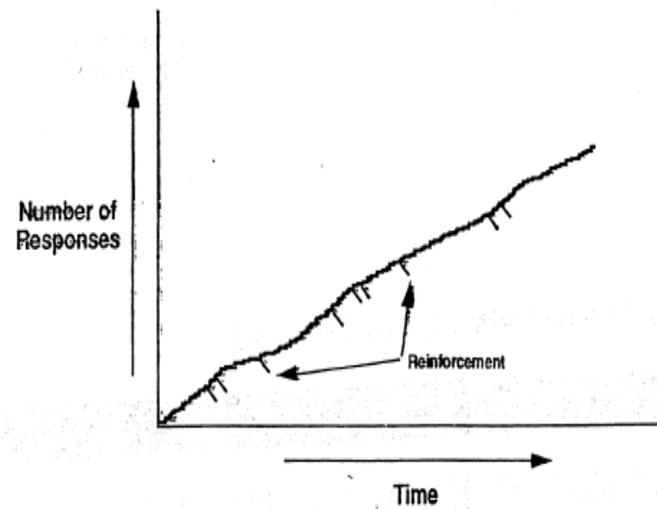
Caratteristiche VI

Il rinforzo è consegnato per la prima risposta dopo il passaggio di un intervallo di tempo variabile ed imprevedibile (Cooper, 2007)

- Caratteristiche:
 - Frequenza di risposte stabile e costante
 - La frequenza è lieve/moderata
 - Tipicamente non avvengono lunghe pause dopo il rinforzo
 - Poca esitazione tra risposte successive
 - Più è lungo l'intervallo, minore la frequenza di risposte

Variable-interval Schedule

Example Of A Variable Interval Schedule



Step 9

3. SCHEMA DI RINFORZO A RAPPORTO FISSO

- Un'insegnante richiede al proprio studente un numero fisso di 10 risposte corrette prima di consegnare il rinforzo
- Il rinforzo è consegnato dopo un numero di risposte target. Questo numero è **fisso** (nel caso dell'esempio è 10 risposte corrette)
- Es. un atleta effettua una pausa dopo 10 giri di campo

Esercitazione

- Indicare 1 contingenza di rinforzo a rapporto fisso nella vita reale
 - Esempio: “(in palestra) effettuare 10 ripetizioni di ogni macchina prima di avere una breve pausa di 30 secondi”

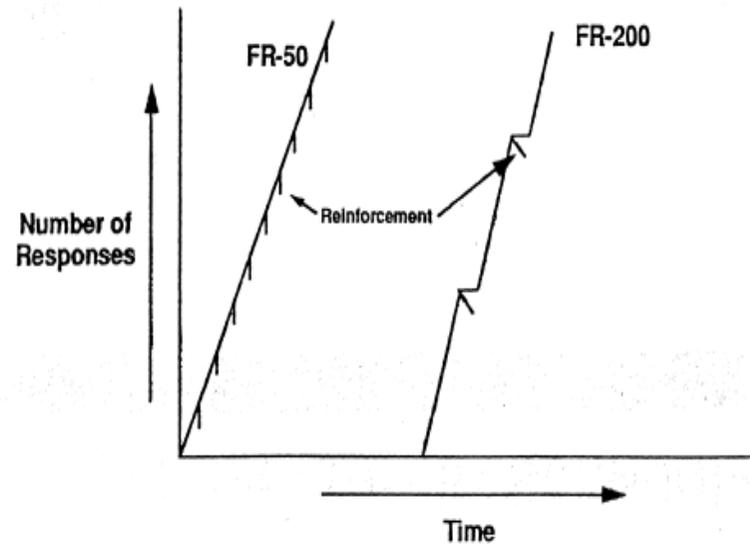
Caratteristiche FR

È uno schema di rinforzo in cui è richiesto un numero fisso di risposte per ottenere il rinforzo (Cooper, 2007)

- Caratteristiche:
 - **Alta frequenza di risposte emesse**
 - Pausa dopo il rinforzo
 - Dopo la prima risposta, le successive sono emesse con un breve intervallo tra loro
 - La durata della pausa è direttamente proporzionale al numero di risposte richieste (es. pausa breve in FR5, pausa lunga in FR 500)

Fixed-ratio Schedule

Length of FR Schedule and Resulting Behavior



068



4. SCHEMA DI RINFORZO A RAPPORTO VARIABILE

- L'adulto consegna il gioco preferito al suo studente dopo un **numero variabile** di risposte
- Ad esempio rinforza in media ogni 10 risposte
- **Ogni risposta dello studente può produrre il rinforzo**
- Quanto è probabile che lo studente emetta un alto numero di risposte sotto questo schema di rinforzo?

Esercitazione

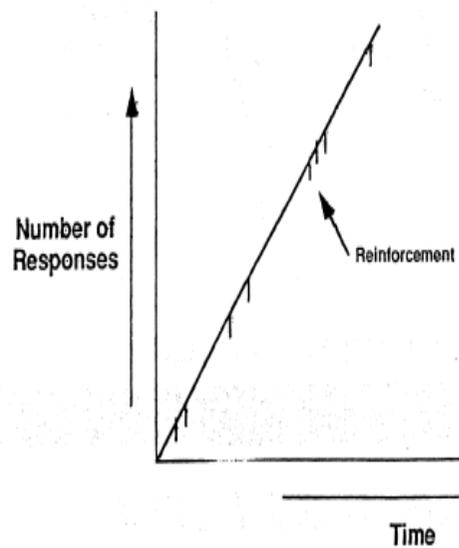
- Indicare 3 contingenze di rinforzo a rapporto variabile nella vita reale
 - Esempio: Slot machines. Ogni giocata può essere quella che ti fa vincere 1.000.000 euro
 - Nota: almeno un esempio NON deve riguardare il gioco d'azzardo o i giochi in generale

Caratteristiche VR

È uno schema di rinforzo in cui è richiesto un numero variabile di risposte per ottenere il rinforzo

- Caratteristiche
 - Frequenza di risposte **alta e stabile**
 - La frequenza rimane **stabile e senza pause** perché ogni risposta può essere rinforzata
 - **Attenzione: più è alto il numero di risposte richiesto, più alta è la frequenza delle risposte** (Cooper 281)

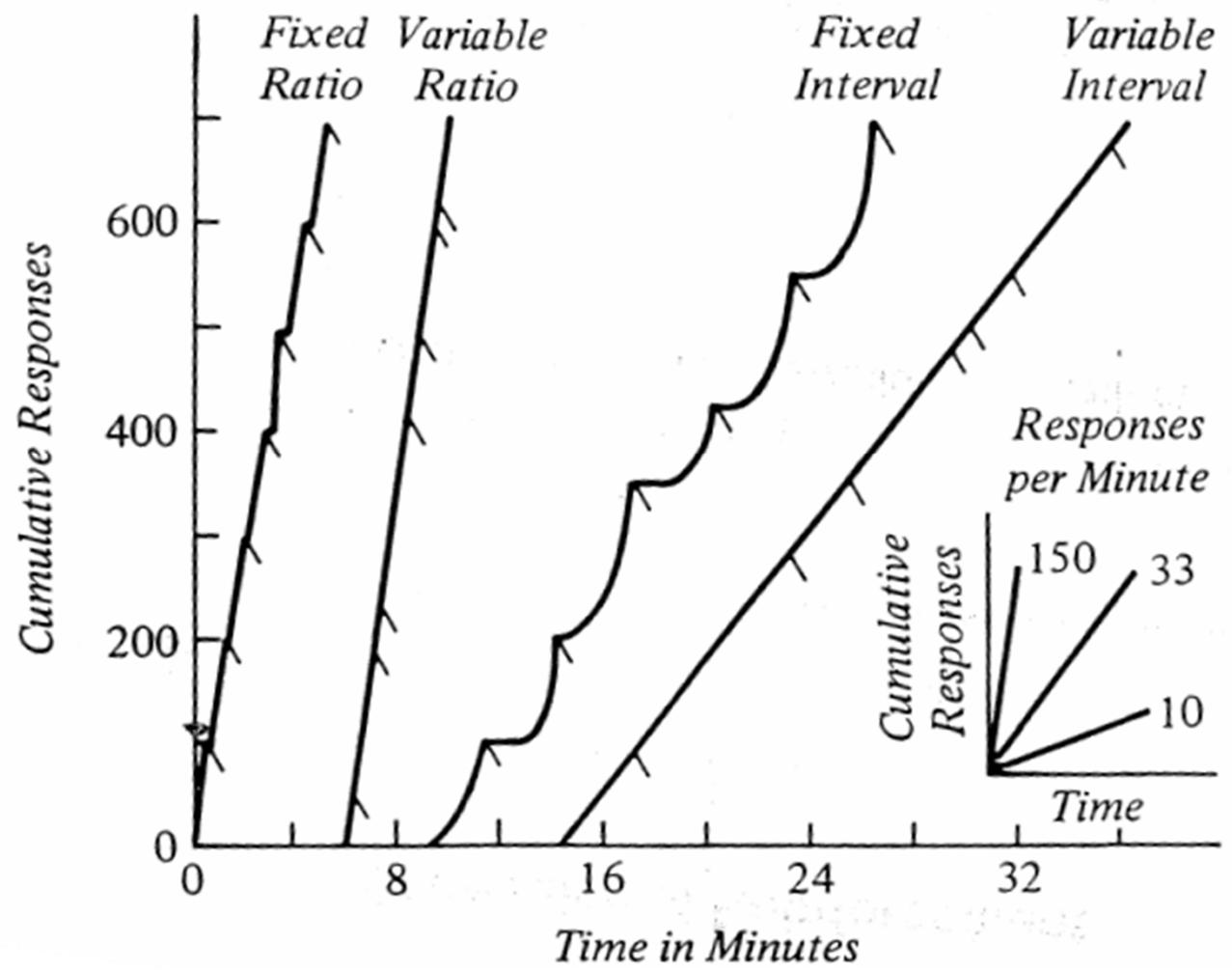
Variable-ratio Schedule



103



2P.



ASR

Indicate lo schema di rinforzo per ogni esempio:

Un venditore riceve un bonus per ogni prodotto venduto

- FI
- VI
- FR
- VR

Un bambino deve imitare 30 suoni prima di ricevere una pausa e il rinforzo

- FI
- VI
- FR
- VR

ASR

Un giocatore di slot machine riceve un premio dopo una media di 100 gettoni inseriti

- FI
- VI
- FR
- VR

Un venditore vende un prodotto in media ogni 12 telefonate

- FI
- VI
- FR
- VR

ASR

Uno studente riceve una pausa alla sua prima richiesta dopo 45 minuti

- FI
- VI
- FR
- VR

La posta viene consegnata ogni giorno alle 12 in punto. Una persona può controllare anche 1000 volte prima delle 12, ma non troverà la posta

- FI
- VI
- FR
- VR

ASR

Uno studente deve dare una media di 20 risposte corrette in un compito di comprensione del testo prima di ricevere pausa e rinforzo

- FI
- VI
- FR
- VR

Uno studente riceve una stella per ogni risposta corretta

- FI
- VI
- FR
- VR

Un cliente di una compagnia telefonica, quando chiama in assistenza, riceve una risposta dopo un'attesa media di 5 minuti

- FI
- VI
- FR
- VR

DEFINIRE IL PIU' EFFICACE SCHEMA DI RINFORZO



And the winner is.....



**SCHEMA DI RINFORZO A RAPPORTO
VARIABILE**

Definizione

- IL **VR** è lo schema di rinforzo più efficace per aumentare la frequenza di un comportamento target:
 - Frequenza di risposte **alta e stabile**
 - La frequenza rimane **stabile e senza pause** perché ogni risposta può essere rinforzata
 - **Attenzione: più è alto il numero di risposte richiesto, più alta è la frequenza delle risposte**
(Cooper 281)

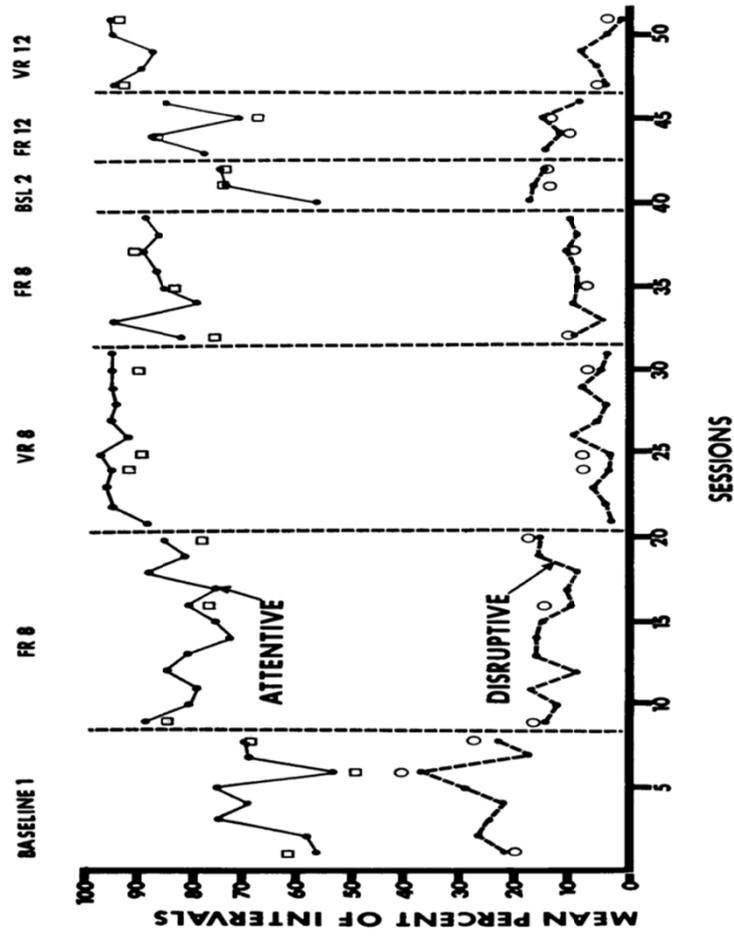


Fig. 1. The mean percentage of intervals with attentive and disruptive behavior during each daily session across all conditions. The broken vertical lines represent the introduction of the various conditions. The open data points are the data obtained by the second observer.

Linee guida per usare il rinforzo

- **Stabilire un appropriato criterio per il rinforzo:**
 - per aumentare un comportamento, stabilire il criterio iniziale tra la sua massima e la sua media performance (Cooper 271)
 - Es. numero di esercizi che lo studente svolge prima di smettere di collaborare
 - Per diminuire un comportamento stabilire il criterio iniziale tra la performance media dello studente e la performance minima (Cooper 271)
 - Es. numero di autostimolazioni durante i compiti

Esercitazione

- Suggestire il valore iniziale del comportamento da modificare, sulla base delle informazioni fornite

Obiettivo	Valore massimo	Valore medio	Valore minimo	Valore da rinforzare
Aumentare i commenti spontanei durante la lezione	4	2		
Diminuire frequenza di richieste di andare in bagno				
Aumentare pagine svolte in autonomia				
Diminuire frequenza dita nel naso				

Esercitazione

- Suggestire il valore iniziale del comportamento da modificare, sulla base delle informazioni fornite

Obiettivo	Valore massimo	Valore medio	Valore minimo	Valore da rinforzare
Aumentare i commenti durante la lezione	4	2		3
Diminuire frequenza di richieste di andare in bagno				
Aumentare pagine svolte in autonomia				
Diminuire frequenza dita nel naso				

Esercitazione

- Suggestire il valore iniziale del comportamento da modificare, sulla base delle informazioni fornite

Obiettivo	Valore massimo	Valore medio	Valore minimo	Valore da rinforzare
Aumentare i commenti durante la lezione	4	2		3
Diminuire frequenza di richieste di andare in bagno		10	5	
Aumentare pagine svolte in autonomia				
Diminuire frequenza dita nel naso				

Esercitazione

- Suggestire il valore iniziale del comportamento da modificare, sulla base delle informazioni fornite

Obiettivo	Valore massimo	Valore medio	Valore minimo	Valore da rinforzare
Aumentare i commenti durante la lezione	4	2		3
Diminuire frequenza di richieste di andare in bagno		10	5	6-9
Aumentare pagine svolte in autonomia				
Diminuire frequenza dita nel naso				

Esercitazione

- Suggestire il valore iniziale del comportamento da modificare, sulla base delle informazioni fornite

Obiettivo	Valore massimo	Valore medio	Valore minimo	Valore da rinforzare
Aumentare i commenti durante la lezione	4	2		3
Diminuire frequenza di richieste di andare in bagno		10	5	6-9
Aumentare pagine svolte in autonomia	5	2		
Diminuire frequenza dita nel naso				

Esercitazione

- Suggestire il valore iniziale del comportamento da modificare, sulla base delle informazioni fornite

Obiettivo	Valore massimo	Valore medio	Valore minimo	Valore da rinforzare
Aumentare i commenti durante la lezione	4	2		3
Diminuire frequenza di richieste di andare in bagno		10	5	6-9
Aumentare pagine svolte in autonomia	5	2		3-4
Diminuire frequenza dita nel naso				

Esercitazione

- Suggestire il valore iniziale del comportamento da modificare, sulla base delle informazioni fornite

Obiettivo	Valore massimo	Valore medio	Valore minimo	Valore da rinforzare
Aumentare i commenti durante la lezione	4	2		3
Diminuire frequenza di richieste di andare in bagno		10	5	6-9
Aumentare pagine svolte in autonomia	5	2		3-4
Diminuire frequenza dita nel naso		45	30	

Esercitazione

- Suggestire il valore iniziale del comportamento da modificare, sulla base delle informazioni fornite

Obiettivo	Valore massimo	Valore medio	Valore minimo	Valore da rinforzare
Aumentare i commenti durante la lezione	4	2		3
Diminuire frequenza di richieste di andare in bagno		10	5	6-9
Aumentare pagine svolte in autonomia	5	2		3-4
Diminuire frequenza dita nel naso		45	30	31-44

Linee guida per usare il rinforzo (Cooper, 2006)

- **Scegliere rinforzi appropriati**
 - Quando possibile, usare rinforzi appropriati all'età, nuovi e che possano essere trovati in ambiente naturale

Linee guida per usare il rinforzo (Cooper, 2006)

- **Usare rinforzi condizionati generalizzati**
 - Esempi includono token, monete, punti
 - Lo studente potrà scambiare questi rinforzi con altri rinforzi in momenti stabiliti
- **Rinforzare comportamenti appropriati immediatamente**
 - Estremamente importante per sviluppare nuove risposte
 - Ricerche indicano che il ritardo nella consegna del rinforzo influenza il livello di performance dello studente

Linee guida per usare il rinforzo (Cooper, 2006)

- **Rinforzare spesso:**

- Nell'insegnamento di nuovi comportamenti, è importante rinforzare il comportamento spesso. Un programma di **rinforzo continuo** (rinforzare **ogni singola risposta target**) è efficace per questo scopo
- Ad esempio nell'insegnamento delle richieste è importante (all'inizio) **rinforzare ogni nuova richiesta** dello studente, per aumentarne la forza

Linee guida per usare il rinforzo (Cooper, 2006)

- Usare rinforzi in **setting diversi, in momenti diversi e per comportamenti diversi**

- Aiuta per la generalizzazione del comportamento a situazioni che non sono state usate per l'insegnamento

NOTE: Usare **aiuti e suggerimenti** per stimolare il comportamento target

- Usare **prompt** visivi, verbali e fisici **per stimolare un comportamento ancora debole**, per poterlo rinforzare e consolidare

Esercitazione

- Vittorio ha acquisito l'abilità di chiedere il permesso per uscire dalla classe. Completare il seguente piano di generalizzazione indicando:
 - Luoghi in cui generalizzare l'abilità:
 - _____
 - _____
 - Persone con cui generalizzare l'abilità
 - _____
 - _____
 - NB: (regola!) Scegliere luoghi e persone con cui siete abbastanza sicuri che l'abilità venga praticata nella vita quotidiana

RIPASSIAMO UNA NOZIONE IMPORTANTE....



RINFORZO

- Il rinforzo è uno stimolo che segue immediatamente un determinato comportamento
- Aumenta o mantiene stabile la frequenza futura di quel comportamento
- Il rinforzo è tale rispetto agli effetti che ha sul comportamento
- Uno stimolo non è necessariamente un rinforzo perchè NOI lo riteniamo tale

VARIABILI CHE INFLUENZANO L'EFFICACIA DEL RINFORZO



- Affinché il rinforzo risulti efficace è necessaria la presenza di alcune variabili:
 - **Contiguità temporale: l'intervallo** tra risposta e rinforzo deve essere **minimo** (in altri termini l'evento rinforzante deve seguire immediatamente il comportamento)
 - **Condizione di stimolo:** La condizione di stimolo futura dovrà essere **simile** al setting in cui il rinforzo è avvenuto

- **Motivazione**: il valore del rinforzo deve essere alto anche nel futuro, affinché il comportamento rinforzato si ripresenti
- **Contingenza**: più il rinforzo è dipendente SOLO dalla risposta target, più forte sarà questa risposta nel futuro

ASR

- Indicare per il seguente scenario quale variabile dell'efficacia del rinforzo NON è stata seguita

Marco chiede “Macchina”. L'insegnante va a prendere la macchina nel laboratorio e la consegna dopo **3 minuti**.
Cosa manca?

1. Contiguità temporale
2. Condizione di stimolo
3. Motivazione
4. Contingenza

ASR

- Indicare per il seguente scenario quale variabile dell'efficacia del rinforzo NON è stata seguita

Giovanni chiede “caramella” all’insegnante. L’insegnante la consegna immediatamente e Giovanni la consuma. Il giorno dopo Giovanni torna a scuola ed ha appena mangiato 1 confezione intera di caramelle. Cosa manca?

1. Contiguità temporale
2. Condizione di stimolo
3. Motivazione
4. Contingenza

ASR

- Indicare per il seguente scenario quale variabile dell'efficacia del rinforzo NON è stata seguita

Michele chiede “soldatino”. L'insegnante lo consegna immediatamente. Michele ci gioca. Il giorno dopo l'insegnante prepara lo stesso soldatino e aspetta che Michele lo richieda, ma lascia la scatola dei soldatini aperta vicino a Michele. Cosa manca?

1. Contiguità temporale
2. Condizione di stimolo
3. Motivazione
4. Contingenza

ASR

- Indicare per il seguente scenario quale variabile dell'efficacia del rinforzo NON è stata seguita

Antonio chiede “Palla” e l’insegnante la consegna immediatamente. Antonio ci gioca. Il giorno dopo a scuola il maestro di educazione fisica prende la palla. Nella palestra ci sono altri 30 bambini. Il maestro è molto lontano da Antonio. Cosa manca?

1. Contiguità temporale
2. Condizione di stimolo
3. Motivazione
4. Contingenza

Altre variabili che influenzano l'efficacia del rinforzo

- **Quantità**: un rinforzo è solitamente più efficace se ne viene consegnata una quantità maggiore
- **Qualità**: alcune tipologie di uno stesso stimolo sono più rinforzanti di altre (es. libro di Cars VS libro fiabe)
- **Sforzo richiesto**: la quantità di energia richiesta per ottenere un rinforzo può influenzare il suo valore (1 pagina per una caramella VS 10 pagine per una caramella)

CONTINGENZE DI GRUPPO



CONTINGENZE DI GRUPPO (Cooper, 2006)

Una contingenza di gruppo si verifica quando una conseguenza viene data in modo contingente al comportamento di una persona del gruppo, di una parte del gruppo, o del gruppo intero

ESEMPI

- La classe vince 10 minuti extra di ricreazione se 3 studenti ricevono un 7 all'interrogazione
- La classe vince l'accesso all'aula LIM se tutti gli studenti interrompono la lezione meno di 3 volte in un giorno

BENEFICI DELLE CONTINGENZE DI GRUPPO (Cooper, 2006)

- Richiedono meno tempo e sono più pratiche rispetto al rinforzo di ogni singolo componente del gruppo
- Una contingenza di gruppo aumenta l'influenza reciproca dei pari
- Facilita relazioni sociali positive tra gli studenti e supporto reciproco nel gruppo

TIPOLOGIE DI CONTINGENZE DI GRUPPO (Cooper, 2006)

- INDIPENDENTE
- DIPENDENTE
- INTERDIPENDENTE

INDIPENDENTE (Cooper, 2006)

La contingenza riguarda tutti i componenti del gruppo, ma il rinforzo viene dato solo ai componenti che raggiungono l'obiettivo

ESEMPIO

Ogni studente che termina il compito può andare a fare la ricreazione

DIPENDENTE (Cooper, 2006)

Il rinforzo per l'intero gruppo dipende dalla performance di un particolare studente o di un piccolo gruppo della classe

Detta anche “la procedura dell'eroe”

ESEMPIO

Viene concessa una pausa di 10 minuti al termine dell'ora se il nostro studente termina gli esercizi assegnati dall'insegnante

INTERDIPENDENTE (Cooper, 2006)

Prima che il rinforzo sia concesso, **tutti i membri del gruppo** devono mostrare la performance richiesta

ESEMPIO

La ricreazione in giardino sarà concessa solo se ci saranno meno di 3 interruzioni della lezione prima delle 10.30 del mattino

Per ogni scenario indicare quale contingenza di gruppo è stata applicata

ASR

E' primavera e nella seconda ora, prima della ricreazione, la maestra consegna alla classe una scheda in cui indicare le principali capitali europee per ogni stato. Mario completa la scheda accuratamente e la consegna all'insegnante. L'insegnante corregge la scheda e, al termine della correzione, annuncia alla classe che appena suonerà la campanella, dato l'impegno di Mario, passeranno la ricreazione in giardino.

1. Interdipendente
2. Dipendente
3. Indipendente

ASR

Durante l'ora di educazione motoria Lisa, Antonella e Luca hanno il compito di rimettere a posto tutti gli attrezzi utilizzati durante il riscaldamento senza sbuffare e lamentarsi. Al termine del riscaldamento il professore dato l'ottimo comportamento dei tre alunni, concede alla classe di scegliere il gioco da fare nell'ultimi venti minuti

1. Interdipendente
2. Dipendente
3. Indipendente

ASR

Durante l'ora di matematica, l'insegnante assegna delle operazioni da completare. Gli alunni, mano a mano che completano il compito assegnato, lo fanno correggere all'insegnante e, una volta corretto, possono leggere un libro a piacere o scegliere di disegnare liberamente.

1. Interdipendente
2. Dipendente
3. Indipendente

IL PEI DELLO STUDENTE CON DISTURBO DELLO SPETTRO AUTISTICO



Ogni studente ha il bisogno ed il diritto di ricevere un intervento, nel nostro caso didattico e scolastico, cucito appositamente sulle sue esigenze

Un buon punto di partenza è quello di valutare il repertorio di abilità esistenti nel bambino e di andare quindi a strutturare un programma sulla base dei risultati ottenuti

Lo strumento di valutazione più utilizzato, basato sulla scienza del comportamento (ABA) è la VB-MAPP

VB MAPP (Sundberg, 2008)

Assessment delle tappe evolutive
fondamentali del comportamento
verbale e programmazione degli
interventi

(Sundberg, 2008; edizione italiana a
cura di Moderato, Copelli 2012)



VB MAPP (Sundberg, 2008)

Assessment delle tappe evolutive fondamentali del comportamento verbale e programmazione degli interventi (Sundberg, 2008; edizione italiana a cura di Moderato, Copelli 2012)

3 AREE GENERALI DI VALUTAZIONE

- **Valutazione delle tappe evolutive fondamentali**
- **Valutazione delle barriere all'apprendimento** (comportamenti che ostacolano l'apprendimento ed interferiscono con l'insegnamento)
- Valutazione delle abilità necessarie per la transizione (abilità che favoriscono lo studente nella transizione ad ambiente educativo con meno supporto)

I risultati ottenuti dalla valutazione tramite **VB MAPP** permettono di inserire **obiettivi specifici ed appropriati** per lo studente all'interno del **PEI**.

LE TAPPE EVOLUTIVE FONDAMENTALI

- Usate per valutare il **linguaggio esistente e le abilità ad esso correlate** nel repertorio di uno studente con autismo o altre disabilità dello sviluppo.
- **Gli obiettivi del PEI possono coincidere con queste tappe** in modo da selezionare **obiettivi appropriati dal punto di vista evolutivo**

LE TAPPE EVOLUTIVE FONDAMENTALI

2

VB-MAPP Master Scoring Form

LEVEL 3

	Mand	Tact	Listener	VPMTS	Play	Social	Reading	Writing	LRFFC	IV	Group	Ling.	Math
15													
14													
13													
12													
11													

30-48 mesi

LEVEL 2

	Mand	Tact	Listener	VPMTS	Play	Social	Imitation	Echoic	LRFFC	IV	Group	Ling.
10												
9												
8												
7												
6												

18-30 mesi

LEVEL 1

	Mand	Tact	Listener	VPMTS	Play	Social	Imitation	Echoic	Vocal
5									
4									
3									
2									
1									

0-18 mesi

La storia di Mimmo

Mimmo è un ragazzo con autismo di 14 anni e frequenta il primo anno del liceo artistico.

Mimmo trascorre molto tempo da solo, ama i puzzles ed alcune carte con le foto di animali.

Mimmo **NON** si avvicina agli altri ragazzi, **NON** gli chiede nulla e **NON** risponde alle loro domande

Tuttavia è stato notato che Mimmo **a volte guarda i suoi compagni**

...continua

La sua insegnante di sostegno un giorno decide di iniziare un programma di socializzazione.

Ogni ora si avvicina a Mimmo dicendogli di andare a fare amicizia con i suoi compagni.

Lo invita ad unirsi ai suoi compagni in laboratorio. Alcune volte per farlo parlare con i suoi amici, lo conduce da un compagno e gli suggerisce di chiedergli “come ti chiami?” **“Vuoi giocare con i miei puzzles?” e a offrirgli la scatola con i suoi puzzles**

Dopo alcuni giorni Mimmo **inizia a rifiutarsi** di andare dai compagni, si chiude ulteriormente nelle proprie attività e **smette anche di guardarli.** Diventa anche aggressivo quando l’insegnante tenta di togliergli i puzzles e le figurine per andare dai compagni

Perchè non ha funzionato?

- Prima di insegnare a Mimmo a condividere le sue attività con altri si sarebbe dovuto insegnare una serie di **prerequisiti**, che a Mimmo mancano completamente
- **Come scegliamo gli obiettivi** congruenti con il livello di sviluppo del nostro studente?
- Come facciamo a stabilire **cosa insegnare prima e cosa insegnare dopo?**

Spiegazione

- Quali erano le abilità di Mimmo:
 - Mimmo mostrava interesse per alcuni compagni. Li guardava, ma **non aveva mai tentato un approccio con loro.**
- **Qual è stato l'errore di valutazione:**
 - Mimmo **non era pronto per essere coinvolto in un lavoro di gruppo e non era motivato a sapere il nome del compagno e a lavorare con lui**
 - **NON era assolutamente motivato a lasciare i suoi puzzles** per andare a dai suoi compagni a partecipare ad attività di cui non capiva le regole

Cosa suggerisce la VB-MAPP (Sundberg, 2008)

- Dopo aver valutato le **abilità di partenza** del nostro studente, dobbiamo puntare all'acquisizione delle abilità **immediatamente successive**.
- **Nell'esempio, si sarebbe dovuto scegliere come target le seguenti abilità:**
 - **Abilità 4:** Partecipazione **spontanea** a gioco **parallelo** con i pari per **2 minuti**
 - **Abilità 5:** **Segue/imita spontaneamente** un pari
- **Dalla guida per la stesura del PEI:**
 - “Se un bambino/ragazzo **guarda un pari**, ma **NON** **approccia e NON interagisce con i suoi pari**, dovrebbero essere implementate delle procedure per **condizionare i pari come rinforzo**”
 - “L'obiettivo a questo punto **non è l'interazione con i pari, ma una maggiore prossimità fisica (gioco parallelo) e possibilmente il comportamento imitativo**” (Sundberg, 2008)

Esempio: Obiettivi specifici per lavorare sulle abilità 4 e 5

- Seguire o imitare i movimenti dei pari almeno 10 volte al giorno
- Almeno 10 richieste ai pari al giorno
- Imitare i suoni prodotti dagli altri bambini almeno 10 volte al giorno
- Rispondere alle domande dei bambini almeno 5 volte al giorno

Aumentare l'interesse per i pari. Favorire gli approcci spontanei e l'imitazione

- Fare un **alto numero di trials di pairing al giorno**. I pari dovrebbero consegnare allo studente delle attività da lui preferite per associare la loro presenza con il rinforzo.
 - Esempio: il pari si avvicina e consegna al bambino un trenino
 - Esempio 2: il pari si avvicina e dice al ragazzo: “andiamo a prendere qualcosa al distributore”
- In questo modo i pari aumentano il proprio valore. **Questo aumenta la probabilità che lo studente li guardi e li segua**

- L'insegnante dovrebbe organizzare il gioco parallelo in modo che **ogni studente giochi con la propria attività.** Le attività preferite dello studente non dovrebbero essere condivise con i pari inizialmente, soprattutto se questo infastidisce lo studente.
- Dovrebbero essere organizzate delle attività **semplici e divertenti** per lo studente (es. girotondo, canzoncine, ascoltare musica insieme, guardare un video, andare al distributore a comprare una merendina ...). Questo aumenta l'attenzione verso i pari e stimola l'imitazione dei loro comportamenti (verbali e non verbali)

...continua

- Organizzare sessioni di gioco o altre attività motivanti con 1 o 2 studenti (es. andare al distributore). Riservare alcune attività molto motivanti per lo studente **SOLO a questi momenti.**
 - Esempio: per andare al distributore è necessario un compagno (questo aumenta il valore del compagno)
 - Esempio 2: Davide riceve le macchinine di Cars solo dai compagni e NON dalla maestra
- Inizialmente il pari dovrà solo consegnare parti del gioco al nostro studente quando necessario (o comprargli la merendina al distributore)

- Ogni tanto il compagno, prima di consegnargli l'oggetto, **aspetterà una richiesta dal nostro studente** (aspetterà con l'oggetto in mano finché il nostro studente glielo chiede, anche su nostro suggerimento)
- Il compagno inizierà **gradualmente ad inserire istruzioni** e variazioni nel gioco o nell'attività per renderlo più interattivo (es. mettere i soldi nel distributore, prendere il resto o andare a prendere il dvd ed inserirlo nel lettore prima di guardare un cartone insieme)
- In base al livello di abilità dello studente si potrà, seguendo le corrette variabili, favorire una reale conversazione

La storia di Alessio

Alessio frequenta la quarta elementare. Per comunicare utilizza il linguaggio dei segni.

In passato, per favorire la socializzazione, Alessio doveva consegnare ad ogni bambino della sua classe la rispettiva fotografia. Inoltre gli altri bambini erano stati istruiti a fare ad Alessio molte richieste per aumentare la sua interazione con loro.

Alessio NON ha aumentato la sua interazione con gli altri compagni ma ha invece iniziato ad evitarli preferendo trascorrere più tempo fuori dalla classe.

La storia di Alessio

Il nuovo programma di socializzazione consisteva nel portare un pari nella stanza di terapia di Alessio per 5-10 minuti 2-3 volte a settimana.

Il pari **doveva solo** dare ad Alessio porzioni del suo cibo preferito mentre condividevano una attività altamente motivante (come guardare un cartone in dvd)

Il bambino **non doveva** dare istruzioni ad Alessio, fargli richieste o mostrargli come giocare con le attività.

Dopo poche sessioni Alessio ha iniziato **spontaneamente a chiedere oggetti di valore** al bambino usando il linguaggio dei segni, ha iniziato **a trascorrere più tempo in classe**, ad **approcciare spontaneamente gli altri bambini** e ad **imitare i loro movimenti durante giochi**

Anche gli altri bambini sono molto contenti perché adesso possono giocare con Alessio e lo considerano parte integrante della classe

La storia di Alessio

**COSA E' CAMBIATO CON IL CAMBIARE DELLE
PROCEDURE?**

PERCHE'?



ESERCITAZIONE

Analizzeremo insieme le milestones ABILITA' DI GRUPPO, SCRITTURA e MATEMATICA presenti nella VB-MAPP. Pensate al profilo di un vostro studente e:

- Colorate i «mattoncini» corrispondenti alle abilità presenti
- Valutate quali siano le abilità successive da inserire come target
- Elencate due/tre obiettivi tra quelli suggeriti dalla VB-MAPP da inserire nel PEI
- Occorrente:
 - Griglia di scoring VB MAPP
 - Manuale VB MAPP
 - Penna/matita

ELENCO ABILITA' DI GRUPPO

6. Siede nel momento della ricreazione o in mensa con altri studenti senza mostrare comportamenti problema per 3 minuti
7. Mette a posto i suoi effetti personali, si mette in fila o si va a sedere al suo banco con massimo 1 istruzione verbale dell'adulto
8. Effettua transizioni tra luoghi o attività della classe con massimo 1 istruzione verbale o non verbale dell'adulto
9. Rimane seduto durante un lavoro di gruppo per 5 minuti senza mostrare CP o fughe dal setting di lavoro

ELENCO ABILITA' DI GRUPPO

10. Rimane seduto nel piccolo gruppo per 10 minuti, è attento agli stimoli forniti dall'insegnante per il 50% del tempo e risponde a 5 domande dell'insegnante
11. Usa i servizi igienici e lava le mani con massimo 1 istruzione verbale
12. Risponde a 5 istruzioni di gruppo (es. "prendete la merenda") in un piccolo gruppo di 3 studenti, **senza ricevere un aiuto diretto dall'adulto**
13. Lavora in modo indipendente per 5 minuti in un piccolo gruppo e rimane attento al compito per almeno il 50% del tempo

ELENCO ABILITA' DI GRUPPO

14. Acquisisce 2 nuove abilità durante una lezione ad un piccolo gruppo di 5 o più studenti

15. Rimane seduto 20 minuti in un gruppo di 5 o più studenti e risponde a 5 domande dell'insegnante

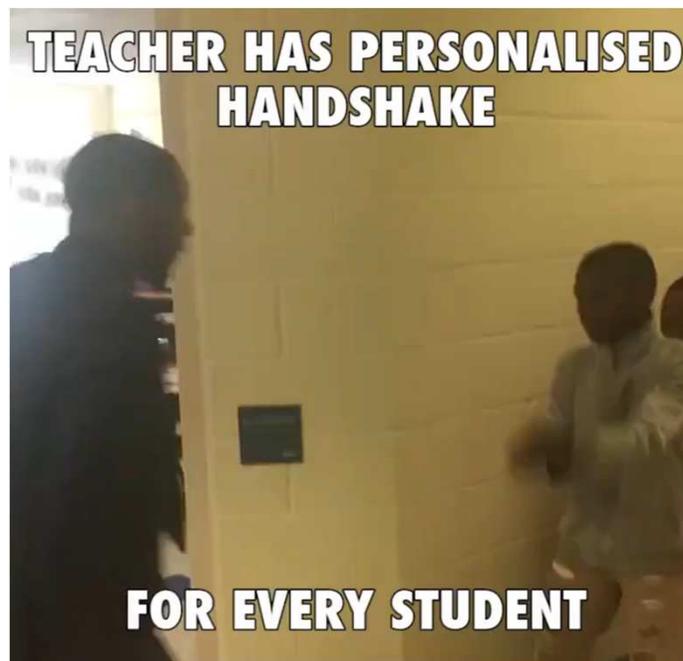
ELENCO ABILITA' DI SCRITTURA

11. Imita almeno 5 linee mostrate dall'adulto su qualsiasi superficie (foglio/lavagna)
12. Segue il tratteggio di almeno 5 figure geometriche rimanendo a 0.5 cm dalla linea tratteggiata
13. Copia almeno 10 lettere in modo leggibile
14. Scrive il suo nome in modo leggibile senza copiare
15. Copia tutte le lettere dell'alfabeto in modo leggibile

ELENCO PRIME ABILITA' LOGICO MATEMATICHE

10. Identifica i numeri da 1 a 5 (tra 5 distrattori)
11. Legge i numeri da 1 a 5
12. Conta fino a 5 oggetti in un set ampio (più di 5 oggetti)
13. Identifica oggetti sulla base di proprietà misurabili (grande-piccolo/più-meno etc...) per almeno 8 coppie di caratteristiche
14. Associa un numero scritto alla corrispondente quantità di oggetti e viceversa

RENDERE LA CLASSE UN LUOGO POSITIVO



ASR

Vi mostrerò due immagini raffiguranti due tipologie di classe scolastica, indicate in quale vorreste entrare...

- A
- B

A



B



ASR



Perché avete scelto tutti B??????

ASSOCIARE LA CLASSE CON STIMOLI DI VALORE



PAIRING STIMOLO-STIMOLO

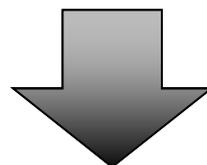
Il **PAIRING** è una procedura nella quale uno stimolo **neutro** è consegnato **simultaneamente** o in maniera temporalmente **adiacente** ad uno stimolo **rinforzante** (Esch et al, 2009)

Come risultato della **correlazione** tra la presenza di uno stimolo **neutro** e la presenza di un **rinforzatore efficace**, lo stimolo **neutro** diventa **efficace** come rinforzatore (Michael, 2004)

Il pairing sistematico tra uno stimolo **neutro** o di basso valore con un **rinforzatore** precedentemente stabilito **condiziona** lo stimolo neutro come stimolo **rinforzante** (Catania, 1998)

STIMOLO NEUTRO----RINFORZATORI

RIPETUTI APPAIAMENTI



CONDIZIONARE L'AMBIENTE DI LAVORO COME UN LUOGO PIACEVOLE

- Processo in base al quale l'ambiente (classe) diventa una situazione piacevole per lo studente a cui avvicinarsi
- Data la storia passata negativa correlata con l'apprendimento che hanno molti studenti, l'apprendimento è più semplice ed efficace quando l'ambiente di insegnamento è stato condizionato ad essere un posto gradevole
- L'insegnante consegna “**gratuitamente**” oggetti o attività allo studente e interagisce in maniera “divertente” prima di presentare istruzioni curricolari **appaiano** se stessi e l'ambiente con attività/stimoli rinforzanti (aka pre-session access) (Barbera, 2007; Sundberg & Partington, 1998)

ASR

Il Pairing è una procedura che consiste nell'associazione tra

- A. Uno stimolo neutro e uno stimolo neutro
- B. Uno stimolo neutro ed uno stimolo altamente motivante
- C. Uno stimolo motivante e uno stimolo di poco valore

ASR

Il Pairing è una procedura che consiste nell'associazione tra

- A. Uno stimolo neutro ed uno stimolo neutro
- B. Uno stimolo neutro ed uno stimolo altamente motivante**
- C. Uno stimolo motivante ed uno stimolo condizionato

ASR

Il pairing sistematico tra uno stimolo _____
o di basso valore con un **rinforzatore**
precedentemente stabilito _____ lo
stimolo neutro come stimolo _____

- A. Motivante-condiziona-punitivo
- B. Neutro-rinforza-rinforzante
- C. Neutro-condiziona-rinforzante

ASR

Il pairing sistematico tra uno stimolo **neutro** o di basso valore con un **rinforzatore** precedentemente stabilito **condiziona** lo stimolo neutro come stimolo **rinforzante**

A. Motivante-condiziona-punitivo

B. Neutro-rinforza-rinforzante

C. Neutro-condiziona-rinforzante

COME SCEGLIERE GLI STIMOLI DI VALORE (Rinforzatori)

“In setting strutturato abbiamo pensato di fare un semplice test: mettere sul palmo della mano una caramella, mostrarla al bambino, chiudere la mano e vedere se il bambino prova ad aprire le dita della mano per prendere la caramella. Se proverà a farlo anche in caso venga applicata una forza maggiore per tenere chiusa la mano, la caramella sarà sicuramente un rinforzatore efficace” (M.Sidman, 2000)

TUTTAVIA NON TUTTI GLI STIMOLI CHE POTREBBERO FUNZIONARE COME
RINFORZATORI POSSONO ESSERE TENUTI IN UNA MANO...

COME SCEGLIERE GLI STIMOLI DI VALORE (Rinforzatori)

- Osservazione diretta
- Chiedere informazioni ai genitori

COME SCEGLIERE GLI STIMOLI DI VALORE (Rinforzatori)

Osservazione diretta: tramite l'osservazione del nostro studente in ambiente naturale, possiamo trarre molteplici informazioni su quali possono essere eventuali stimoli motivanti per lui/lei. Gli oggetti/attività su cui si dirigerà e che sceglierà e manipolerà potrebbero essere potenziali rinforzatori. Più sarà lungo il tempo trascorso nel giocare/intrattenersi con essi maggiore sarà la probabilità che risultino efficaci come stimoli di valore (Roane, Vollmer, Ringhdal e Marcus, 1998)

ESEMPIO

- Luca frequenta la scuola materna, durante il momento dell'accoglienza si dirige da solo verso il contenitore delle costruzioni ed inizia a costruire una torre
- Angela frequenta la scuola media, durante la ricreazione si avvicina alla LIM e guarda incantata lo screensaver raffigurante un acquario con varie specie di pesci che nuotano

COME SCEGLIERE GLI STIMOLI DI VALORE (Rinforzatori)

Chiedere informazioni ai genitori: una grande varietà di potenziali rinforzatori possono essere individuati chiedendo ai genitori quali attività, oggetti, cibi, giochi lo studente preferisce.

Ad esempio il Reinforcer Assessment for Individuals with Severe Disabilities è un questionario in cui si chiede ai genitori di identificare stimoli preferiti attraverso differenti categorie: visiva, uditiva, olfattiva, edibile, tattile e sociale (Fisher et al. 1996)

ESEMPIO LISTA

OGGETTI DI VALORE PER LO STUDENTE:

-
-
-
-
-

CIBI e BEVANDE PREFERITE DALLO STUDENTE:

-
-
-
-
-

COMPORAMENTI MOSTRATI E/O ATTIVITA' UTILIZZATE QUANDO LO STUDENTE E' DA SOLO:

-
-
-
-
-

ATTENZIONE

Uno stimolo non è un rinforzo perché noi lo riteniamo tale o perché per altri studenti lo è

Un rinforzo prima o poi esaurisce il suo effetto



SCENARIO

Emma è una bambina di 8 anni, trascorre la maggior parte del suo tempo libero disegnando le principesse della Walt-Disney e ascoltando la musica dei Subsonica. Spesso i genitori le tolgono i colori e l'accesso allo stereo consegnandole puzzle, barbie, costruzioni perché vorrebbero che facesse dei giochi da condividere con gli altri bambini. Emma li manipola per alcuni secondi per poi allontanarsi lasciandoli sul tappetone. Quando accompagna la mamma a fare la spesa si dirige sempre nella corsia degli snack e prende gli smarties e le patatine classiche, la mamma tuttavia vorrebbe che mangiasse merende più salutari e prova ogni tanto a proporle pane e marmellata che Emma assaggia solamente. La sera dopo cena va nella sua cameretta e ritaglia fogli di carta colorata in piccolissimi pezzettini, potrebbe farlo per ore.

ASR

Dato lo scenario appena mostrato quali potrebbero essere alcuni stimoli di valore per Emma?

- A. Disegnare, smarties, ritagliare
- B. Pane e marmellata, barbie, puzzle
- C. Musica, patatine
- D. A & C

ASR

Dato lo scenario appena mostrato quali potrebbero essere alcuni stimoli di valore per Emma?

- A. Disegnare, smarties, ritagliare
- B. Pane e marmellata, barbie, puzzle
- C. Musica, patatine
- D. A & C

LINEE GUIDA PER L'UTILIZZO DEGLI STIMOLI DI VALORE

- **Identificare** rinforzatori efficaci per lo studente (per quanto possibile adeguati al contesto scolastico)
- Consegnare “**gratuitamente**”, senza presentare istruzioni, i rinforzatori allo studente. Lasciare libero accesso ai rinforzatori nel luogo “di lavoro” (banco, classe)
- **Restringere** l'accesso a tali rinforzatori durante la permanenza in classe

ESEMPIO

Giacomo è un ragazzo di 14 anni, frequenta la prima superiore nel liceo artistico. Il primo giorno di scuola Giacomo si rifiuta di entrare in classe.

A Giacomo piace molto guardare video di J-Ax e Fedez ed è appassionato di macchine e di riviste del settore.

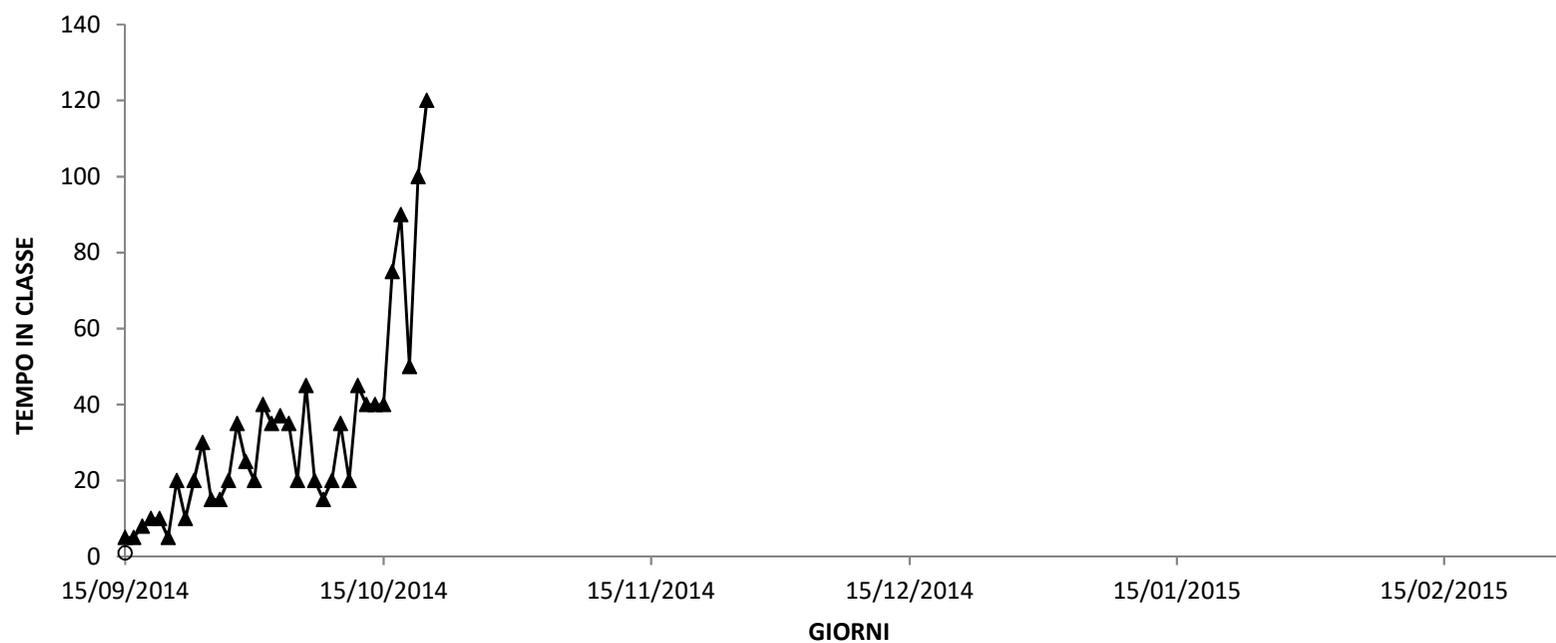
L'insegnante Alessia, prima dell'arrivo di Giacomo, prepara sul banco alcune riviste «quattro ruote» ed il tablet con una cartella apposita di video musicali di J-Ax e Fedez.

Il secondo giorno di scuola Giacomo arriva davanti l'ingresso della sua classe e trova Alessia pronta ad accoglierlo con il tablet acceso. Giacomo segue Alessia in classe, si siede e appena seduto, inizia a guardare alcuni video. Dopo alcuni minuti mette pausa al video, prende una rivista ed inizia a sfoglarla.

Dopo circa 20 minuti, Alessia e Giacomo si spostano nell'aula di sostegno. Alessia, prima di uscire spegne il tablet e lo ripone insieme alle riviste sotto al banco.

POSSIBILE PRESA DATI

DURATA TEMPO IN CLASSE



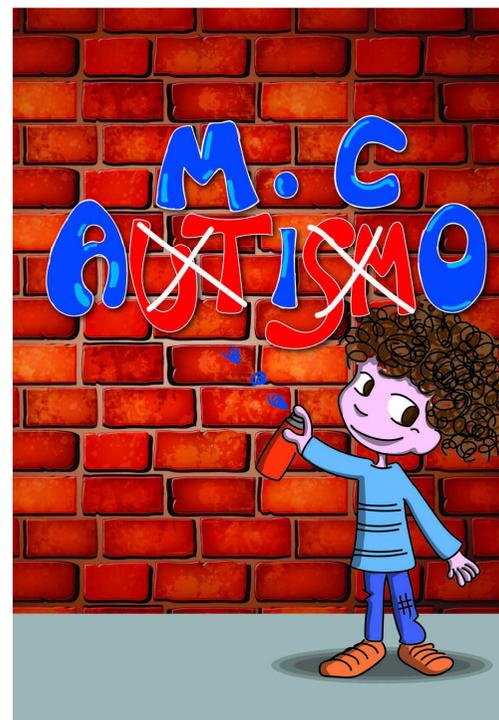
Pochi secondi per dare spazio ad una riflessione...

Molto spesso noi adulti omettiamo alcune informazioni o parole per paura di dare un nome ad una situazione, in presenza dei bambini o ragazzi compagni di classe del nostro studente. Vi racconto un episodio successo anni fa in una scuola elementare...



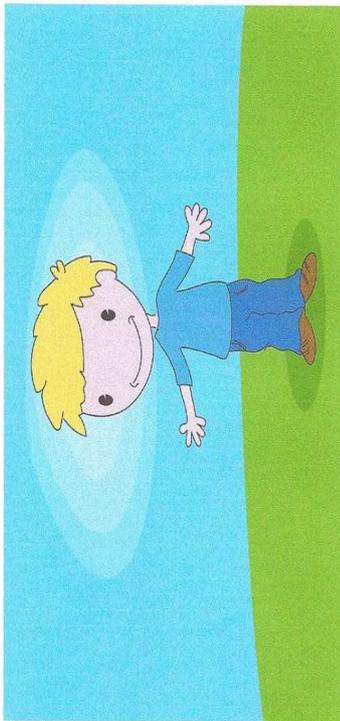
Facebook

Fondazione oltre le parole



4 | AUTISMO

Un ragazzo con autismo è fatto proprio come te:
un corpo, due braccia, due gambe, un viso



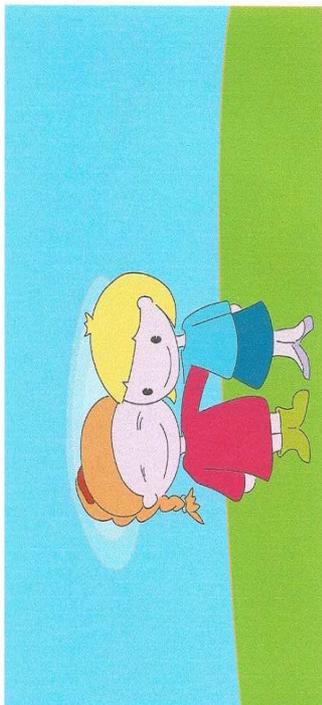
AUTISMO | 3

L'autismo non è una malattia contagiosa...



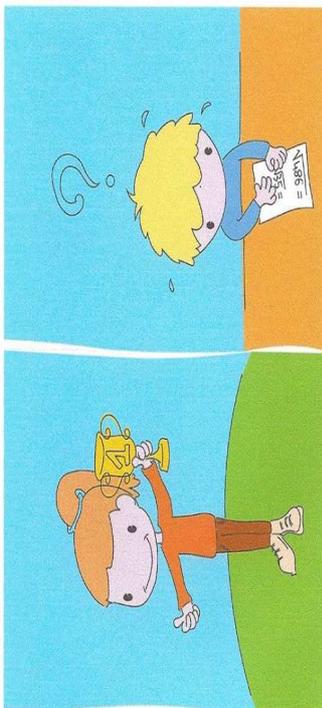
6 | AUTISMO

E come te ha bisogno, desiderio e speranza di incontrare persone che abbiano voglia di conoscere e accettare un amico nuovo così com'è, pur nella sua particolarità



AUTISMO | 5

Come te è diverso da tutti gli altri è forte in alcuni campi, in altri un po' meno

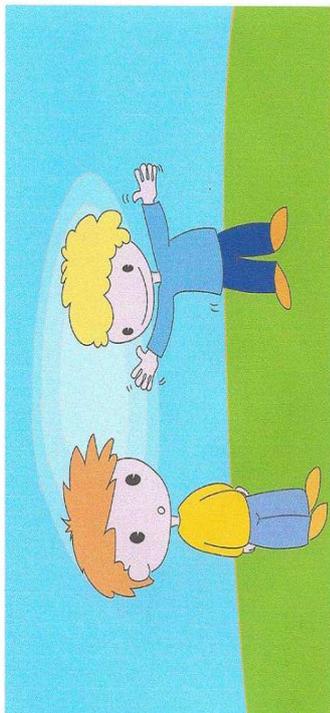


8 | AUTISMO

Vediamo dunque di iniziare ed approfondire
questa conoscenza, che magari un domani si
tramuterà in amicizia!

AUTISMO | 7

Però un ragazzo con autismo non è tanto bravo a fare
nuove amicizie anche perché chi non lo conosce può essere
un po' intimidito da lui



10 | AUTISMO

Potrebbe al contrario parlare tanto, senza freni, talvolta in modo bizzarro. Qualcuno parla sempre degli stessi argomenti perché è super appassionato e non riesce a capire come tu possa invece annoiarti. Un altro ripete continuamente frasi divertenti dei suoi video preferiti... tu potresti ascoltarlo finché ti va, ma anche provare a spostare la conversazione su temi leggermente diversi



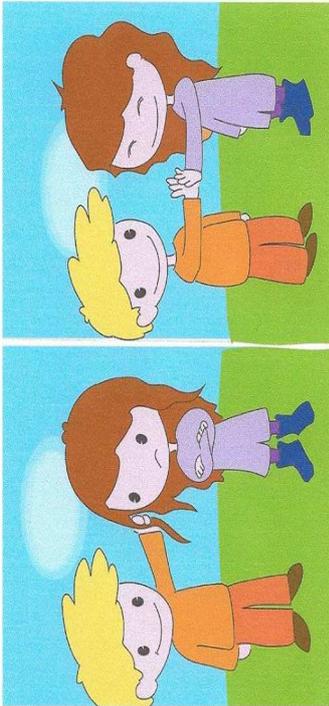
AUTISMO | 9

Una persona con autismo potrebbe parlare poco o non parlare affatto perché ha difficoltà ad acquisire ed utilizzare tutte le piccole parti che compongono una conversazione: fare domande, rispondere, commentare... ma questo non vuol dire che non comprenda quello che ascolta, tu potresti fargli delle domande molto semplici, aspettare qualche secondo e provare a fare nuovamente la domanda se non ti risponde subito



12 | AUTISMO

Potrebbe improvvisamente toccarti diverse parti del corpo come capelli, bocca, naso perché ha voglia di dimostrarti che ti vuole bene ma questo potrebbe darti fastidio... tu potresti suggerirgli di battere il cinque o darti una pacca sulla spalla perché così si fa fra amici



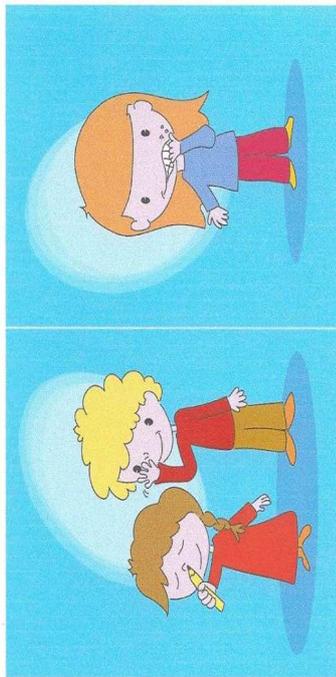
AUTISMO | 11

Spesso non ti guarda direttamente negli occhi... ma non vuol dire che non sia interessato a quello che stai dicendo, quindi potresti continuare a stare con lui con la certezza che, anche se non ti guarda, è interessato a te e a ciò che fate insieme



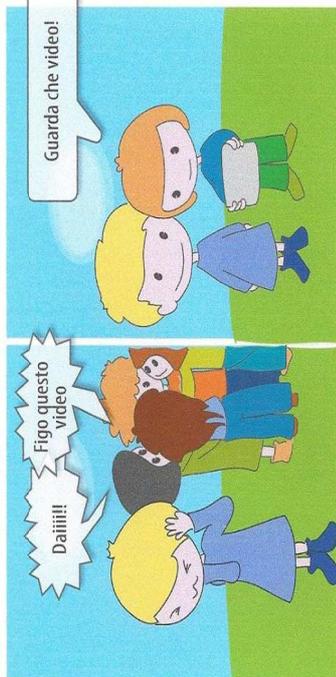
16 | AUTISMO

Potrebbe avere dei comportamenti bizzarri come sfarfallare le mani o gli oggetti davanti agli occhi, fare dei movimenti ripetitivi, guardare oggetti da angolazioni ravvicinate, annusare le cose che manipola perché lo trova piacevole e rassicurante... quindi potresti accettare queste particolarità senza giudicarlo ed evitare di prenderlo in giro, dopotutto ognuno di noi ha delle piccole manie come mangiarsi le unghie, giocare con i capelli...



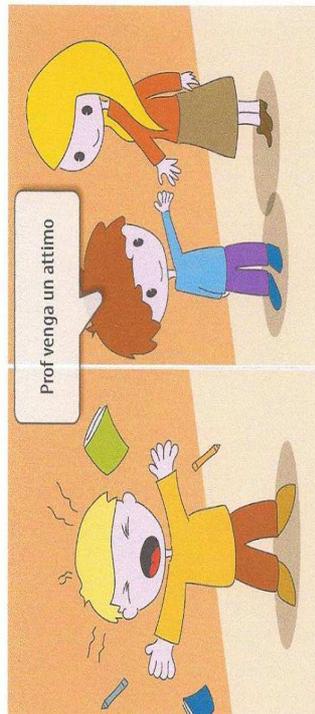
AUTISMO | 15

Potrebbe in alcune situazioni allontanarsi correndo via dal gruppo o portare le mani alle orecchie perché il modo in cui percepisce suoni e rumori è amplificato ed il caos e la confusione gli danno molto fastidio... quindi potresti cercare di tenere toni bassi, evitare di gridare o cercare di proporre la stessa attività in gruppi più piccoli



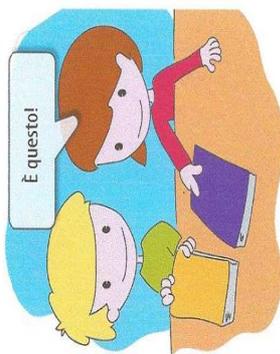
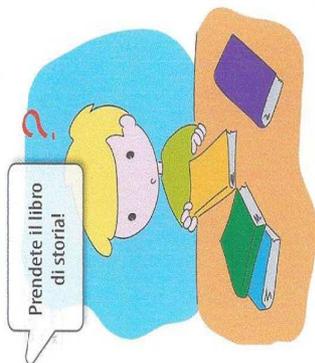
18 | AUTISMO

In alcune situazioni, potrebbe improvvisamente cominciare ad urlare, lanciare oggetti, colpire se stesso o gli altri solo perché non sempre riesce a dirti meglio quello che vuole e che non vuole, oppure che ha paura, che gli fa male qualcosa... tu potresti rimanere tranquillo senza spaventarti, rivolgerti ad un adulto per chiedere aiuto e magari cercare di capire il motivo del suo disagio



AUTISMO | 17

Potrebbe essere in difficoltà nello svolgere semplici compiti e anche a chiedere un semplice aiuto... potresti con discrezione chiedergli se ha bisogno di aiuto oppure semplicemente aiutarlo nell'operazione che non riesce a svolgere



UN PICCOLO GRANDE RISULTATO....



InShot

Il successo nel manipolare l'ambiente dovrebbe essere l'ultimo rinforzo naturale.

Come disse Skinner...

«non ha bisogno di essere concepito a scopo didattico; è estraneo a qualsiasi particolare tipo di comportamento e quindi sempre disponibile.

Si chiama SUCCESSO» (Skinner, 1989)



SPERO NON SIA STATO IL NOSTRO CASO...

GRAZIE



PER L'ATTENZIONE