

LE CARATTERISTICHE COGNITIVE E COMPORTAMENTALI DEGLI ALUNNI CON BES

Gian Marco Marzocchi

Università di Milano-Bicocca

Centro per l'Età Evolutiva - Bergamo



Di cosa parleremo...

1. Perché occuparci di alunni con BES?
2. Di chi stiamo parlando
3. Cambio di prospettiva: da sanitaria a educativa
4. Cosa si può osservare a scuola
5. Cosa si può fare a scuola



Perché occuparci di alunni con BES

- La Direttiva sposta definitivamente l'attenzione dalle procedure di certificazione **all'analisi dei bisogni di ciascuno** studente ed estende in modo definitivo a tutti gli studenti in difficoltà il diritto – e quindi il dovere per tutti i docenti – alla personalizzazione dell'apprendimento
- L'attenzione agli alunni con BES non ha lo scopo di favorire improprie facilitazioni ma di **rimuovere quanto ostacola** i percorsi di apprendimento
- Vi sono comprese **tre grandi sotto-categorie**: quella della disabilità; quella dei disturbi evolutivi specifici e quella dello svantaggio socioeconomico, linguistico, culturale.

Dalla nota Regionale di accompagnamento alla direttiva MIUR del 6 marzo 2013

Tentativi di definizioni...

Il bisogno educativo speciale è qualsiasi difficoltà evolutiva, in ambito educativo e/o apprenditivo che consiste in un funzionamento problematico anche per il soggetto, in termini di danno, ostacolo o stigma sociale, indipendentemente dall'eziologia, e che necessita di educazione speciale individualizzata.

Ianes & Cramerotti (2013). Alunni con BES (pag. 36). Edizioni Erickson

Tre categorie di alunni con BES

1. Alunni con Disabilità (regolamentati dalla legge 104/92)
2. Alunni con disturbi evolutivi specifici (solamente i DSA usufruiscono della legge 170/2010)
3. Alunni che vivono con uno svantaggio socio-economico, linguistico, culturale

Un ruolo importante e difficile

- La direttiva MIUR sui BES prevede osservazioni e interventi su alunni con difficoltà, anche **privi** di una **valutazione clinico-diagnostica**
- Bisogna passare da una visione sanitaria a quella di osservazione e **intervento di tipo educativo-didattico** in ambito scolastico
- Non sono necessarie le etichette diagnostiche ma bisogna **conoscere i processi cognitivi, comportamentali ed emotivo-relazionali** su cui intervenire....

Cambiamenti importanti per la scuola

1. **Occuparsi** in maniera efficace di tutti gli alunni che presentano qualche difficoltà
2. **Accorgersi in tempo** delle difficoltà
3. Accorgersi di **tutte le difficoltà**
4. Comprendere le complesse **interconnessioni dei fattori** (cognitivi, di funzioni specifici, relazionali, emotivi, corporei)

Ianes & Cramerotti (2013). Alunni con BES. Edizioni Erickson

Un cambio di prospettiva importante

- Serve **tempo** per cambiare prospettiva e applicare le 4 conseguenze
- Numerosi **percorsi di formazione** (questo è solo una parte molto limitata che richiede continuità e approfondimenti teorici e applicativi)
- Non possiamo pretendere o aspettarci cambiamenti radicali repentini, però dobbiamo **metterci al lavoro....**



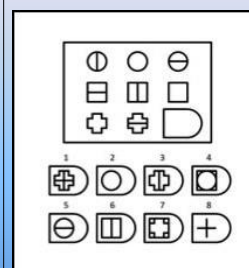
Disturbi Evolutivi Specifici

Gli alunni con Disturbi Evolutivi Specifici sono circa 1.800.000 alunni, pari a circa il 20%...1 alunno su 5!

1. Funzionamento Intellettivo Limite (13%)
2. Disturbi Specifici di Linguaggio – DSL (2%)
3. Disturbi Specifici di Apprendimento – DSA (5%)
4. Sindrome Non Verbale - SNV (2‰)
5. Disturbo della Coordinazione Motoria – Disprassia (3%)
6. Disturbo dell'Attenzione e Iperattività - ADHD(4%)
7. Disturbo dello Spettro Autistico Lieve – DGS (2‰)

1. Funzionamento Intellettivo Limite

- È il classico ragazzino che non "c'arriva".
- Non esiste un codice ICD-10.
- Livello cognitivo compreso tra 70 e 90. Il profilo WISC è omogeneo (non disarmonico come i disturbi neuropsicologici).
- Assenza di difficoltà specifiche (linguaggio, apprendimento, attenzione, visuo-spaziale), lieve impaccio motorio, poco abile nelle relazioni sociali, poco consapevole delle proprie emozioni.



1. FIL a scuola – 1

Il funzionamento è come quello di un **Ritardo Mentale**, meno grave

Difficoltà osservabili:

- nel ragionamento **logico** ("se allora", "quindi")
- nella **categorizzazione e seriazione** con tre o più elementi (nei bambini piccoli)
- nel fare **collegamenti** tra diverse informazioni (rete di conoscenze)
- ad apprendere **concetti astratti** (che non si vedono, toccano, muovono....)

1. FIL a scuola - 2

Altre difficoltà...

- fare **previsioni** sulle informazioni da apprendere
- comprensione di consegne o di **spiegazioni complesse**
- **collegamento** tra più variabili (creazione di rete di conoscenze e di concetti)
- fare **inferenze** semantiche (concetti non espliciti)
- **mantenimento** a lungo termine delle informazioni a causa della scarsa profondità di codifica dei concetti

1. FIL a scuola - 3

Altre difficoltà...

- applicazione di **strategie metacognitive** “come posso trovare una soluzione furba per risolvere questo problema, per ricordarmi questo concetto?”
- scarsa **consapevolezza** del proprio stile cognitivo, delle proprie emozioni
- nei **rapporti sociali** e nelle attività **motorie** è impacciato.

Gli apprendimenti delle competenze **strumentali** (lettura, scrittura, calcolo) sono migliori

1. FIL: cosa si può fare a scuola...

- **Semplificare** e ridurre i concetti complessi: quelli che richiedono collegamenti, soprattutto impliciti (inferenze)
- Nelle consegne usare un **linguaggio** con frasi **affermative** e **positive**, senza subordinate (caricano la memoria di lavoro)
- Individuare **obiettivi minimi** per le varie discipline per distinguere i problemi cognitivi da quelli motivazionali



2. Disturbi Specifici di Linguaggio - DSL

- ICD-10 distingue DSL **espressivi** (F80.1) e **recettivi** (F80.2), i cosiddetti “disfasici”. I DSL recettivi hanno anche un disturbo espressivo.
- Disturbi linguistici riguardano **fonologia** (suoni delle parole), **lessico** (ricchezza vocabolario e accesso rapido alle parole corrette), **morfo-sintassi** (concordanza e ordine delle parole nelle frasi), **pragmatica** (uso funzionale del linguaggio per scopi comunicativi).



2. DSL espressivi F80.1

DSL Espressivi possono avere deficit:

- fonologici (cavallo/vavallo, albero/abero),
- lessicali (utilizzano un vocabolario ridotto, hanno frequenti anomie e circonlocuzioni),
- morfo-sintattici (concordanza genere/numero, scelta dei tempi verbali, uso di pronomi, ordine scorretto di soggetto, predicato e complemento)



2. DSL recettivi F80.2

- 2. DSL Recettivi** possono avere difficoltà lessicali (comprendono poche parole), morfo-sintattiche (non comprendono frasi complesse), anche di **memoria a breve termine**

Si può osservare una differenza di comprensione delle **frasi semplici** (che contengono un solo predicato):

- *Paolo corre*
- *l'assassino è stato arrestato dalla polizia*

Rispetto alle **frasi complesse** (che contengono più predicati, tra loro collegati):

- *Tornando a casa ho incontrato il mio commercialista*
- *Paolo corre per prendere l'autobus*
- *Ieri mi hai promesso che saresti arrivato in orario*

2. DSL: Cosa si osserva a scuola

Il disturbo è **specifico** perché

- sono bambini con **buone abilità pratiche**
- intuitivi nelle attività che non richiedono codifica verbale delle istruzioni.

L'impatto negativo è generalizzato e su diverse **attività scolastiche**:

- *comprensione del testo*
- *studio*
- *soluzione di problemi aritmetici,*
- *produzione di testi scritti*



2. DSL: Cosa si può fare a scuola

- **Distinguere le competenze** che richiedono abilità verbali da quelle non verbali, per non scambiarlo per FIL
- Valutare la **complessità del linguaggio** delle consegne, dei testi
- Proporre la stessa attività con consegne **linguisticamente più semplici**
- Far **esercitare** con frasi semplici
- Far esercitare l'uso di **termini corretti** (non pretendere un ricco vocabolario, ma termini adeguati)

2. Difficoltà di comprensione testo: cosa si può fare a scuola - 1

Prima della lettura:

- invitare l'alunno a esporre ciò che sa o vorrebbe imparare sull'argomento
- proporre esperienze pratiche con altri materiali
- sollecitare l'alunno a esaminare le caratteristiche formali del testo (titolo, illustrazioni, parti evidenziate)
- fornire all'alunno un elenco di domande da tenere presenti durante la lettura
- fare previsioni sul contenuto spiegando su cosa le basa
- durante la lettura del testo si chiede di verificare oralmente le previsioni

2. Difficoltà di comprensione testo: cosa si può fare a scuola - 2

Durante la lettura

- incoraggiare l'alunno a porsi autonomamente delle domande. Servono per monitorare e correggere la propria comprensione
- invitare l'alunno a completare degli schemi che gli permettano di ordinare e organizzare le informazioni tratte dal testo (ad esempio schemi per confrontare e contrapporre le informazioni o evidenziare i rapporti di causa - effetto)



3. Difficoltà di apprendimento- lettura

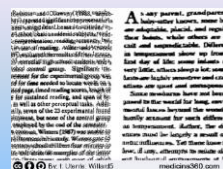
Dislessia

Cosa si può osservare

Lettura lenta e un po' scorretta
velocità di 2-3 sillabe / secondo non percepita lenta, ma il doppio rispetto alla norma

Cosa si può fare

Selezione, riduzione materiale di studio
Aumentare le strategie di studio:
pre-lettura, anticipazione, schematizzazione



3. Difficoltà di apprendimento-scrittura

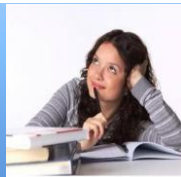
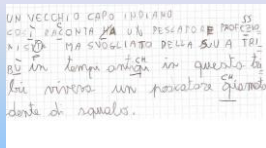
Disortografia

Cosa si può osservare

Errori ortografici alla scuola secondaria dipendono da un disturbo neuropsicologico (lieve vs severo)

Cosa si può fare

Autocorrezione, inventario di errori per aumentare consapevolezza (e autocorrezione), **correttore** ortografico, **non penalizzare** in caso di errore



3. Difficoltà di apprendimento-calcolo

- **Non esiste accordo** sulle caratteristiche necessarie e sufficienti per la diagnosi
- Esistono **sottotipi** di discalculia (PARCC propone 2: deficit di cognizione numerica e procedure di calcolo)
- Il deficit di base riguarda l'accesso automatico alla **grandezza numerica**... quale test predice la discalculia in modo certo? Per ora non esiste!



3. Disturbo del Calcolo...punti critici

- I deficit nel calcolo sono facilmente compensabili dalla **calcolatrice** sul cellulare
- Le maggiori difficoltà riguardano la comprensione e la **soluzione dei problemi**
 - Non esistono strumenti compensativi
 - Non è utile dispensare dallo svolgimento di problemi che ci vengono posti quotidianamente
 - È importante approfondire l'insegnamento di strategie metacognitive per comprendere concretamente i problemi e saperli affrontare con strategie personali

3. Disturbo del calcolo: componenti

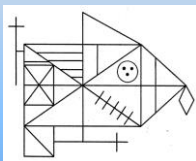
- **Semantiche**: confronto tra numeri e indicazione di quantità (test al PC con tempi di reazione)
- **Lessicali**: leggere e scrivere numeri rispettando l'identità delle classi lessicali (cifre, teens, decine)
- **Sintassi**: comporre e decodificare numeri rispettando il loro valore posizionale (u, da, h, k...)
- Recupero di **fatti aritmetici**: tabelline, calcolo entro la decina
- **Calcolo mentale** con numeri superiori alla decina
- **Calcolo scritto**: 4 operazioni aritmetiche

4. Sindrome Non Verbale

Cosa si può osservare

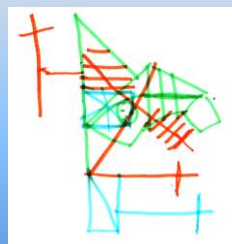
Difficoltà di analisi delle **immagini**, delle figure, problemi di **coordinazione motoria**, **disorientamento spaziale**

Disgrafia, **impaccio motorio**, basso rendimento in **geometria**, tecnologia "pratica", aritmetica che richiede rappresentazione spaziale, **bassa comprensione del testo** se bisogna immaginare la situazione



4. La figura di Rey nella SNV

Copia



Memoria



Disegno della Figura di Rey da parte di un bambino di 9 anni

4. Un dettato di 4 minuti nella SNV

UN VECCHIO SAPO INDIANO COSTRUCI
 TA AV PESCATORE, PROFESSIONISTA
 TA STU BUIO DELLA SUA IMPROVVISAZIONE
 ANTI CHI IN QUESTA TAVOLA VIVEVA
 UN PESCATORE CHIAMATO DENTE
 DI SELVATO CHE ERA SOLO
 BAMBINO IL SUO CAPO AKO III
 LA DELIA NOME OGNI VOLTA
 CHE TORNAVA DALLA PESCA
 SI COIBUENTAVA COME LI

A fronte di una sostanziale correttezza ortografica è da sottolineare la **grafia inaccurata**: grafemi molto grandi, non rispetto dell'uso del foglio.

4. Caratteristiche della Sindrome non Verbale

Elementi diagnostici:

- presenza di disturbo specifico di **apprendimento**, specialmente in aspetti che coinvolgono abilità **non verbali** (es. calcolo, geometria, scienze, geografia, scrittura-prassie, orientamento spaziale)
- presenza di una **discrepanza** fra intelligenza verbale e non-verbale (per es. almeno 15 punti di differenza fra QI verbale e QI di performance)
- presenza di specifici deficit di tipo **visuo-spaziale** (per es. nella memoria di lavoro visuo-spaziale)

4. Il bambino con SNV

Manifesta

- deficit **tattili e percettivi** bilaterali ma generalmente più evidenti per il lato sinistro del corpo (sindrome emisfero destro)
- problemi di coordinazione **motoria**
- deficit nelle abilità **visuo-spaziali**
- **buona memoria verbale** meccanica
- difficoltà a **adattarsi** a nuove situazioni
- **verbosità**
- deficit in percezione, giudizio e **interazioni sociali**, tendenza a ritirarsi in se stessi

4. Difficoltà di apprendimento nella SNV

1. Geometria
2. Aritmetica
3. Comprensione del testo con informazioni spaziali
4. Disegno tecnico o libero
5. Coordinazione motoria
6. Altre materie: Scienze, Tecnologie, Geografia



4. Punti di forza nella SNV

- Lo sviluppo **linguistico** raggiunge valori medi dopo un iniziale ritardo, sebbene sia presente una prosodia non coerente.
- Buone abilità di conversione **grafema-fonema**
- Buone competenze **metafonologiche** (soprattutto segmentazione fonemica)
- Buone prestazioni ai compiti di **fluenza fonemica**

4. SNV. Misure compensative a scuola

- Permettere l'utilizzo di **fogli quadrettati** con quadretti di dimensioni maggiori rispetto al resto della classe (anche 1 cm);
- Usare quaderni con **margini ben evidenti** e righe che permettano di scrivere ordinatamente negli spazi (per es. quaderni Erickson);
- Per le **operazioni scritte predisporre tabelle** dove inserire le cifre;
- Predisporre **modelli di figure geometriche** (per es. da copiare sul foglio);
- Favorire l'utilizzo di un **foglio lucido "grigliato"** da sovrapporre al proprio foglio di lavoro di tanto in tanto per controllare se vi sono spazi lasciati troppo vuoti (per es. per lo svolgimento di operazioni in colonna predisporre un lucido suddiviso già negli spazi necessari per ogni operazione).

4. SNV. Misure dispensative a scuola

- Privilegiare le istruzioni e le **spiegazioni orali** e scritte, piuttosto delle mappe e degli schemi visivi;
- **Evitare test a scelta multipla**, privilegiare domande a risposta aperta anche se telegrafiche; se si utilizzano domande a scelta multipla prevedere poche alternative per evitare che l'alunno commetta errori per confusioni di carattere visuo-percettivo;
- Disporre per ogni pagina, un **numero limitato di esercizi** per permettere all'alunno una decodifica del compito più facile e uno svolgimento più agevole;
- Impiegare **caratteri più grandi** nella stesura dei testi;
- Predisporre **ampi spazi** nella realizzazione di esercizi che prevedano la compilazione sul foglio;
- Aiutare a **interpretare i grafici**.

5. Disprassia e Disturbo Coordinazione Motoria - DCM

Cosa si può osservare

Difficoltà a compiere **movimenti intenzionali in sequenza** per portare a termine un'azione;
Bisogno di **"pensare" alla pianificazione** dei movimenti

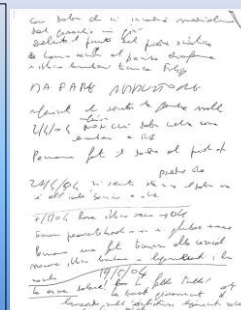
Lentezza nella produzione della sequenza di gesti.

Disgrafia, oltre alla lentezza di scrittura, spesso non si leggono le parole

L'uso di strumenti tecnici è impacciato, il tratto "sporco" malgrado l'esercizio ripetuto

Cosa si può fare

Insegnare l'uso di strumenti compensativi: **computer...per scrivere, disegnare**, tracciare linee, ecc.



5. DIFFICOLTA' MOTORIE NEI DCM

A scuola:

-Scrittura lenta, scorretta disordinata;
-Difficoltà ad usare colla e (o forbici);
-Disegno spontaneo immaturo;
-Presenza di atipicità;
-Performance scarsa in sc. Motorie
-Scontri con oggetti o bambini;
-Cadere dalla sedia.

A casa:

-Difficoltà a vestirsi, indossare calzini, allacciare cinture e zip;
-Difficoltà ad indossare scarpe e stivali, a fare i lacci;
-Difficoltà ad usare appropriatamente utensili;
-Difficoltà a lavarsi da solo, a fare la doccia e lo shampoo.

Nel gioco:

-Corsa atipica;
-Difficoltà a stare in equilibrio;
-Scarsa agilità al parco giochi;
-Difficoltà ad imparare ad andare in bici e sui pattini;
-Scarsa titubazione agli sport;
-Difficoltà a lanciare, prendere, calciare una palla.

6. Disturbo di Attenzione Iperattività ADHD

3 categorie di sintomi

• Disattenzione

- ✓ Mantenere l'attenzione per un periodo prolungato
- ✓ Evitare distrazioni in compiti poco motivanti
- ✓ Organizzare le proprie attività

• Impulsività

- ✓ Interrompono o sono invadenti nei confronti degli altri
- ✓ Non sanno attendere l'attesa e il proprio turno

• Iperattività

- ✓ Sembrano continuamente mossi da un motorino
- ✓ Passano continuamente da un'attività all'altra

6. Disturbo di Attenzione Iperattività

Alla scuola primaria

- La percezione di scarsa tenuta attentiva e la demotivazione crescente viene **contrastata** con l'irrequietezza (iperattività)
- L'iperattività è un **bisogno irrefrenabile di muoversi** per allentare la tensione e autostimolare la propria attenzione
- I contesti sociali e scolastici **non tollerano l'eccessivo movimento**: scarso rispetto delle regole
- L'iperattività serve anche per compensare la sensazione sgradevole di dover aspettare un evento futuro, presumibilmente piacevole per il bambino (**delay aversion**)



6. ADHD. Aspetti comportamentali

Alla scuola primaria

- La delay aversion induce il bambino a volere tutto e subito perché lui **non tollera di aspettare**
- Lo stesso meccanismo di intolleranza dell'attesa potrebbe spiegare l'**impulsività**
- L'impulsività induce scarso controllo delle risposte e maggiore probabilità di **commettere errori**

6. ADHD. Aspetti scolastici

Alla scuola secondaria

- Scarsa **motivazione** scolastica (tranne nelle materie in cui l'alunno trova una gratificazione immediata)
- Infrazioni delle regole scolastiche
- Frequenti **dimenticanze** (compiti, materiali)
- **Poco tempo** dedicato allo studio e ai compiti
- Grosse problematiche **nell'organizzazione** per lo svolgimento dei compiti a casa
- **Studio molto superficiale** (scarso apprendimento delle informazioni) *"ieri sono stato tanto sui libri, ma oggi non ricordo più niente...chissà perché?"*
- Di fronte agli insuccessi tendenza a **mentire** o a nascondere ai genitori

6. Difficoltà di attenzione viste dai ragazzi

"E' come se avessi dei buchi neri... dei black out... sto seguendo la lezione, a un certo punto mi perdo via... vado nel mio mondo... poi succede qualcosa e mi risveglio e ho perso dei pezzi..."

"Quando torna l'attenzione... sono un po' agitato perché non so cosa fare, non so se la profe mi ha chiamato o no..."

"Quando ho visto la pagella allora mi sono un po' preoccupato perché ho pensato che andavo male..."



6. Difficoltà di attenzione viste dai ragazzi

“Quando ci sono la mamma in casa o la Marta dei compiti... arrivano e mi fanno prendere i compiti, ma appena vanno via, quando sono da solo... non ce la faccio...”

Inizio a pensare ad altre cose... alla playstation, all'allenamento... a volte però non penso a niente di preciso e dopo un'ora non ho ancora aperto il libro”

6. ADHD. Obiettivi di un intervento efficace

- Consentire una **crescita “sicura”** del bambino: impedendo uscite dal circuito sociale (abbandono scolastico, devianza, abuso di sostanze) e integrazione relazionale positiva
- Permettere al giovane adulto di mettere a frutto buona parte delle sue **potenzialità**, accettando che i problemi di attenzione, impulsività e iperattività non spariscano mai completamente
- Mantenere **coesa la rete sociale** e relazionale attorno al ragazzo, per consentirgli una crescita adeguata

6. ADHD. Obiettivi del lavoro con insegnanti

- Rendere **consapevoli** gli insegnanti dell'importanza del loro ruolo, di essere capaci di modificare il comportamento dell'alunno con ADHD
- **Motivare** gli insegnanti a “lavorare” sugli aspetti educativi per ottenere dei risultati soddisfacenti
- Far cogliere il collegamento che il loro **benessere** dipende dal maggior autocontrollo degli alunni

6. ADHD. Quali variabili considerare

- Le **idee** dell'insegnante sul disturbo
- La **difficoltà** nella gestione quotidiana del rapporto con l'alunno e i compagni
- I rapporti spesso conflittuali con i **genitori** dell'alunno problematico
- Il fatto che spesso **l'insegnante è solo** nel lavoro con bambino problematici

6. ADHD. Creare ambienti prevedibili

1. L'organizzazione del **materiale**
2. L'organizzazione della **classe**
3. L'organizzazione dei **tempi** di lavoro
4. Le **routine** in classe
5. Le **regole** della classe



6. Difficoltà di attenzione / organizzazione

Cosa si può osservare

Difficoltà a mantenere lo sforzo attentivo durante le spiegazioni più monotone

Facile distraibilità, cerca altri stimoli per sostenere l'attenzione

Difficoltà ad organizzare le proprie attività, materiali

Frequenti dimenticanze

Cosa si può fare

→ Rendere le lezioni più interattive e coinvolgere personalmente gli studenti

→ Concedere attività collaterali, se non disturbanti

→ Per attività che richiedono sequenze di azioni apprendere meccanicamente lo schema

→ Usare strumenti pro-memoria

6. ADHD. Principi per applicare i rinforzi

1. **Commisurare** la gratificazione allo sforzo che fa l'alunno per manifestare un comportamento da aumentare
2. Utilizzare eventi o oggetti o comportamenti che siano **effettivamente delle gratificazioni** per il bambino
3. Gratificare riferendosi al **comportamento** e non giudicando l'alunno
4. Applicare la gratificazione **subito dopo** la manifestazione di un comportamento da aumentare
5. Gratificare in modo **coerente**, sempre la stessa azione e ogni volta che si manifesta
6. Subito dopo la manifestazione del comportamento positivo è opportuno dare un'**informazione di ritorno** in modo esplicito

6. ADHD. Avvertimenti uso dei rinforzi

1. Può essere utile **prendere nota dei comportamenti** da aumentare, delle gratificazioni applicate e dei comportamenti da diminuire con le conseguenze
2. Nel caso in cui la **gratificazione abbia perso** valore associare una nuova gratificazione al comportamento da aumentare
3. Non gratificare involontariamente **comportamenti inadeguati**
4. A volte bisogna **fare grossi sforzi per ignorare** comportamenti finalizzati ad ottenere l'attenzione della classe (serve perseveranza)
5. Molto spesso capita di essere presi dalla **rabbia** e si fatica ad applicare i programmi di rinforzo: meglio esplicitarlo e trovare qualche soluzione con i colleghi

6. Avvertimenti conseguenze negative - 1

- I migliori risultati si ottengono quando l'insegnante **sente il controllo** della situazione, malgrado i comportamenti negativi
- Dare **punizioni non pianificate** in corrispondenza di episodi negativi è
 - un messaggio di NON controllo
 - non servono a ridurre i comportamenti negativi
 - servono solo ad alimentare un rapporto difficile con l'alunno



6. ADHD...sulle conseguenze negative - 2

Possibili difficoltà incontrate in:

1. **Ignorare** alcuni comportamenti
2. Applicare **regolarmente** le conseguenze logiche o il costo della risposta
3. Essere **costanti** nell'applicazione
4. Non riuscire a conciliare il lavoro centrato **sull'alunno problematico e il resto della classe**
5. Non controllare le **emozioni** per applicare "freddamente" le conseguenze

6. ADHD...sulle conseguenze negative - 3

- È facile applicare dei **rinforzi negativi involontari** (che fanno mantenere il comportamento negativo)
 - attenzione dell'insegnante o della classe
 - "condono" di certi compiti ("fuori dalla porta")
 - mantenimento dell'immagine negativa del bambino (*sei sempre il solito*)
- A volte capita di non controllare la **rabbia**
 - Punizioni non ponderate rispetto alla gravità del comportamento
 - Punizioni a tutta la classe
- È molto facile essere **incoerenti** nell'applicazione (monitoraggio tra colleghi)

6. ADHD. A volte le strategie falliscono... perché?

- Mancanza di **sistematicità**: applico la strategia a volte sì e a volte no
- Mancanza di **coerenza**: di fronte allo stesso comportamento a volte ne faccio una cosa a volte ne faccio un'altra
- Mancanza di **perseveranza**: se non trovo un risultato immediato abbandono la strategia
- **Imprevedibilità della punizione**: applicare allo stesso comportamento punizioni di diversa gravità a seconda del momento, di come mi sento, del bambino
- **Non collaborazione** tra colleghi nell'applicazione delle strategie

7. Profili di Autismo...

Riconosciuto più spesso che in passato... 2‰

Autismo ad alto funzionamento (QI > 70)

Sindrome di **Asperger** (linguaggio corretto)

*"provo antipatia per i **cambiamenti**, tendo ad essere ossessiva, divento molto ansiosa e capisco alla lettera **quello che mi è detto**. Ho difficoltà a sapere quando le persone stanno scherzando; mi piace che persone dicano quello che vogliono dire.*

*Trovo difficile sapere come mantenere una **conversazione**... a meno che non sia su un mio tema favorito. Non sono mai sicura quando è giusto interrompere una conversazione. Trovo piuttosto arduo guardare le persone negli **occhi**. Trovo difficile fare **amicizia**. Mi piace essere lasciato **sola** qualche volta.*

*Sono anche sovraccaricata da tutte le informazioni **sensoriali** che arrivano dalle persone in una situazione sociale, come il rumore della conversazione, il movimento delle persone, i vestiti, le porte e così via.*

*Come probabilmente saprai, le persone neuro-tipiche sono piuttosto **diverse** da quelli come noi con Sindrome di Asperger..."*

7. Autismo: Difficoltà e comunicative e linguistiche

Cosa si può osservare

La comprensione del linguaggio è a livello letterale, non capiscono i numerosi "modi di dire"

Faticano a capire i segnali non verbali della comunicazione (determinano l'80%)

Nelle verifiche le domande aperte creano disorientamento e mettono in evidenza le difficoltà di integrazione delle informazioni

Cosa si può fare

Indicazioni molto brevi, schematiche e affermative

Dire esattamente quello che il ragazzo deve fare

Accompagnare stimoli visuo-spaziali che risultano integrativi per la comunicazione

Prevedere verifiche con risposte a scelta multipla

7. Autismo: Ripetitività e rigidità

Cosa si può osservare

Difficoltà a cambiare nuovi schemi di azione

Manifestazioni di stress e paura di fronte alle novità nelle sequenze di azioni.



Cosa si può fare

È importante programmare e comunicare in anticipo il piano di lavoro previsto.

Nel caso in cui sia necessario anticipare i cambi di schemi è opportuno spiegarli bene al ragazzo e cosa deve compiere esattamente

7. Autismo: Relazioni sociali

Cosa si può osservare

Difficoltà a capire i pensieri e le emozioni proprie e degli altri per cui è necessario aiutarli a "leggere" nella mente delle persone

Vi è una scarsa conoscenza delle abilità sociali per rapportarsi con i pari

Spesso è presente uno scarso contatto oculare

Cosa si può fare

Esercitare il ragazzo sulle più elementari abilità interpersonali (presentarsi, chiedere di giocare, chiedere scusa, chiedere in prestito un oggetto, ecc) e mediare con altre persone

Valorizzare il contatto oculare ma non forzarlo per evitare un eccessivo livello di stress e difficoltà nell'eseguire altre attività.

In sintesi...

- **Osservare** in modo gerarchico le difficoltà: comprensione (cognitiva o linguistica), apprendimenti automatici, visuo-spaziale, prassie, attenzione/organizzazione, relazioni sociali e comunicazione
- **Conoscere** le caratteristiche dei processi cognitivi e di apprendimento (NON I DISTURBI)
- Avere a disposizione **strategie** di lavoro da applicare con un **atteggiamento sperimentale**: ipotesi, intervento, osservazione risultati, revisione dell'intervento...

Commenti finali

- Direttiva MIUR su alunni con BES molto **ambiziosa**, obiettivi di inclusione auspicabili...
- Attualmente: **scarse risorse** di personale, di organizzazione, di formazione/aggiornamento
- Difficile passare da una visione **sanitaria** ad una visione **educativo/didattica**
- Necessario passare attraverso **collaborazioni** efficaci tra il **clinico** che valuta il ragazzo in modo **individuale e analitico** e l'**insegnante** che lo valuta in modo **collettivo e globale**.

Bibliografia

1. Ianes e Cramerotti (2013). *Alunni con BES*. Edizioni Erickson.
2. AAVV (2013). *Dislessia e altri DSA a scuola. Strategie efficaci per gli insegnanti*. Edizioni Erickson.
3. Friso, Amadio, Paiano, Russo, Cornoldi (2011). *Studio efficace per ragazzi con DSA*. Edizioni Erickson.
3. Kurtz (2006). *Disturbi della coordinazione motoria*. Edizioni Erickson.
4. AAVV (2013). *ADHD a scuola. Strategie efficaci per gli insegnanti*. Edizioni Erickson.
5. Attwood (2007). *Guida alla sindrome di Asperger*. Edizioni Erickson.

Grazie per l'attenzione!