

Come affrontare lo sviluppo sociale, la comunicazione e l'interazione degli alunni BES

Una guida per profesores, trabajadores sociales, padres y educadores.



**Cofinanziato
dall'Unione europea**





Autori

Fondazione Istituto dei Sordi

di Torino ONLUS

Enrico Dolza

Silvia Doratiotto

e-Nable Greece

Angelina Chrysargyri

Julie Tsoni

Fundacja Instytut Re-Integracji

Spółecznej IRIS

Magdalena Bednarek

Vilniaus Viltis

Daiva Žiuramskaite

Jelena Urbanovič

Emphasys Centre

Veronica Hadjipanayi

Open Europe

Marta Fernández

Ana Isabel Herranz

Quest'opera è distribuita con Licenza [Creative Commons Attribuzione - Non commerciale - Non opere derivate 4.0 Internazionale](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).





Contenuto

1. Sistemi di Comunicazione Aumentativa Alternativa.....	5
1.1. Applied Behavioural Analysis	7
1.1.1. Rinforzo Positivo e Negativa	14
1.1.2. Prompting e Fading	21
1.1.3. Task analysis (Analisi dei compiti)	25
1.1.4. Generalizzazione.....	34
1.2. Trattamento ed Educazione di Bambini con Autismo e Problemi di Comunicazione (TEACCH)	39
1.2.1. Strutturazione dello Spazio	40
1.2.2. Strutturazione del Tempo	41
1.2.3. Fornire prevedibilità e ripetibilità delle attività proposte	42
1.2.4. Fornire la motivazione	43
1.3. Sistema di Comunicazione di Scambio di Immagini (PECS)	44
1.3.1. Scambio fisico assistito dell'immagine con l'oggetto.....	44
1.3.2. Aumento della spontaneità della comunicazione.....	45
1.3.3. Discriminazione tra Simboli	46
1.3.4. Composizione della Frase.....	47
1.3.5. Rispondere alla domanda "Che cosa vuoi?"	47
1.3.6. Fare commenti.....	48
2. Strumenti e risorse per le competenze e abilità sociali.....	52
2.1 Introduzione alle abilità e competenze sociali.....	54
2.2 Tipologie delle competenze sociali.....	57
2.2 Consigli per insegnare le competenze sociali.....	63
2.3 Strumenti e risorse per migliorare le abilità sociali degli studenti con BES.....	67
3. Consigli e difficoltà sull'integrazione dei bambini con BSS nella scuola.....	76
3.1 Vantaggi.....	79
3.2 Consigli.....	79
3.3 Suggerimenti e strategie	81
3.4 Metodologie didattiche per una migliore inclusion degli studenti nella classe.....	83
4. Il ruolo dei genitori nello sviluppo delle abilità sociali.....	89
1.4. Definizione.....	90
4.2 Difficoltà sociali	92



4.3 Difficoltà delle abilità sociali nel bambino con autismo	93
4.4 Sviluppo delle abilità sociali.....	95
4.5 Modi per aiutare un bambino con autismo ad imparare le abilità sociali	106
4.6 Soluzione	108
4.7 Conclusioni	109
Bibliografia.....	113
Risposte.....	119



1. Sistemi di Comunicazione Aumentativa Alternativa





Descrizione del Modulo:

L'obiettivo di questo modulo è aiutare il pubblico, in particolare gli educatori per bisogni educativi speciali, gli insegnanti e tutti coloro che collaborano con bambini con il **Disturbo dello Spettro Autistico (ASD)**, a comprendere l'essenza di una serie di trattamenti terapeutici, noti anche come **Analisi comportamentale applicata (ABA)**, **Trattamento ed Educazione dei Bambini Autistici e con Disturbi Correlati della Comunicazione (TEACCH)** e **Sistemi di comunicazione per scambio di immagini (PECS)**.

In particolare, attraverso questo modulo i discenti acquisiranno una conoscenza approfondita delle diverse applicazioni dell'ABA, tra cui il Rinforzo positivo e negativo, il Prompting e il Fading, Task Analysis (l'Analisi del compito) e la Generalizzazione. Inoltre, dopo l'argomento 'Analisi Comportamentale applicata', il modulo procede con le metodologie utilizzate per implementare i sistemi di comunicazione TEACCH e Picture Exchange Communication Systems.



Figura 1. Bambini che giocano. Fonte: Canva

1.1. Applied Behavioural Analysis

Che cos'è l'Applied Behavioural Analysis (l'Analisi Comportamentale Applicata)?



Il comportamentismo è un approccio sistematico con cui John B. Watson intendeva incorporare nell'essenza della psicologia, che in un certo periodo comprendeva solo l'analisi dei pensieri interni, un mezzo di esplorazione più osservativo. In questo modo, spostò il campo di osservazione e si concentrò solo sui comportamenti **osservabili** e **misurabili**.



Per esempio: Considerate tutti i potenziali scenari che potrebbero verificarsi se portaste al lavoro una vaschetta di gelato il venerdì:

- I vostri colleghi si entusiasmano e pensano che sei un grande!
- Per la festa con il gelato, il vostro capo potrebbe dire a tutti di andarsene un po' prima.
- Rischiate di avere una discussione accesa con il vostro capo.
- Il vostro bonus potrebbe essere tolto se il vostro manager è arrabbiato con voi.

Pertanto, il vostro comportamento nel portare il gelato può variare in futuro, a seconda di come è stato accolto quando lo avete fornito. A seconda dell'esito, si potrà portare il gelato più o meno frequentemente. In altre parole, il tipo di risposta che si genera dopo un comportamento (conseguenza), compresa una punizione o una ricompensa, determinerà se quel comportamento verrà ripetuto di nuovo. Tuttavia, quando si riceve una punizione come conseguenza, questa non sarà sempre percepita come un risultato indesiderato o sfavorevole per un individuo.

Pertanto, è fondamentale ricordare che ogni individuo potrebbe essere influenzato in modo diverso da una conseguenza e potrebbe non ridurre il proprio comportamento in futuro (Fisher et al., 2021). In conclusione, questa tecnica che consiste nel documentare una risposta e nel mettere in atto il metodo appropriato per rinforzare o interrompere un comportamento è nota anche come Analisi comportamentale applicata (ABA).



L'Analisi Comportamentale Applicata è l'applicazione diretta dell'osservazione e della misurazione del comportamento, attraverso l'uso di stimoli antecedenti, rinforzi positivi e altre tecniche consequenziali per ottenere un'alterazione di un comportamento specifico (Foxx, 2008).



Figura 2. Video "Che cos'è la Terapia ABA?". Fonte: LEARN Behavioural.
Link: <https://www.youtube.com/watch?v=00I187Ip4VQ>



Guarda questo **video di 2 minuti** per saperne di più sulle caratteristiche dell'ABA!

Nello specifico, l'analisi del comportamento focalizzata sui disturbi dello spettro autistico (ASD) utilizza tecniche di rinforzo in ambienti controllati e non controllati per consentire ai bambini di sviluppare e apprendere nuove competenze. In sostanza, le abilità da semplici ad avanzate vengono decostruite in piccole parti e insegnate con metodo. L'obiettivo principale è rendere l'apprendimento piacevole per lo studente. È più probabile che l'allievo mostri un comportamento accettabile sia durante che dopo l'insegnamento, grazie a una guida e a un rinforzo accuratamente preparati. I comportamenti problematici, invece, non vengono incoraggiati. Per creare una strategia di intervento di successo, può essere necessaria un'analisi per identificare le funzioni e i rinforzi di questi comportamenti.



Figura 3. Insegnante & studente. Fonte: Freepik

Tuttavia, prima di procedere alle sottocategorie di tecniche che compongono l'Analisi Comportamentale Applicata, è essenziale comprendere appieno i vari processi su cui si basa questa metodologia. L'obiettivo di questa metodologia è dedurre conclusioni da scenari realistici e valutare come ripetere un comportamento positivo e come eliminare un comportamento negativo. Pertanto, applicando questa tecnica in campo educativo, l'obiettivo dell'ABA è quello di aiutare educatori e genitori a comprendere:

- › Come funzionano i comportamenti;
- › Come un comportamento può essere influenzato dall'ambiente;
- › Come avviene l'apprendimento

Tuttavia, affinché un trattamento ABA abbia successo, l'operatore deve assicurarsi di integrare tutte le 7 dimensioni nel piano di intervento del bambino. Le 7 dimensioni comprendono:

1. Generalizzazione;
2. Efficacia;
3. Applicazione;
4. Tecnologia.
5. Sistematicità concettuale;
6. Analisi;
7. Comportamento osservabile;

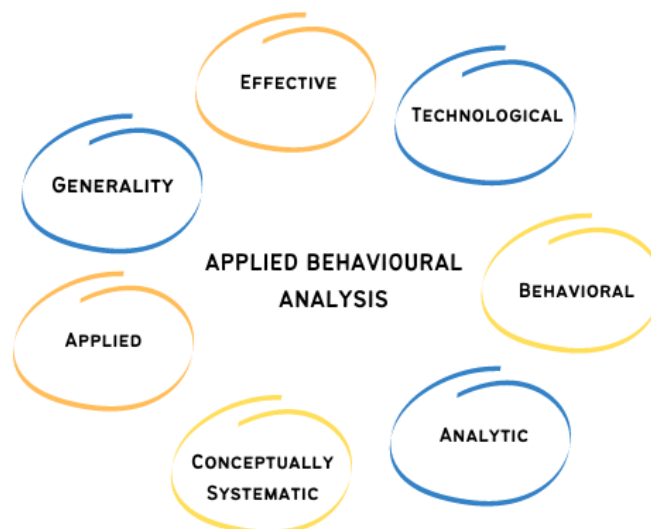


Figura 4. Le 7 dimensioni dell'ABA. Fonte: Wolfe & Neisworth, 2005



1. Generalizzazione:

Quando un comportamento deve essere modificato, l'adattamento del comportamento può non avvenire istantaneamente, né può durare solo per un breve periodo di tempo. Lo scopo di questo trattamento è garantire che le abilità acquisite nell'ambito dell'intervento non siano influenzate da fattori esterni all'individuo, tra cui l'ambiente e le persone che lo circondano. L'ABA viene spesso svolto in un ambiente controllato o in un contesto di natura più clinica.

Tuttavia, nonostante la programmazione venga originariamente effettuata in questo ambiente, il piano terapeutico deve essere realizzato in modo da riflettere l'ambiente reale del paziente. In sostanza, questa tecnica garantirà che il comportamento venga generalizzato in diverse circostanze e situazioni e rimanga nel tempo. Sebbene sia ideale avere una équipe stabile durante il trattamento, il bambino dovrebbe avere accesso ad altri bambini e professionisti per mettere in pratica le abilità appena acquisite. Un piano terapeutico non è considerato riuscito o efficace fino a quando non viene raggiunta la generalizzazione.



2. Efficacia:

Anche gli interventi messi in atto devono avere successo, assicurando che gli obiettivi riflettano e siano pertinenti alla cultura della persona e della sua comunità. "*L'intervento sta funzionando?*" o "*Sto vedendo i progressi desiderati?*" sono due domande cruciali da porre. Il frequente monitoraggio dei progressi dei dati raccolti e l'osservazione di come il bambino risponde al trattamento sono le due variabili che rispondono a queste domande.



3. Applicazione:

Gli obiettivi specifici del trattamento che richiedono priorità sono formulati in base al livello di rilevanza del paziente e della sua famiglia. Le azioni socialmente rilevanti di ogni persona sono uniche e sono le abilità che la aiuteranno ad adattarsi al suo ambiente con maggior successo e senza sforzo. In altre parole, perché un trattamento sia socialmente valido, deve provocare e mantenere l'adattamento durante la vita quotidiana del bambino.

Per esempio, se il bambino mette in atto un comportamento irragionevole perché ha desideri e bisogni specifici ma non ha acquisito le competenze per comunicare efficacemente queste necessità, l'intervento appropriato e adeguato a questa situazione è insegnare al bambino come comunicare efficacemente i propri desideri e bisogni. Questo obiettivo sarebbe quindi un obiettivo socialmente valido. Non solo eserciterebbe un impatto immediato sulla vita quotidiana del bambino, ma ne beneficerebbero anche le persone che interagiscono con lui, compresi i familiari, gli insegnanti e gli amici. Nella scelta delle strategie terapeutiche, l'équipe terapeutica deve sempre tenere conto dell'importanza che la persona attribuisce al cambiamento di comportamento desiderato.



4. Tecnologia:

L'intervento terapeutico deve essere descritto in modo così chiaro che, se esiste la possibilità che un altro individuo voglia ripetere il processo, sarà in grado di replicarlo senza alcuna difficoltà. Tutte le strategie che compongono l'intervento devono essere identificate e descritte con precisione. Considerate la vostra ricetta preferita per la preparazione di torte su Pinterest come spiegazione: è chiara, semplice da seguire e ben scritta. Sebbene l'utilizzo della terapia cognitiva-analitica su singoli individui sia indubbiamente più difficile, si dovrebbero applicare gli stessi principi. Sebbene la tecnica descritta non è chiara o è difficile da capire, è improbabile che tutti i membri dell'équipe terapeutica affrontino il trattamento nello stesso modo.

Un intervento comportamentale tecnologico è semplice da replicare e presenta un elevato livello di integrità del trattamento.



5. Sistematicità concettuale:

Un intervento concettualmente sistematico è un intervento che si basa sulla ricerca e aderisce ai principi dell'analisi del comportamento applicata. Per cui bisogna sempre chiedersi: l'intervento è congruente con i principi che si sono rivelati efficaci, identificati nella ricerca?



6. Analisi:

The analytical approach explains that the decisions being made are derived from the data, establishing that the interventions utilized are based on the gathered data. When analysing the data, we need to identify and alter certain factors if the intervention method is not cultivating the desired change in the intended behaviour.

We can establish a trustworthy link between our intervention and the development of the positive behaviour, once the intervention has been improved and the data reveals an improvement in the intended direction. This tackles the question of plausibility: will the intervention utilized and the data demonstrating the change, be adequate to indicate a trustworthy functional relationship?



7. Comportamento osservabile:

Per modificare un comportamento, questo deve essere osservabile e misurabile. Se possiamo osservare il comportamento, possiamo raccogliere dati per quantificarlo e quindi possiamo modificarlo (Cooper et al., 2007). La parola "comportamento" non è usata solo per riferirsi ad attività indesiderate; può anche riferirsi a comportamenti adeguati o desiderabili. Gli analisti del comportamento mirano a modificare alcuni comportamenti e contemporaneamente a migliorarne altri. Inoltre, è fondamentale parlare di "cambiamento del comportamento" in termini di influenza sulla vita del bambino nel suo complesso, non solo sul suo comportamento.



Figura 5. Bambini che si tengono per mano. Fonte: Freepik

Evidentemente, l'ABA è stata particolarmente efficace nel ridurre i comportamenti estremamente dannosi, tra cui la violenza e i comportamenti autolesionistici. L'analisi del comportamento applicata (ABA) è riconosciuta come una pratica basata sull'evidenza per le persone con disturbo dello spettro autistico, perché ha dimostrato efficacia nell'educare individui con diversi stili di apprendimento e difficoltà dello sviluppo (ASD). Ciò indica che esiste un corpus sostanziale di ricerche che ne hanno ripetutamente dimostrato l'efficacia. Ciò implica anche che l'intervento può essere vantaggioso per gli individui, le famiglie e i professionisti. Come esempi di ciò che si potrebbe imparare, si potrebbe insegnare una routine del sonno, abilità sociali, imparare ad andare in autobus, imparare a moltiplicare i numeri e molte altre nuove abilità.

L'apprendimento viene scomposto in parti più piccole per favorire l'apprendimento graduale. La raccolta dei dati viene effettuata per monitorare i progressi dell'allievo verso l'obiettivo di apprendimento. Il rinforzo positivo è una componente cruciale dell'ABA perché incoraggia gli studenti a padroneggiare le abilità, anche quelle che sono estremamente difficili per loro. Capire cosa rinforza il comportamento di ogni persona è fondamentale per la modificazione del comportamento, perché ognuno ha dei rinforzi diversi.



Figura 6. Smontare il puzzle in pezzi. Fonte: Freepik

Per evitare la dipendenza dal rinforzo, il rinforzo può essere diminuito (o affievolito) nel tempo e quando una persona sviluppa nuove abilità. (Bailey et al., 2017).

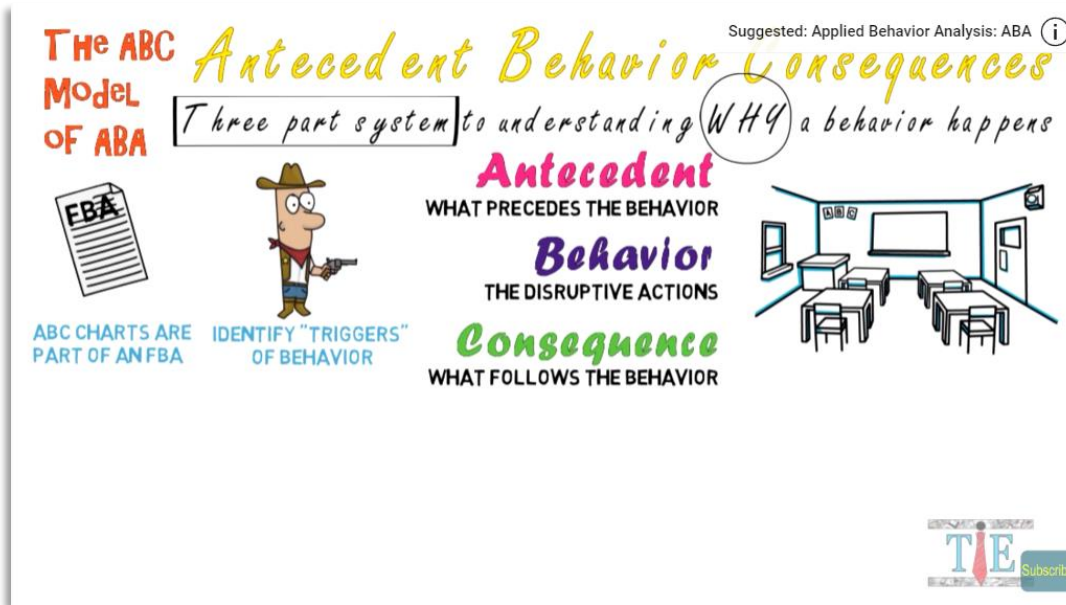


Figura 7. Video "Antecedente Comportamento Conseguenza: ABC Grafici & Modello". Fonte: Insegnamenti nell'Educazione. Link: <https://www.youtube.com/watch?v=00I187lp4VQ>



Guarda questo video da 3 minuti per sapere l'ABC sull'ABA!

In sostanza, l'Analisi Comportamentale Applicata è la metodologia generale che viene utilizzata dagli educatori e dai genitori stessi per cercare di supportare i bambini con ASD, modificando i comportamenti che sono inefficaci per i bambini stessi. Tuttavia, l'ABA può essere suddivisa in varie forme più semplici che consentono all'insegnante o al genitore di acquisire e fare proprie le tecniche metodiche nella vita quotidiana del bambino e di ottenere il cambiamento desiderato.



Figura 8. Alcuni Sintomi ASD. Fonte: Freepik

Tecniche dell'Analisi Comportamentale Applicata:

1.1.1. Rinforzo Positivo e Negativa

Che cos'è il Rinforzo Postivo?



Rinforzo: Una reazione o un rinforzo viene fornito dopo che il comportamento desiderato è stato presentato, nel processo di rinforzo, al fine di migliorare la probabilità o mantenere il comportamento in circostanze simili.

Una delle metodologie ABA più diffuse è l'applicazione del **rinforzo positivo** e **negativo**. Le idee fondamentali dell'ABA sono state sviluppate grazie allo studio di B. F. Skinner, che ha proposto e successivamente dimostrato che il comportamento è influenzato da un processo noto come 'selezione attraverso le **conseguenze**', paragonabile al processo di selezione naturale di Darwin. In sostanza, Skinner individuò che in un contesto specifico le azioni che producono risultati positivi persisteranno grazie al **processo di rinforzo**, mentre le azioni che producono risultati negativi scompariranno o diminuiranno gradualmente. Offrendo **rinforzi** per **approssimazioni successive** della risposta finale - una procedura nota come **shaping** - Skinner ha illustrato come le risposte possano evolvere o cambiare nel tempo (Gordan & Krishanan, 2015).

La principale strategia di gestione comportamentale utilizzata dai terapeuti ABA è il rinforzo positivo, in cui il bambino che soddisfa una richiesta di cambiamento del comportamento viene premiato. L'obiettivo è che il bambino mostri un buon comportamento in risposta al rinforzo. Qualsiasi oggetto o attività che rafforzi e mantenga efficacemente il comportamento desiderato può essere considerato un rinforzatore. I rinforzatori primari naturali includono fattori come il sonno e il cibo. I bambini sviluppano gradualmente dei rinforzi secondari che variano da bambino a bambino e che includono di tutto, dalle lodi agli adesivi e agli incentivi.



Figura 9. Rinforzo. Fonte: Freepik



Esistono molti tipi di rinforzo differenti, tra cui le attività preferite, i beni tangibili come i giocattoli, i privilegi. Esiste anche la tipologia di rinforzo **meno intrusivo**, che è la **lode**, e il tipo di rinforzo **più intrusivo**, che è il **cibo** (Baer, 2019).

Qual è il significato del rinforzo positivo?

Nel complesso, il rinforzo positivo e la terapia ABA possono avere un impatto profondamente positivo sulla vita dei bambini con disturbi dello spettro autistico e delle loro famiglie. Con l'uso di questa tecnica, i bambini con autismo possono apprendere nuove competenze che possono essere difficili da insegnare e mantenere. Ad esempio, alcune di queste competenze sono:

- > Comunicazione verbale
- > Comunicazione non verbale
- > Interazioni sociali
- > Rendimento scolastico
- > Abilità funzionali di vita
- > Capacità di apprendimento adattativo.

È più probabile che i bambini ripetano un comportamento desiderabile quando questo è seguito da un rinforzo, come un oggetto o un'attività speciale. Il rinforzo positivo può promuovere cambiamenti comportamentali nel tempo. Questo metodo può anche aiutare i bambini ad imparare ad attuare alternative alle attività ripetitive e a fermare comportamenti indesiderati come l'ostilità. In particolare, uno dei principali vantaggi del rinforzo positivo è che si tratta di una strategia di insegnamento coerente e affidabile. Per i bambini con autismo potrebbe essere difficile passare a una nuova attività, perché spesso si fissano su un singolo compito. Se riescono a portare a termine un compito correttamente, il rinforzo positivo permette loro di sapere cosa aspettarsi. In altre parole, questo processo supporta l'idea che il passaggio da un'attività all'altra possa essere un'esperienza positiva, piuttosto che frustrante (Leach & Duffy, 2009).

Come possono quindi i terapeuti ABA o gli educatori per BES utilizzare il rinforzo positivo?



Una delle idee chiave dell'analisi comportamentale applicata, il modello ABC di modifica del comportamento, è la base per la tecnica. Il modello è costituito dalle seguenti fasi:

- > **A:** Un evento o una cosa che causa l'azione desiderata è chiamato **antecedente**
- > **B: Il comportamento** è l'effetto dell'antecedente e rappresenta l'azione intrapresa. Può essere sia favorevole che sfavorevole.
- > **C:** Il risultato di queste attività è la **conseguenza**

Figure 10. Teacher and student learning. Source: Freepik

A seconda che l'attività sia favorevole o dannosa, può essere utilizzata per incoraggiarla o inibirla. Successivamente, una volta identificato il comportamento mirato, il professionista valuterà inizialmente gli attuali livelli di abilità del bambino e individuerà le aree chiave che necessitano di maggiori miglioramenti (Kazdin, 2022). Il terapeuta creerà quindi un programma personalizzato per insegnare nuove competenze, abilità e comportamenti, adatti ai requisiti, alle capacità e agli interessi del bambino. Il piano terapeutico ABA viene sempre creato per soddisfare le esigenze di ogni singolo bambino, famiglia e circostanza. L'esperto utilizzerà metodicamente approcci di rinforzo positivo per assistere il bambino nell'apprendimento e nello sviluppo di nuove abilità. Questa tecnica è uno strumento importante per aumentare la possibilità che le nuove abitudini benefiche vengano mantenute nel lungo periodo (Taylo, 2022)

Tuttavia, un'altra componente vitale per il successo di questa tecnica ABA è la capacità dell'educatore di **riconoscere e attuare i rinforzi appropriati** per ogni bambino.

Il professionista deve selezionare i rinforzi adeguati, dopo aver determinato ciò che è più importante o motivante per il bambino e a cui il bambino ha reagito positivamente in precedenza. Potrebbe trattarsi di un giocattolo particolare, di un gioco preferito o di un passatempo. È fondamentale trattenere una varietà di rinforzi, poiché ogni bambino accetterà una strategia di rinforzo diversa da parte dell'educatore



Figure 11. Studenti che ottengono un premio. Fonte: Freepik

Tuttavia, prima dell'applicazione di vari rinforzatori intrusivi, come il cibo, i professionisti ABA spesso iniziano il trattamento con i metodi meno intrusivi. Inoltre, spesso combinano un rinforzatore primario con un elemento aggiuntivo, per formare un rinforzatore secondario, come la frase "ottimo lavoro". Per esempio, lodare il bambino con frasi "è stato davvero bravo" e contemporaneamente dargli un premio, come un'uvetta o una caramella, aiuterà a mantenere il comportamento desiderato. In sostanza, la tecnica del rinforzo si completa combinando le risposte positive al rinforzatore, finché il bambino non inizia ad associare l'azione alla ricompensa (Degli et al., 2020).



Se desiderate conoscere i tipi di rinforzo che possono essere utilizzati quando si applica il rinforzo positivo, date un'occhiata a questo [articolo](#)!



Inoltre, leggete questo [articolo](#) complete su cosa sia il rinforzo con alcuni esempi per una comprensione approfondita!

Tuttavia, sebbene il rinforzo positivo sia stato documentato come una delle tecniche di maggior successo dell'ABA e in particolare per i bambini con autismo, non è l'unico metodo di rinforzo che può essere utilizzato per modificare il comportamento di un bambino. Il rinforzo è suddiviso in due pilastri:



- › Rinforzo positivo
- › Rinforzo negativo.

L'eziologia del perché si utilizzano queste due parole, "**positivo**" e "**negativo**", è dovuta al fatto che quando si esercita il rinforzo **positivo (+)**, il professionista **aggiunge** oggetti o ricompense per incoraggiare o inibire un comportamento. Al contrario, il concetto di **rinforzo negativo (-)** prevede la **rimozione** o la **sottrazione di** uno stimolo, una volta raggiunto il comportamento desiderato.

Che cos'è il rinforzo negativo?

Come spiegato in precedenza, quando un determinato stimolo, tipicamente uno stimolo avversivo, viene rimosso dopo la manifestazione di una particolare azione, si verifica un rinforzo negativo. Grazie alla rimozione o all'evitamento della conseguenza negativa, aumenta la possibilità che il comportamento specifico si ripeta in futuro. Tuttavia, il rinforzo negativo non deve essere considerato come una sorta di punizione (Cooper et al., 2007). A differenza della punizione, che riduce il comportamento, il rinforzo negativo lo aumenta

Ecco alcuni esempi che dimostrano il rinforzo negativo:

- › Per evitare l'assillo della madre, Bob lava i piatti (comportamento) (stimolo avversivo).
- › Dopo aver mangiato due bocconi di broccoli, Natalie è in grado di lasciare il tavolo da pranzo (stimoli avversivi) (comportamento).
- › Martha indossa i tappi per le orecchie (comportamento) per eliminare i rumori (stimolo avversivo).
- › Steve si fa una doccia (comportamento) per eliminare un cattivo odore (stimolo avversivo).
- › Joe agisce in modo da disattivare un allarme rumoroso premendo un pulsante (stimolo avversivo).

È fondamentale ricordare sempre che l'obiettivo finale del rinforzo è cercare di migliorare il comportamento di un individuo, mentre l'obiettivo della punizione è diminuire un comportamento. Considerate l'aggiunta di qualcosa di positivo a una situazione per migliorare una risposta come un rinforzo positivo. La rimozione di uno stimolo indesiderato per migliorare una risposta, invece, è un rinforzo negativo.



Figure 12. Video " Apprendimento: Rinforzo negativo e punizione ". Fonte: ByPass Publishing.

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



Guardate questo video di 2 minuti per un ulteriore chiarimento sul **rinforzo negativo** e sulla **punizione**!

Inoltre, un malinteso comune sul rinforzo negativo è che un individuo si impegna in un comportamento "negativo" o "cattivo" e ne trae beneficio, il che ovviamente non è vero. Questa argomentazione può essere meglio compresa con un altro esempio.



Un genitore e il suo bambino si recano al supermercato per comprare del cibo insieme. Il bambino prende un grosso sacchetto di caramelle e lo getta nel carrello mentre passano davanti alla corsia dei dolci. Il genitore le toglie e chiede al bambino di rimetterle al loro posto. Il bambino urla e cade a terra perché vuole le caramelle. Per gestire il temperamento del bambino, il genitore cede e gli lascia prendere le caramelle.

Sembrerebbe che il capriccio (il suo comportamento) sia stato rinforzato negativamente con le caramelle, perché il comportamento di questo ragazzo potrebbe essere caratterizzato come "negativo". Tuttavia, il fatto che abbia ricevuto le caramelle è servito a rinforzare il suo "buon comportamento"!

Quando il bambino si è reso conto che non avrebbe ottenuto le caramelle, ha iniziato a comportarsi in modo aggressivo (facendo i capricci), il che evidentemente ha portato al risultato opposto ed è riuscito a guadagnare le caramelle. Come già detto, il rinforzo negativo si ha quando uno stimolo (avversivo) già presente viene eliminato come risultato di un comportamento desiderato e la sua rimozione era un risultato desiderato (ad esempio, il cattivo odore di Steve).

In questo caso, il comportamento del genitore era l'atteggiamento che veniva rinforzato negativamente. Lo scatto d'ira del bambino e l'attenzione che riceveva da parte degli altri individui presenti nel negozio rappresentavano una situazione indesiderata per il genitore (si è sviluppata una situazione avversativa per il genitore). Questa circostanza spiacevole si è verificata prima di offrire al bambino le caramelle. Successivamente, una volta che il genitore ha offerto la caramella al bambino, le urla del bambino sono cessate e la situazione avversativa è stata eliminata



Figure 13. Donna che sgrida. Source: Freepik

Di conseguenza, il comportamento del genitore è stato rinforzato negativamente (Wiering & Otterlo, 2012).

Pertanto, gli stimoli che inducono avversione, come i cattivi odori, gli schiamazzi o il russare, inducono tipicamente le persone a fuggire o a **scappare**. La parola "fuga" è tipicamente collegata a un individuo che se ne va, per eliminare il contatto con lo stimolo avversativo, come ad esempio la fuga da una prigione. Tuttavia, questa frase può essere utilizzata anche per riferirsi all'**eliminazione dello stimolo avversivo** stesso, mentre l'**individuo rimane nella situazione**.

In altre parole, se si prende in considerazione l'esempio del "cattivo odore", l'individuo non sta "**fuggendo**", ma deve affrontare lo stimolo avversivo (il cattivo odore) fino a quando non fa la doccia, ma fare la doccia è comunque uno sforzo per evitare lo stimolo sgradevole

Fuga ed Evitamento:

È fondamentale capire che esiste una differenza tra il comportamento di evitamento e quello di fuga (Miltenberger, 2008). Mentre l'evitamento impedisce che lo stimolo avverso si verifichi in

primo luogo, la fuga comporta la rimozione di uno stimolo avverso esistente attraverso il comportamento. Si tenga presente, inoltre, che il rinforzo negativo mantiene sia il comportamento di evitamento che quello di fuga (Iwata & Smith, 2007).

Ad esempio, l'individuo decide di farsi una doccia per "**fuggire**" dall'odore sgradevole. Quando un comportamento impedisce allo stimolo avverso di "accadere", si verifica **l'evitamento**. Quindi, se la persona è consapevole di iniziare a puzzare in seguito alla mancata doccia, è probabile che il suo comportamento di doccia aumenti per impedire che l'odore si verifichi, e questo sarebbe considerato un "**evitamento**".

La differenza sta nel fatto che il comportamento elimina uno stimolo avverso già presente (**fuga**) o ritarda la comparsa di uno stimolo avverso (**evitamento**) (Dymond & Roche, 2009).



Figure 14. Donna che fugge. Fonte: Freepik

Evidentemente, il rinforzo è compromesso da una varietà di sezioni e ci sono diverse versioni di questa tecnica che possono promuovere non solo azioni beneficie, ma alterazioni persistenti del comportamento, senza l'implementazione di mezzi forti o aggressivi (Fein & Dunn, 2007). Analogamente al rinforzo, un'altra metodologia innocente, ma altrettanto efficace, è il **prompting e il fading**.

1.1.2. Prompting e Fading



Il termine "prompting" nell'analisi del comportamento applicata (ABA) o in qualsiasi altro tipo di terapia comportamentale si riferisce alla fornitura di supporto o spunti per

incoraggiare l'applicazione di una certa abilità. L'obiettivo finale è quello di far sì che l'individuo metta in atto la competenza in modo indipendente nelle condizioni adeguate senza bisogno di essere sollecitato, ma il sollecito incoraggia l'individuo a eseguire un compito finché non impara come e quando farlo.

In altre parole, il suggerimento può incoraggiare il bambino a svolgere un compito, finché non impara come e quando completarlo, ma in definitiva l'obiettivo principale di questa tecnica è che impari a **svolgere l'abilità in modo indipendente**, nelle **circostanze appropriate**, **senza bisogno** di essere **sollecitato**. Ma che cos'è un suggerimento?

Per prompt si intende qualsiasi stimolo che l'operatore ABA o l'educatore per BES riconosce come utile e a cui il bambino risponde. I suggerimenti sono solitamente forniti come antecedenti, o prima dell'inizio del comportamento. Se il bambino sta già eseguendo l'abilità o l'attività, non è necessario un prompt; piuttosto, può essere appropriato utilizzare un rinforzo positivo per sostenere il comportamento, in modo che il bambino lo mantenga (Fentress & Lerman, 2012).

Tuttavia, questo metodo viene utilizzato come mezzo per offrire istruzioni a bambini con bisogni educativi speciali e difficoltà di apprendimento, in quanto può facilitare la comprensione di ciò che devono fare e quindi aumentare la probabilità che in seguito producano da soli la risposta corretta o il comportamento desiderato (Team, 2021).



Figure 15. Terapista e bambina. Fonte: Freepik

Alcuni tipi di prompts:

- › **Prompt completamente fisico:** comunemente noto come prompt mano-mano, comprende la guida fisica della mano del bambino per completare il compito e produrre la risposta corretta.



- › **Prompt parzialmente fisico:** fornire al bambino una certa assistenza fisica, per portare a termine solo una parte del compito e non tutto.
- › **Prompt di modellamento:** illustrare al bambino l'intero comportamento o attività e poi chiedergli di replicarlo.
- › **Prompt gestuale:** utilizzo di una serie di movimenti delle mani (ad esempio, indicare, raggiungere, annuire) per offrire al bambino una guida o informazioni sulla risposta corretta.
- › **Prompt visivo:** presentare al bambino uno spunto o un aiuto visivo (ad esempio, immagini, disegni, fotografie) per aiutarlo a comprendere ciò che deve completare.
- › **Prompt verbale:** condivisione di uno spunto verbale o di assistenza al bambino (ad esempio, la prima sillaba della risposta) per aiutarlo a capire cosa deve fare.
- › **Prompt posizionale:** fornire le informazioni sulla risposta corretta in prossimità dello studente, in modo che siano più facilmente accessibili (Maedan et al., 2013).

Questi suggerimenti vengono forniti in base al loro livello di intrusività, iniziando la procedura con il meno intrusivo e procedendo poi con il più intrusivo (Chicago ABA Therapy, 2017). La quantità e il tipo di spunti utilizzati sono influenzati dall'ambiente circostante, dalle risorse a disposizione e dalle richieste e dai comportamenti unici di ciascun bambino. Ciò significa che il metodo e il tipo di stimolo devono essere adattati all'abilità o al comportamento da insegnare e al bambino, poiché alcuni tipi di stimolo possono essere più o meno efficaci a seconda dello studente. Esistono due metodi di stimolo: Il prompt "dal più al meno" e il prompt "dal meno al più" (Griffin, 2020).



All'inizio, la strategia di sollecitazione "dal meno al più" prevede di dare al bambino le forme meno invasive di sollecitazione, per dargli la possibilità di pensare autonomamente a come completare il compito. Il livello di sollecitazione invasiva aumenterà progressivamente fino a raggiungere la risposta desiderata, nel caso in cui il bambino fornisca una risposta imprecisa o non risponda affatto. Per esempio, se un operatore ABA chiede verbalmente a un bambino: "Per favore, dammi la penna" e il bambino non reagisce, l'operatore può utilizzare un metodo di sollecitazione più intrusivo, come posizionare la penna più vicino al bambino, per aumentare la probabilità che il bambino risponda.

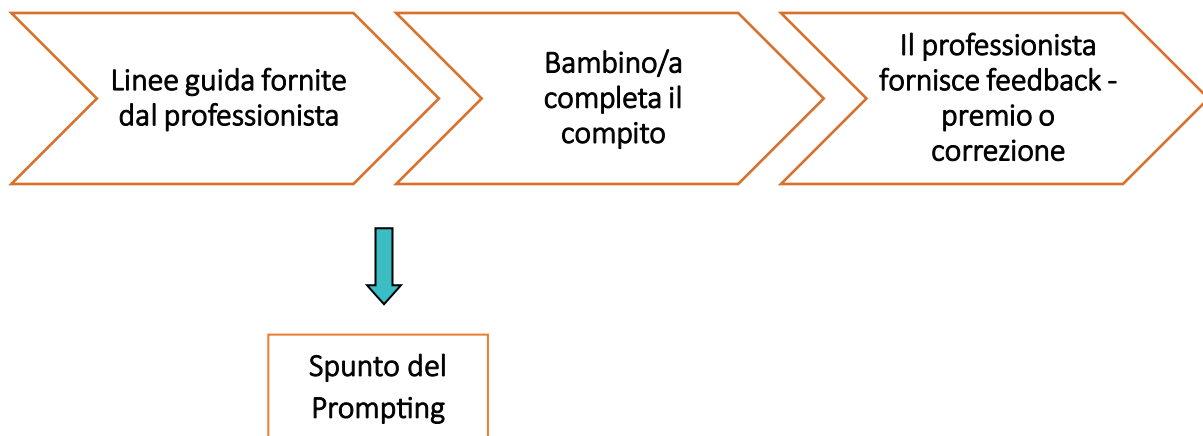
Inoltre, quando si applica l'ABA, le due tecniche frequentemente utilizzate sono il **prompting** e il **fading**. Inizialmente, il prompting prevede la fornitura di **spunti per** incoraggiare un comportamento o una risposta specifici, mentre il fading è il processo di eliminazione graduale degli spunti, man mano che lo studente acquisisce familiarità nell'esibire il comportamento desiderato o la risposta appropriata (Chandrasekaran, 2020).



L'obiettivo del fading è quello di garantire che il bambino non diventi dipendente dalla fornitura di spunti per eseguire un comportamento o per **esibire una risposta** e verificare che il bambino esibisca quel comportamento, una volta **eliminati** tali **spunti**. Il metodo "dal più al meno" è un tipo di dissolvenza perché riduce gradualmente il livello di interruzione causato dai suggerimenti e riduce metodicamente la quantità di aiuto fornito al bambino per raggiungere il compito desiderato (Leaf et al., 2016). Quando si applica il metodo "dal più al meno", per insegnare a un bambino a mettersi la giacca si possono seguire le seguenti fasi:

- › L'operatore invita fisicamente il bambino a indossare la giacca;
- › L'operatore modella (mostra se stesso) come indossare la giacca per il bambino;
- › L'operatore invita verbalmente il bambino a indossare la giacca;
- › Il bambino indossa la giacca da solo, senza alcuna assistenza o sollecitazione.

Quando sia il prompting che il fading vengono impiegati e abbinati correttamente, il bambino imparerà a esibire ed eseguire comportamenti specifici e a completare determinati compiti da solo. Il processo di apprendimento che si verifica durante l'ABA è illustrato nel grafico seguente, insieme alle fasi in cui dovrebbe avvenire la sollecitazione:



1.1.3. Task analysis (Analisi dei compiti)

Definizione



L'analisi dei compiti viene utilizzata per scomporre compiti complessi in una sequenza di passi o azioni più piccoli. Per alcuni individui dello spettro autistico, anche i compiti più semplici possono presentare sfide complesse. La comprensione di tutte le fasi coinvolte in un particolare compito può aiutare a identificare le fasi che potrebbero richiedere un'istruzione aggiuntiva e aiuterà a insegnare il compito in una progressione logica. L'analisi del compito viene sviluppata utilizzando uno dei quattro metodi seguenti. In primo luogo, si possono osservare persone competenti con esperienza comprovata e documentare le fasi. Un secondo metodo è quello di consultare esperti o organizzazioni professionali con questa esperienza per convalidare le fasi di un compito richiesto. Il terzo metodo prevede che coloro che insegnano l'abilità eseguano essi stessi il compito e documentino le fasi. Questo può portare a una maggiore comprensione di tutti i passaggi coinvolti. L'approccio finale consiste semplicemente nel procedere per tentativi ed errori, generando un'analisi iniziale del compito e perfezionandola poi attraverso prove sul campo (Dr. Cathy Pratt, 2020).



Figure 16. Task analysis. Fonte: Freepik

Quando si scrive un'**analisi dei compiti**, si cerca di scomporre l'abilità in fasi molto specifiche, per creare passi gestibili. L'analisi dei compiti va spesso di pari passo con il concatenamento.

Concatenamento = insieme di procedure didattiche utilizzate per insegnare l'analisi di un compito.

L'analisi del compito viene attuata in tre modi, a seconda delle esigenze dell'allievo:

- Concatenamento in avanti (Forward chaining): si muove nella sequenza con il primo passo
- Concatenamento a ritroso (Backward chaining): si muove lungo la sequenza con l'ultimo passo per primo.
- Insegnamento totale del compito (Total task teaching): muoversi lungo tutta la sequenza, scomponendo solo i passaggi problematici in passaggi più semplici.

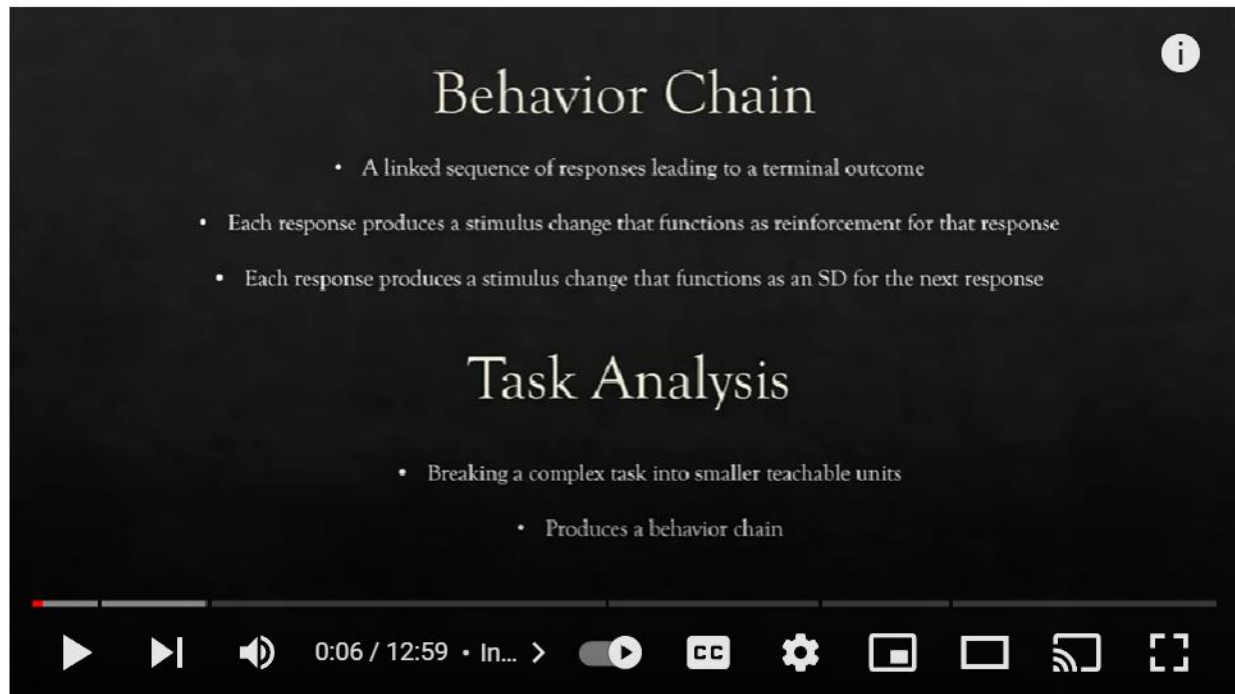


Figure 17. Video "Task chaining e Task analysis (forward, backward, total)". Fonte: Behavior Technician & Behavior analyst. Link: <https://www.youtube.com/watch?v=gKd3OE58DBg>



Guarda questo video di 13-minuti per saperne di più sulla **task analysis**.

Il forward chaining è un metodo alternativo per l'insegnamento di comportamenti complessi che possono essere suddivisi in una serie di passi. Nel concatenamento in avanti, il primo passo dell'analisi di un compito viene insegnato per primo, seguito da ogni passo successivo, richiedendo l'esecuzione cumulativa di tutti i passi precedenti nell'ordine corretto fino a quando l'allievo esegue l'intera catena di compiti in modo indipendente (Cooper, 2007).

In questo modo, gli individui apprendono comportamenti complessi nella loro sequenza corretta (McDonnell, 1988).



Gli operatori ABA che utilizzano l'analisi del compito devono prima (1) identificare l'abilità da apprendere e (2) assicurarsi che l'allievo padroneggi tutte le abilità discrete necessarie per completare con successo il compito. Per esempio, se il bambino non ha ancora la destrezza necessaria per impugnare correttamente lo spazzolino da denti, l'analisi del compito per insegnare a lavarsi i denti non può ancora iniziare.



L'apprendimento dei benefici dell'**analisi dei compiti** fornirà agli educatori una visione di come questa strategia possa aiutarli a insegnare agli allievi con ASD un'abilità troppo impegnativa da insegnare tutta in una volta.

Esempi



L'analisi del compito serve a scomporre compiti complessi in una sequenza di passi o azioni più piccoli. Per alcuni individui dello spettro autistico, anche i compiti più semplici possono presentare sfide complesse.

Le abilità insegnate con l'analisi dei compiti (TA) comprendono abilità di vita quotidiana come lavarsi i denti, lavarsi, vestirsi, preparare un pasto e svolgere una serie di faccende domestiche. L'analisi dei compiti può essere utilizzata anche per insegnare agli studenti a svolgere compiti a scuola, come mangiare in mensa, svolgere la routine mattutina, completare e consegnare i compiti e altri compiti. L'analisi dei compiti è utile anche nei programmi di desensibilizzazione, ad esempio per tollerare il taglio dei capelli, la pulizia dei denti, il cicalino o gli ambienti rumorosi. (Dr. Cathy Pratt, 2020).



Analisi dei compiti per Lavarsi i Denti (Kregal, 2008), Curriculum funzionale, Seconda edizione

1. Prendi la custodia dello spazzolino.
2. Apri la cerniera della custodia.
3. Estrai il dentifricio.
4. Svita il tappo del dentifricio.
5. Posa il tappo sul piano di lavoro.
6. Apri l'acqua fredda.
7. Tira fuori lo spazzolino da denti.
8. Bagna le setole dello spazzolino.
9. Metti il dentifricio sullo spazzolino.
10. Appoggia il tubetto di dentifricio sul piano di lavoro.
11. Porta lo spazzolino con la pasta fino alla bocca.
12. Inizia a lavarti i denti
Dietro a sinistra: in alto - all'esterno e poi all'interno
 - Dietro a sinistra: in basso - esterno poi interno
 - Poi davanti: in alto - all'esterno e poi all'interno
 - Poi davanti: in basso - all'esterno e poi all'interno
 - Poi dietro a destra: in alto - all'esterno e poi all'interno
- Di nuovo dietro a destra: in basso- all'esterno e all'interno
13. Sputa il dentifricio nel lavandino
14. Sciacqua lo spazzolino sotto il getto d'acqua.
15. Scuoti l'acqua dalla spazzola.
16. Metti lo spazzolino da denti nell'astuccio.
17. Prendi la tazza per bere dalla valigetta.
18. Riempi la tazza con acqua fredda.
19. Sciacqua la bocca con acqua.
20. Sputa l'acqua nel lavandino.
21. Sciacqua la tazza con acqua.
22. Asciuga la tazza.
23. Metti il tappo del dentifricio sul tubetto.
25. Metti il dentifricio nella custodia dello spazzolino.
24. Rimetti la tazza nella custodia dello spazzolino.

Sequencing
Place the items in the correct order.

 Get toothbrush and toothpaste	 wet toothbrush	 put toothpaste on brush	 brush teeth for 2 mins	 rinse mouth	 rinse toothbrush	 put toothpaste and toothbrush away
1	2	3	4	5	6	7

Figure 18. Sequenza per Lavare i Denti. Fonte: Freepik

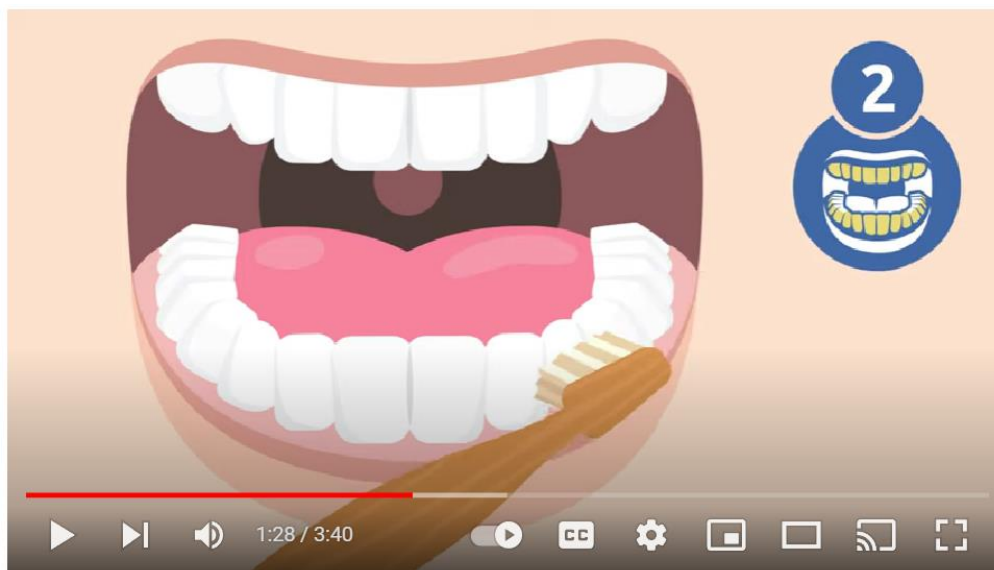


Figure 19. Video "How to brush your teeth: Tooth Brushing for Kinds" Source: Smile and Learn



Guarda questo video per osservare un esempio visivo della task analysis Lavarsi i Denti:

<https://www.youtube.com/watch?v=vcNAhUqH9U0>



Indossare un Cappotto

1. Prendete il cappotto per il colletto (l'interno del cappotto deve essere rivolto verso di voi)
2. Inserire il braccio destro nel foro della manica destra
3. Spingere il braccio fino a vedere la mano all'altra estremità
4. Raggiungere il retro con la mano sinistra
5. Inserire il braccio nel foro della manica sinistra
6. Muovete il braccio fino a vedere la vostra mano all'altra estremità
7. Accostare il cappotto sul davanti
8. Chiudere la zip del cappotto

Lavarsi le Mani

1. Aprire il rubinetto a destra
2. Girare a sinistra
3. Mettere le mani sotto l'acqua
4. Prendere il sapone
5. Sfregare i palmi delle mani fino a contare 5
6. Strofinare il dorso della mano sinistra fino a contare 5
7. Strofinare il dorso della mano destra fino a contare 5
8. Chiudere l'acqua
9. Prendere un tovagliolo di carta
10. Asciugare le mani fino a contare 5
11. Gettare l'asciugamano di carta



Figure 20. Immagine "Task analysis sul vestirsi".
Fonte: Teachers pay Teachers

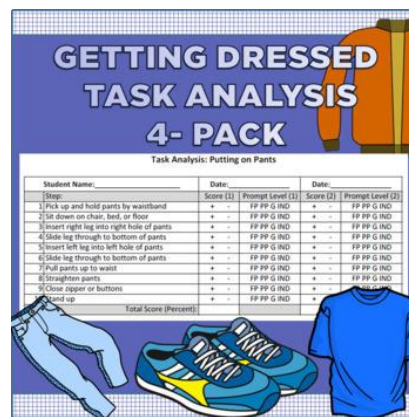


Figure 21. "Lavarsi le mani in bagno".
Fonte: Centro per il trattamento e lo sviluppo

Risorse Aggiuntive



Per ulteriori informazioni, gli insegnanti e i professionisti possono rivolgersi ai seguenti siti web, collegati con le più grandi e rinomate organizzazioni a livello mondiale. Questo [articolo](#) possono essere molto utili e informativi in termini di formazione all'analisi dei compiti (Diane M. Browder, 2007).

Association for Behavior Analysis International (ABAI)

www.abainternational.org

Dal 1974, l'ABAI è la più grande organizzazione associativa per coloro che sono coinvolti in qualsiasi aspetto dell'analisi del comportamento. Fornisce molti servizi ai suoi membri, tra cui eventi, riviste scientifiche, gruppi di interesse speciale e accesso ai capitoli affiliati.

Association of Professional Behavior Analysts (APBA)

www.apbahome.net

L'APBA è un'organizzazione di soci senza scopo di lucro il cui obiettivo è quello di promuovere e far progredire la scienza e gli insegnamenti dell'analisi comportamentale applicata. I membri hanno accesso a molte risorse come articoli di attualità, credenziali professionali, passi per evitare responsabilità antitrust, navigazione nell'assicurazione sanitaria e altri articoli speciali

Behavior Analyst Certification Board (BACB)

www.bacb.com

Il BACB è un'associazione senza scopo di lucro fondata nel 1998 per fornire credenziali professionali agli analisti del comportamento, ai loro pazienti e al governo. La sua missione è proteggere i consumatori di servizi di analisi del comportamento. Fornisce informazioni su tutte le possibili certificazioni di analisi del comportamento.



Consigli



Imparando a utilizzare l'**Analisi dei Compiti**, gli **Insegnanti** avranno una migliore comprensione di tutte le fasi coinvolte in un particolare compito, identificando al contempo qualsiasi altra fase che potrebbe richiedere un'istruzione supplementare e aiutando a insegnare il compito in una progressione logica.



*Figure 22. "Pensa fuori dalla scatola".
Fonte: Freepic*

TA Progress Monitoring

Student name: _____

Target Skill: Setting the table

Type of TA: Total Task Presentation

	Date 3/15	Date 3/18	Date 3/21	Date	Date
Put plates on table	VP	GP	I		
Put cups on table	VP	I	I		
Put napkins on table	M	M	VP		
Put forks on table	GP	GP	I		
Put spoons on table	GP	VP	O		

I = Independent, VP = Verbal Prompt, GP = Gestural Prompt, M = Model Prompt, P = Physical Prompt, X = Incomplete, O = no opportunity

	Date 3/15	Date 3/18	Date 3/21	Date
Observer Initials	CK	CK	CK	
Additional Comments	Used visual support	Great job with cups!	No spoons needed today	

Figure 23. "Task Analysis Progress Monitoring".

Fonte: n2u

1.1.4. Generalizzazione

Definizione



Il termine generalizzazione, definito in modo più ampio, è usato per descrivere quando le abilità apprese in un ambiente di formazione si trasferiscono all'ambiente naturale dopo la fine della formazione. La generalizzazione, nella sua definizione più ristretta, è un termine comportamentale utilizzato per descrivere la diffusione dell'effetto di una procedura di apprendimento a stimoli e risposte non formulate, nonché la durata degli effetti del trattamento nel tempo. La generalizzazione comprende tre forme specifiche: **generalizzazione dello stimolo**, **generalizzazione della risposta** e **mantenimento**. La generalizzazione dello stimolo comporta la comparsa di un comportamento in risposta a un altro stimolo simile.



*Figure 24. "Generalization".
Fonte: abaconnect*



Ad esempio, un bambino che impara a dire "palla" (comportamento) in risposta all'immagine di una palla (stimolo addestrato) mostra una generalizzazione dello stimolo se dice "palla" in risposta a una palla reale (nuovo stimolo). La generalizzazione della risposta comporta la diffusione dell'effetto di una risposta addestrata ad altre risposte simili (Wainer, 2013).

Negli ultimi 20 anni si è assistito a un notevole aumento della letteratura di ricerca che indaga sull'efficacia degli interventi per le persone con disturbi dello spettro autistico (ASD). Gran parte di questa ricerca è stata condotta nell'ambito dell'analisi applicata del comportamento (ABA), tuttavia molti interventi riportati non includono informazioni o dati sulla generalizzazione e sul mantenimento del cambiamento comportamentale. L'importanza di questo aspetto è evidente, poiché un intervento che aumenta o diminuisce un comportamento è di scarsa utilità se il cambiamento comportamentale non viene osservato in una varietà di contesti e non continua dopo la fine del periodo di intervento (Angela M. Arnold-Saritepe, 2009).

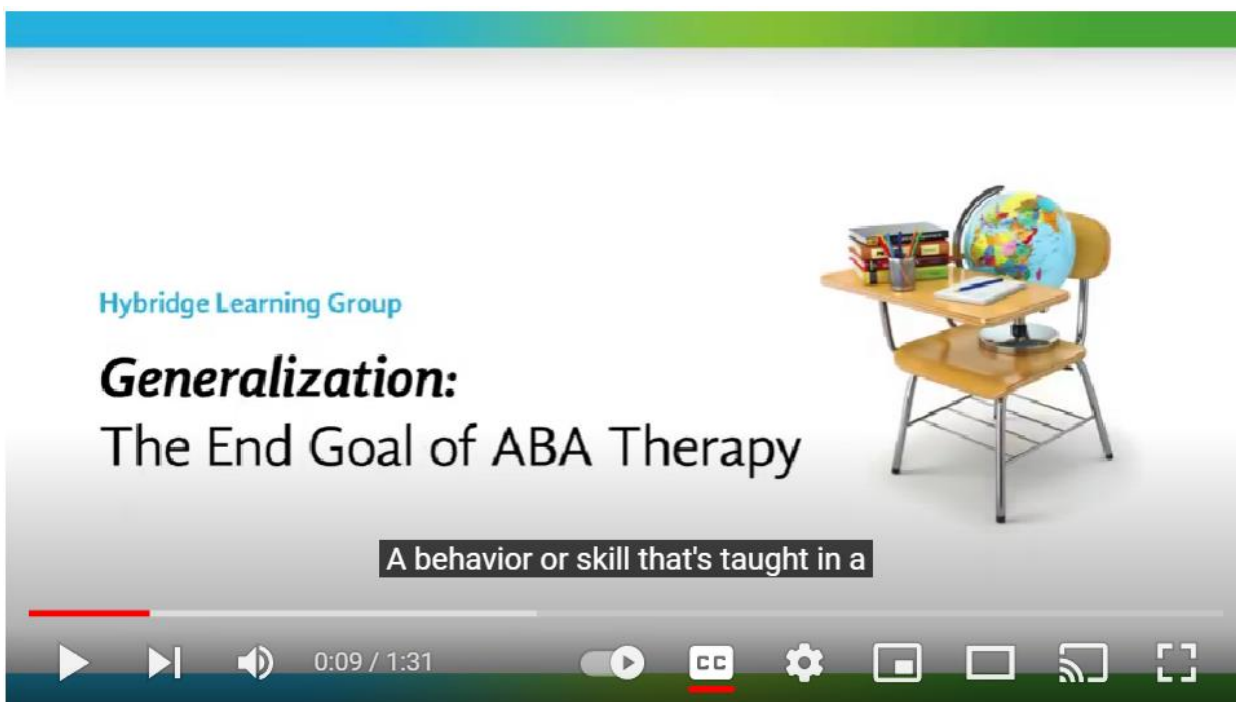


Figure 25. Video "Generalization. The end goal of ABA.

Fonte: Hybridge learning group

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=qKd3OE58DBg>



Guarda questo video per saperne di più sulla **Generalizzazione**.

Tipi di Generalizzazione (Cooper, Heron, & Heward, 2007):

- **Mantenimento della Risposta**

Il bambino continua a manifestare una risposta mirata in assenza di intervento

- **Generalizzazione dell'Ambiente/Situazione (stimolo)**

Il bambino mostra una risposta mirata in condizioni di stimolo non appreso

- **Generalizzazione della Risposta**

Il bambino mostra risposte non abituali che sono funzionalmente equivalenti alla risposta target

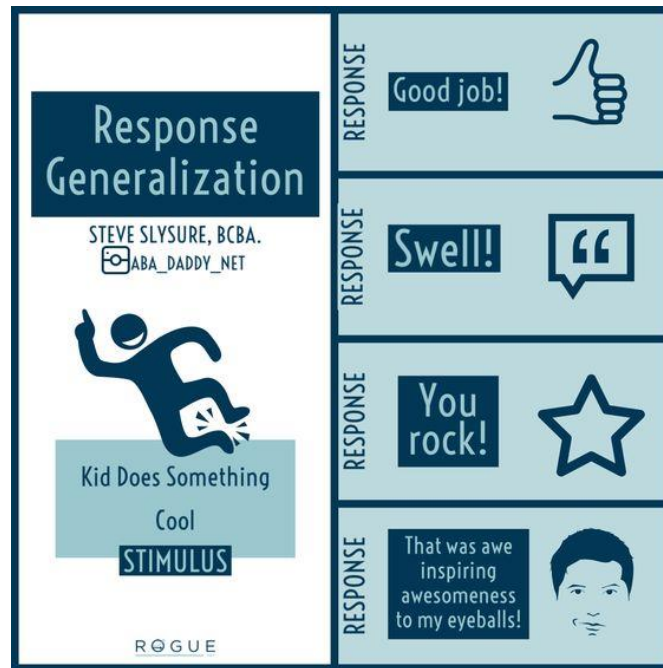


Figure 26. "Response generalization. Source: rogueaba



Procedure per Promuovere la Generalizzazione e il Mantenimento:

- **Modifica sequenziale**
 - Insegnare un comportamento e valutarne la generalizzazione
 - Insegnare attraverso condizioni successive se la generalizzazione non avviene
 - Valutare la generalizzazione in ogni condizione successiva
- **Introdurre al mantenimento naturale degli imprevisti**
 - Insegnare i comportamenti che si rinforzano anche al di fuori dell'ambiente di apprendimento.
 - Programmare gli ostacoli come imprevisti tipici
 - Ristrutturare l'ambiente esterno per consentire il rinforzo
- **Formare un numero sufficiente di esempi**
 - Insegnare più obiettivi per la stessa abilità e valutare la generalizzazione a nuovi obiettivi finché non si verifica la generalizzazione (ad esempio, continuare a insegnare le risposte di imitazione finché il bambino non imita le risposte non insegnate).
 - Insegnare al bambino a rispondere correttamente in presenza di più stimoli e valutare se l'abilità si generalizza a nuovi stimoli.
 - Insegnare obiettivi che rappresentano un'ampia gamma di possibili requisiti di risposta e/o condizioni di stimolo che possono verificarsi in imprevisti tipici (Cooper et al., 2007).
 - Utilizzare stimoli diversi quando si raggiunge un determinato obiettivo e insegnare obiettivi diversi.



- **Utilizzo in situazioni critiche**
 - Impostare i contesti di rinforzo in modo che il bambino non sia in grado di discriminare quando il rinforzo è disponibile per una particolare abilità.
 - Iniziare a fornire un rinforzo ritardato una volta che l'abilità è stata padroneggiata (Cooper et al., 2007).
 - Utilizzare programmi di rinforzo intermittenti per diminuire la discriminabilità degli imprevisti e aumentare la resistenza all'estinzione.
 - Fornire un rinforzo non contingente in modo intermittente nel setting di generalizzazione per mantenere la risposta.
- **Programmare stimoli comuni**
 - Includere durante l'apprendimento stimoli che saranno presenti in situazioni tipiche.
 - Scegliere stimoli che siano utili e rilevanti per il comportamento target.
 - Utilizzare i coetanei e/o i compiti comuni come stimoli comuni per alcuni comportamenti target.
- **Mediare la Generalizzazione**
 - Insegnare al bambino a mettere in atto comportamenti che possono essere utilizzati per promuovere la risposta in diverse condizioni.
 - Utilizzare il linguaggio come mediatore per la generalizzazione
- **Insegnare al bambino regole che possono favorire la generalizzazione**
 - Ad esempio, "mi lavo le mani prima di mangiare".
 - Utilizzo di programmi di immagini come mediatore per la generalizzazione (Wacker, Berg, Berrie, & Swatta, 1985).
- **Insegnare a generalizzare**
 - Considerare la generalizzazione come risposta operante piuttosto che come prodotto del comportamento.
- **Rinforzare la variabilità della risposta**
 - Risposte corrette originali → Sr+
 - Risposta corretta in situazioni tipiche → Sr+ (Miltenberger, 2004)
 - Istruire il bambino a generalizzare
 - Dire al bambino di mettere in atto il comportamento target nel setting di generalizzazione, oppure dire al bambino di mettere in atto una risposta diversificata (Cooper, 2007).



TECNICHE PER INSEGNARE LA GENERALIZZAZIONE

Quando viene introdotta una nuova abilità, si può iniziare a sviluppare un piano di generalizzazione dell'abilità stessa. Esistono diversi metodi per insegnare la generalizzazione delle abilità. Il metodo utilizzato dipende dalle esigenze individuali di ogni studente e dalle risorse disponibili.

Alcuni metodi chiave sono:

1. Se un programma di insegnamento ha avuto successo in un ambiente, implementate lo stesso programma in un altro ambiente.



Per esempio, se uno studente dimostra di saper contare fino a dieci in un ambiente, le strategie e i supporti forniti saranno replicati in altri contesti. Questo può includere anche la disposizione dell'ambiente, i materiali e il personale.

2. Insegnare agli studenti le abilità funzionali, come ad esempio chiedere di bere, dove l'ottenimento di un drink da parte dello studente è un rinforzo naturale. Se tutto il personale coinvolto con uno studente che sta imparando questa abilità risponde coerentemente a questa richiesta, il rinforzo naturale (ottenere un drink) sarà rafforzato e lo studente avrà maggiori probabilità di continuare a dimostrare questa abilità tra le persone e gli ambienti.

3. Una volta dimostrata un'abilità in risposta a un'istruzione specifica, iniziate a modificarla leggermente.



Per esempio, se uno studente impara a identificare un oggetto quando gli viene detto "mostrami ___", iniziate a cambiare le istruzioni. Si possono includere frasi come "indica il ___", "dov'è il ___?", ecc. Inoltre, si possono introdurre materiali e personale diversi. (*Nota: cambiare solo una variabile alla volta).

4. Una volta che l'abilità è stata dimostrata con costanza, si inizia a ridurre la frequenza con cui lo studente riceve il rinforzo sociale o tangibile. Riducendo il rinforzo a un programma variabile o imprevedibile, lo studente sarà più propenso a continuare a eseguire l'abilità, favorendo il mantenimento della stessa.

5. Chiedere agli studenti di monitorare il proprio comportamento e le proprie abilità in condizioni diverse (ambiente, persone e materiali) documentando le proprie prestazioni.

6. Fornire elogi e rinforzi sociali per le abilità generalizzate. Quando si rinforza un'abilità che viene generalizzata, l'équipe può rinforzare sia le risposte sollecitate che quelle indipendenti (Board).



1.2. Trattamento ed Educazione di Bambini con Autismo e Problemi di Comunicazione (TEACCH)



Il **programma TEACCH** (acronimo di Treatment and Education of Autistic and Communication Handicapped Children) è stato ideato negli anni '60 da Eric Schopler e dai suoi collaboratori dell'Università del North Carolina.

È un modello di organizzazione dei servizi offerti alle persone con autismo e alle loro famiglie. I suoi obiettivi principali sono:

- modificare l'ambiente in base alle esigenze della persona con autismo
- sviluppare il miglior grado di adattamento e autonomia possibile
- migliorare la qualità della vita del bambino con autismo e della sua famiglia.

È possibile raggiungere questi obiettivi attraverso il "**progetto educativo individualizzato**" che viene redatto in modo diverso per ogni persona. Il progetto cambia per ogni bambino perché si basa sui punti di forza e sulle capacità emergenti del bambino per migliorare le competenze e le abilità attraverso strategie di apprendimento specifiche e calibrate. Le attività e gli interventi promossi rappresentano un programma di cura globale per la persona e la sua famiglia.

In effetti, lavorare con bambini con autismo significa:

1. Insegnare loro strategie e abilità il più possibile adattive.
2. Modificare l'ambiente per facilitare la loro adattabilità

L'approccio TEACCH segue una strategia di intervento specifica chiamata "**educazione strutturata**". Con questa strategia, la strutturazione del contesto (tempo e spazio) rende chiaro al bambino cosa ci si aspetta da lui e gli fornisce prevedibilità sull'ambiente. Inoltre, questo riduce significativamente l'ansia provata dalla persona con autismo.

L'educazione strutturata segue una strategia puramente visiva e consiste nei seguenti punti:

1. Strutturazione dello spazio
2. Strutturazione del tempo
3. Fornire prevedibilità e ripetibilità delle attività proposte.
4. Fornire motivazione

1.2.1. Strutturazione dello Spazio

L'organizzazione dell'ambiente fisico è necessaria.

Ciò significa che gli spazi devono essere organizzati, i mobili e i materiali devono essere collocati in modo da aiutare il bambino a comprendere meglio il contesto in cui vive e lavora. In questo modo è possibile aumentare la concentrazione e l'attenzione.

La strutturazione dello spazio deve seguire i seguenti parametri:

- Deve essere visivamente identificabile: ogni luogo deve indicare attività precise.
- Deve essere circoscritto: lo spazio di attività deve essere delimitato da confini precisi.
- Deve essere essenziale: non ci devono essere elementi di distrazione.
- Deve essere comodo e confortevole

L'obiettivo è far capire al bambino cosa ci si aspetta da lui quando si trova in un determinato luogo e aiutarlo così a operare in modo più efficace.



Esempio 1: se si desidera strutturare lo spazio nella stanza del bambino, è possibile suddividerlo come presentato nell'illustrazione seguente:

- A sinistra c'è lo scaffale con i materiali per il lavoro da svolgere (A)
- Il bambino prende il materiale da sinistra e svolge il lavoro sul proprio banco (B).
- Il bambino ripone i materiali con il lavoro finito nel cestino a destra (C).

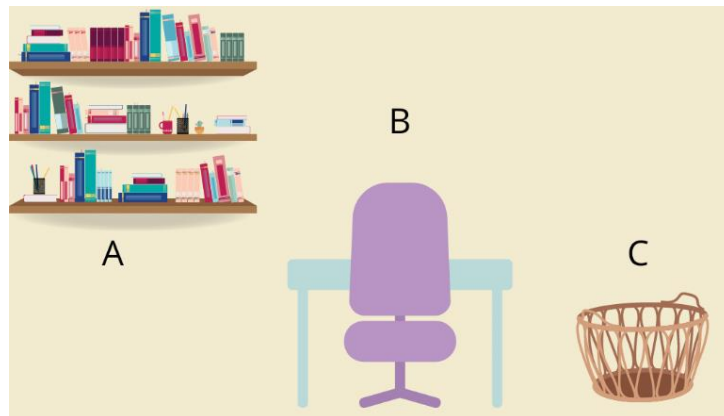


Figure 27. Structuring space. Source: Canva



Esempio 2:

Ogni compito è contenuto in una scatola sul ripiano di sinistra ed è contrassegnato da un simbolo del compito (colore/numero/forma, ecc., a seconda del livello di comprensione del bambino). Sul suo tavolo, il bambino ha gli stessi simboli delle scatole, perché indicano la quantità di lavoro da svolgere.

In questo caso, i quattro simboli rappresentano le quattro scatole, cioè quattro esercizi da svolgere in sequenza. Una volta completato il compito, la scatola deve essere posizionata sul ripiano giusto. Seguendo questo metodo, è chiaro quanto lavoro è stato fatto in quel momento e quanto ne resta da fare.

1.2.2. Strutturazione del Tempo

Con l'aiuto di supporti visivi, indicano quali attività e in quale ordine devono essere svolte. Questo aiuta il bambino ad anticipare e prevedere i vari compiti.

L'uso di schemi visivi è di grande importanza perché i bambini con autismo hanno una scarsa capacità di memorizzare le informazioni trasmesse verbalmente, ma buone capacità di memoria visiva e di discriminazione.

Gli ausili visivi del giorno possono aiutare a superare questa difficoltà e permettervi di farlo:

- ridurre i problemi legati alla memoria e ai disturbi dell'attenzione
- limitare le difficoltà di orientamento e di organizzazione del tempo
- facilitare l'autonomia
- aumentare l'automotivazione

Inoltre, i supporti visivi indicheranno:

- La durata di un'attività.
- Indicatori che mostrano quando un'attività inizia e quando finisce.
- I ritmi di attività, come l'alternanza tra attività lavorativa e momenti di relax.
- Regole da concordare per alternare le attività lavorative con le pause.

Un ausilio visivo comune è l'agenda visiva della giornata, la cui presentazione va dalla più semplice alla più difficile: si possono usare foto a colori o in bianco e nero, simboli e disegni.

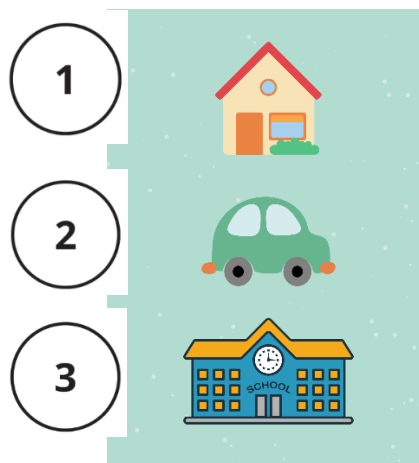


Figure 28. Rappresentazione di un'agenda visive e: Canva

1.2.3. Fornire prevedibilità e ripetibilità delle attività proposte

Una volta chiariti il contesto e la durata di un'attività, si procede con il tipo di attività da proporre. In generale, prima si apprende un'abilità (un gioco) e poi si trascorre un'attività sociale (al., 2022). Infatti, quando si svolge un'attività, bisogna essere in grado di distinguere i seguenti aspetti:

- Interesse del bambino per il gioco
- La capacità di giocare
- Abilità sociali

L'attività può essere ripetuta più volte per sostenere l'apprendimento del bambino con materiali prevalentemente visivi.



Esempio: si possono usare giochi di incastro, compiti di associazione per l'identità

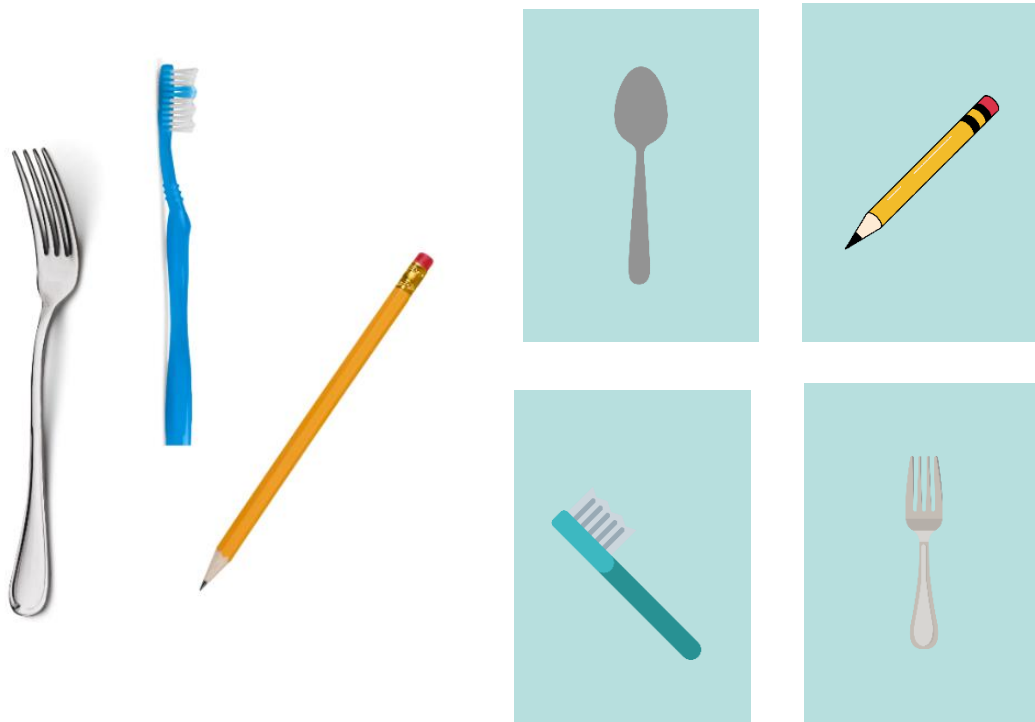


Figure 29. Associazione per identità. Source: Canva

La ripetizione delle attività e la facilitazione visiva hanno come obiettivo principale l'implementazione dell'autonomia personale del bambino.

1.2.4. Fornire la motivazione

Infine, per i bambini con scarsa motivazione intrinseca, potrebbe essere fondamentale utilizzare le strategie comportamentali in modo meno didattico. L'attenzione deve essere rivolta all'iniziativa del bambino, che viene considerato un partecipante attivo alla comunicazione fin dall'inizio. Dobbiamo quindi concentrarci sugli interessi del bambino e costruire un setting interattivo basato sulla sua motivazione e sui suoi interessi. Come suggerisce il "Modello Denver" (Early Start Denver Model, 2022), è motivante ciò che si comprende, ciò che si può fare, ciò che risuona con il proprio stile cognitivo, ciò che non disturba, ciò che è anche motivante per l'operatore.

Ecco alcuni materiali che possono essere utilizzati per catturare l'attenzione e l'interesse del bambino:

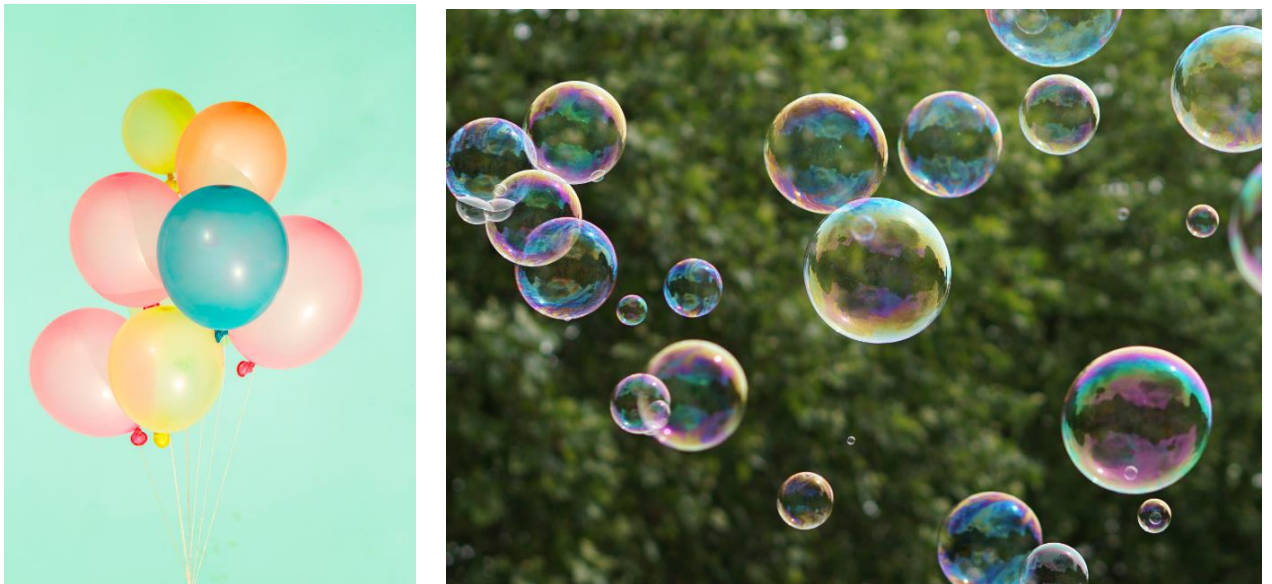


Figure 30. Esempi per catturare l'attenzione del bambino Fonte: Canva



Ecco alcuni consigli sull'approccio TEACCH:

<https://www.youtube.com/watch?v=vkymZzmg4jw>



1.3. Sistema di Comunicazione di Scambio di Immagini (PECS)



Il Picture Exchange Communication System (PECS) , ideato da Bondy e Frost nel 1994, è un percorso di apprendimento per l'uso della comunicazione aumentativa e alternativa. È stato progettato non solo per gli individui con disturbo autistico, ma anche per le persone con difficoltà di comunicazione verbale. (Immagini per parlare. Percorsi di comunicazione aumentativa alternativa per persone con disturbi autistici, 2007).

Lo scopo dell'insegnamento del metodo PECS è quello di fornire uno strumento di comunicazione sociale e funzionale che possa essere utilizzato in tutti gli ambienti e le situazioni vissute dal bambino.

Il vantaggio principale di questo sistema, rispetto ad altri, è che è stato progettato e sviluppato per l'autismo, tenendo quindi conto anche della difficoltà di questi bambini e ragazzi di relazionarsi con gli altri con uno scopo comunicativo.

È quindi essenziale "insegnare a comunicare" e non limitarsi a fornire uno "strumento di comunicazione", oltre a fornire un ambiente che stimoli lo scambio.

Il programma prevede l'insegnamento di un **corso in sei fasi**, il cui scopo è quello di condurre progressivamente la persona con autismo allo sviluppo della comunicazione funzionale come scambio sociale. L'apprendimento viene condotto su funzioni comunicative specifiche, come richiedere, commentare, raccontare.

Di seguito viene analizzato il percorso in sei fasi.

1.3.1. Scambio fisico assistito dell'immagine con l'oggetto

Nella prima fase, al bambino viene presentato un oggetto di benvenuto (prompt visivo). Ciò che ci si aspetta dal bambino è che prenda l'immagine allungando la mano verso l'interlocutore che si trova di fronte a lui (il partner di comunicazione) per tenerla. All'inizio, i movimenti del bambino sono aiutati e guidati da un altro adulto che sta dietro di lui e ha la funzione da guida fisica.

In questa fase, il bambino impara la natura della comunicazione: come rivolgersi a un'altra persona per ottenere ciò che si desidera. Il bambino con autismo deve essere guidato stimolando inizialmente la formulazione di richieste per ottenere rinforzi graditi.



Figure 31. Associare un prompt visivo a un prompt fisico Fonte: Canva

Inoltre, in questa fase l'immagine è visibile e facilmente accessibile, mentre il partner comunicativo è vicino all'apprendente e pronto a completare lo scambio. Il prompt fisico deve mantenere la sua posizione dietro l'apprendente (o di lato) ed evitare di interagire con l'apprendente attraverso gli scambi comunicativi, che potrebbero assumere il valore di rinforzo.

Finora il bambino è stato supportato con ausili visivi (rinforzi e gesti) e indicazioni fisiche.

Questa fase comprende due passaggi:

- Diminuzione dell'aiuto fisico: l'aiuto visivo viene mantenuto e la guida fisica viene gradualmente ridotta. L'obiettivo è che il bambino agisca in modo indipendente per ottenere un rinforzo.
- Diminuzione dell'aiuto visivo: l'interlocutore non mostra più il gesto "dammi" e aspetta l'arrivo della carta simbolo per prenderla.

1.3.2. Aumento della spontaneità della comunicazione



Nella seconda fase, l'adulto procede con un progressivo allontanamento fisico. Inoltre, tende a non prestare attenzione al bambino per costringerlo a muoversi e a insistere sull'interazione.

Vengono attuati altri due accorgimenti: si creano le condizioni per stimolare il bambino a cercare l'immagine per realizzare lo scambio comunicativo e non è necessario che l'immagine sia immediatamente disponibile. È disposto quanto segue:

- il "Quaderno della comunicazione", un quaderno ad anelli con strisce di velcro sulla copertina e fogli interni per attaccare le immagini
- Una "striscia di frasi" staccabile, dove l'alunno può attaccare due o più immagini per comporre una frase

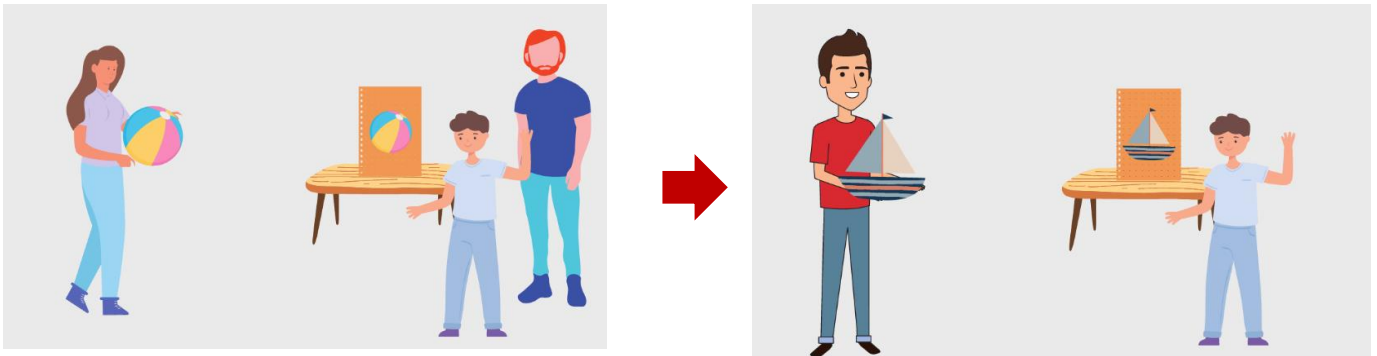


Figure 32. Rappresentazione dell'incoraggiamento del bambino nel cercare l'immagine, Fonte: Canva

L'ambiente in cui il bambino si muove non rimane sempre lo stesso. La distanza tra il bambino e l'interlocutore è maggiore rispetto alla prima fase, ma all'inizio c'è sempre un adulto di riferimento dietro al bambino. Successivamente, il bambino viene guidato senza il supporto di questa figura e infine la distanza tra il bambino e il quaderno di comunicazione aumenta.

L'obiettivo di questa fase è che il bambino sia in grado di avvicinarsi al quaderno di comunicazione, staccare l'immagine, raggiungere l'adulto, farsi conoscere e lasciare l'immagine in mano per effettuare lo scambio.

1.3.3. Discriminazione tra Simboli

Il bambino osserva due immagini nel quaderno di comunicazione (oggetto piacevole vs. oggetto sgradevole) e deve imparare a scegliere quella relativa all'oggetto desiderato. In questo modo può ampliare gradualmente il suo vocabolario di immagini.

Lo scopo di questa fase è l'acquisizione della capacità di discriminare tra le immagini e di scegliere quella dell'oggetto desiderato tra le altre, al fine di realizzare lo scambio e implementare le possibilità comunicative.



Figure 33. Symbol discrimination Source: Canva

1.3.4. Composizione della Frase

In questa fase, al bambino viene chiesto di prendere il simbolo "Voglio" dal quaderno di comunicazione e di attaccarlo al supporto della frase. Dopo questa fase, il bambino sceglie l'immagine corrispondente ai suoi bisogni e desideri e la posiziona accanto ad essa. Infine, deve staccare la striscia e consegnarla all'adulto per ottenere ciò che desidera.

L'obiettivo finale di questa fase è rendere il bambino capace di costruire una frase con più di una parola per chiedere oggetti visibili o non visibili. Il bambino avrà acquisito la capacità di comporre frasi e di consegnarle all'interlocutore a scopo comunicativo.

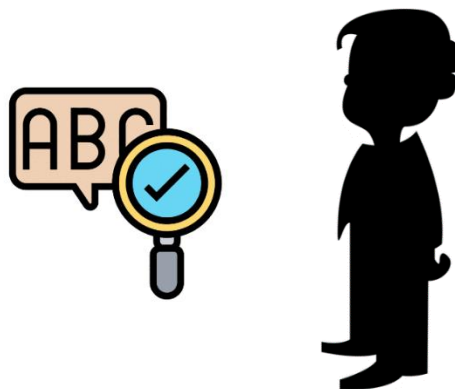


Figure 34. Sentence Composition Source: Canva

1.3.5. Rispondere alla domanda "Che cosa vuoi?"

Per incoraggiare l'apprendimento, si pone una domanda e si indica il simbolo "voglio" nel quaderno di comunicazione, precedentemente utilizzato nella fase 4. Se il bambino riesce a comporre la frase, deve essere immediatamente rinforzato con l'oggetto richiesto e la

lode sociale. Se il bambino riesce a comporre la frase, questa deve essere immediatamente rinforzata dall'oggetto richiesto e dalla lode sociale.

Se il bambino non riesce (o fallisce), deve essere aiutato fisicamente a staccare i simboli e a comporre la frase. L'aiuto viene gradualmente ridotto fino ad essere eliminato.

1.3.6. Fare commenti

Nell'ultima fase, in assenza di sollecitazioni verbali da parte dell'interlocutore, il bambino viene guidato verso richieste spontanee e la capacità di fare commenti. Al bambino viene chiesto di rispondere alle seguenti domande: "Cosa vedi?", "Cosa hai?", "Cosa senti?" e "Cos'è quello?" e di fare commenti spontanei.

Come nella fase 5, è necessario presentare gradualmente le immagini fornite nel quaderno di comunicazione. Queste immagini devono includere anche i simboli relativi a "vedo", "sento", "è/sono" e le immagini relative ad altri verbi che iniziano la frase e ad altri attributi.

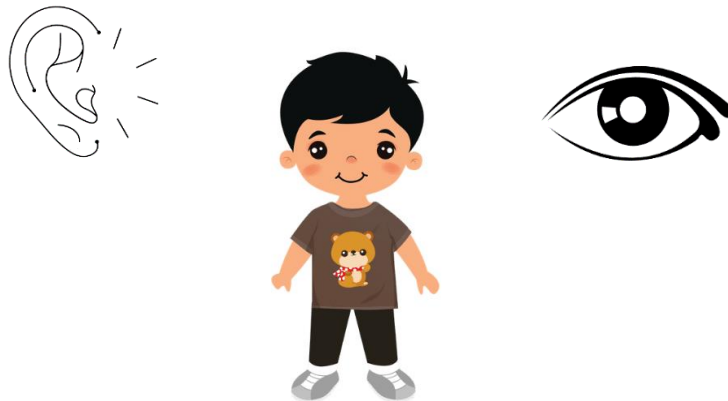


Figure 35. Incoraggiare commenti spontanei

In conclusione, quando si applicano metodi o approcci diversi, i seguenti punti rimangono centrali:

- Catturare e mantenere alta la motivazione e l'interesse del bambino
- Collaborare con la famiglia perché è una risorsa
- Sostenere il bambino a diventare sempre più indipendente nelle sue attività quotidiane.

Tutti gli strumenti fin qui illustrati non devono essere utilizzati come fini a sé stessi, ma devono sempre essere inseriti in un intervento strutturato con obiettivi precisi. Questi obiettivi devono essere concordati anche con la famiglia e modulati in base alle reazioni del bambino, nell'ottica che ogni parte deve avere un ruolo attivo.



Domande

1) L'Analisi del Comportamento Applicata viene attuata utilizzando solo le ricompense?

- a. Sì
- b. No

2) Un comportamento che viene scelto per il cambiamento è noto come " _ "?

- a. Comportamento target
- b. Comportamento differenziato
- c. Modellamento
- d. Risultato desiderato

3) Che cosa significa la "A" nella terminologia ABC?

- a. Approssimazione
- b. Antecedente
- c. Agente
- d. Effetto successive

4) Quale dei seguenti NON è un rinforzo?

- a. Lodare un cane che si rotola
- b. Accarezzare un cane che si rotola
- c. Suonare un campanello prima che il cane si rotoli
- d. Dare al cane un "biscotto" per aver rotolato

5) Qual è il tipo di richiesta più invadente?

- a. Giocare insieme
- b. Dire "Buon lavoro"
- c. Offire del cibo
- d. Dare il cinque

6) Qual è lo scopo dell'evitamento?

- a. Eliminare uno stimolo aversivo dal comportamento
- b. Per garantire il rafforzamento del comportamento desiderato
- c. Ritardare o prevenire la comparsa di uno stimolo negativo



d. Nessuna delle precedenti

7) Cosa significa generalizzazione della risposta?

- a. Il bambino continua a manifestare una risposta mirata in assenza di intervento
- b. Il bambino mostra risposte non abituali che sono funzionalmente equivalenti alla risposta target
- c. Il bambino mostra una risposta mirata in condizioni di stimolo non appreso

8) Quale delle seguenti frasi definisce la generalizzazione?

- a. Mi lavo le mani prima di mangiare
- b. Tutti gli uccelli hanno le ali
- c. Tanti bambini mangiano i cereali a colazione
- d. Tutte le precedent

9) L'approccio TEACCH è rivolto a chi:

- a. Alla famiglia
- b. Al bambino con autism
- c. Al bambino con autismo e alla famiglia

10) L'organizzazione del tempo e dello spazio sono elementi secondari nell'approccio TEACCH

- a. Sì
- b. No

11) Per raggiungere gli obiettivi educativi:

- a. Bisogna seguire il metodo educativo
- b. Bisogna concentrarsi sugli interessi del bambino e costruire un ambiente interattivo basato sulla sua motivazione e sui suoi interessi

12) L'obiettivo del metodo PECS è

- a. Comunicare usando le immagini
- b. Condurre progressivamente la persona con autismo allo sviluppo di una comunicazione funzionale come scambio sociale
- c. Nessuna delle precedent



13) Il metodo PECS

- a. Può essere usato solo a scuola
- b. Può essere utilizzato in tutti gli ambienti e le situazioni vissute dal bambino
- c. Può essere usato solo in familia

14) Il metodo PECS

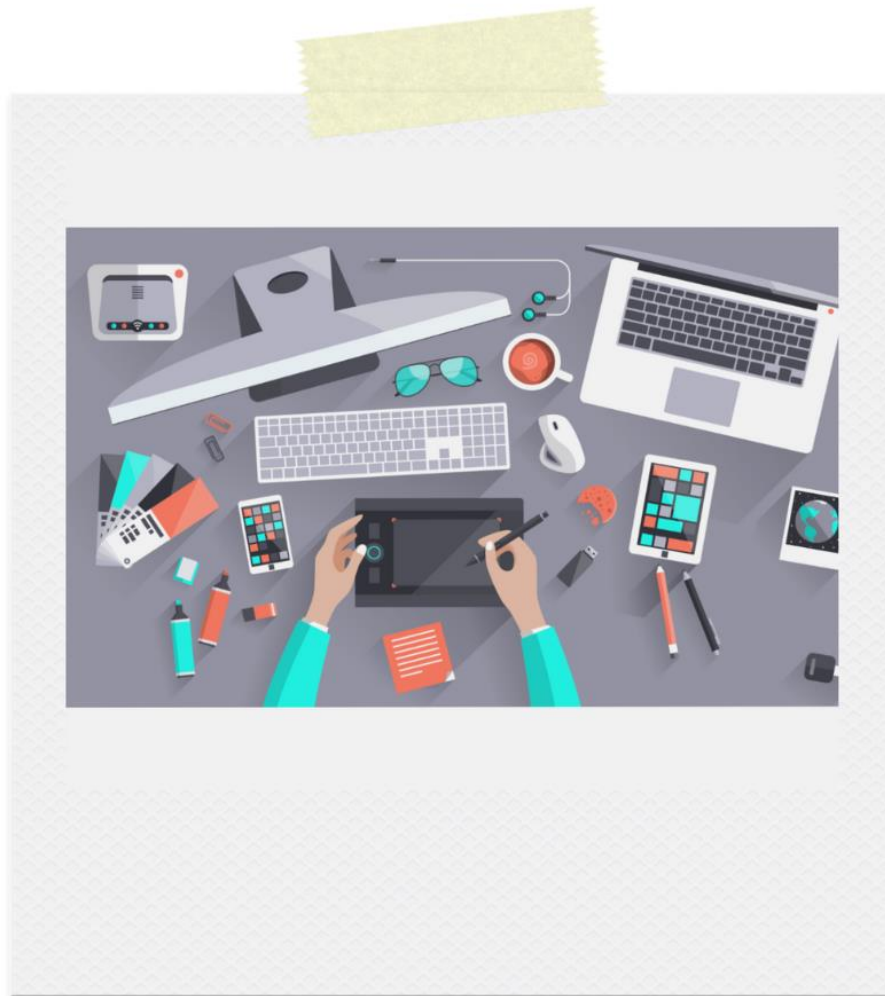
- a. Permette la comunicazione solo con immagini
- b. Le immagini sono usate per sviluppare la competenza lingüística
- c. Entrambe le precedent

15) Il metodo PECS

- a. è stato ideato solo per persone con autismo
- b. è stato ideato per persone con difficoltà di comunicazione
- c. Entrambe le precedenti



2. Strumenti e risorse per le competenze e abilità sociali



Descrizione del Modulo:

L'obiettivo di questo modulo è quello di aiutare il pubblico, in particolare gli educatori per bisogni speciali, gli insegnanti e tutti coloro che collaborano con bambini con **disturbi dello spettro autistico (ASD)** e disabilità intellettiva lieve.

All'interno di questa sezione verranno definite alcune abilità e competenze sociali che sono fondamentali soprattutto nei bambini con bisogni educativi speciali. Il modulo tratterà quindi i diversi tipi di abilità sociali, quelle competenze che sono indispensabili per il funzionamento quotidiano del bambino con BES, le abilità verbali e non verbali. Il modulo mostrerà la differenza tra l'approccio relazionale e quello funzionale.

In questo modulo i partecipanti riceveranno suggerimenti per insegnare le abilità sociali ai bambini con BES e alcune attività selezionate per migliorare alcune abilità sociali dei loro assistiti. Infine, la sezione procede con gli strumenti e le risorse che supportano ampiamente le terapie e contribuiscono al miglioramento dell'interazione e delle abilità sociali.



Figure 36. Social skills. Source: Charis Therapy Centre



2.1 Introduzione alle abilità e competenze sociali

Approccio Relazionale

REACH è un approccio sviluppato dalla Brookfields School per gli alunni con ASD. Si basa sul lavoro originale del dottor Rick Solomon chiamato "**Play and Language for Autistic Youngsters**" (P.L.A.Y.) e su "**Developmental Individual Difference Relationship Approach**" (DIR Floortime) del dottor Stanley Greenspan e Serena Wieder negli anni '90.

L'approccio REACH consiste nel coinvolgere prima il bambino e poi, seguendo le sue intenzioni, sviluppare il suo gioco. L'introduzione di un linguaggio appropriato e dell'immaginazione porta allo sviluppo di relazioni semplici e successivamente più complesse.



L'approccio è incentrato sul bambino e inizia con un'attenta osservazione e valutazione, in cui ci si prende del tempo per condividere lo spazio con il bambino, impegnandolo al suo livello. Da questo punto di partenza siamo in grado di costruire sui loro interessi naturali e di iniziare a trasformare il loro gioco in esperienze di apprendimento e di gioco più strutturate.

Uno degli obiettivi di REACH è sviluppare l'indipendenza emotiva e i comportamenti autoregolatori degli alunni. Questo obiettivo si raggiunge associando sentimenti ed emozioni (affect) alle attività. Invece di contare i mattoncini mentre vengono messi su una torre, si dice: "Fammi più alto!" o "Mi servono più mattoncini!". "Sono più alto di te", ecc.

Come lo facciamo?

- Osservare, valutare e registrare
- Prendete tempo
- Partire dal bambino
- Aggiungere l'effetto
- Sviluppare emozioni e sentimenti
- Formare relazioni positive e di supporto
- Fornire un ambiente comunicativo ricco
- Offrire eccitazione, anticipazione, sfida e divertimento.



Esempi delle abilità che possono essere migliorate con REACH

- Risoluzione dei problemi
- Pensiero creativo
- Attenzione
- Attenzione condivisa
- Riferimento comune
- Sviluppo del concetto
- Gioco simbolico
- Stabilità emotiva
- Regolazione emotiva
- Senso di sé
- Senso degli altri
- Accettazione degli altri
- Possibilità di condividere lo spazio
- Capacità di seguire le intenzioni degli altri
- Capacità di imitazione
- Sviluppo del linguaggio
- Azione mirata
- Iniziazione
- Pianificazione motoria
- Apprendimento sequenziale
- Elaborazione verbale
- Interiorizzazione delle esperienze
- Generalizzazione delle esperienze



Figure 26. "Response generalization. Source: rogueaba

Attraverso il coinvolgimento e il conseguente sviluppo di una relazione in cui il bambino è un partecipante sicuro, inizia l'apprendimento.

REACH sostiene lo sviluppo di una serie di competenze che incoraggiano il bambino a essere un allievo motivato e coinvolgente. Gli alunni diventano desiderosi di esplorare nuove esperienze e di avere la capacità di interpretarle e renderle rilevanti.



Risorse aggiuntive



Figure 38. Video Relationship Development Intervention. Source: Howcast
Link: <https://www.youtube.com/watch?v=WLXoi-olJFs>



Guarda il video di **2-minuti** per saperne di più sul RDI!



2.2 Tipologie delle competenze sociali



I bambini hanno bisogno di relazioni con i coetanei per sviluppare le competenze sociali. Queste relazioni insegnano ai bambini come comunicare e giocare bene con gli altri. Trovare amici con cui hanno qualcosa in comune aiuta a costruire la fiducia e l'**autostima** e ad abbassare la guardia.

Ma le abilità sociali non sono sempre facili per i bambini con bisogni speciali. Tuttavia, trovare l'accettazione in una cerchia sociale può fare miracoli per l'atteggiamento e l'autostima di un bambino.

L'ansia, lo stress o altre barriere comunicative possono impedire a un bambino di conoscere l'azione appropriata durante un'interazione sociale, che per alcuni non viene naturale.

Cosa sono le abilità sociali?

Le abilità sociali possono essere definite come le abilità comunicative e interattive che utilizziamo quotidianamente. Possono essere sia verbali che non verbali, compresi il linguaggio del corpo, i gesti e l'aspetto personale. La comunicazione in qualsiasi lingua, sia verbale che non verbale, è l'elemento essenziale dell'interazione umana in tutto il mondo.

Le abilità sociali sono enormi nella società odierna e influenzano il modo in cui interagiamo, ci comportiamo e viviamo la nostra vita. Avere eccellenti abilità sociali aiuta un individuo a costruire e mantenere molti aspetti della vita, come ad esempio:

- Comunicazione migliore
- Relazioni
- Efficienza
- Carriera
- Felicità personale

Le abilità sociali variano da uno studente all'altro. Ogni studente è unico e ha bisogno di aiuto per diversi tipi di abilità sociali.

È proprio questo che richiedono i bambini con bisogni speciali: empatia, considerazione e comprensione. Al contrario, un atteggiamento giudicante, l'esasperazione o l'impazienza possono esacerbare i loro problemi comportamentali, poiché avranno la sensazione che qualunque cosa facciano (e in definitiva chi siano) non sia mai abbastanza o degna di lodi e apprezzamenti.



Competenze non-verbali

Le abilità sociali non verbali consistono in **azioni, gesti delle mani o movimenti generali in un contesto sociale**. Tuttavia, gran parte della comunicazione consiste nel linguaggio del corpo. Di fatto, i bambini agiscono di solito in ambienti diversi.

Il bambino potrebbe avere problemi a fare e mantenere amicizie a causa delle comunicazioni non verbali.

Questi segnali non verbali possono indicare che siete aperti al contatto sociale:

- Sorridere
- Contatto visivo
- Gesti amichevoli con le mani

I segnali non verbali che seguono possono indicare che non siete a vostro agio nella situazione sociale:

- Allontanarsi da una persona
- Tenere le braccia lungo i fianchi o incrociate di fronte a sé
- Non guardate negli occhi mentre un'altra persona parla

La maggior parte delle abilità sociali non verbali avviene al di fuori della nostra coscienza, quindi è essenziale insegnare ai bambini a essere consapevoli delle loro azioni mentre gestiscono gli eventi sociali.



Potete aiutare il vostro bambino con bisogni speciali a capire quello che dite usando gesti come il cenno del capo, l'indicazione e il contatto visivo. Soprattutto all'inizio, potrebbe essere necessario prolungare o enfatizzare questi gesti finché il bambino non impara a capirli. Tutti i bambini si divertono a rispondere alle comunicazioni non verbali esagerate con i loro stessi movimenti e gesti, quindi è facile trasformare il processo di apprendimento in un gioco divertente.



Figure 39. Video Non-verbal Communication. Source: Amanda Guzman

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



Guarda questo **video di 3-minuti** per sapere di più sulla comunicazione non verbale!



Competenze verbali

Il tono di voce mostra il vostro stato emotivo, e potreste anche non saperlo. Ad esempio, parlare in modo molto sommesso o monotono può far pensare che siate timidi, infelici o a disagio.

Quando un bambino con bisogni speciali si trova ad affrontare una situazione sociale, può creare una barriera di difesa e lottare per trovare un modo per entrare in contatto con gli altri bambini



Le persone con problemi di comunicazione e sociali possono imparare a controllare e modulare il volume della voce; tuttavia, è importante assicurarsi che abbiano una corretta comprensione dei livelli corrispondenti alle diverse situazioni. È possibile utilizzare il termometro per la "temperatura emotiva".

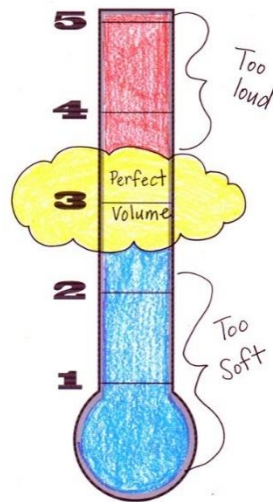


Figure 40. Thermometer. Source: do2learn.com



Figure 41. Video Supporting Communication – How to Promote Effective Communication. Source: Kids Included Together

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



Cliccate su questo **video di 3 minuti** per saperne di più sul supporto alla comunicazione nei bambini con BES!



Abilità sociali necessarie



Una gamma delle abilità sociali più desiderate:

- **Cooperazione:** interagire in modo appropriato con gli altri (ad esempio, condividere e fare i turni).
- **Partecipazione** - tentare di svolgere un compito anche quando può essere difficile
- **Essere paziente** - ascoltare e aspettare il proprio turno
- **Aiutare gli altri** - costruisce abilità interpersonali come il "dare indietro".
- **Seguire le indicazioni** - costruisce il carattere e il rispetto per gli altri
- **Rimanere sul proprio compito:** crea concentrazione e perseveranza.
- **Accettare le differenze** - insegna la diversità e l'importanza delle differenze
- **Ascolto** - aiuta lo studente ad imparare ad essere un "ascoltatore attivo".
- **Comunicazione e interazione:** siate rispettosi con gli altri e loro dovranno esserlo con voi.
- **Lodare gli altri** - insegna agli studenti a non "abbassare" gli altri e a far sapere loro cosa hanno fatto di buono.
- **Essere educati e cortesi:** aiuta gli studenti a imparare a interagire con gli altri.
- **Usare le buone maniere** quando si parla, si mangia o si è in pubblico.
- **Rispettare** - noi stessi e gli altri, accettare la responsabilità di ciò che diciamo e facciamo ed essere sinceri e onesti.

Le forme di disabilità sono numerose e possono manifestarsi in vari modi. Vale la pena ricordare che ogni forma comporta alcune sfide uniche, soprattutto quando si interagisce con le persone.

Per esempio, problemi fisici, disabilità mentali o problemi comportamentali possono impedire a un bambino di legare con i suoi coetanei.



Figure 42. Video All About social Skills for Kids! Source: Mylemarks
Link: <https://www.youtube.com/watch?v=Myf2CUx9E60>



Cliccate su questo **video di 6 minuti** per saperne di più sulle abilità sociali selezionate!



2.2 Consigli per insegnare le competenze sociali



Non cercate di insegnare tutte le abilità contemporaneamente. Scegliete un'abilità specifica e concentratevi su di essa. Una volta spiegata l'abilità specifica (in cosa consiste), insegnatela. Potete fare un brainstorming su come l'abilità dovrà apparire e suonare. Adattate i vostri strumenti e metodi al gruppo o all'individuo in questione. Non mettete fretta a nessuno.

Quando pensate di aver insegnato l'abilità in modo corretto e di aver dedicato a questa parte del compito un tempo sufficiente, esercitate l'abilità. Infine, lasciate che gli studenti usino questa abilità appena insegnata durante la giornata in vari contesti. Cercate di cambiare gli ambienti.

Se il bambino si lascia facilmente sopraffare, dategli più tempo per assimilare ciò che gli state insegnando. Introduceteli gradualmente alle novità e concedete loro uno "spazio tranquillo" per evitare di essere sopraffatti.

Se il bambino ha bisogno di maggiori stimoli, assicuratevi che abbia più tempo per giocare all'aperto. Fate molte attività fisiche che stimolino la mente e il corpo. Lasciateli rimbalzare su un trampolino, giocare con la pasta o ascoltare la musica.

In generale, lo sviluppo delle abilità sociali di vostro figlio richiede molto tempo e molta pratica. Come genitore o tutore, il modo migliore per aiutare il bambino è imparare a dargli amore. Promuovete l'autostima e semplificate il vostro linguaggio al loro livello. Non dimenticate di festeggiare le tappe fondamentali del vostro bambino. Lodatelo e complimentatevi quando è il caso per rinforzare i comportamenti positivi. **Non dimenticate: esercitate la pazienza, siate coerenti, siate un modello di comportamento.** Soprattutto, fate in modo che le cose siano divertenti per voi e per il vostro bambino.

Il rinforzo dell'abilità è l'unico modo per aiutare gli studenti ad apprendere e ricordare l'abilità specifica. Questo può essere fatto incorporando la nuova abilità nelle routine quotidiane.

Attività per migliorare le abilità sociali degli studenti con BES

Esistono molte tattiche per aiutare il bambino a migliorare le abilità sociali e il metodo deve essere adattato alle sue capacità individuali. Ecco alcune idee.

- **Gioco parallelo** - In questo esercizio il bambino gioca con un altro bambino, ma fianco a fianco. In questo modo si abitua all'idea di avere intorno a sé altri bambini senza interagire, e ogni bambino gioca con un giocattolo o un oggetto separato.



- **Condividere** - Sì, quello che vostra madre vi ha urlato per anni è una parte fondamentale dell'apprendimento. Questo significa fare qualcosa con un altro bambino nello stesso momento, con una partecipazione paritaria di ciascuno.

- **Fare i turni** - Una volta che il bambino con bisogni speciali si sente a proprio agio con l'idea di condividere, è il momento di permettergli di giocare a turno con un altro bambino. In questo modo sarà in grado di utilizzare azioni appropriate e di modificare il proprio comportamento in base alle necessità.

- **Gioco cooperativo** - Consente di stabilire le regole di un gioco per aiutare il bambino a imparare a giocare rispettando i requisiti del gioco. Tutti seguiranno lo stesso insieme di regole, mostrando al bambino il modo corretto di interagire con gli altri bambini.



Altri esempi

- **Gara di sguardi**- Per aiutare il bambino a risolvere questo problema sensoriale, potete iniziare una gara di sguardi. Lasciate che il bambino fissi i vostri occhi per almeno 5-10 secondi e aumentate gradualmente il tempo. Se il bambino riesce a mantenere lo sguardo su di voi dopo il tempo stabilito, potete premiarlo con un rinforzo positivo. Lodatelo o dategli un segno di riconoscimento per la sua bravura.

Tuttavia, è possibile che il bambino non riesca a fissarvi a lungo. Non stressate il vostro bambino più di quanto non si senta in questo momento costringendolo a fissarvi. Provate invece a mettere un paio di occhietti adesivi sulla vostra fronte e incoraggiate il bambino a guardare lì.

- **Giochi per il viso**- Iniziate con azioni facili da copiare. Toccarsi il naso. Stringere il viso. Ruotare gli occhi. Tirare fuori la lingua. Una volta che il bambino è in grado di copiarvi, passate a fare facce buffe. Poiché i bambini con autismo hanno difficoltà a leggere le emozioni, potete aiutarli a familiarizzare con esse mostrandole. Modellate le diverse espressioni facciali sul viso di una persona e fatevi imitare.

- **Gioco dei nomi**- Per svolgere questa attività, riunite tutti i membri della vostra famiglia in un cerchio. In modo che tutti possano vedersi. Iniziate a dire il vostro nome indicando voi stessi. Passate alla persona successiva alla vostra destra e fate lo stesso finché tutti gli altri non hanno finito.

- **Il galateo del gioco**- Per svolgere questa attività, dovete scegliere un gioco qualsiasi che piaccia a voi o al vostro bambino, ad esempio un gioco da tavolo. Prima di iniziare il gioco, ci sono tre cose che il bambino deve fare prima di giocare.

1. Stringere la mano all'avversario.
2. Guardare negli occhi l'avversario (o il suo viso se si sente a disagio).
3. Pronunciate le parole "Buona fortuna".



Una volta terminata la partita, i giocatori faranno la stessa cosa. Ma invece di dire "Buona fortuna", dovranno dire "Buona partita".

- **Stampare e giocare con le carte delle emozioni**- La lettura delle emozioni è un altro problema sensoriale dei bambini con ASD o disabilità intellettiva. Stampate alcune emozioni selezionate (ad esempio: arrabbiato, sorpreso, triste, eccitato, curioso, annoiato, ecc.) Non preoccupatevi se il bambino si blocca su un certo tipo di emozione perché non riesce a ricordarla. Aiutateli fornendo loro un contesto che illustri il significato di quella determinata emozione. Fate questo esercizio più volte per farli familiarizzare con le diverse emozioni e sentimenti.

- **Modellazione video**- È possibile utilizzare anche i video per insegnare le abilità sociali al bambino con ASD o disabilità intellettiva. Questa attività è un buon modo per fargli conoscere cose nuove o per dargli un'idea delle diverse situazioni sociali.

Ad esempio, se volete portare vostro figlio a tagliare i capelli e lui si sente a disagio, trovate un video della stessa situazione e mostrateglielo. Lasciate che osservino ciò che accade. Chiedete a vostro figlio cosa vede. Fate notare le espressioni facciali delle persone. In questo modo, potete aiutare il bambino a familiarizzare con la stessa situazione. Inoltre, gli darete un'idea di come comportarsi di conseguenza.

- **Raccontare storie sociali**- Le storie sociali sono un'attività terapeutica per migliorare la comprensione del comportamento corretto del bambino. Comporta anche l'apprendimento di risposte adeguate in un contesto sociale.

Le storie sociali o copioni sociali insegnano ai bambini con autismo il comportamento corretto che ci si aspetta da loro in ambienti specifici. I contesti possono essere diversi, come il parco giochi, lo studio medico, il supermercato, la scuola, ecc.

- **Date l'esempio e diventate un modello**: fate del vostro meglio per modellare un comportamento positivo per i vostri figli, autistici o meno, soprattutto quando interagite con gli altri.

Essere un'epitome. Coinvolgete le persone con chiacchiere. Di tanto in tanto rivolgete loro un sorriso amichevole. Guardate gli occhi delle persone. Siate gentili. Con il tempo, noterete che anche vostro figlio imiterà quello che fate voi.

Inoltre, dovrete dedicare del tempo a spiegare al bambino cosa state facendo e perché. Potreste dover ripetere un compito e delle regole un paio di volte. Ma più lo farete, più il bambino acquisirà familiarità con le abilità sociali appropriate di cui ha bisogno. Lo aiuterete a trovare un modo per essere amico e creare legami con gli altri.

- **Giochi di ruolo**- Per fare questo, recitare una scena familiare o rievocare situazioni già accadute. Discutete con il vostro bambino dei diversi modi in cui può gestire le situazioni date, soprattutto se si verificano in futuro.

La chiave per svolgere questa attività di abilità sociale è la coerenza. È necessario esercitarsi spesso con il bambino per far sì che le idee e i principi si fissino.



Figure 43. Video Getting My Haircut: A Social Story for Children with Aspergers and High-Functioning Autism.

Source: Mark Hutten, M.A. Link: <https://www.youtube.com/watch?v=AbM7sEgozA>



Figure 44. Video Rethink Autism Tip: Turn Getting a Haircut into a Fun Activity. Source: Rethink

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=UDj-blkc-2Y>



Cliccate sui due modelli video qui sopra per il taglio di capelli!



2.3 Strumenti e risorse per migliorare le abilità sociali degli studenti con BES

Le persone affette con autismo e con altre disabilità hanno spesso bisogno di un aiuto supplementare e di risorse dedicate all'apprendimento delle abilità sociali. Se fare amicizia sembra una sfida intimidatoria, non preoccupatevi. Esistono strumenti che aiutano a insegnare al bambino o all'adolescente le strategie per esercitare le proprie abilità sociali.

Giochi

Senza dubbio i giocattoli aiutano lo sviluppo sociale dei bambini con autismo e disabilità intellettiva. Se il vostro bambino ha difficoltà con le sue abilità sociali, l'introduzione di giochi e giocattoli potrebbe aiutarlo a migliorare il suo comportamento, anche se non se ne rende conto.

➤ **Gioco della cena**

Questo gioco unisce divertimento e cibo all'esperienza della cena. Per iniziare questo gioco servono solo cibo e famiglia. Premete il pulsante in alto e il vostro prossimo boccone potrebbe essere una verdura o forse dovrete raccontare il vostro momento più imbarazzante della giornata.

➤ **Zatswho**

Zatswho permette di infilare le foto in una cornice morbida e flessibile, facile da trasportare e che protegge le foto dalle mani dei più piccoli. I bambini possono imparare a conoscere le persone care vicine e lontane con un assistente o girare le cornici per imparare le forme, le corrispondenze o le sequenze mentre i bambini crescono!

➤ **Il mio braccialetto dell'amicizia**

Il My Friendship Bracelet Maker può contenere fino a 10 fili (e li tiene in ordine) per creare braccialetti intricati per i creatori più esperti o per gli artisti. I giovani designer di accessori di moda possono anche utilizzare solo 3 fili per un approccio più tradizionale alla creazione di braccialetti da condividere con gli amici!

➤ **La mia prima agenda giornaliera**

My Daily Planner organizza le date, le stagioni e il tempo per aiutare i bambini a pianificare le loro giornate e include anche i sentimenti per spingerli a esprimere i loro stati d'animo. I pezzi sono attaccati con il velcro all'agenda di stoffa, con tasche per riporre tutti i pezzi.



➤ Palline Waboba

Le Waboba o "palle d'acqua **che** rimbalzano" sono utilizzate per il gioco attivo in acque profonde fino al ginocchio e alte fino alla vita. Il lancio della palla insegna ai bambini a rispettare i turni e a prestare attenzione agli altri. Tutti questi elementi sono essenziali per un sano scambio sociale. Ogni pallina offre una diversa variante di gioco in acqua per soddisfare le esigenze di tutti: le palline Extreme, Pro, Surf e Blast rimbalzano tutte in modo sorprendente sull'acqua con uno spruzzo!

I bambini hanno l'opportunità di crescere socialmente giocando con amici, fratelli e assistenti in una pletera di ambienti.



Figure 45. Logo of Waboba balls.
Source: firendshipcircle.org

Ogni bambino sviluppa abilità sociali, ma la promozione del gioco può aiutare le reazioni e le risposte del bambino nelle situazioni sociali.

Robot

I robot sociali svolgono diversi ruoli e benefici importanti nella terapia dei bambini con autismo e disabilità intellettiva. Sono progettati per assumere numerosi ruoli, anche all'interno della stessa sessione terapeutica. Attraverso giochi e attività coinvolgenti, i robot possono interagire con i bambini per allenare le loro abilità, sollecitare comportamenti specifici e desiderabili e fornire incoraggiamento e feedback positivo al completamento di un compito. Sulla base della revisione della letteratura, gli autori hanno classificato i diversi ruoli di questi robot: Come **agente diagnostico**, come **compagno di giochi amichevole**, come **agente per l'educazione al comportamento**, come **mediatore sociale**, come **attore sociale** e come **terapeuta personale**.

Poiché un gran numero di progetti di ricerca ha dimostrato che l'uso dei robot nella terapia dell'autismo è benefico, c'è un numero crescente di ricercatori interessati a tradurre questi risultati in un'effettiva integrazione dei robot in un ambiente terapeutico. In particolare, il progetto di Emilia Barakova (WikiTherapist) riconosce il ruolo del terapeuta e: cerca di migliorare la capacità dei terapeuti di programmare i robot attraverso un ambiente di programmazione grafico facile da usare (TiViPe); esplora il ruolo dei terapeuti come creatori di strumenti di tipo robotico; promuove gli aspetti sociali della programmazione basandosi su una comunità web di terapeuti e operatori di robot.

Poiché molti ricercatori riconoscono che la terapia vera e propria comporta l'interazione tra tre parti (un robot, un paziente e un terapeuta), i ricercatori hanno coniato il termine *Therapist-in-the-Loop*, in cui il ruolo del terapeuta è enfatizzato e controllato e la modifica della terapia è incoraggiata. I ricercatori affermano che è necessario che i terapeuti controllino i robot stessi (anche se principalmente attraverso un'interfaccia del tipo Mago di Oz) e che seguano i progressi della terapia e ne misurino l'efficacia. È stato inoltre sottolineato il ruolo dell'apprendimento e dello sviluppo dei comportamenti dei robot.



Figure 46. Interaction between robot and child.
Source: www.icsr2022.it

Il tema della semplificazione della programmazione di robot sociali e terapeutici è stato studiato presso la Wroclaw University of Technology (Polonia). L'attenzione si è concentrata sulla programmazione di sequenze di azioni (sociali) per creare comportamenti significativi, come i robot che raccontano una storia o riconoscono gli oggetti e reagiscono ad essi. I creatori del Social Robotic Toolkit hanno utilizzato un metodo di programmazione alternativo, tangibile, in cui una sequenza di comandi o comandi condizionali può essere disegnata su carta e presentata al sistema di visione del robot. La programmazione grafica tangibile è sempre più utilizzata per programmare robot e dispositivi Internet of Things, soprattutto perché offre un modo più efficace per facilitare la comprensione dei concetti fondamentali di programmazione necessari per creare programmi utili. Inoltre, diversi robot educativi utilizzano un approccio grafico per insegnare la programmazione, in particolare *Choregraphe per NAO e Pepperrobots*, *EV3 Programmer App per programmare LEGO Mindstorms* e *Scratch per Arduino* per programmare robot basati su Arduino. Il sistema operativo open source Robot Operating System (ROS) combinato con Snap! è stato presentato dal team della Lodz University of Technology nell'ambito del progetto Robotterapia. Utilizzando ROS, diversi dispositivi e programmi software possono creare un insieme eterogeneo di nodi programmabili, disponibili nell'interfaccia utente. L'inizializzazione di ogni dispositivo può essere effettuata anche attraverso un'interfaccia grafica utente (GUI) basata sul web, perché ha la capacità di inviare file di testo e multimediali (come le voci dei robot) direttamente dal browser.

Questo facilita ulteriormente lo sviluppo, in quanto il trasporto dei dati e la configurazione sono trasparenti per gli utenti. Nel corso del progetto sono stati collegati altri nodi (come la generazione della voce quando si utilizza uno scenario di tipo Wizard-of-oz), ma sempre utilizzando una semplice interfaccia grafica.

Una ricerca più recente di Maja Matarić e del suo team dell'Università della California del Sud dimostra che i robot domestici potrebbero aiutare a integrare i terapeuti umani sostituendosi alle attività di allenamento più ripetitive, mentre l'intelligenza artificiale (AI)

potrebbe aiutare a personalizzare l'esperienza. Il team ha creato un modello di apprendimento automatico che utilizza i dati audio e video, come i dialoghi e il contatto visivo, delle interazioni dei bambini autistici con il robot per prevedere se sono impegnati in una determinata attività di formazione. Se non lo sono, l'idea è che il robot possa reagire e coinvolgerli nuovamente per mantenere la loro attenzione sugli esercizi terapeutici per un periodo di tempo più lungo. Tuttavia, lo studio è stato condotto utilizzando dati raccolti da robot che hanno vissuto con i bambini nelle loro case per un periodo di un mese. Al contrario, la maggior parte degli altri studi condotti finora si è limitata a tempi brevi e a contesti di laboratorio controllati.



Figure 47. Video Project „Robotherapy”. Source: Polska Agencja Prasowa S.A.

Link: <https://www.pap.pl/aktualnosci/news%2C955927%2Crobototerapia---interaktywne-gry-i-zabawki-pomagaja-w-terapii-sensorycznej-dzieci.html>



Clicca qui per vedere il video sull'uso dei robot per insegnare abilità sociali

Tra gli esempi di dispositivi sviluppati nell'ambito del progetto di robototerapia vi sono: **SensorBox**, **Smart Sleeve**, **Blocks**, **un tappetino sensoriale**, **il robot morbido PANDA** o **un cuscino interattivo**. Questi dispositivi sono principalmente programmabili. I terapeuti possono modificare il loro funzionamento per adattarli alla terapia di un particolare bambino o per tenere conto dei progressi della terapia. Possono interagire con vari stimoli di intensità regolabile; possono essere suoni, luci, temperature, vibrazioni o movimenti.



Altri strumenti digitali

Quando i genitori osservano i bambini di oggi che giocano per ore e ore a videogiochi solitari e senza pensieri, possono temere che i dispositivi digitali li allontanino dalle interazioni sociali con i coetanei della vita reale. Questa preoccupazione è più intensa per i genitori di bambini con disturbo dello spettro autistico (ASD) e altre disabilità intellettive, poiché sembra esserci una profonda discrepanza tra il desiderio (spesso ossessivo) del bambino di impegnarsi nella tecnologia e il suo bisogno di impegnarsi socialmente con altri esseri umani per superare le sfide nelle abilità sociali.

Per migliorare le abilità e le competenze sociali di un bambino con ASD o ID, possiamo seguire un approccio **BYOD (Bring-Your-Own-Device)** o **BYOT (Bring-Your-Own-Technology)** che mira a utilizzare qualsiasi forma di tecnologia in modo molto proficuo ed efficiente per qualsiasi scopo educativo. L'approccio si riferisce alla possibilità di utilizzare il proprio dispositivo personale, piuttosto che l'obbligo di utilizzare apparecchiature fornite ufficialmente, per uno scopo specifico definito da un ente di formazione.

Il coinvolgimento della tecnologia e dei media offre un'opportunità interessante per migliorare le abilità sociali, soprattutto degli studenti con BES che presentano deficit specifici in queste aree.

Nonostante alcuni potenziali svantaggi, la tecnologia non è una forza malvagia da cui dobbiamo cercare di proteggere i nostri figli. La tecnologia è solo uno strumento. In quanto tale, la sua utilità o il suo danno dipendono dal modo in cui la utilizziamo. La tecnologia di oggi presenta potenzialmente un nuovo ed entusiasmante mondo di opportunità di apprendimento che non esistevano fino a uno o due decenni fa. Tuttavia, dobbiamo assicurarci strategicamente che venga utilizzata a vantaggio e non a scapito dello sviluppo dei nostri figli.

Inoltre, è estremamente importante che queste nuove opportunità di apprendimento siano valutate in modo appropriato per verificarne l'efficacia.

Esistono almeno due modi in cui i computer e i dispositivi digitali sono incorporati negli interventi terapeutici per i bambini con ASD e disabilità intellettiva, anche multipli.

- In primo luogo, i dispositivi elettronici e i tablet possono essere utilizzati come dispositivi di comunicazione alternativi/aggiuntivi.
- In secondo luogo, il gioco o i dispositivi elettronici preferiti possono essere spesso utilizzati come ricompensa per la collaborazione ai programmi comportamentali. I dispositivi elettronici sono comunemente usati con i bambini con ASD a casa, a scuola e nei contesti terapeutici per incoraggiare o facilitare comportamenti mirati.



È di fondamentale importanza che, qualunque sia il dispositivo utilizzato dal bambino per potenziare le sue abilità e competenze sociali, l'attività data sia basata sugli interessi o sulle passioni del bambino, in quanto tali moduli saranno molto più efficaci e auto-impegnativi. Pertanto, un terapeuta o un educatore dovrebbe identificare i bisogni del bambino fin dall'inizio.

Esiste una serie di altri notevoli sforzi recenti per utilizzare la tecnologia allo scopo di aumentare le abilità sociali. Per esempio, la dottoressa Christina Noel della School of Teacher Education ha sviluppato il Minecraft Club per individui con ASD e coetanei neurotipici che condividono l'interesse per il videogioco Minecraft. Il club permette agli adolescenti di lavorare sui "mondi" virtuali di Minecraft che hanno creato insieme, imparando e praticando contemporaneamente come interagire e lavorare con gli altri. Un altro esempio è la Secret Agent Society (SAS), sviluppata dalla dottoressa Renae Beaumont dell'Università del Queensland (Beumont, 2008). SAS è un gioco interattivo di spionaggio in cui i bambini con ASD imparano a conoscere le relazioni e le emozioni. La SAS offre sessioni di piccolo gruppo per i bambini per discutere le abilità sociali apprese nel gioco e anche sessioni per i genitori per sostenere il nascente sviluppo delle abilità sociali dei loro figli.

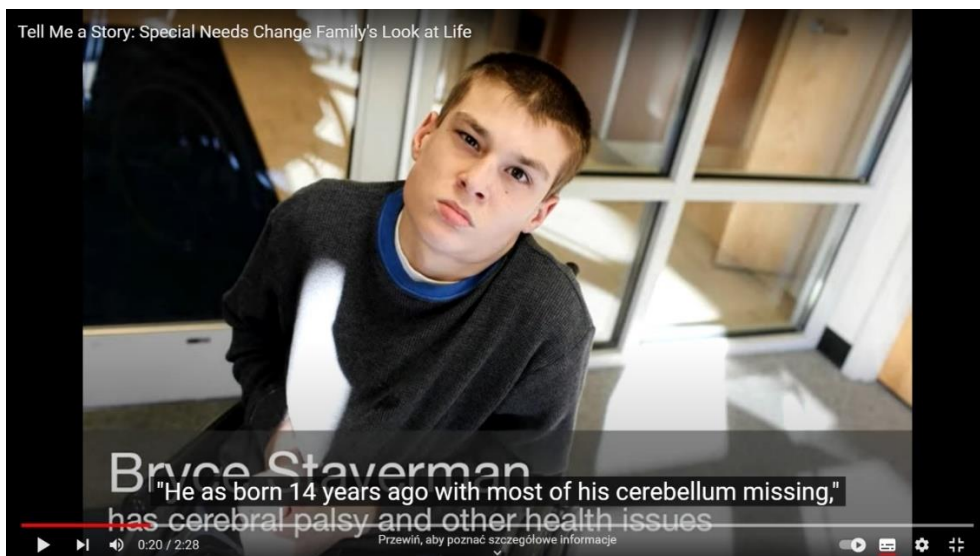


Figure 48. Video Tell Me a Story: Special Needs Change Family's Look at Life. Source: *Cincinnati Children's*

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



Clicca qui per vedere un video interessante sulla storia di vita reale di un bambino con BES



Libri

Le interazioni sociali non sono facili per i bambini con la sindrome di Asperger, l'autismo e altri bisogni speciali. Molti bambini con BES hanno bisogno di insegnare le abilità sociali e il comportamento appropriato nello stesso modo in cui ai loro coetanei si insegna la matematica e l'ortografia. Nonostante la tecnologia, che al giorno d'oggi è una vera e propria benedizione in molti ambiti, uno dei modi più comuni per insegnare le abilità sociali agli studenti con BES è la lettura di storie sociali che li aiutano a capire cosa è considerato appropriato nelle interazioni e cosa no.

Le risorse educative gratuite forniscono molte risorse convenzionali di questo tipo, tra cui *Il nuovo libro delle storie sociali*, con oltre 150 storie sociali tra le più richieste; *Il libro delle immagini delle abilità sociali*, con fotografie di studenti impegnati in una varietà di situazioni sociali reali; *Lezioni sulle abilità sociali primarie per l'autismo e il PDD*, con storie supportate da rebus e 40 scenari di lezione pronti per l'uso; *100 storie di consapevolezza sociale e di sicurezza*, con schede tecniche speciali che aiutano a monitorare i progressi del bambino nel corso del tempo; oppure *Ora ho capito - Storie sociali* con illustrazioni che affrontano e spiegano tutto, dalle attività di gioco a concetti difficili come la gestione della rabbia, le transizioni o i comportamenti in pubblico.

Gli educatori e i terapeuti possono inoltre trovare numerosi worklet, e-book e altri materiali colorati che rispondono alle esigenze selezionate e possono essere facilmente adattati alla specificità del gruppo o del disturbo del bambino



Domande

1) Che tipo di abilità possono essere sviluppate con il REACH (Approccio Relazionale)?

- a. pensiero creativo, problem solving, apprendimento sequenziale, attenzione condivisa
- b. accettazione degli altri, azioni mirate, superamento di ostacoli, suonare strumenti
- c. regolazione emotiva, imitazione del guidatore, capacità di condividere lo spazio, viaggio di gruppo

2) Le comunicazioni non-verbali includono:

- a. movimenti di piedi, discorsi liberi e aperti
- b. cantare karaoke, andare via da una persona
- c. contatto visivo, sorridere

3) Quale di queste non è un esempio di abilità sociale?

- a. partecipazione, usare la buona educazione
- b. essere educato/a, mantenere la concentrazione sul compito
- c. lodare se stessi, essere egocentrici

4) Quando insegni le abilità sociali dovresti:

- a. dimenticare pazienza e coerenza
- b. dedicare al compito un tempo sufficiente
- c. non stimolare in alcun modo il bambino

5) Il modo in cui vostro figlio può migliorare le abilità sociali ad esempio è:

- a. gioco in parallelo
- b. gioco in individuale
- c. giocare a un gioco rispettando le regole

6) Quali sono gli strumenti e le risorse che mirano a migliorare le abilità sociali negli studenti con BES (quelli con ASD e/o ID lieve)?

- a. Principi di Premack
- b. qualsiasi gioco non interattivo
- c. un Agente Sociale o un Terapeuta Personale (robot)



7) Therapist-in-the-Loop significa che:

- a. la terapia è una trappola per il bambino
- b. la terapiacomporta l'interazione tra robot, il paziente e il terapeuta
- c. il ruolo del terapeuta è diminuito e la terapia non viene modificata per tutto il periodo di implementazione della terapia stessa

8) BYOT significa:

- a. Bring Your Own Technology (Porta la Tua Stessa Tecnologia)
- b. Break Your Own Timidity (Rompi la Tua Stessa Tecnologia)
- c. Bring Your Own Tablet (Porta il Tuo Stesso Tablet)

9) Quali benefici può apportare l'integrazione dei dispositivi digitali negli interventi terapeutici per i bambini con ASD e disabilità intellettiva?

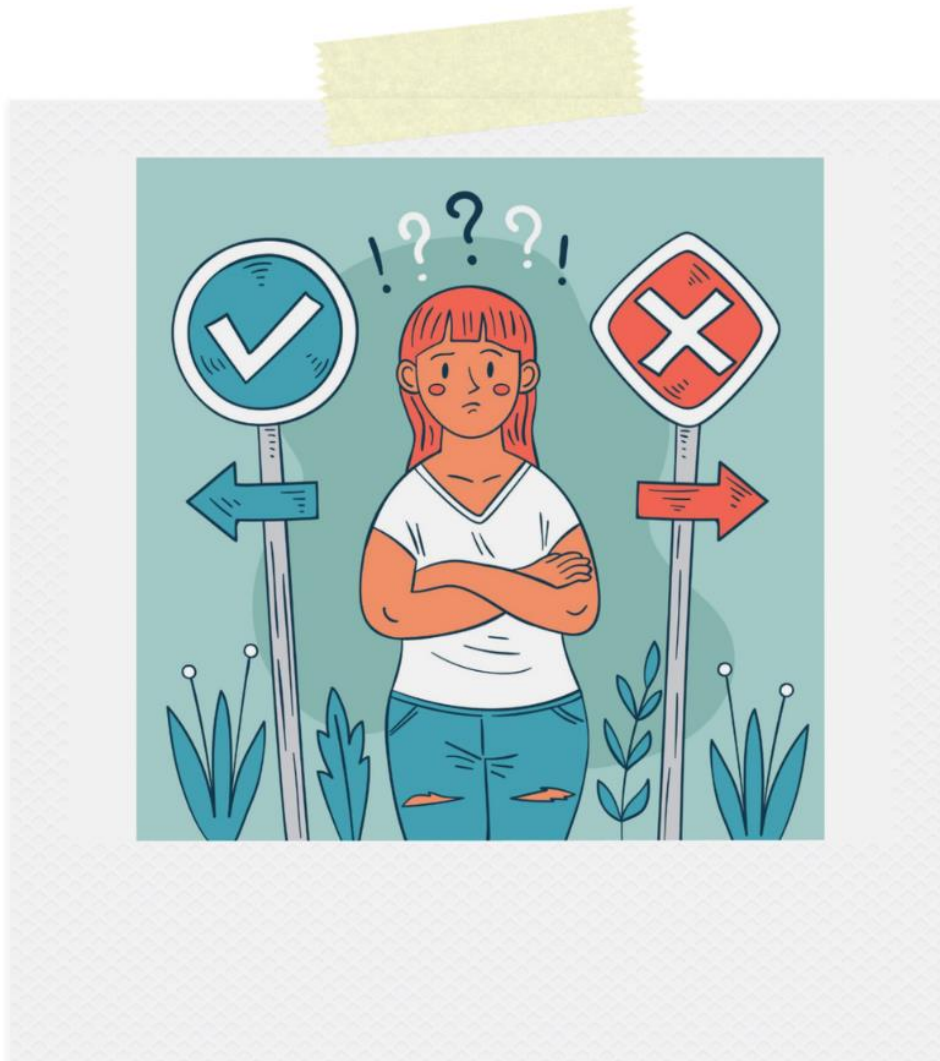
- a. I dispositivi devono distrarre i bambini con BES dal compito assegnato
- b. I dispositivi dovrebbero sostituire gli interessi o le passioni del bambino e, allo stesso tempo, non dovrebbero influire sulla sua autoregolazione.
- c. Qualsiasi dispositivo elettronico può essere utilizzato come strumento di comunicazione e può essere spesso usato come ricompensa per la collaborazione ai programmi comportamentali.

10) Le storie sociali

- a. non deve in alcun modo contenere illustrazioni o fotografie.
- b. può aiutare gli studenti con BES a comprendere alcuni modelli comportamentali selezionati.
- c. non corrispondono a situazioni sociali reali



3. Consigli e difficoltà sull'integrazione dei bambini con BSS nella scuola



Descrizione del Modulo

L'obiettivo di questo modulo è quello di sensibilizzare gli insegnanti sui vantaggi e le difficoltà che incontreranno quando insegneranno in una classe in cui sono presenti studenti con difficoltà di apprendimento e bisogni educativi speciali (BES). Non intendiamo dire che sia dannoso avere in classe studenti con diversi tipi di bisogni educativi, ma piuttosto che è necessaria una preparazione preliminare e la conoscenza di queste difficoltà, che dovranno essere affrontate nel loro contesto.

Come punto di partenza, viene presentata la definizione di alunni con bisogni educativi e come punto di interesse finale, permette ai professionisti di conoscere le possibilità di un'educazione inclusiva.



Figure 49: Pic of tip. Source: Freepick



L'azione di integrare i bambini con BES (bisogni educativi speciali) nelle classi tradizionali è nota come inclusione. Ciò consente loro di imparare insieme agli studenti senza BES. Per la maggior parte delle persone, questo approccio inclusivo sembra essere una situazione vantaggiosa per entrambi. Ad esempio, mentre i bambini con BES acquisiscono competenze sociali per la loro vita adulta osservando e imitando i loro coetanei, gli studenti senza BES diventano più tolleranti grazie a un ambiente scolastico diversificato. Tuttavia, il processo non è così semplice come può sembrare a prima vista. Pertanto, in questo modulo esamineremo più da vicino le difficoltà e i suggerimenti per integrare i bambini con BES nelle scuole ordinarie, in modo da rendere il processo un po' più semplice per gli educatori.

Gli studenti con BES possono talvolta essere confusi con gli studenti che necessitano di un supporto educativo specifico. Per questo motivo, è necessario specificare le tipologie di bisogni speciali esistenti. Alcuni dei più comuni (UOC, 2020) sono i seguenti:



Disturbi sensoriali o fisici

Talento intellettuale

Disabilità intellettuale o cognitiva

Disturbi mentali, comportamentali o della comunicazione

Difficoltà sociali o emotive specifiche

Situazione di difficoltà socio-familiare

Altri casi di difficoltà di adattamento: culturale, linguistico...

Questi sono solo alcuni esempi, ma ce ne sono altri, oppure può accadere che uno studente abbia più di un'esigenza.

L'individuazione precoce è molto importante. Possiamo dire che uno studente ha bisogni educativi speciali se i suoi progressi sono significativamente più lenti rispetto al resto dei compagni di classe. Per determinarlo, dobbiamo raccogliere informazioni da professionisti e genitori che, insieme a una valutazione psicoeducativa, ci forniranno una diagnosi della situazione dello studente.

Successivamente, scopriremo quali sono i consigli che possono essere dati sia ai genitori che ai professionisti in merito ai BES.



3.1 Vantaggi

Ci sono diversi vantaggi che promuovono l'educazione inclusiva in diverse aree della vita degli studenti:

L'interazione sociale fin dalla più tenera età è necessaria e utile per una società attenta ed etica.

Costruisce l'apprendimento di valori per lo sviluppo della persona nella sua interezza e quindi per diventare adulti indipendenti e sensibili.

Aumenta l'autostima degli insegnanti e delle persone con disabilità.

Fin dalla più tenera età, si sensibilizza l'impegno sociale delle famiglie e dei professionisti degli alunni a favore di un rapporto di tolleranza.

L'educazione inclusiva è sinonimo di educazione del futuro. Ciò significa che le persone che la praticano avranno l'opportunità di prepararsi a nuove sfide in qualsiasi campo di lavoro.

3.2 Consigli



Come già detto, l'integrazione di bambini con e senza BES nelle classi tradizionali presenta alcuni vantaggi e insidie. Questa sezione menzionerà alcune delle insidie per preparare i professionisti dell'educazione alle sfide che potrebbero affrontare quando lavorano in una classe con e senza BES. Huei Lan Wang (2009) ha osservato che gli insegnanti si trovano ad affrontare problemi come la scelta del ritmo giusto quando introducono nuovi concetti o svolgono esercizi, l'implementazione di stili di apprendimento appropriati, la decisione sulla disposizione dei posti a sedere e la distribuzione dell'attenzione individuale in modo che nessuno degli studenti si senta trascurato o escluso.

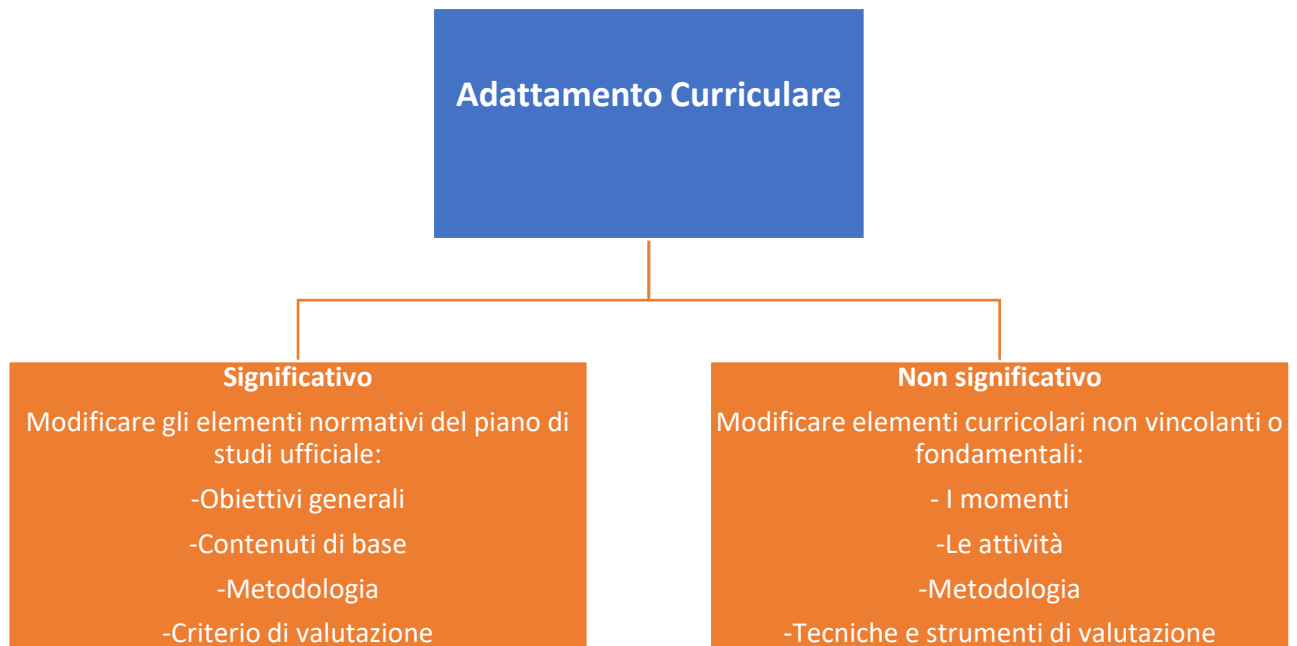


Alcune delle difficoltà sono:

- **L'elevato numero di studenti per insegnante**, che rende difficile per l'insegnante dare agli alunni con esigenze diverse l'attenzione necessaria.
- **La mancanza di preparazione** di alcuni insegnanti in diversi ambiti per sostenere tutti gli alunni in un apprendimento significativo e per rendere l'insegnamento più personalizzato.
- **Il mancato intervento delle famiglie** è dovuto alla mancanza di comunicazione. Se non c'è una buona comunicazione, l'alunno non riceverà la stessa educazione a scuola e a casa e, quindi, il processo educativo, che dovrebbe continuare fuori dalla scuola, sarà ostacolato e gli obiettivi specifici non saranno raggiunti.
- Un altro ostacolo è rappresentato dall'**indebito adattamento alla scuola**. In altre parole, il principale beneficiario deve essere l'allievo, che deve raggiungere gli obiettivi di base. Se la scuola non è preparata o non ha le risorse per occuparsi dell'allievo, sarà costretta a non affidarsi a lui per determinate attività.
- Un'altra difficoltà è legata ai **risultati scolastici**. Se i bambini con BES adottano lo stesso tipo di programma di studio, potrebbero rimanere indietro e non riuscire a tenere il passo, perché potrebbero aver bisogno di un'istruzione in forma diversa o di attrezzature speciali. I bambini con BES hanno bisogno di maggiore attenzione, il che può influire negativamente sul resto degli studenti.

Questo tipo di attenzione si risolve quando un insegnante di sostegno entra nella classe normale per aiutare lo studente con SEN e con gli adattamenti del curriculum individuale, che possono essere significativi e non.

- Gli aggiustamenti significativi del curriculum individuale modificano elementi del curriculum ufficiale come obiettivi, competenze, contenuti e criteri di valutazione.
- Gli adattamenti individuali non significativi modificano elementi come il tempo, le attività, la metodologia, le tecniche e gli strumenti di valutazione, ecc.



Questo problema deve essere affrontato identificando innanzitutto le difficoltà nello sviluppo scolastico o nel comportamento dei bambini che influiscono sul loro rendimento personale. A volte queste difficoltà possono sorgere nell'ambiente familiare, che può avere un impatto negativo sul comportamento dei bambini. La cosa successiva da fare è richiedere una diagnosi personale allo psicologo educativo della scuola per determinare i meccanismi di supporto appropriati. Infine, stabilire un follow-up del supporto scolastico attraverso gli aggiustamenti di cui sopra.

Anche se tutte queste difficoltà possono essere risolte grazie alle soluzioni indicate, è importante ricordare che la socializzazione è la cosa più importante. Nel centro educativo e soprattutto in classe, i bambini imparano a condividere, a vincere e a perdere. Ricordate che i bambini devono interagire non solo con gli adulti, ma anche con i loro coetanei.

3.3 Suggerimenti e strategie



In precedenza, abbiamo esaminato alcuni consigli specifici per una serie di difficoltà. In questa sezione condivideremo alcuni consigli e strategie per gli educatori suggeriti da Jim McClafferty (n.d.) e da altri per darvi alcuni suggerimenti che potrebbero valere la pena di applicare nella vostra classe.

1. Ogni volta che agli studenti viene chiesto di completare un compito di gruppo, **accoppiate o raggruppate** studenti con SEN e bambini senza SEN in modo che possano lavorare insieme e integrarsi. Inoltre, sarete in grado di valutarli insieme sapendo che ogni allievo avrà raggiunto un livello diverso.



2. **Non intendete cambiare i piani o le routine** all'ultimo minuto. Anche se per i bambini senza SEN questo non rappresenta un grosso inconveniente o problema, le routine sono di grande importanza per i bambini con autismo. Quindi, se dovete introdurre dei cambiamenti, informate i bambini e preparateli in anticipo.
3. Non disponete i tavoli in cerchio. Piuttosto, **disponeteli in fila**. Questa disposizione garantisce che gli studenti con autismo abbiano il loro spazio personale e che gli studenti con ADHD non si distraggano facilmente.
4. **Attrezzare la classe**. Tenendo conto delle esigenze dei bambini con BES, la vostra classe dovrebbe disporre di dispositivi di assistenza appropriati che



possano aiutarli a concentrarsi, a massimizzare il loro potenziale e a tenere il passo con il resto della classe. Questi ausili comprendono: piste di scrittura, impugnature speciali per le matite, protezioni per le orecchie, tappetini e lavagne per la gestione dei compiti, tra gli altri.

Figure 51: Teacher in a class. Source: Freepick

5. **Conoscere gli studenti**. Per poter applicare le strategie necessarie in classe, è ovvio che dovete conoscere gli studenti e le loro esigenze. Iniziate con i colloqui con le famiglie e fate in modo che l'alunno sia presente. Poi, preparate delle relazioni sulle caratteristiche di ognuno di loro o interessatevi alle relazioni di valutazione psicopedagogica di ognuno di loro.
6. **Pianificate le attività in anticipo**. Non lasciate nulla all'immaginazione. Organizzate le attività in modo da sapere che raggiungerete gli obiettivi desiderati. Pianificate i possibili problemi e migliorate le attività in futuro.
7. **Chiedete alla scuola di assumere il personale di supporto di cui avete bisogno**. Se la scuola non conosce le esigenze della vostra classe, non vi faciliterà il lavoro. Chiedete aiuto e collaborate con un altro collega.

3.4 Metodologie didattiche per una migliore inclusion degli studenti nella classe

Con l'obiettivo di consigliare gli insegnanti sull'uso di metodologie che promuovano l'integrazione pedagogica e lo sviluppo di competenze per tutti gli studenti, è stata preparata una sintesi di alcune idee e caratteristiche di diversi metodi che potrebbero essere definiti inclusivi:

Apprendimento basato su progetti (PBL): grazie alla formazione di gruppi di lavoro, gli studenti possono studiare un argomento generale utilizzando gli strumenti forniti dall'insegnante. I gruppi lavorano in modo cooperativo e determinano il proprio ritmo di apprendimento. L'attenzione si concentra sull'elaborazione di un progetto finale su un argomento specifico, in cui gli studenti imparano a organizzarsi e a lavorare in modo autonomo

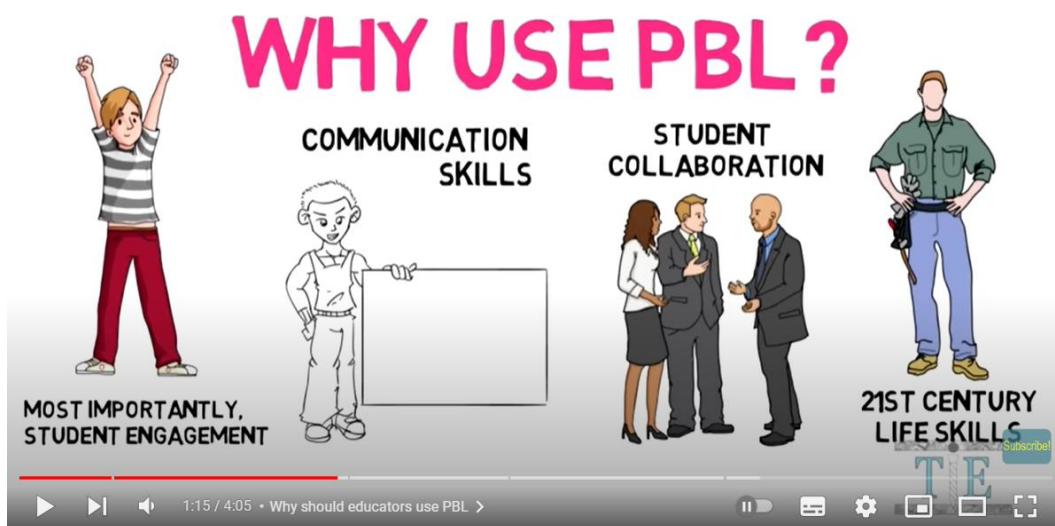


Figure 52: Video "Project Based Learning: Why, How and Examples" Source: YouTube.

Link: [\(3502\) Project Based Learning: Why, How, and Examples - YouTube](#)



Guarda questo video di 4-minuti video per sapere di più su Project-based learning (PBL)!



La **flipped classroom** è un modello pedagogico che sposta il lavoro di alcuni processi di apprendimento al di fuori dell'aula, utilizzando l'ora di lezione e l'esperienza dell'insegnante per facilitare e potenziare altri processi di acquisizione delle conoscenze e di pratica all'interno dell'aula. L'obiettivo principale di questa metodologia è promuovere un apprendimento attivo che permetta agli studenti di sviluppare un pensiero critico e analitico.



Figure 53: Video "Modelo de aula invertida: por qué, cómo y descripción general" Source: YouTube.

Link: [\(3502\) Modelo de aula invertida: por qué, cómo y descripción general - YouTube](#)



Guarda questo video di 5-minuti video per sapere di più su Flipped Classroom!

Gamification: è una tecnica di apprendimento che trasferisce i meccanismi dei giochi all'ambiente educativo. Il suo obiettivo è migliorare i risultati accademici, motivare gli studenti, promuovere l'apprendimento e consentire un'adeguata auto-conoscenza e auto-valutazione da parte degli studenti.

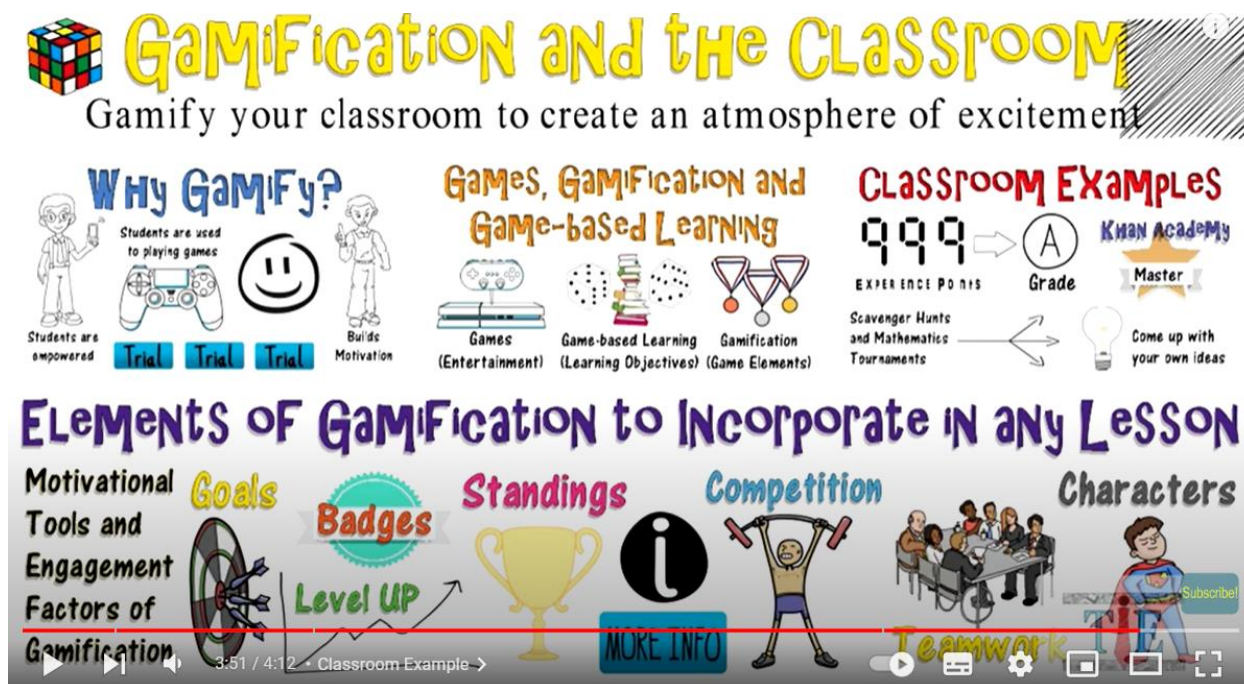


Figure 54: Video "Gamificación en el Aula" Source: YouTube.
Link: [\(3504\) Gamificación en el Aula - YouTube](#)



Guarda questo video di 4-minuti video per sapere di più sulla Gamification!

Centri di apprendimento: è un metodo basato sull'apprendimento auto-diretto, che offre agli studenti l'opportunità di autorealizzarsi, sentirsi bene con sé stessi e aumentare la propria autostima attraverso attività motivazionali. La classe viene divisa in spazi di apprendimento (chiamati anche stazioni). Con un copione affisso in ogni stazione, lo studente sa cosa fare. Lo studente sceglie in quale stazione andare. In ogni stazione possono essere presenti materiali diversi, come manipolativi, materiali di riflessione e di apprendimento, ecc. L'obiettivo principale è quello di promuovere l'autonomia dello studente attraverso il processo decisionale e di soddisfare la diversità degli studenti, a seconda del loro ritmo e stile di apprendimento.

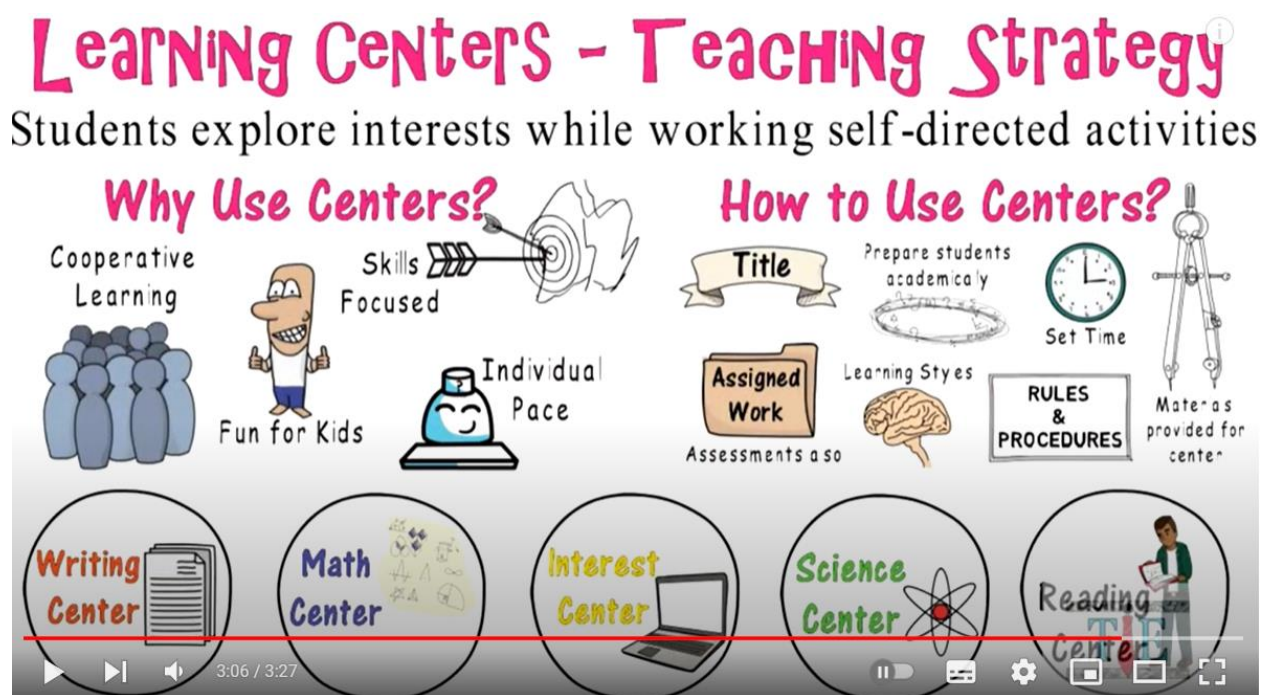


Figure 55: Video "Learning Centers | Teaching Strategies" Source: YouTube.
Link: [\(3504\) Learning Centers | Teaching Strategies #8 - YouTube](#)



Guarda questo video di 4-minuti video per sapere di più sui centri di apprendimento!



Domande

1. Chi sono gli studenti con BES?

- a) Coloro che hanno bisogno di un'attenzione specifica durante una parte del loro percorso scolastico
- b) Coloro che hanno bisogno di un'attenzione specifica durante il percorso scolastico
- c) Coloro che hanno bisogno di un'attenzione specifica per tutto il percorso scolastico o per una parte di questo

2. Quale di questi è un BES?

- a) Alto potenziale cognitivo
- b) Mangiare il chewing gum in classe
- c) Interrompere l'insegnante

3. Che cos'è il fenomeno dello "stimming" o "autostimolazione"?

- a) Movimenti ripetitivi del corpo
- b) Suoni o azioni come accendere e spegnere le luci, lampeggiare, agitare le mani, ecc.
- c) Tutte le precedenti

4. Un consiglio per l'insegnante è:

- a) Cercare di non cambiare i piani o le routines all'ultimo minuto
- b) Mettere i tavoli in cerchio
- c) Non abbinare gli studenti a coppie

5. Quali delle seguenti sono le difficoltà dell'inclusione degli studenti con BES nell'istruzione tradizionale?

- a) L'alto numero di studenti per insegnante
- b) La mancanza di preparazione
- c) Entrambe le precedenti

6. Quale dei seguenti è un vantaggio per la promozione dell'educazione inclusiva in diverse aree della vita degli studenti?

- a) Garantire che i bambini trascorrono abbastanza tempo a fare attività fisica.
- b) Creare una società più attenta ed etica
- c) Promuovere abitudini alimentari sane tra i bambini

7. Che cos'è l'apprendimento basato su progetti?

- a) Imparare attraverso i giochi
- b) Impare osservando e imitando gli altri
- c) Imparare attraverso l'elaborazione di un progetto finale su un tema specifico



8. Che cos'è una classe flipped (a rotazione)?

- a) Spostare il lavoro di un certo processo di apprendimento al di fuori dell'aula
- b) Muover ei tavoli nella classe
- c) Muovere le sedie nella classe

9. Che cos'è la gamification?

- a) È una tecnica che consiste nel fare un gioco che l'allievo vuole fare.
- b) È una tecnica di apprendimento che trasferisce le modalità dei giochi all'ambiente educativo e scolastico.
- c) È una tecnica di apprendimento che permette allo studente di mostrare in quale gioco è più bravo.

10. Cosa sono i centri di formazione?

- a) Dividere la classe in diverse centri di apprendimento
- b) Spostare la didattica nei centri educativi
- c) Spostare la didattica nei centri culturali



4. Il ruolo dei genitori nello sviluppo delle abilità sociali





1.4. Definizione



La socializzazione è il processo attraverso il quale le persone acquisiscono conoscenze, valori, atteggiamenti e comportamenti necessari per partecipare efficacemente alla società.

Le abilità sociali sono definite come l'interazione tra la persona, l'ambiente e gli strumenti utilizzati per avviare e mantenere relazioni interpersonali vitali. Queste abilità comprendono lo sviluppo fisico, la consapevolezza di sé, la responsabilità personale, l'attività economico-professionale e le abilità accademiche, i comportamenti interpersonali, i comportamenti orientati verso sé stessi, i comportamenti accademici, l'accettazione dei pari e le abilità comunicative (Elliot, 1987).

Le abilità sociali per i bambini comprendono:

- abilità ludiche, ad esempio fare i turni nei giochi o condividere i giocattoli
- abilità di conversazione, ad esempio scegliere di cosa parlare o quale linguaggio del corpo utilizzare
- competenze emotive: ad esempio, gestire le emozioni e capire come si sentono gli altri
- capacità di risolvere i problemi, ad esempio gestire i conflitti o prendere decisioni in situazioni sociali.

Le abilità sociali aiutano i bambini e gli adolescenti con autismo a sapere come comportarsi in diverse situazioni sociali, dal parlare con i nonni al giocare con gli amici a scuola. Le abilità sociali possono aiutarli a fare amicizia, a imparare dagli altri e a sviluppare hobby e interessi. Queste abilità possono anche aiutare i rapporti familiari e dare loro un senso di appartenenza. Inoltre, buone abilità sociali sono importanti per la salute mentale e la qualità di vita complessiva del bambino autistico.

Principi base dell'educazione alle abilità sociali

Poiché l'autismo influisce su molte aree del funzionamento del bambino, è necessario un follow-up continuo da parte di un team collaborativo di rappresentanti di varie professioni che lavorano con il bambino e la famiglia. L'attenzione principale è rivolta allo sviluppo delle abilità sociali, promuovendo le funzioni mancanti.

Technique di terapia comportamentale

Le caratteristiche principali dell'addestramento strutturato sono un ambiente visivo chiaro e la struttura dell'attività prevista. Il suo scopo è aiutare il bambino a diventare il più indipendente possibile, a ridurre il senso di insicurezza, l'ansia, la tensione e

l'insorgere di problemi comportamentali. Il numero minimo di stimoli è importante perché il bambino si concentri sugli aspetti essenziali dell'attività prevista. Ci si sforza di creare e rispettare routine abituali, routine ben note (Lesinskienė, 2000).

Un aiuto molto importante per i genitori, il sostegno costante dei genitori e dei pedagogisti che lavorano con il bambino, la cooperazione, l'integrità e la costanza dei metodi utilizzati nell'istituzione educativa e a casa. Prima di iniziare l'educazione di un bambino, è necessario studiare a fondo i suoi interessi, le sue capacità, le competenze mancanti, il livello di funzionamento in varie aree (Volkmar, Klin, 2004, Lesinskiene, 2000, Lesinskiene, 1998). È inoltre importante capire che non esiste un approccio unico all'educazione o al trattamento dei casi di autismo (Wenar, Kerig, 2006, Mikulėnaitė, Ulevičiūtė, 2004).



Figure 56. "Autism social skills training" Source: PBS Kvie <https://youtu.be/DEqhWMugltk>



Guarda questo video di 1 minuto per sapere di più sulla formazione delle abilità sociali nell'autismo



4.2 Difficoltà sociali



Mancanza di abilità sociali comporta problemi, come la costruzione e il mantenimento di relazioni sociali tra coetanei a scuola e tra i membri della famiglia. È dimostrato che i bambini con ASD sono spesso vittime di bullismo, hanno meno amicizie con i coetanei, spesso non hanno amicizie molto strette e si sentono soli ed esclusi. È stata riscontrata una correlazione diretta tra la mancanza di abilità sociali di una persona e la frequenza e la gravità del bullismo (Marshall et al., 2015).

Le osservazioni degli educatori speciali nelle classi di scuola materna e primaria hanno mostrato che i bambini con ASD si dedicano principalmente ad attività individuali durante la ricreazione, si impegnano raramente in giochi di gruppo e/o interagiscono meno con i coetanei a sviluppo tipico. I ricercatori stanno anche analizzando l'impatto dei deficit di abilità sociali sulla salute mentale dei bambini con ASD. Le ricerche dimostrano che la qualità delle interazioni sociali e della comunicazione con gli altri è direttamente correlata ai livelli di solitudine e ansia (Bauminger&Kasari, 2011; Lasgaard et al., 2010), all'occupazione, all'istruzione, alla delinquenza, alla dipendenza da sostanze e alla salute mentale (Jones et al., 2015).

Le abilità sociali influenzano quindi gran parte della vita dei bambini con ASD, dall'indipendenza e dall'adattamento alle relazioni con gli altri. La mancanza di abilità sociali porta a un peggioramento del rendimento scolastico, delle relazioni con i coetanei e con i familiari, a una peggiore salute mentale, a un comportamento più problematico e a una maggiore incidenza di comportamenti problematici. È importante sottolineare che le conseguenze negative della mancanza di abilità sociali per un bambino con ASD persistono nell'adolescenza e nell'età adulta, indipendentemente dal livello di intelligenza dell'individuo.



4.3 Difficoltà delle abilità sociali nel bambino con autismo

Le difficoltà nella competenza sociale sono una delle caratteristiche principali dello spettro autistico. I disturbi dell'interazione sociale sono una delle caratteristiche principali dei disturbi dello spettro autistico, e le difficoltà nell'interazione sociale sono uno dei gruppi di criteri diagnostici dell'autismo. I bambini autistici hanno una bassa reattività nei confronti degli altri, in particolare delle persone nuove, mancano della capacità di formare relazioni e non sono in grado di giocare da soli, mostrano scarso interesse per i bambini che giocano nelle vicinanze, e non sono in grado di stabilire un contatto con loro (Mikuleviciute, Ulevičiute, 2004, Lord, 1994). Gli individui autistici hanno difficoltà a integrare le informazioni provenienti dall'ambiente, a stabilire e mantenere relazioni con gli altri, a essere e a funzionare in ambienti nuovi (Bellini et al., 2007). Tendono a interagire solo con un numero molto limitato di persone (1-3 persone, alle quali sono maggiormente legati) (Lesinskienė et al., 2001). Le abilità sociali più comunemente compromesse sono le seguenti (Bellini et al., 2007, Bregman, 2005, Simpson, Otten, 2005, Frith, 2003):

- Incapacità di stabilire e mantenere un contatto;
- l'incapacità di partecipare a conversazioni e attività comuni con altre persone;
- l'incapacità di rispondere alla comunicazione avviata da un'altra persona;
- incapacità di esprimere i propri desideri (gesti, parole);
- non condividere (le cose);
- non si guardano negli occhi;
- non essere in grado di aspettare il proprio turno in un'attività di gruppo, ecc.

Sono i disturbi del comportamento sociale che distinguono l'autismo da altri disturbi e condizioni dello sviluppo (ritardo mentale, linguaggio, difficoltà di apprendimento) (Bregman, 2005). Esistono **tre tipi di autismo: i problemi sociali tipici dei bambini autistici** (Edelson, citato in Ivoškuvienė, Balčiūnaite, 2002):

- **1. Evitamento sociale.** È l'evitamento delle persone e la riluttanza a interagire con loro. L'evitamento sociale generale è caratterizzato da rabbia, ritiro, interruzione delle attività;
- **2. Indifferenza sociale.** Si osserva che quando i bambini non cercano l'interazione sociale con gli altri, non sono interessati, i bambini con indifferenza sociale sembrano non avere alcun interesse nelle interazioni sociali per tutto il tempo che potrebbero trascorrere da soli;
- **3. Goffaggine sociale.** I bambini autistici, che ne sono caratterizzati, cercano di stabilire contatti con le persone, ma non sanno come farlo correttamente e non sono in grado di mantenere i rapporti già instaurati. Questo problema è particolarmente comune nelle persone con sindrome di Asperger. Spesso si ritiene che le persone autistiche non solo non siano in grado di comunicare con gli altri, ma non siano nemmeno disposte a farlo. Questo può non valere per tutti, soprattutto per le forme più lievi di autismo o di sindrome di Asperger. Spesso vorrebbero iniziare una relazione ma non hanno le competenze necessarie o

cercano di stabilire un contatto con le persone ma non riescono a mantenerlo (Bellini, 2003, Frith, 2003, Ivoškuvienė, Balčiūnaite, 2002). Le persone autistiche possono tentare di entrare in contatto tante o più volte, ma la qualità di questi tentativi spesso varia (Lord, 1994). Ad esempio, un bambino sano chiederebbe o prenderebbe un oggetto da solo, mentre un bambino autistico. Nella stessa situazione, un bambino autistico potrebbe indicare un oggetto con un dito o indicare un oggetto con la mano di un adulto (anche quando è in grado di parlare). Pertanto, quando si valutano le abilità sociali, occorre prestare attenzione non solo alla loro quantità, ma anche alla loro qualità



Figure 57. Social skills printables for students with autism.

Source: S.B Linton book social skills printables workbook for students



4.4 Sviluppo delle abilità sociali

Metodi di insegnamento

Sebbene le abilità sociali compromesse siano una caratteristica centrale dei disturbi dello spettro autistico, solo un piccolo numero di bambini riceve una formazione adeguata in materia di abilità sociali. Questo è un grosso problema perché il mancato sviluppo delle abilità sociali porta alla fine ad altri problemi: i bambini e gli adolescenti hanno difficoltà di apprendimento, hanno difficoltà a integrarsi con i loro coetanei, si sentono rifiutati, mostrano ansia, sintomi di depressione, ecc. Soprattutto, le abilità sociali compromesse ostacolano la formazione di relazioni strette, il che porta all'isolamento sociale. Le abilità comunicative sono essenziali per un buon sviluppo sociale, cognitivo ed emotivo. Pertanto, a tutti i bambini con disturbo dello spettro autistico dovrebbero essere insegnate le abilità sociali (Bellini et al., 2007). Inoltre, i bambini dovrebbero frequentare le scuole normali insieme agli altri bambini. Questo aiuterebbe ad allenare le abilità comunicative, per ottenere il miglior comportamento sociale possibile. È importante adattare i programmi di apprendimento a questi bambini e fornire loro tutto il sostegno di cui hanno bisogno (idealmente, ogni bambino autistico o con ritardo mentale dovrebbe avere un educatore speciale personale) (Bellini et al., 2007, Koegel et al., 1992). Diversi programmi di formazione alle abilità sociali sono stati sviluppati in vari Paesi stranieri, soprattutto negli Stati Uniti (Buschbacher et al. 2004, Barry et al. 2003, Bellini 2003, Kamps et al. 1992, Koegel et al. 1992). Alcuni offrono formazione sulle abilità sociali a scuola, altri al di fuori della scuola. Alcuni sono destinati all'educazione dei bambini autistici, altri sono destinati a coloro che comunicano con i bambini autistici (familiari, insegnanti, compagni di classe). Nel caso dei bambini autistici, poiché lo spettro di questo disturbo è enorme e i segni del disturbo si manifestano in modo molto diverso, l'efficacia dei programmi per le diverse persone può essere molto disomogenea per i bambini. Prima di iniziare a svolgere un programma di formazione sulle abilità sociali, è necessario raccogliere informazioni sul maggior numero possibile di principi educativi, analizzare il proprio caso specifico e solo allora effettuare interventi. Solo così la formazione sarà efficace e aiuterà non solo a comunicare in modo più efficace, ma anche a ridurre i problemi di comportamento. In generale, la cosa più importante è che i bambini autistici non vengano lasciati indietro, in modo che coloro che li circondano possano impegnarsi maggiormente nel tentativo di contattare questi bambini e gli adulti stessi. Se non hanno sufficienti capacità di comunicazione, chi li circonda deve aiutarli a comunicare, a integrarsi nelle attività, ad adattarsi ai vari ambienti. Altrettanto importante per le persone autistiche e per l'ambiente è l'impegno delle persone presenti. Se coloro che li circondano venissero coinvolti nell'educazione delle persone autistiche, la prognosi della condizione sarebbe migliore e, con una diminuzione dei comportamenti inappropriati, la vita di coloro che li circondano migliorerebbe di qualità.



Figure 58. Impact of technology on human relationships. Source: freepik

I bambini autistici non hanno sufficienti abilità sociali per impegnarsi in attività e comunicazioni indipendenti con altre persone. Inoltre, anche se un bambino possiede una particolare abilità sociale, può essere in grado di usarla in una situazione e non in un'altra. È particolarmente importante prestare attenzione ai bambini autistici nelle attività di gruppo, poiché si sentono molto insicuri quando sono in compagnia di altre persone e tendono a ritirarsi ancora di più in se stessi.

C'è bisogno di sostegno, comunicazione e incoraggiamento a partecipare dall'esterno. Quando si pensa ai **programmi educativi**, è importante concentrarsi non solo sullo sviluppo delle abilità sociali dei bambini autistici stessi, ma anche sull'insegnamento alle persone che interagiscono con i bambini autistici, come gli insegnanti, i genitori, i fratelli e i compagni di classe, come comportarsi con i bambini autistici.

I professionisti che lavorano con gli alunni autistici hanno notato che esiste un legame tra le abilità sociali dei bambini autistici e i problemi comportamentali. In situazioni specifiche, la relazione non è costante, quindi bisogna osservare il comportamento del bambino autistico e cercare di individuare le tendenze in cui un particolare problema comportamentale può essere usato al posto dell'abilità sociale, cioè quale funzione comunicativa svolge il problema comportamentale. Una volta identificato il comportamento problematico, è possibile sostituirlo con abilità sociali positive.

In terzo luogo, i risultati suggeriscono che le abilità sociali nei bambini autistici devono essere sviluppate in una varietà di contesti, sia in interazioni individuali con il bambino che in attività congiunte con altri bambini. Inoltre, è possibile prevedere la generalizzazione dell'apprendimento, cioè aspettarsi che le abilità sociali apprese si trasferiscano ad altre situazioni.

In quarto luogo, i bambini autistici tendono ad avere molte difficoltà allo stesso tempo. Spesso hanno difficoltà sociali, di pensiero e di attenzione allo stesso tempo e mostrano

un comportamento aggressivo. Ciò significa che è importante che i professionisti che lavorano con i bambini autistici prestino attenzione a un'ampia gamma di potenziali problemi, non solo a quelli evidenti.



Figure 59. 7 important social skills for kids. Source: Amigos for Vida Friends for life (non-profit organization) physical education post (2020.03.30)

Per aiutare i bambini autistici ad avere successo nelle interazioni sociali, è necessaria una ricerca su quali abilità sociali utilizzano di solito e quali problemi comportamentali manifestano allo stesso tempo, e se le abilità sociali e i comportamenti problematici sono correlati. Se emergessero delle tendenze, sarebbe più facile analizzare i modelli di comunicazione e i problemi comportamentali di specifici bambini autistici e progettare interventi adeguati. In Lituania, le abilità sociali e i comportamenti problematici dei bambini con autismo non sono stati studiati da un punto di vista psicologico, mentre questi problemi sono rilevanti per quasi tutti i bambini con il disturbo e rappresentano una sfida importante per loro, per i loro familiari e per gli altri.

L'educazione dei bambini autistici è un processo molto intenso, che coinvolge sia lo specialista che tutti i membri della famiglia o anche gli amici che lavorano con il bambino. Alcune terapie possono essere svolte a casa (con la formazione dei genitori o la guida di uno specialista), mentre altre richiedono uno spazio speciale. Spesso gli interventi sono complementari, per cui è comune anche una combinazione di interventi. Sebbene i genitori di un bambino con disturbo dello spettro autistico abbiano l'ultima parola nella scelta dell'intervento o della terapia, è importante considerare anche il punto di vista degli operatori sanitari, delle co-morbilità e dei disturbi del bambino.

Si dice che se si conosce un bambino autistico, si conosce solo un bambino autistico (non importa se si sta crescendo un bambino con dieci autistici), e che è praticamente impossibile trovare due bambini identici con disturbi dello spettro autistico. Alcuni riescono a parlare e a imitare gli adulti, altri no, alcuni cercano di comunicare, altri sono completamente chiusi nel loro mondo.



Figure 60. Ten things Every child with autism wishes you knew Source: Ellen Notbohm book Ten things every child with autism wishes you knew.

L'autismo fa sì che i bambini percepiscano le cose in modo distintivo e qualitativamente diverso, come ad esempio il fatto che il loro linguaggio primario sia visivo piuttosto che verbale.

Infatti, i bambini che spesso non sono in grado di comunicare con il linguaggio orale sono stati spesso "avvisati" del loro comportamento problematico dai bambini stessi: dai loro movimenti del corpo e dalle espressioni facciali.

Se si dice a un bambino, si spiega, e lui non capisce, si mostra un'immagine - lui capisce e recita", dice l'insegnante.

Le persone autistiche imparano in modo diverso; il loro pensiero è pittorico. "Penso per immagini. Le parole sono come una seconda lingua per me".

Trasformo le parole che ho pronunciato o scritto in film a colori, aggiungo suoni e li guardo come una videocassetta. Quando qualcuno mi parla, trasformo istantaneamente le sue parole in immagini. Questo è spesso difficile da capire per le persone con una mentalità linguistica" (estratto dal libro di Ellen Notbohm "Dieci cose. Every Child with Autism Wishes You Knew")

Utilizzate molti supporti visivi: immagini, simboli, foto, cartoncini, oggetti, gesti. Questi strumenti aiutano a insegnare al bambino non solo a parlare, contare o esprimersi, ma anche a pensare e a capire cosa ci si aspetta da lui. Non è con le parole, ma con le azioni e i movimenti che impariamo a indossare le scarpe. Non è sufficiente pronunciare le parole per insegnare a un bambino: si tratta di mostrare, di aiutare. I bambini con disturbi dello spettro autistico non capiscono le istruzioni date a tutti i bambini: l'insegnante o

l'assistente deve mostrargliele in modo specifico quando si avvicinano. Questi bambini faticano ad apprendere in gruppo e sono bravi quando imparano individualmente.

Un sistema CAA scelto correttamente offre i seguenti vantaggi:

- Aiuta a comprendere le esigenze di un bambino con difficoltà di linguaggio;
- Il bambino presenta un disturbo del linguaggio e della comunicazione;
- Aiuta il bambino con difficoltà di linguaggio e comunicazione;
- Aiuta il bambino con un disturbo della comunicazione a esprimersi in modo coerente;
(la persona con disabilità di comunicazione e di comunicazione di comunicare coerentemente con i propri pensieri);
- Aiuta nella scelta della struttura della frase.

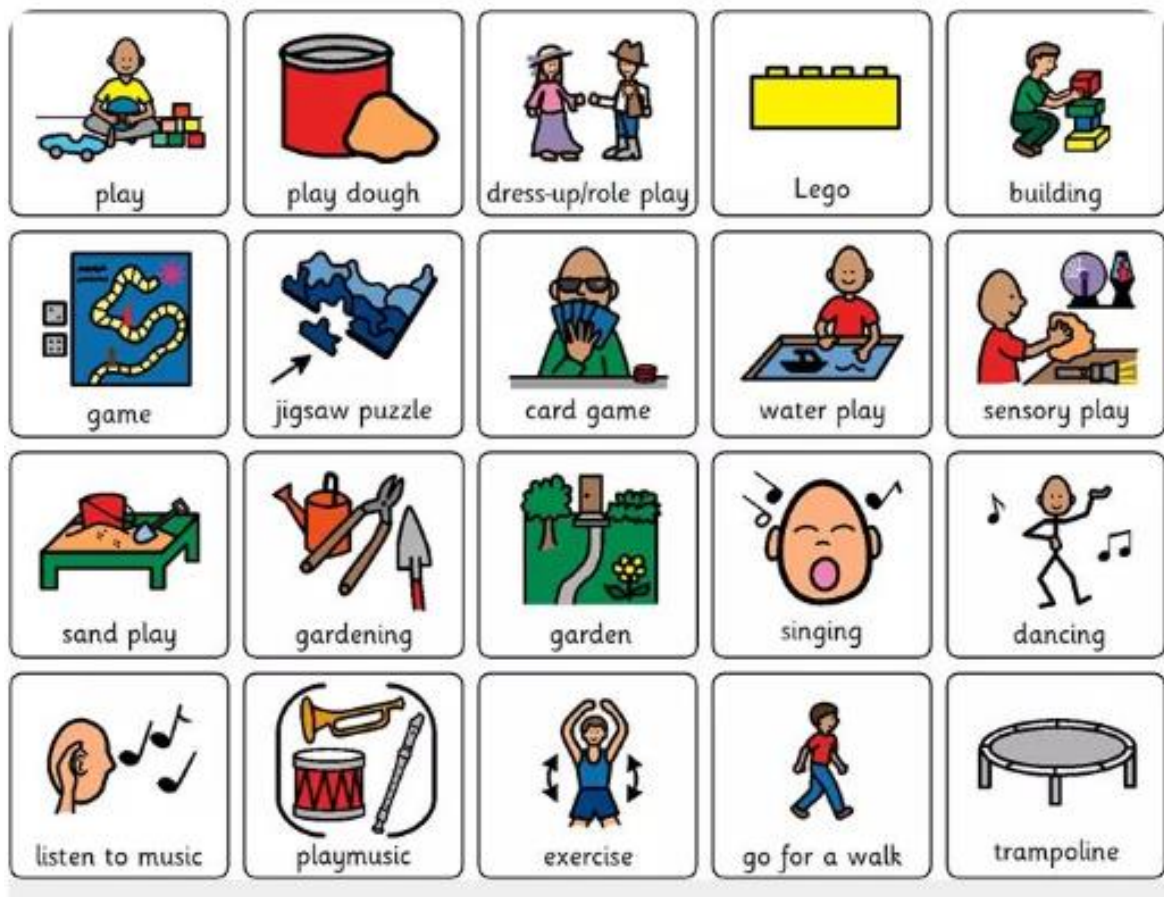


Figure 61. Visual schedule for people with autism Source: the Kent autistic trust organization

Cinque anni fa gli insegnanti lituani che lavorano con alunni con bisogni speciali sapevano troppo poco sulla comunicazione aumentativa e alternativa o sulle tecnologie informatiche. Fortunatamente, nel corso del tempo sono emerse grandi differenze nei contenuti, nei metodi e nei mezzi educativi degli alunni con bisogni speciali e



nell'ambiente educativo. Pertanto, sia la Comunicazione Aumentativa e Alternativa che le Tecnologie Informatiche sono diventate parte essenziale del processo educativo.

Gli insegnanti adesso sperano che questo manuale incoraggi gli educatori, i genitori e i membri della società a valutare in modo più obiettivo le capacità e le esigenze degli alunni con bisogni speciali, a comprendere l'importanza della comunicazione aumentativa e alternativa e delle tecnologie informatiche per la qualità dell'istruzione.



10 Steps to Washing Your Hands (Short Version) - Hygiene Habits for Kids

Figure 62. "How to wash your hands correctly?" Source: Kauno VSB youtube : <https://youtu.be/e4qVjkZZaa8>



Guarda questo video di 2 minuti per vedere il procedimento corretto su come si lavano le mani!

In Lituania, la scelta e l'adattamento sono ancora limitati, ma la situazione sta cambiando. È molto importante ciò che un individuo desidera, tenendo conto delle sue capacità ed esigenze fisiche, mentali e linguistiche.

I mezzi di comunicazione elettronici variano per dimensioni, forma e funzione. A seconda delle dimensioni del mezzo, si tratta di tabelle di simboli.

Per uno stesso strumento possono essere create più tabelle. Le tabelle sono create utilizzando un sistema di caratteri CAA. Ogni simbolo è espresso dalle parole corrispondenti al suo significato. Ad esempio, alla persona che utilizza lo strumento



viene chiesto di premere una casella negli strumenti di comunicazione elettronica, ad esempio le frasi: "Voglio mangiare", "Voglio bere", ecc.

L'ambiente giusto è fondamentale per il successo dei bambini con disturbo dello spettro autistico. L'apprendimento strutturato riguarda la struttura dell'ambiente e delle attività, presentate in modo chiaro, comprensibile e visivo.

Sia nell'istituto scolastico che a casa, c'è (necessariamente!) uno schema individuale di attività che il bambino comprende un'agenda visiva che lo aiuta a sapere in ogni momento cosa farà, dove lavorerà, quanto tempo gli dedicherà e cosa succederà dopo.

Una persona autistica senza una routine quotidiana è costantemente stressata, irrequieta e aggressiva. La cosa più importante è che capisca cosa volete o vi aspettate da lui. Segnate con immagini e simboli cosa succederà oggi. Quando sapranno cosa aspettarsi, si sentiranno molto più tranquilli.

Caratteristiche della collaborazione tra scuola e genitori nel campo dell'educazione dei bambini con disturbo dello spettro autistico (ASD)

Le disposizioni sulla cooperazione tra insegnanti e genitori di bambini con disturbo dello spettro autistico sono contenute nella Legge sull'istruzione della Repubblica di Lituania e nelle Ordinanze del Ministro dell'Istruzione e in altri atti legali emanati dalla Repubblica di Lituania.

Va sottolineato che in Lituania la cooperazione è incoraggiata per il benessere del bambino.

Questi atti legali contengono disposizioni che vanno dalle linee guida da seguire quando si lavora con un bambino al modo in cui i professionisti devono collaborare.

Cosa promuove la cooperazione? Una serie di fattori incoraggia la collaborazione:

Il coinvolgimento attivo dei genitori, l'unità nel lavoro di squadra, l'incoraggiamento attivo della partecipazione del bambino, l'attenzione degli educatori al bambino e ai suoi problemi, il coraggio di rivolgersi ai professionisti per chiedere aiuto, i diversi atteggiamenti dei genitori nei confronti delle difficoltà del bambino, il coinvolgimento dei professionisti, la rete di collaborazioni ben funzionante e l'atteggiamento responsabile nei confronti delle difficoltà del bambino, avvicinano le parti che collaborano al raggiungimento di obiettivi comuni, creando la giusta relazione e garantendo la collaborazione. Solo le attività congiunte e la cooperazione reciproca possono produrre i risultati desiderati. La cooperazione tra educatori, professionisti e famiglie è quindi essenziale per il benessere del bambino. Non è possibile soddisfare i bisogni educativi del bambino senza l'intervento e la cooperazione dei professionisti. La cooperazione è favorita dalla comprensione e dalla volontà di aiutare il bambino. Spesso non sono i genitori a notare le disabilità del bambino, ma l'insegnante. L'insegnante lavora con il bambino ogni mattina, trasmettendogli conoscenze e competenze, comunicando con lui e coinvolgendolo nel processo educativo. L'insegnante osserva

anche i risultati o il potenziale di sviluppo degli alunni e comprende che non tutti gli alunni hanno lo stesso potenziale. Se l'insegnante si rende conto che un bambino ha una disabilità, può chiedere aiuto. In questo caso, l'insegnante cerca aiuto presso il proprio istituto scolastico o presso altre istituzioni. Un gruppo di diversi specialisti e insegnanti competenti può dare risultati positivi nell'analisi e nella valutazione del potenziale educativo e dei bisogni del bambino (Linee guida metodologiche per l'istruzione, 2010).



Figure 63. Meeting child's educational needs. Source: freepik

Teachers Gli insegnanti scelgono diverse forme di collaborazione con i genitori: incontri con i genitori, educazione dei genitori, gite sul campo, lavoro individuale, celebrazioni, corrispondenza, eventi, consultazioni specialistiche. Gli insegnanti e gli altri professionisti che lavorano nell'istituto scolastico sono riuniti in un team per soddisfare i bisogni educativi del bambino. Non esiste un modello di cooperazione uguale per tutti. Le differenze tra le istituzioni educative, i bisogni e le capacità dei bambini rendono possibile la creazione di più modelli o strutture di cooperazione (L. Miltenienė, 2005). Ci possono essere due direzioni di cooperazione: interna ed esterna. La direzione interna comprende tutte le persone con diverse specializzazioni che lavorano nell'istituzione educativa, mentre la direzione esterna comprende diversi professionisti che lavorano in istituzioni diverse. La cooperazione tra questi professionisti è il modo più efficace per garantire che i bisogni educativi del bambino siano soddisfatti in futuro, e le forme più comuni di cooperazione tra i professionisti e la famiglia del bambino sono: la consultazione e il contatto diretto con il bambino.

In questo processo, i professionisti spiegano la situazione in dettaglio e rispondono alle domande dei genitori, che possono essere molte e varie. Le informazioni fornite ai genitori comprendono: la dimostrazione o la spiegazione dettagliata delle azioni che verranno intraprese in un determinato momento, il suggerimento ai genitori di leggere fonti di informazione che li rendano consapevoli della situazione. I professionisti presentano anche i risultati della valutazione ai genitori durante la valutazione, evidenziando il problema del bambino. Ai genitori vengono fornite informazioni sullo sviluppo del bambino e viene formulata una serie di raccomandazioni che vengono applicate non solo nell'istituto scolastico ma anche a casa del bambino.



Gli specialisti sottolineano che per aiutare un bambino è necessaria la disponibilità dei genitori a collaborare, la consapevolezza del problema e della necessità di risolverlo, la partecipazione attiva al processo educativo e la condivisione delle aspettative del bambino.

La cooperazione tra professionisti si basa su un modello che si concentra sullo scambio di informazioni reciproche, sulla consultazione, sulla discussione dei problemi, sullo sviluppo delle competenze del bambino e sulla continuità. I genitori sono trattati come partner, consulenti, tutori e sostenitori. I genitori spesso cercano di collaborare con i professionisti nel tentativo di aiutarli, e i loro figli tendono a superare le difficoltà, quindi è importante aumentare l'autonomia dei genitori e promuovere il loro coinvolgimento nel processo decisionale. Ogni bambino con un disturbo dello spettro autistico deve avere un programma educativo che si concentri sulla creazione di un ambiente, sullo sviluppo del linguaggio, sulla promozione della comunicazione, sulla definizione e sul monitoraggio degli obiettivi.



Figure 64. Family. Source: freepik

È stato osservato che i bambini con disturbo dello spettro autistico si sentono molto bene quando interagiscono con gli animali o partecipano ad attività con loro e che gli animali aiutano i bambini a superare i sintomi del disturbo dello spettro autistico, ad esempio dormono meglio, diventano più calmi, più concentrati e iniziano a comunicare.

Si ritiene che gli educatori e gli educatori speciali abbiano la maggiore influenza sull'efficacia della collaborazione nell'educazione dei bambini con disturbo dello spettro autistico. Mancano ricerche sulla collaborazione tra educatori, genitori ed educatori speciali. Inoltre, manca anche un'analisi dei loro punti di vista sulla collaborazione per soddisfare i bisogni educativi del bambino.



Gli educatori, i genitori e i professionisti hanno la massima influenza sull'efficacia della collaborazione nell'educazione dei bambini con disturbo dello spettro autistico. I professionisti sono importanti, ma lo sono anche i genitori del bambino. Spesso l'insegnante e lo specialista assegnano ai genitori il ruolo di esecutori o la chiamano partnership.

I genitori devono essere coinvolti non solo nel processo educativo, ma anche nella vita della comunità dell'istituto educativo, e se l'informazione passa dall'istituto educativo ai genitori, la cooperazione desiderata non ci sarà, perché i genitori saranno solo gli esecutori degli obblighi, esprimendo le loro obiezioni, le loro aspettative. In Europa, nei documenti che regolano l'istruzione, la cooperazione nel processo educativo è considerata un valore, un'ambizione, un mezzo per raggiungere determinati obiettivi.

La cooperazione reciproca permette ai partecipanti di cambiare le proprie convinzioni e i propri atteggiamenti, promuove la condivisione di informazioni e l'acquisizione di nuove conoscenze. In sintesi, la cooperazione è un valore che viene visto come un mezzo per raggiungere un fine. Soddisfare i bisogni educativi di un bambino non è possibile senza l'intervento e la collaborazione dei professionisti, per questo la cooperazione tra genitori, educatori e professionisti è essenziale e necessaria. La comunicazione è una delle abilità e dei valori umani fondamentali che dovrebbero essere valorizzati.

Crescere l'autostima di un bambino "diverso"

I bambini con bisogni speciali che frequentano le scuole normali o gli asili sono esposti non solo a una ristretta cerchia di persone simili a loro, ma anche a ciò che la società è realmente.

Ricevono l'aiuto di cui hanno bisogno in un contesto ordinario. Vedono anche che un altro bambino potrebbe aver bisogno di un aiuto diverso. Immaginate un bambino che ha esigenze speciali, ma è in grado di mangiare da solo, e vede un altro bambino all'asilo che, proprio come lui, non ha esigenze speciali, ma non sa ancora come mangiare. E allora non sente che c'è qualcosa di sbagliato in lui/lei. Inizia a capire: "Tutte le persone hanno questi bisogni speciali, ma i miei sono un po' più grandi e richiedono più aiuto". È così che crescono l'autostima e la fiducia del bambino. E cresce anche la fiducia dei genitori nei suoi confronti. E significa anche che acquisisce le competenze di cui avrà bisogno più avanti nella vita.

Non è necessario proteggere eccessivamente

Se i bambini con esigenze speciali iniziano a frequentare asili speciali, i genitori si convincono ogni giorno di più che avranno sempre bisogno di molto aiuto. Quando si tratta di gruppi e classi tradizionali, gli insegnanti non hanno il tempo o la capacità di dare tutto quell'aiuto, di occuparsi di quel bambino, perché ce ne sono tanti altri. E poi quel bambino stesso è costretto a uscire dalla sua zona di comfort e ad acquisire abilità



che probabilmente non avrebbe acquisito in una scuola speciale, indipendentemente dall'aiuto ricevuto.

Se in un gruppo ci sono cinque bambini con disturbo dello spettro autistico, questi se ne stanno seduti e vivono per conto loro.

Quando uno di loro ha iniziato a frequentare la Queen Martha's School, all'inizio si limitava a guardare gli altri. Ma dopo qualche mese si è alzato ed è andato a giocare a calcio con tutti i bambini. Persino i suoi genitori non potevano crederci! Da quel giorno, il ragazzo ha preso parte alle attività. È stato un momento di svolta in cui è entrato a far parte della società, che è ciò a cui tutti aspiriamo. Qualche anno più tardi, questo sarebbe stato meno probabile, poiché le connessioni neurali nel cervello, le abilità e le abitudini si sarebbero formate.

I bambini con bisogni speciali dovrebbero essere integrati nella società il più presto possibile. Anche perché i bambini più piccoli non hanno ancora alcun preconconcetto. A volte le famiglie decidono di non mandare i propri figli alla scuola tradizionale per proteggerli da esperienze spiacevoli, dal dolore e dal bullismo. È vero, ci possono essere bambini che vengono ridicolizzati. Ma la cosa più importante in una situazione del genere è sempre l'insegnante: come reagisce, quali misure prende. Tra l'altro, la stessa cosa può accadere a un semplice bambino con il naso grosso, per il quale questa caratteristica può rappresentare un bisogno speciale in una certa fase della vita. Non è un problema dei bambini, ma degli adulti se non lavorano con i bambini quando si verificano episodi di bullismo in classe.

In una scuola "normale", non solo il bambino "diverso", ma anche la famiglia che tende a proteggerlo, vede che ogni persona ha i suoi punti di forza e di debolezza. Magari il figlio autistico si rivela un fantastico matematico, il primo della classe! E viene costantemente elogiato per questo, incoraggiato ad aiutare i suoi amici - magari lo farà senza guardarlo negli occhi, ma lo farà benissimo. Oppure, se molte persone hanno difficoltà a ricordare le parole inglesi, e un amico autistico le sgrana come noccioline - le ha sentite una volta e gli sono rimaste impresse per tutta la vita. Allora gli altri bambini hanno una visione molto diversa di quella persona che ha qualità straordinarie. La famiglia capisce che non deve essere così protettiva e protettiva nei confronti del proprio figlio. Bisogna solo lasciarlo andare - può farlo.



4.5 Modi per aiutare un bambino con autismo ad imparare le abilità sociali



Gli educatori e i genitori sono ugualmente responsabili della crescita di un bambino e della sua preparazione a una vita indipendente. La loro collaborazione è estremamente importante e necessaria perché insegnanti e genitori possono ottenere grandi risultati solo lavorando insieme.

Un buon rapporto tra educatori e genitori può rafforzare la cooperazione tra genitori e istituzioni educative, che è molto importante per raggiungere obiettivi comuni.

I fattori di successo che possono migliorare la collaborazione con i genitori che crescono figli con disturbo dello spettro autistico includono: la promozione della fiducia nell'istituzione educativa, il miglioramento di un'atmosfera positiva, la diffusione delle informazioni e una comunicazione onesta e positiva.

10 modi per aiutare i genitori che crescono un bambino con ASD:

1. Non importa quanto siate esausti, "liberatevi" e andate in comunità con vostro figlio.
2. Chiedere consiglio a scuola parlando con gli educatori.
3. Partecipare a gruppi di auto-aiuto per genitori.
4. Offritevi di fare volontariato e di accompagnare vostro figlio in classe: in questo modo conoscerete meglio i suoi bisogni.
5. Avete bisogno di staccare da casa. Qualche ora di riposo, l'ambiente vi aiuterà a cambiare, a realizzare i vostri interessi.
6. Provate vari metodi per migliorare il comportamento e l'apprendimento del bambino, trovate quello più accettabile per voi e più efficace.
7. Se vedete che il vostro bambino ha problemi di sonno, di alimentazione o altri problemi di salute, non ignorateli e cercate aiuto rivolgendovi a degli specialisti.
8. Condividete le vostre esperienze con familiari e amici. Non abbiate paura di chiedere loro aiuto.
9. Prendetevi cura non solo del vostro bambino, ma anche di voi stessi.
10. L'autismo è una maratona, non uno sprint. Voi e vostro figlio meritate di essere sani e felici.

Il ruolo dei genitori

Un genitore può insegnare le abilità sociali innanzitutto lavorando sulle abilità di interazione e comunicazione sociale con il proprio figlio autistico. Si può cominciare a capire cosa gli piace (ad esempio i treni, gli elefanti o i pianeti) e costruire interazioni intorno a questi interessi.



È importante notare che ci sono più fornitori che possono lavorare insieme per formare un piano intorno agli obiettivi che voi e il vostro bambino dovete raggiungere. Possono fornire una base per insegnare le abilità sociali e fornire uno schema che il genitore può utilizzare a casa.

Imparare a muoversi in sicurezza nella comunità senza un adulto favorisce lo sviluppo positivo dei bambini autistici.

Questo perché aiuta i bambini a sviluppare importanti abilità di vita. Queste includono:

- prendere decisioni, ad esempio su dove attraversare la strada in modo sicuro;
- risolvere problemi, ad esempio cosa fare se l'autobus è in ritardo;
- come orientarsi, ad esempio come utilizzare un'applicazione cartografica;
- l'uso del denaro - ad esempio, quando e come usare una carta per pagare qualcosa;
- interagire con le persone della comunità - ad esempio, a chi chiedere aiuto.

Questo è positivo per la fiducia dei bambini ora e per la loro indipendenza negli anni dell'adolescenza. Può anche essere utile per l'autostima e il senso di appartenenza dei bambini.

Gli insegnanti ritengono che le forme di collaborazione più accettabili e comunemente utilizzate per coinvolgere i genitori nel processo educativo siano: colloqui e incontri individuali, eventi comuni, feste e gite e, in misura minore, attività didattiche e assemblee. Gli insegnanti indicano i seguenti metodi e mezzi di collaborazione con i genitori di bambini con disturbo dello spettro autistico: vari incontri, conversazioni, e-mail, valutazione e discussione dei risultati scolastici. Secondo gli insegnanti, il successo della collaborazione con la famiglia è determinato dai seguenti fattori: favorire la fiducia nell'istituzione scolastica, migliorare l'atmosfera positiva e la diffusione delle informazioni, nonché una comunicazione sincera e positiva.

Coerenza della cooperazione tra insegnanti e genitori:

- Gli insegnanti e i genitori collaborano in modo coerente, non episodico.
- Per i bambini con ASD è importante mantenere una routine costante, non casuale.
- Si dice che la coerenza di una routine aiuti i bambini con ASD ad avere fiducia.
- La coerenza aiuta a "uscire" dalle incognite e dalle paure.

Continuità della collaborazione tra insegnanti e genitori:

- Consente di registrare e sviluppare i risultati dell'apprendimento e del comportamento di un bambino con ASD.



- Crea le condizioni per la ricerca di ambienti e metodi educativi efficaci e per la loro attuazione.
- "Matura e alimenta" il rapporto tra insegnanti e genitori.

Comunicazione tra insegnanti e genitori:

- I bambini con ASD sono limitati nella loro capacità di trasferire informazioni tra scuola e casa.
- Una stretta comunicazione per telefono, e-mail o contatto diretto migliora il flusso di informazioni complessivo.
- I bambini con ASD possono non comunicare ai genitori le informazioni che hanno ricevuto dagli insegnanti, oppure possono trasmettere un messaggio distorto o astratto. Si possono presentare situazioni realistiche come esempi.

4.6 Soluzione



Per soddisfare i bisogni educativi speciali di un bambino con disturbo dello spettro autistico è essenziale la cooperazione tra genitori, insegnanti e professionisti nel processo educativo. Gli educatori e i genitori devono affrontare una serie di problemi di cooperazione, ma ognuno di loro li percepisce in modo diverso. La collaborazione tra insegnanti e genitori per educare i bambini con disturbo dello spettro autistico in un istituto scolastico è un processo significativo e necessario per il benessere del bambino.

Poiché l'autismo è un disturbo pervasivo, l'educazione di un bambino comprende molte aree. Anche il comportamento dei genitori è molto importante per modificare il comportamento del bambino, ad esempio il coinvolgimento attivo dei genitori nell'identificare e discutere le difficoltà di sviluppo del bambino. Sappiamo che un bambino può essere esaminato solo con il consenso e il coinvolgimento dei genitori. Tutte le raccomandazioni per l'educazione del bambino devono essere discusse e concordate con i genitori. Il coinvolgimento attivo dei genitori nel processo educativo, il loro impegno e la loro adesione a un piano educativo unitario sono fattori critici per il successo del lavoro o della terapia.

In sintesi, l'educazione di un bambino con ASD è un processo molto lungo che richiede pazienza, comprensione e amore. Questo processo deve prevedere la partecipazione attiva di tutte le parti sopra menzionate. È solo attraverso la comunicazione e la cooperazione reciproca che si può ottenere un cambiamento positivo.



Per ottenere buoni risultati nel processo di apprendimento, il primo passo è coinvolgere pienamente il bambino in tutte le attività.

Il secondo passo è conoscere il bambino;

- Tutte le parti che collaborano (genitori, insegnanti, terapisti, ecc.), compreso il bambino, devono essere coinvolte nel processo educativo;
- L'organizzazione delle attività del bambino deve fornire un ambiente e un programma di attività adeguati (strutturati);
- È necessario stabilire requisiti comuni e fasi di coordinamento tra i diversi professionisti e i genitori;
- Tutte le parti che collaborano devono evitare situazioni di stress, mantenere emozioni positive e fornire un incoraggiamento costante e un rinforzo positivo per stimolare il coinvolgimento del bambino;
- Gli esercizi musicali e ritmici sono molto adatti a promuovere la verbalizzazione e la vocalizzazione.

4.7 Conclusioni

1. I bambini con abilità sociali poco sviluppate sono più inclini a comportamenti problematici e i bambini con abilità sociali meglio sviluppate mostrano modelli comportamentali meno problematici. Tuttavia, la relazione tra specifiche abilità sociali e l'espressione di comportamenti problematici in diverse situazioni sociali può essere influenzata da fattori ambientali.

2. I bambini autistici tendono a partecipare più volentieri alle attività organizzate e a esprimere le loro preferenze quando interagiscono con una sola persona rispetto a quando interagiscono in gruppo.

3. I bambini autistici tendono a esprimere gli stessi comportamenti problematici (comportamenti aggressivi verso persone e oggetti, capricci, autolesionismo, autostimolazione e comportamenti stereotipati) sia quando interagiscono con una singola persona sia quando partecipano ad attività di gruppo.

4. I bambini autistici, rispetto a quelli non autistici, hanno meno probabilità di seguire le istruzioni e di esprimere desideri in modo appropriato nelle interazioni individuali e nelle attività di gruppo; hanno anche meno probabilità di partecipare alle attività di gruppo e di cercare di stabilire un contatto.

5. I bambini autistici, rispetto ai bambini non autistici, mostrano più comportamenti stereotipati e autostimolanti quando interagiscono con una sola persona e partecipano ad attività di gruppo.



6. I bambini autistici vengono percepiti dai genitori e dagli insegnanti come bambini con maggiori difficoltà di pensiero, di attenzione e in generale rispetto ai bambini non autistici.

7. Genitori e insegnanti valutano allo stesso modo le difficoltà sociali, di pensiero, di attenzione, i comportamenti aggressivi e le difficoltà generali dei bambini autistici e non autistici.

8. Le difficoltà di attenzione nei bambini autistici sono strettamente correlate al rispetto delle istruzioni e alla partecipazione attiva a determinate attività: più anomalie attentive hanno, meno spesso rispettano le istruzioni e meno attivamente partecipano alle attività generali; al contrario, meno difficoltà di attenzione hanno, più spesso rispettano le istruzioni e più attivamente partecipano alle attività generali.

9. I comportamenti problematici dei bambini autistici (comportamenti aggressivi verso persone e oggetti, capricci, autolesionismo, autostimolazione e comportamenti stereotipati) non sono correlati ai loro ostacoli sociali, alle difficoltà di attenzione e di pensiero o ai comportamenti aggressivi.



Domande

1) Che cos'è la socializzazione?

- a. La socializzazione è il processo attraverso il quale le persone acquisiscono conoscenze, valori, atteggiamenti e comportamenti necessari per una partecipazione efficace alla società.
- b. La socializzazione è il processo attraverso il quale la persona anziana acquisisce i comportamenti necessari per una partecipazione efficace alla società.
- c. Sono attitudini e capacità con cui si è nati.

2) Cosa sono le abilità sociali?

- a. Le abilità sociali sono definite come l'interazione tra la persona, l'ambiente e gli strumenti utilizzati per avviare e mantenere relazioni interpersonali vitali.
- b. Le abilità sociali sono quelle con cui si nasce e non si possono imparare.
- c. Le abilità sociali avvengono tra membri della famiglia.

3) Quale tipo di collaborazione/relazione è più importante quando si cresce un bambino con ASD o ID?

- a. Dottore e genitori
- b. Genitori e insegnante
- c. Vicini di casa e genitori

4) Quali sono i principali problemi che incontrano i bambini con ASD?

- a. Bullismo, la mancanza di amicizie, solitudine.
- b. Mancanza di letteratura/studi
- c. Mancanza di film

5) Pensi che il bambino con ASD ha bisogno di una routine?

- a. No, non è importante
- b. E' necessario
- c. Alcune volte può aiutare

6) Quali sono i metodi della comunicazione alternativa?

- a. comunicazione CAA
- b. comunicazione BBC
- c. comunicazione CNN



7) Quali attività sono più adatte ai bambini autistici?

- a. Attività organizzate quando interagiscono con una persona
- b. Attività organizzate con un gruppo di persone
- c. Attività caotiche con un gruppo di persone

8) I bambini autistici tendono maggiormente a:

- a. Seguire le istruzioni
- b. Ignorare le istruzioni
- c. Creare nuove istruzioni

9) Metodologia per insegnare al bambino autistico:

- a. Dovrebbe essere personalizzata, perché un solo metodo non può funzionare con tutti
- b. Può essere utilizzato passo dopo passo in quanto si adatta a tutti i tipi di persone
- c. Non dovrebbe includere nessuna linea guida applicabile in altre terapie

10) Come vengono percepiti i bambini autistici da genitori e insegnanti?

- a. Come persone che hanno bisogno di più tempo per pensare, hanno bisogno di più attenzione e hanno difficoltà generali.
- b. Come persone che reagiscono più in fretta hanno bisogno di meno attenzione.
- c. Come persone che pensano di più, che hanno meno difficoltà sociali e meno bisogno di attenzione.



Bibliografía

Adomaitienė, R. (2003). Specialiųjų poreikių asmenų ugdymo reformos nacionalinės strategijos projektas.

Aidukienė, T., Labinienė, R., (2003). Vaikų, turinčių specialiųjų poreikių, ugdymo tendencijų apžvalga tarptautiniame bei Lietuvos švietimo reformos kontekste (1990–2002). Specialiojo ugdymo pagrindai. Šiauliai.

Aksamit, D., Morris, M., Leunberger, J. (1987). Preparation of student services, professionals and faculty for serving learning disabled college students'. *Journal of College Student Personnel*, 28, 53-59.

Allington, R. L., Broikou, K. A. (1988). Development of shared knowledge: A new role for classroom and specialist teachers. *The Reading Teacher*, April 1988, 806–811

Ališauskas, A. (2001). Specialiųjų ugdymosi poreikių tenkinimas bendrojo lavinimo mokyklose: pokyčių analizė. Specialiųjų poreikių vaikų pažinimas ir ugdymas: Mokslinės konferencijos Specialiosios pagalbos teikimas bendrojo ugdymo įstaigose” medžiaga, 6–11. Šiauliai.

Ališauskas, A. (2002). Vaikų raidos ypatingumų ir specialiųjų ugdymo(si) poreikių įvertinimas. Šiauliai.

Ališauskas, A., Gerulaitis, D. (2003). Bendrojo ugdymo klasėje besimokančio specialiųjų ugdymo(si) poreikių vaiko socialinės-psichologinės charakteristikos atskleidimas. Tyrimo ataskaita. http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/ATASKAITA-Alisauskas-2003.doc

Ališauskienė, S. (2002). Ankstyvosios rehabilitacijos tarnybų veiklos optimizavimas konstruojant bendradarbiavimo su šeima modelį (Daktaro disertacija, Šiaulių universitetas, 2002).

Allport, G. W. (1935). Attitudes. In Murchison C. (Ed.). *Handbook of Social Psychology*, 788- 844. Worcester: Clark University Press.

Ambrukaitis, J. (1994). Specialiųjų poreikių vaikų ugdymo pokyčiai ir TEMPUS programa. Specialiųjų poreikių vaikų integracija: patirtis ir perspektyvos. Mokslinio-metodinio seminaro medžiaga, 6–15.

Angela M. Arnold-Saritepe, K. J. (2009). Chapter 12 Generalization and Maintenance.

Arent, K., Kabala, M., Wnuk, M.: Programowanie i konstrukcja kulistego robota społecznego wspomagającego terapie dzieci autystycznych. Ph.D. thesis, Politechnika Wroclawska (2005);

Baer, D. M. (2019). Applied Behaviour Analysis. In *Companion Encyclopedia of Psychology* (pp. 397-414). Routledge.



Bailey, J. S., & Burch, M. R. (2017). *Research methods in applied behavior analysis*. Routledge.

Barakova E. I., Gillesen J., Huskens B., and Lourens T., End-user programming architecture facilitates the uptake of robots in social therapies, *Robotics and Autonomous Systems*, vol. 61, no. 7, pp. 704–713, 2013;

Bauminger, N. ir Kasari, C. (2011). LonelinessandFriendshipinHigh-FunctioningChildrenwithAutism. *ChildDevelopment*, 71(12), 447-456.
doi:10.1111/1467-8624.00156

Beaumont, R., & Sofronoff, K. (2008). A multi-component social skills intervention for children with Asperger Syndrome: The Junior Detective Training Program. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49, 743-753

Board, R. R. (n.d.). *TECHNIQUES FOR TEACHING GENERALIZATION*.

Board, R.R. (n.d.) *Techniques for teaching Generalization*.

Catty Pratt, L. S. (2020). *Applied Behavior Analysis. The Role of Task Analysis and Chaining*. Indiana Institute on Disability and Community.

Cabibihan J.-J., Javed H., Ang M., and Aljunied S. M., Why robots? a survey on the roles and benefits of social robots in the therapy of children with autism, *International Journal of Social Robotics*, vol. 5, no. 4, pp. 593–618, 2013. [Online]. Available: <http://dx.doi.org/10.1007/s12369-013-0202-2>;

Cesarina et al. (2022). Erickson. *Tratto da Gioco e interazione sociale nell'autismo*:

Chandrasekaran, B. (2020). *Development of A Scale to Identify Prompting and Fading Strategies for Individuals with Disability (Doctoral dissertation, ResearchSpace@ Auckland)*.

Colton M. B., Ricks D. J., Goodrich M. A., Dariush B., Fujimura K., and Fujiki M., Toward therapist-in-the-loop assistive robotics for children with autism and specific language impairment, in *AISB New Frontiers in Human-Robot Interaction Symposium*, vol. 24. Citeseer,2009, p. 25;

Cooper, J. O., Heron, T. E., & Heward, W. L. (2007). *Applied behavior analysis (2nd ed.)*. Columbus, OH: Merrill Prentice Hall

Cooper, J. O. (2007) *Applied behavior analysis (2nd.ed)*. Upper Saddle River: NJ:Pearson Education Inc.

Degli Espinosa, F., Metko, A., Raimondi, M., Impenna, M., & Scognamiglio, E. (2020). A model of support for families of children with autism living in the COVID-19 lockdown: Lessons from Italy. *Behavior Analysis in Practice*, 13(3), 550-558.

Diane M. Browder, K. T. (2007). *Training Teachers to Follow a Task Analysis to Engage Middle School Students With Moderate and Severe Developmental Disabilities in Grade-*



Appropriate Literature. FOCUS ON AUTISM AND OTHER DEVELOPMENTAL DISABILITIES, 206-219.

Dymond, S., & Roche, B. (2009). A contemporary behavior analysis of anxiety and avoidance. *The Behavior Analyst*, 32(1), 7-27.

Early Start Denver Model. (2022, November 3). Tratto da

Elliott, S. (1987). Children's Social Skills: Assessment and Classification Practices. *Journal of Counseling & Development*, 66(2), 96-99. Internet access: <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.1987.tb00808.x>

Fein, D., & Dunn, M. A. (2007). *Autism in Your Classroom: A General Educator's Guide to Students with Autism Spectrum Disorders*. Woodbine House. 6510 Bells Mill Road, Bethesda, MD 20817.

Fentress, G. M., & Lerman, D. C. (2012). A comparison of two prompting procedures for teaching basic skills to children with autism. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 6(3), 1083-1090.

Fisher, W. W., Piazza, C. C., & Roane, H. S. (Eds.). (2021). *Handbook of applied behavior analysis*. Guilford Publications.

Foxx, R. M. (2008). Applied behavior analysis treatment of autism: The state of the art. *Child and adolescent psychiatric clinics of North America*, 17(4), 821-834.

FutureWellness. *American Journal of Public Health*, 105, 2283- 2290, internet access: <https://doi.org/10.2105/AJPH.2015.302630>.

Gordan, M., & Krishanan, I. A. (2014). A review of BF Skinner's 'Reinforcement theory of motivation. *International Journal of Research in Education Methodology*, 5(3), 680-688.

Griffin, C. (2020, November 4). What is a Prompt Hierarchy in Applied Behavioral Analysis? DataFinch Technologies

Hao Karen: Robots that teach autistic kids social skills could help them develop, MIT Technology Review

Internet access <http://ebook.vlk.lt/e.vadovas/index.jsp>. [visited 2022.10.29]

Internet access <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>. [visited 2022.10.29] AutismSpectrumPrevalenceStatistics.

Ivoškuvienė, R. ir Balčiūnaitė J. (2002). Education of autistic children. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.

Iwata, B. & Smith, R. (2008). Negative Reinforcement. In J. Cooper, T. Heron, & Heward, W. (Eds.), *Applied Behaviour Analysis* (pp. 291-303). New Jersey: Pearson Education.

Jones D. E., Greenberg M., Crowley M., (2015). *Early Social-Emotional Functioning and Public Health*



Jones, E., Carr, E., Feeley, K. (2006). Multiple Effects of Joint Attention Intervention for Children with Autism. *Behavior Modification*, 30, 782-834. doi: 10.1177/0145445506289392.

Kazdin, A. E. (2002). Applied Behavior Analysis. *Encyclopedia of Psychotherapy*, 1, 71-94.

Kregal, P.W. (2008). Pro.ed. Retrieved from poedinc.com:

Leach, D., & Duffy, M. L. (2009). Supporting students with autism spectrum disorders in inclusive settings. *Intervention in School and Clinic*, 45(1), 31-37.

Leaf, J. B., Leaf, R., McEachin, J., Taubman, M., Alá'i-Rosales, S., Ross, R. K., ... & Weiss, M. J. (2016). Applied behavior analysis is a science and, therefore, progressive. *Journal of autism and developmental disorders*, 46(2), 720-731.

McDonnell, J. &. (1988). A comparison of forward and concurrent chaining strategies in teaching. *Research in Developmental Disabilities*, 9(2), 177-194.

McNerney, T.S.: Tangible programming bricks: An approach to making programming accessible to everyone. Ph.D. thesis, Massachusetts Institute of Technology (1999);

Meadan, H., Ostrosky, M. M., Santos, R. M., & Snodgrass, M. R. (2013). How can I help? Prompting procedures to support children's learning. *Young Exceptional Children*, 16(4), 31-39.

Michal Gordon, Edith Ackermann, C.B.: Social robot toolkit: Tangible programming for young children. HRI15 Extended Abstracts (03 2015), Portland, OR, USA

Miltenberger, R. (2008). *Behaviour Modification*. Belmont, CA. Wadsworth Publishing.

Murphy, A. T. (1981). *Special children, special parents: Personal issues with handicapped children*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Nickerson, C. and McLeod, S., 2022. Positive Reinforcement: What Is It and How Does It Work?. [online] [Simplypsychology.org](https://www.simplypsychology.org/positive-reinforcement.html). Available at: <<https://www.simplypsychology.org/positive-reinforcement.html>> [Accessed 13 October 2022].

Pot, E., Monceaux, J., Gelin, R., Maisonnier, B.: Choregraphe: a graphical tool for humanoid robot programming. In: *Robot and Human Interactive Communication, 2009. RO-MAN 2009. The 18th IEEE International Symposium on*. pp. 46–51. IEEE (2009);

Kregal, P. W. (2008). pro.ed. Retrieved from poedinc.com: <https://www.proedinc.com/>

Schorr, B., 2021. Positive Reinforcement and Autism - Hidden Talents ABA. [online] Hidden Talents ABA. Available at: <https://hiddentalentsaba.com/positive-reinforcement-autism/#What_Is_the_Importance_of_Positive_Reinforcement_in_Autism> [Accessed 12 October 2022].



Taylor, S. S. (2022). Reinforcement.

Team at Elemetry. (2021, June 1). What Is Prompting Hierarchy in ABA Therapy? The Elemetry Learning Studio. <https://www.elemery.com/studio/aba-terms/prompting-hierarchy/>

Valk, L.: LEGO MINDSTORMS EV3 Discovery Book: A Beginner's Guide to Building and Programming Robots. No Starch Press (2014);

Visconti, P. M. (2007). Immagini per parlare. Percorsi di comunicazione aumentativa alternativa per persone con disturbi autistici (.184).

Wainer, B. I. (2013). Generalization and Maintenance. In P. B. B.A., Encyclopedia of Autism Spectrum Disorders (pp. 1419-1423). New York: Springer, New York, NY.

Werner, L., Campe, S., Denner, J.: Children learning computer science concepts via alice game-programming. In: Proceedings of the 43rd ACM technical symposium on Computer Science Education. pp. 427–432. ACM (2012);

Wiering, M. A., & Van Otterlo, M. (2012). Reinforcement learning. Adaptation, learning, and optimization, 12(3), 729.

Wolfe, P., & Neisworth, J. T. (2005). Autism and applied behavior analysis. *Exceptionality*, 13(1), 1-2.

Zubrycki I., Kolesiński M., Granosik G.: A participatory design for enhancing the work environment of therapists of disabled children, proc. 25th IEEE International Symposium on Robot and Human Interactive Communication (RO-MAN), pp. 781-786, ISSN: 1944-9437, 26-31 Aug. 2016, New York, 2016;

Zubrycki I., Kolesiński M., Granosik G.: Graphical Programming Interface for Enabling Non-technical Professionals to Program Robots and Internet-of-Things Devices, in: I. Rojas et al. (Eds.): IWANN 2017, Part II, LNCS 10306, pp. 620–631, 2017, DOI: 10.1007/978-3-319-59147-6_53;



Videos:

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

<https://www.youtube.com/watch?v=0OI187lp4VQ>

http://wiki.scratch.mit.edu/wiki/Hardware_That_Can_Connect_to_Scratch

[https://autismspectrumnews.org/using-technology-to-foster-social-interaction/;](https://autismspectrumnews.org/using-technology-to-foster-social-interaction/)

[https://brookfieldsschool.org/curriculum/how-we-teach/reach-relationship-education-for-children/;](https://brookfieldsschool.org/curriculum/how-we-teach/reach-relationship-education-for-children/)

[https://caringhealthcaresc.com/four-ways-communicate-nonverbal-special-needs-child/;](https://caringhealthcaresc.com/four-ways-communicate-nonverbal-special-needs-child/)

[https://www.educatall.com/page/1392/Social-skills-and-children-with-special-needs.html;](https://www.educatall.com/page/1392/Social-skills-and-children-with-special-needs.html)

[https://www.friendshipcircle.org/blog/2013/04/09/five-toys-that-can-help-with-social-development/;](https://www.friendshipcircle.org/blog/2013/04/09/five-toys-that-can-help-with-social-development/)

[https://specialedresource.com/help-your-special-needs-child-improve-social-skills;](https://specialedresource.com/help-your-special-needs-child-improve-social-skills)

[https://www.specialstrong.com/top-10-social-skill-activities-for-autism-to-help-with-sensory-issues-in-children/;](https://www.specialstrong.com/top-10-social-skill-activities-for-autism-to-help-with-sensory-issues-in-children/)

<https://roboterapia.eu/en/index.html>

https://www.youtube.com/watch?v=UVKb_BXEp5U



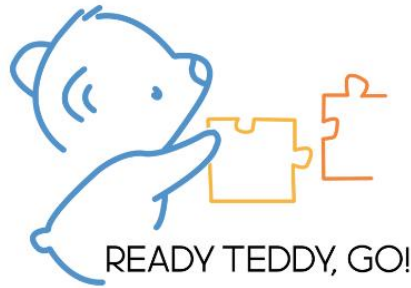
Risposte

Modulo 1 1.b; 2.a; 3.b; 4.c; 5.c; 6.c; 7.b; 8.d; 9.c; 10.b; 11.b; 12.b; 13.b; 14.b; 15.c

Modulo 2 1.a; 2.c; 3.c; 4.b; 5.a; 6.c; 7.b; 8.a; 9.c; 10.b

Modulo 3 1.c; 2.a; 3.c; 4.a; 5.c; 6.b; 7.c; 8.a; 9.b; 10.a

Modulo 4 1.a; 2.a; 3.b; 4.a; 5.b; 6.a; 7.a; 8.a; 9.a; 10.a



INFORMAZIONI SUL PROGETTO

ACRONIMO DEL PROGETTO: RTG

TITOLO DEL PROGETTO: READY, TEDDY, GO!

NUMERO DEL PROGETTO: 2021-1-PL01-KA220-SCH-000027809

SOTTOGRAMMA: EDUCAZIONE SCOLASTICA

SITIO WEB: <https://www.readyteddygo.eu>

