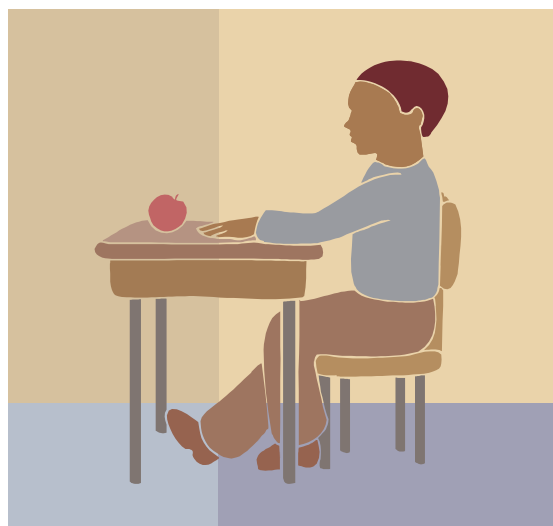


**SUGGERIMENTI OPERATIVI
PER L'INTEGRAZIONE SCOLASTICA
DEGLI ALLIEVI CON AUTISMO
O DISTURBI PERVASIVI DELLO SVILUPPO**



INDICE

PARTE PRIMA	
Autismo e disturbi pervasivi dello sviluppo: di cosa stiamo parlando?	pag. 3
PARTE SECONDA	
Caratteristiche di un programma funzionale	pag. 6
PARTE TERZA	
Prima dell'arrivo a scuola: acquisire le informazioni	pag. 14
PARTE QUARTA	
Organizzare gli spazi	pag.17
PARTE QUINTA	
Organizzare i tempi	pag. 26
PARTE SESTA	
Strategie didattiche: l'uso dei rinforzi	pag. 30
Strategie didattiche: l'analisi del compito	pag. 32
Strategie didattiche: l'uso del prompt	pag. 34
PARTE SETTIMA	
Attività e metodi didattici	pag. 35
Analisi delle competenze dell'allievo	pag. 36
Prevalenza del canale visivo	pag. 37
Ampliare le capacità di attenzione e di concentrazione	pag. 41
Ampliare le capacità di memoria	pag. 42
PARTE OTTAVA	
Approfondimento sulle aree di maggiore difficoltà delle persone autistiche: percezione	pag. 45
PARTE NONA	
Lo sviluppo delle capacità cognitive	pag. 48
Un esempio di didattica dell'aritmetica: la cardinalità del numero	pag. 51
Il supporto delle nuove tecnologie	pag. 55
PARTE DECIMA	
I comportamenti problema	pag. 57
Sviluppo delle competenze sociali e rapporto con i pari di età	pag. 60

PARTE PRIMA

“AUTISMO E DISTURBI PERVASIVI DELLO SVILUPPO” DI COSA STIAMO PARLANDO?

Per favorire la comprensione del contenuto della nota di questo Ufficio e dei relativi allegati, si riportano alcune definizioni dei termini “Autismo” e “Disturbi Pervasivi dello Sviluppo (DPS)”, desunte da fonti sicure e facilmente accessibili ad ogni insegnante interessato ad approfondire la propria conoscenza in materia; **nel corso del testo, per brevità si userà il termine *autismo* per indicare anche i DPS.**

Definizioni

La prima definizione è tratta dalle “Linee Guida per l'autismo” della Società italiana di neuropsichiatria dell'infanzia e dell'adolescenza”, rintracciabili all'indirizzo Internet <http://www.sinpia.eu/atom/allegato/148.pdf>

L'autismo è una sindrome comportamentale causata da un disordine dello sviluppo biologicamente determinato, con esordio nei primi tre anni di vita. Le aree prevalentemente interessate sono quelle relative all'integrazione sociale reciproca, all'abilità di comunicare idee e sentimenti e alla capacità di stabilire relazioni con gli altri. L'autismo, pertanto, si configura come una disabilità “permanente” che accompagna il soggetto nel suo ciclo vitale, anche se le caratteristiche del deficit sociale assumono un'espressività variabile nel tempo”

La Classificazione internazionale ICD10 (International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems 10 th Revision, Version for 2007) dell'Organizzazione mondiale della sanità, pubblicata sul sito Internet registra le varie forme di autismo e di disturbi pervasivi dello sviluppo nell'asse F84:	F84	“Disordini pervasivi dello sviluppo
	F84.0	“autismo infantile”
	F84.1	“autismo atipico”
	F84.2	“Sindrome di Rett”
	F84.3	“Altri disordini disintegrativi della fanciullezza”
	F84.4	“Disordini iperattivi associati a ritardo mentale e movimenti stereotipati”
	F84.5	“Sindrome di Asperger”
	F84.8	“Altri disordini pervasivi dello sviluppo”
	F84.9	“Disordini pervasivi dello sviluppo non meglio specificati”.

Sito di pubblicazione: <http://www.who.int/classifications/apps/icd/icd10online/>

La definizione generale dell'asse F84 riporta le seguenti indicazioni

“un gruppo di disordini caratterizzati da anomalie qualitative nelle interazioni sociali e nei modi della comunicazione, nonché da repertori di interessi ed attività ristretti, stereotipati e ripetitivi. Tali anomalie qualitative sono un tratto pervasivo della funzionalità della persona in ogni situazione”.

Il Manuale Statistico e Diagnostico dei Disturbi Mentali, IV edizione, meglio conosciuto come DSM-IV-TR, redatto da una commissione di esperti nominata dalla A.P.A. (Associazione Americana degli Psichiatri), colloca a sua volta il Disturbo Autistico nel gruppo dei Disturbi Pervasivi dello Sviluppo.

Anche in questa classificazione viene posto l'accento, come caratteristiche diagnostiche da esaminare, sulla triade

“Marcata e persistente compromissione dell'interazione sociale”, “Marcata e persistente compromissione della comunicazione verbale e non verbale” e “Modalità di comportamento, interessi e attività ristretti, ripetitivi e stereotipati”.

Approfondimento

n.1



Nel sito Internet dell'Associazione Nazionale Genitori Soggetti Autistici Emilia-Romagna (ANGSA E-R) e dalla Fondazione Augusta Pini Ospizi Marini ONLUS vengono fornite le seguenti indicazioni, convalidate dalla prof.ssa Paola Giovanardi Rossi.

Se si guarda l'intero arco della vita si può affermare che l'autismo è:

una delle sindromi più complesse e difficilmente gestibili dell'età evolutiva.

I bambini autistici non sanno comunicare con gli altri, si tengono in disparte, non sanno giocare, compiono gesti ripetitivi e senza senso.

Presentano un deficit intellettivo spesso associato

Attività ripetitive

Incapacità di giocare

Deficit dell'immaginazione

Incapacità a comunicare

Incapacità ad esternare i propri sentimenti

Incapacità a leggere i sentimenti altrui

Incapacità a filtrare gli stimoli ambientali

Mancanza di recettori sociali

Ipersensibilità ai rumori

Una patologia che perdura fino alla vecchiaia”

www.autismo33.it/abc/index.html

Agli indirizzi Internet

http://autismo33.it/archivio/bologna_nov_05/Parmeggiani.pdf

http://www.autismo33.it/autismo_edu/dia_2conv/parmeggiani.pdf sono pubblicate due serie di slide con cui la dott.ssa Antonia Parmeggiani (Università di Bologna, Dipartimento di scienze neurologiche, Servizio di Neuropsichiatria infantile, Centro per l'autismo) ha fatto il punto su “Cosa si intende per autismo oggi: comportamenti visibili e funzioni mentali carenti” e su “L'inquadramento diagnostico e le conoscenze dell'autismo in funzione del piano educativo”. Accessibili anche al pubblico non specialistico, le slide riassumono le caratteristiche delle diverse varianti cliniche cui sopra ci accennava, come pure le prevalenti caratteristiche comportamentali e cognitive delle persone autistiche, anche negli aspetti più direttamente riferibili all'ambito di intervento della scuola.

Il Centro di Documentazione Apprendimenti di Forlì e il Centro di Documentazione Educativa di Cesena hanno attivato un sito Internet nel quale possono essere rintracciate molte utili informazioni, specificamente pensate per la comunità scolastica

www.specialeautismo.it



www.specialschool.org.uk

PARTE SECONDA

CARATTERISTICHE DI UN PROGRAMMA FUNZIONALE

In tutti i documenti consultati viene ricordato che molti bambini autistici hanno tratto giovamento da approcci multi-metodologici.



Quindi si raccomanda di approfondire la conoscenza di numerosi metodi di intervento, in modo da poter strutturare percorsi personalizzati sulle peculiarità e sulle necessità di ciascun singolo bambino in ogni specifica situazione

Vanno comunque evitate l'improvvisazione e l'occasionalità degli interventi, come pure la confusione tra obiettivi diversi e diverse modalità di approccio tra persone diverse o della stessa persona in diversi momenti.

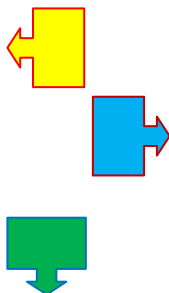
Tutti i documenti consultati, presentano una base di suggerimenti comuni, identificati attraverso disamine accurate delle diverse metodologie di intervento che hanno dimostrato di ottenere i risultati più incoraggianti.



In questa postazione di lavoro di un allievo autistico dentro una classe comune, le sedie sono state sostituite con pouf rivestiti in modo da non fare rumore quando vengono spostati. In questo modo l'allievo autistico può uscire dalla classe senza disturbare i compagni al lavoro.

<http://www.dotolearn.com/>

Quando abbiamo a che fare con un bambino autistico non possiamo dimenticare che egli è prima di tutto una persona, un individuo e che il programma che andiamo a stendere per lui, riguarda *lui* non il suo disturbo (anche se è da esso fortemente condizionato).



Molti documenti avvertono che i bambini autistici sono facilmente *abusabili*, in quanto faticano a costruire la coscienza di sé, di cosa è giusto o sbagliato, ecc.

Pertanto il rapporto educativo che si instaura con loro deve essere più attento e severamente autocontrollato, anche in termini etici.

Inoltre è necessario che le scelte riguardanti il curriculum che si va a delineare per quel bambino riguardino competenze che gli sono utili per affrontare la vita, che sono adatte al suo livello di sviluppo ed in cui lui possa sperimentare il successo, che è importante per ogni persona.

E' bene che in ogni momento ci si assicuri che sia in buona salute (talvolta i bambini autistici non segnalano il dolore anche se ovviamente lo percepiscono), libero da sofferenze o irritazioni, che il luogo in cui lavora sia sicuro, stimolante e piacevole, secondo le sue individuali condizioni.

<p><i>Approfondimento n.2</i></p> 	<p>Un documento pubblicato dalla “Autism Association of Western Australia” fornisce in modo concreto ed essenziale alcuni suggerimenti su come impostare correttamente il rapporto con un allievo autistico www.autism.org.au</p>
---	--

1) usare un linguaggio concreto

Anche gli alunni autistici con buone capacità linguistiche hanno difficoltà nel processare il linguaggio. L'uso di un linguaggio concreto e capace di focalizzare i punti essenziali alla comprensione fornisce un aiuto rilevante per questi alunni

2) essere prudenti con le metafore, l'ironia, il sarcasmo, ecc.

Gli alunni autistici hanno una comprensione letterale del linguaggio. Molte espressioni metaforiche o gergali sono per loro fonte di confusione e fraintendimento

3) usare supporti visivi per la comunicazione ogni volta che sia possibile

Strategie di insegnamento basate su supporti visivi aiutano gli alunni autistici a processare le informazioni favorendo la comprensione dei messaggi. Le strategie di tipo visivo includono (in relazione al livello delle competenze dell'alunno) carte per la comunicazione, fotografie, istruzioni scritte, tabelloni con le attività, spiegazioni di cosa significano determinate parole o frasi o che cosa ci si aspetta dallo studente.

4) saper attendere le risposte

Gli alunni autistici spesso hanno bisogno di più tempo degli altri per processare le istruzioni verbali. E' quindi necessario lasciare all'alunno il tempo di effettuare questo lavoro di decodificazione della richiesta e di elaborazione della risposta. Ripetere la domanda interrompe il

processo di elaborazione e lo rallenta creando confusione

5) usare prudenza nell'imporre il contatto oculare

Alcune persone con autismo spesso non riescono a processare stimoli visivi e uditivi contemporaneamente. Queste persone possono guardarvi o ascoltarvi ma non tutte e due le cose insieme. Il fatto che non vi guardano mentre parlate non significa automaticamente che non vi ascoltano.

6) saper gratificare

Tutti noi lavoriamo meglio in un ambiente che ci fornisce possibilità di successo e nel quale i nostri sforzi sono apprezzati. Questo vale anche per i ragazzi autistici. Più possibilità di successo vengono loro fornite, più la scuola diventerà un luogo piacevole per loro. Più siamo capaci di mostrare soddisfazione premiandoli in modo significativo per loro, più saranno sollecitati a impegnarsi.

7) focalizzarsi sugli obiettivi fondamentali

Non tutte le cose sono importanti allo stesso modo. E' meglio focalizzarsi sulle mete fondamentali e imparare a tralasciare aspetti secondari, evitando continui scontri. I compromessi sono possibili.

8) lavorare in team

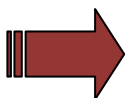
Partendo dal presupposto che tutti si vuole il bene del bambino, occorre strutturare processi comunicativi aperti e cooperanti tra tutti gli adulti coinvolti. Comportamenti proattivi aumentano le possibilità di successo.

9) non prenderla sul personale

Le persone autistiche hanno un deficit specifico nella comprensione sociale e possono sembrare rudi o troppo centrati su di sé. Questi comportamenti non nascono dal desiderio di causare problemi, ma derivano dalla scarsa capacità di comprensione delle regole sociali. Le persone autistiche hanno bisogno che si insegni loro in modo esplicito come si devono comportare nelle occasioni sociali. E' importante non presumere che le persone autistiche capiscano come dovrebbero comportarsi, perché spesso non sono in grado di comprenderlo da sole.

10) fare attenzione alla strutturazione sensoriale dell'ambiente e realizzare i necessari adattamenti

Gli alunni con autismo necessitano di ambienti strutturati in modo da ridurre i fattori di disturbo sensoriale. Per una persona con autismo possono costituire disturbo anche cose che altri non avvertono. Ad esempio, se il tavolo al quale lavora è posto vicino ad una finestra che si affaccia su un giardino pieno di persone impegnate in varie attività, l'allievo autistico potrebbe non riuscire a concentrarsi sul proprio compito. Dirgli di prestare attenzione non serve. Bisogna cambiare posizione al tavolo di lavoro.



*A queste regole se ne può aggiungere un'altra, fondamentale: il bambino autistico ha bisogno di **COERENZA**. Coerenza tra l'azione delle diverse persone che si alternano con lui; coerenza nella strutturazione dell'ambiente; coerenza nelle routine quotidiane, nei compiti, nell'uso delle ricompense, nel mantenere gli impegni, nel non cedere ai capricci, ecc.*

Approfondimento

n.3



A questi suggerimenti possono aggiungersi, sempre in libera traduzione, quelli – assai più formali - forniti nelle linee guida del Dipartimento per la Salute dello Stato di New York che riassumono gli aspetti comuni ai diversi programmi di intervento:

- **Contenuti del curricolo**

i curricula sottolineano 5 fondamentali aree di competenza:

- *sviluppo cognitivo*
- *imitazione*
- *comprensione e uso il linguaggio spontaneo e funzionale, verbale e/o simbolico*
- *gioco*
- *interazione sociale*

- **Strutturazione di contesti che supportano fortemente l'insegnamento e applicazione di strategie di generalizzazione**

I programmi tentano di assicurare l'acquisizione delle competenze essenziali all'interno di un ambiente strutturato, lavorando sulla possibilità di trasferire queste competenze in contesti meno strutturati, più complessi e più naturali

- **routine e predicibilità**

Poiché i bambini autistici si “disuniscono” facilmente quando avvengono cambiamenti nell'ambiente e nelle routine, i programmi adottano strategie per insegnare loro come affrontare i cambiamenti.

- **approccio funzionale ai problemi comportamentali**

Poiché i bambini autistici presentano spesso problemi di comportamento, i programmi tentano di prevenirli strutturando il contesto. Se i problemi persistono, i programmi adottano approcci funzionali che presentano i seguenti passaggi:

- *registrare i comportamenti*
- *sviluppare un ipotesi sulla funzione o sulle funzioni che quel comportamento ha per il bambino*
- *cambiare il contesto per supportare comportamenti appropriati che permettano al bambino di confrontarsi positivamente con le situazioni*

- **predisposizione degli apprendimenti necessari per affrontare la scuola**

I programmi insegnano le competenze essenziali (non soltanto cognitive) di cui i bambini avranno bisogno nelle classi scolastiche

- **coinvolgimento delle famiglie**

I programmi i coinvolgono le famiglie come componenti essenziali negli interventi per i bambini con autismo. Il coinvolgimento delle famiglie è un importante fattore di successo poiché le famiglie possono fornire un punto di vista unico ed insostituibile, come pure garantire un supplemento di intervento abilitativo”

http://www.health.state.ny.us/community/infants_children/early_intervention/autism/index.htm

Approfondimento

nr. 4













Insegnamento strutturato



Per riassumere brevemente cosa si intende quando si parla di “insegnamento strutturato per allievi autistici” ci serviamo delle parole di Susan Stokes in libera traduzione, precisando che negli studi statunitensi l'espressione “insegnamento strutturato” fa riferimento soprattutto al progetto T.E.A.C.C.H. della Carolina del Nord, al quale di seguito si accennerà. Qui si enucleano alcuni suggerimenti che possono essere trasferiti anche nella nostra organizzazione scolastica.

Un insegnamento strutturato si basa sulla comprensione dei tratti unici e peculiari associati alla natura dell'autismo; descrive le condizioni in cui l'allievo può apprendere prima ancora di definire “cosa” insegnargli e come; fornisce un sistema di organizzazione dell'ambiente, entro il quale sviluppare le attività appropriate, organizzazione che aiuta l'allievo a comprendere che cosa ci si aspetta da lui. Un insegnamento strutturato utilizza supporti visivi per aiutare l'allievo a focalizzare le informazioni rilevanti, separandole da quelle che non lo sono. Allo stesso tempo, l'ambiente organizzato in questo modo diminuisce lo stress, l'ansia e la frustrazione, dovute al fatto che le persone autistiche presentano:

	<i>difficoltà di comprensione del linguaggio</i>	
	<i>difficoltà nel linguaggio espressivo</i>	
	<i>difficoltà nelle relazioni interpersonali</i>	
	<i>difficoltà nel processare gli stimoli sensoriali</i>	
	<i>resistenza al cambiamento</i>	
	<i>preferenza per le routine conosciute</i>	
	<i>difficoltà nell'organizzarsi</i>	
	<i>difficoltà nell'identificare gli stimoli rilevanti</i>	
	<i>facile distraibilità</i>	

Le componenti essenziali di un insegnamento strutturato, quindi, consistono:

- *nella strutturazione dell'ambiente*
- *nella trasposizione delle attività giornaliere in schede visive*
- *nella strutturazione dei compiti assegnati all'allievo e nell'uso di supporti visivi*

Indirizzo Internet di pubblicazione: <http://www.specialed.us/autism/structure/str10.htm> , illustrato anche con fotografie

Cercheremo, nelle pagine seguenti, di suggerire alcune modalità possibili di lavoro con alunni autistici che concretizzino le linee generali sopra elencate, inserendole nella tradizione pedagogica del nostro paese.

ESEMPIO DI “COMPITO” STRUTTURATO: PIEGARE UN TOVAGLIOLO

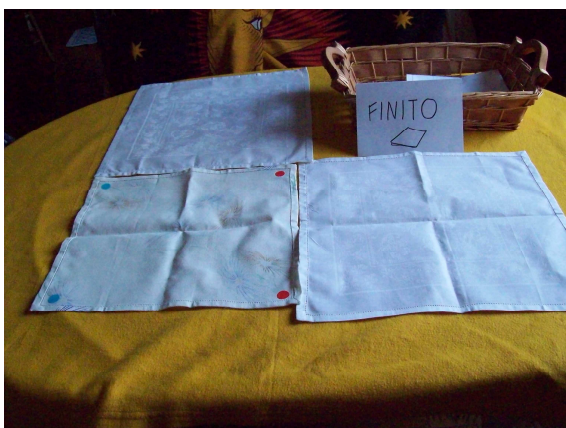


Preparare un tovagliolo disponendo sul rovescio quattro etichette con colori uguali a due a due (sinistra alto con sinistra basso; destra alto con destra basso).



Nel tovagliolo così piegato applicare altre quattro etichette con colori uguali a due a due (alto sinistra con alto destra; basso sinistra con basso destra)

- 1) Mostrare all'allievo come piegare in modo che il bollino blu tocchi il suo compagno e così il bollino rosso.
- 2) Mostrare all'allievo come piegare in modo che il bollino rosso tocchi il suo compagno e così il bollino verde.



Quando l'allievo è diventato abile a piegare il tovagliolo con le etichette, lo stesso tovagliolo diventa il “modello” per la piegatura degli altri tovaglioli.

Predisporre sul tavolo la pila dei tovaglioli da piegare, un cesto in cui riporre i tovaglioli piegati, il tovagliolo-campione sulla sinistra e sulla destra il primo tovagliolo da piegare. all'inizio può aiutare usare un tovagliolo stirato con le pieghe già fatte.



Si esegue la prima piegatura sul tovagliolo-campione e la si ripete uguale nel tovagliolo da piegare.



Si esegue allo stesso modo la seconda piegatura.



Il tovagliolo piegato viene messo nel cesto.



Si ricomincia con il nuovo tovagliolo.

ESEMPI DI AMBIENTI STRUTTURATI



(Progetto Sollievo autismo della Provincia di Bergamo – Spazio Famiglia – Torre Boldone)
www.provincia.bergamo.it)



Per l'autonomia delle persone autistiche possono essere utili anche strumenti pensati per altri tipi di difficoltà. Ad esempio tra i sussidi per le persone non vedenti esistono dei metri “parlanti” che potrebbero essere utilizzate anche da autistici che non riescono a leggere i numeri.

PARTE TERZA

PRIMA DELL'ARRIVO A SCUOLA: ACQUISIRE INFORMAZIONI

L'inserimento scolastico di un alunno con diagnosi di autismo o di DGS comporta una considerevole mole di adempimenti (sia di tipo organizzativo sia di tipo didattico), che richiede tempo per essere organizzata. Le informazioni riguardanti il nuovo alunno devono pertanto pervenire il più presto possibile sia dalla famiglia sia dagli specialisti medici che lo hanno preso in carico e diagnosticato; in caso il bambino giunga da un ordine di scuola inferiore, il contatto precoce spetta innanzi tutto alla scuola di provenienza.

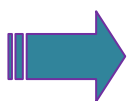
La scuola che accoglierà il bambino deve pertanto ricevere, quanto più precocemente possibile, informazioni precise e dettagliate:

- dagli specialisti medici:
- sulle caratteristiche generali dell'autismo e dei DGS e sulla particolare diagnosi ricevuta dal bambino che sta per arrivare;
 - sulla eventuale presenza di patologie o di altri problemi medici, sia correlati alla diagnosi di autismo, sia indipendenti da essa; il mondo medico deve trasmettere tali informazioni in linguaggio accessibile ai non specialisti, approfondendo soprattutto gli aspetti che più direttamente possono incidere sulla vita scolastica;
 - sul profilo percettivo, cognitivo e comportamentale e sullo sviluppo mentale, psichico e relazionale del bambino, come delineato dagli accertamenti e dalle visite effettuate; le informazioni fornite alla scuola devono essere precise e documentate e devono riguardare anche le modalità attraverso le quali sono state acquisite, per fornire una precisa conoscenza dei contesti, delle condizioni, dei mezzi, degli strumenti, dei tempi e delle modalità che hanno prodotto i risultati riferiti;
 - informazioni precise su come comportarsi in caso di problemi di salute particolari (ad esempio se vi sono allergie o intolleranze, se possono attendersi manifestazioni di tipo epilettico e di quale natura, l'eventuale necessità di somministrazione di farmaci in orario scolastico e con quali modalità, ecc.);
- dalla famiglia:
- sulle autonomie personali (lavarsi, andare in bagno, vestirsi-svestirsi, mangiare, capacità o meno di percezione del pericolo, ecc.). In caso le autonomie siano raggiunte, per lo meno in parte, occorre sapere come sono state costruite le relative *routines*, in modo che la scuola

possa proseguirle senza strappi e senza traumi. In caso non siano state raggiunte, cosa è già stato fatto e cosa si pensa di fare per acquisirle, in modo da poter coordinare l'azione della scuola con quello della famiglia;

- sulle peculiarità del bambino: come si comporta, cosa gli piace e cosa gli fa paura, cosa lo aiuta e cosa lo ostacola, da quali segnali si capisce se è spaventato o allegro, cosa mangia e cosa rifiuta, se scappa e si perde, se si nasconde e preferibilmente in quale tipo di luoghi, da cosa viene rassicurato nei momenti di crisi (ad esempio se è tranquillizzato dalla musica, e da quale, o se ne è infastidito), ecc.
- se il bambino presenta comportamenti stereotipati e quali; in quali occasioni essi si accentuano o cosa li affievolisce o li contrasta;
- sulle modalità di collegamento con il mondo familiare: di fronte a quale tipo di comportamenti è necessario chiamare la famiglia, ad esempio o come ogni giorno far sapere a casa come sono andate le cose a scuola e viceversa.
- un dettagliato resoconto delle attività svolte, degli obiettivi raggiunti e di quelli emergenti, delle strategie che hanno funzionato e di quelle da evitare, ed ogni tipo di consiglio che possa essere utile al passaggio.

dalla scuola
precedente



Va richiamata l'importanza fondamentale che riveste per la scuola la conoscenza del bambino autistico sviluppata dalla famiglia, che può offrire dettagliate informazioni sulle peculiarità di ciascun bambino autistico.

Approfondimento

n.5



COSTRUIRE LA DOCUMENTAZIONE: documentare le informazioni in ingresso

Le informazioni acquisite vanno registrate e conservate. E' possibile rendere i tempi più veloci predisponendo una “griglia” in cui siano riportati i principali aspetti dei quali si intende approfondire la conoscenza; tale “griglia” potrà essere velocemente compilata nel corso degli incontri con gli operatori della sanità e con i genitori, datata e firmata al momento del suo completamento.

Essa andrà a costituire il primo (o un ulteriore) tassello della documentazione scolastica del bambino. Tale documentazione deve accompagnarla nel corso della sua carriera scolastica. Non è particolarmente rilevante come tale documentazione viene chiamata. Che si usi il termine “romantico” suggerito dalla pedagogia speciale (*la valigia*) o un altro più tecnico-burocratico (portfolio, libretto, ecc.), ciò che importa è che vengano accuratamente raccolti e trasmessi i documenti, le foto, i lavori, gli oggetti, che testimoniano la storia del bambino, il suo lavoro, i suoi apprendimenti, le sue peculiarità, la sua continuità nel tempo, la sua memoria.

Si suggerisce di organizzare la rilevazione delle informazioni intorno ai seguenti punti principali:

- AUTONOMIE PERSONALI
- COMUNICAZIONE INTENZIONALE
(domande sul livello pre-linguistico o linguistico e sulle modalità non verbali di comunicazione intenzionale)
- COMUNICAZIONE NON INTENZIONALE
(domande su come l'allievo manifesta dolore, rabbia, disagio, bisogno, ecc.)
- RAPPORTO CON GLI OGGETTI
- RAPPORTO CON LE PERSONE
- RICOMPENSE PREFERITE
- PERCEZIONE SENSORIALE
(mostra sofferenza o disagio per alcuni stimoli, e quali? Preferisce alcuni stimoli sensoriali, e quali?)
- MOVIMENTO DEL CORPO ED EQUILIBRIO
- ABILITA' GROSSO E FINO-MOTORIE
- LIVELLO DI SVILUPPO COGNITIVO, QUOZIENTE INTELLETTIVO, STILI DI APPRENDIMENTO

Per gli insegnanti che possono tradurre dall'inglese si consiglia di esaminare l'appendice B del manuale intitolato “Educational Evaluation Guide for Autism” della Special Education dello Stato del Wisconsin, reperibile al sito <http://dpi.wi.gov> Sono qui elencate le domande che possono guidare sia la valutazione iniziale di un allievo autistico (considerando che in questo Stato si accede all'Educazione Speciale tramite valutazione della stessa e non per il tramite della Sanità)

PARTE QUARTA

ORGANIZZARE GLI SPAZI

Abbiamo visto che l'insegnamento strutturato comporta innanzi tutto una attenta predisposizione degli spazi in cui l'allievo autistico lavora e si relaziona con gli adulti e con i compagni. Ovviamente la strutturazione dello spazio va pensata diversamente in relazione all'età dell'allievo e dell'ordine di scuola. Qui si possono fornire solamente alcuni suggerimenti generali.

IL PRIMO AMBIENTE CHE OCCORRE PREDISPORRE E' IL SUO SPAZIO DEDICATO

LO SPAZIO DEDICATO: l'angolo morbido

Gli allievi autistici possono presentare comportamenti oppositivi o di rifiuto anche eclatanti, distruttivi verso le cose, auto o etero-aggressivi. I bambini autistici hanno inoltre necessità di intervallare i momenti di lavoro con momenti di rilassamento, per scaricare la tensione.

Per aiutarlo in modo riservato a superare i momenti di crisi dobbiamo offrirgli un angolo morbido.

Con un armadio a mezza altezza, ben fissato nel rispetto delle norme di sicurezza, si separerà uno spazio appartato rispetto al resto dell'aula, poco illuminato nel quale superare i momenti “brutti”: una brandina o un materassone della palestra potranno fornire il posto per sdraiarsi; nel caso si tratti di bambini, alcuni peluche serviranno per tranquillizzarli. Un sistema informatico di archiviazione di file sonori servirà per ascoltare la musica preferita (se l'alunno ne trae giovamento), ecc.



Ecco un angolo morbido realizzato
dall'I.C. n.11 di Bologna
per un bambino autistico

LO SPAZIO DEDICATO:

l'angolo di lavoro

I bambini autistici faticano ad organizzarsi da soli, ad orientarsi e a riconoscere la destinazione dei vari spazi

I bambini autistici in genere presentano grande fragilità attentiva, faticano a concentrarsi, non possono stare a lungo seduti; i rumori forti e improvvisi e le luci violente o intermittenti possono farli soffrire molto, anche se talvolta può sembrare che non li percepiscano affatto.

La prima regola stabilisce che l'ambiente deve essere chiaramente strutturato in modo fisso perchè ci si possa orientare con sicurezza sapendo dove si va a fare cosa.

Dovrà trattarsi di un luogo povero di distrazioni visive, per facilitare la concentrazione del bambino nei momenti di lavoro. Quindi niente poster o quadri alle pareti.

Su un ampio tavolo da lavoro saranno disposti ogni mattina i compiti della giornata.

Scaffalature per contenere in ordine le scatole del materiale e del “ciarpame didattico” (secondo la suggestiva definizione agazziana) che serve per far fare esperienza al bambino.

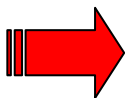
Sugli scaffali non dovrà esserci confusione o disordine e le scatole o i contenitori dovranno essere sempre collocati allo stesso posto e recheranno indicazioni visive sul loro contenuto (foto, disegni) accompagnate dal nome del contenuto scritto in stampato maiuscolo.

Secondo le raccomandazioni redatte da un gruppo di specialisti californiani nel 2007, sotto l'egida del Dipartimento per l'Educazione, *“il bambino autistico ha bisogno di sapere quale lavoro deve essere fatto, quanto lavoro deve essere fatto, come fare a capire quando il lavoro è finito e cosa succede dopo che il lavoro è stato completato”*.

I complementi ideali per la zona-lavoro potranno essere, ad esempio, un orologio analogico per misurare lo scorrere del tempo, un timer da cucina per chi ha tempi di attenzione brevissimi, il “calendario” dei lavori della giornata e della settimana per verificare la propria posizione nello spazio e nel tempo e per organizzarsi.

Interessanti esempi fotografici di modalità di organizzazione dell'attività del bambino autistico possono essere consultati all'indirizzo:

<http://www.preschoolfun.com/pages/teacch%20work%20jobs.htm>



Lo “spazio dedicato” di cui stiamo parlando non sarà in alcun modo uno spazio “a-parte” ma dovrà essere aperto alla frequentazione dei compagni, in modi e tempi specificamente programmati.

Va posta attenzione al fatto che lo “spazio dedicato” non diventi luogo e strumento di esclusione; se è infatti vero quanto detto in ordine ai bisogni speciali dei bambini autistici è altrettanto vero che essi devono imparare anche e soprattutto a stare con gli altri, a vivere nei luoghi comuni e a fruire, per quanto possibile e senza sofferenza, del rapporto con i compagni.

Approfondimento

n.6



LA PERMEABILITA' DEGLI SPAZI: lo spazio dei compagni nell'aula del bambino autistico

Su un altro tavolino da lavoro potrà sedere un bambino che ha bisogno di lavorare un momento da solo, che deve finire un compito, che deve svolgere un esercizio di approfondimento o di recupero, ecc..

Ci sarà anche una brandina o un altro materassino su cui potranno riposare i compagni che non stanno bene o che hanno bisogno di stare un momento da soli (un momento di quiete può essere necessario a chiunque)



Se il bambino autistico ama ascoltare la musica, allora ci sarà una zona in cui tutta la classe, qualche minuto al giorno, ascolterà con lui uno dei suoi brani preferiti, nel quadro delle attività inserite nel percorso normale di educazione musicale che i curricula scolastici prevedono.

Ci sarà un angolo in cui pasticciare, tagliare, incollare, pitturare. Sarebbe bene che vi fosse disponibile un lavandino per evitare di sporcare in giro per la scuola e anche per insegnare al bambino stesso – in modo riservato – tutte quelle attività igieniche, dal lavarsi le mani al lavarsi i denti, che sono connesse con la quotidianità scolastica.

Uno di questi tavoli servirà anche per mangiare con calma, nel caso in cui la ressa e il rumore del refettorio non siano affrontabili e finché non lo saranno. Con il bambino mangeranno a turno, oltre all'assistente, uno o due compagni, che godranno della pace che la stanza speciale offre.



Un angolo pranzo in uno spazio organizzato secondo il modello del programma TEACCH della Carolina del Nord; foto pubblicata nelle slide del corso di prima formazione sui disturbi pervasivi dello sviluppo tenutosi a Torino il 5 ottobre 2006 (progetto PRISMA)



Ancora un esempio

dal lavoro dell'I.C. 11

di Bologna

LO SPAZIO DEDICATO:

l'angolo di lavoro

I bambini autistici faticano ad organizzarsi da soli, ad orientarsi e a riconoscere la destinazione dei vari spazi

I bambini autistici in genere presentano grande fragilità attentiva, faticano a concentrarsi, non possono stare a lungo seduti; i rumori forti e improvvisi e le luci violente o intermittenti possono farli soffrire molto, anche se talvolta può sembrare che non li percepiscano affatto.

La prima regola stabilisce che l'ambiente deve essere chiaramente strutturato in modo fisso perchè ci si possa orientare con sicurezza sapendo dove si va a fare cosa.

Dovrà trattarsi di un luogo povero di distrazioni visive, per facilitare la concentrazione del bambino nei momenti di lavoro. Quindi niente poster o quadri alle pareti.

Su un ampio tavolo da lavoro saranno disposti ogni mattina i compiti della giornata.

Scaffalature per contenere in ordine le scatole del materiale e del “ciarpame didattico” (secondo la suggestiva definizione agazziana) che serve per far fare esperienza al bambino.

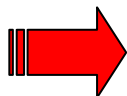
Sugli scaffali non dovrà esserci confusione o disordine e le scatole o i contenitori dovranno essere sempre collocati allo stesso posto e recheranno indicazioni visive sul loro contenuto (foto, disegni) accompagnate dal nome del contenuto scritto in stampato maiuscolo.

Secondo le raccomandazioni redatte da un gruppo di specialisti californiani nel 2007, sotto l'egida del Dipartimento per l'Educazione, *“il bambino autistico ha bisogno di sapere quale lavoro deve essere fatto, quanto lavoro deve essere fatto, come fare a capire quando il lavoro è finito e cosa succede dopo che il lavoro è stato completato”*.

I complementi ideali per la zona-lavoro potranno essere, ad esempio, un orologio analogico per misurare lo scorrere del tempo, un timer da cucina per chi ha tempi di attenzione brevissimi, il “calendario” dei lavori della giornata e della settimana per verificare la propria posizione nello spazio e nel tempo e per organizzarsi.

Interessanti esempi fotografici di modalità di organizzazione dell'attività del bambino autistico possono essere consultati all'indirizzo:

<http://www.preschoolfun.com/pages/teach%20work%20jobs.htm>



Lo “spazio dedicato” di cui stiamo parlando non sarà in alcun modo uno spazio “a-parte” ma dovrà essere aperto alla frequentazione dei compagni, in modi e tempi specificamente programmati.

Va posta attenzione al fatto che lo “spazio dedicato” non diventi luogo e strumento di esclusione; se è infatti vero quanto detto in ordine ai bisogni speciali dei bambini autistici è altrettanto vero che essi devono imparare anche e soprattutto a stare con gli altri, a vivere nei luoghi comuni e a fruire, per quanto possibile e senza sofferenza, del rapporto con i compagni.

Approfondimento

n.6



LA PERMEABILITA' DEGLI SPAZI: lo spazio dei compagni nell'aula del bambino autistico

Su un altro tavolino da lavoro potrà sedere un bambino che ha bisogno di lavorare un momento da solo, che deve finire un compito, che deve svolgere un esercizio di approfondimento o di recupero, ecc..

Ci sarà anche una brandina o un altro materassino su cui potranno riposare i compagni che non stanno bene o che hanno bisogno di stare un momento da soli (un momento di quiete può essere necessario a chiunque)



Se il bambino autistico ama ascoltare la musica, allora ci sarà una zona in cui tutta la classe, qualche minuto al giorno, ascolterà con lui uno dei suoi brani preferiti, nel quadro delle attività inserite nel percorso normale di educazione musicale che i curricula scolastici prevedono.

Ci sarà un angolo in cui pasticciare, tagliare, incollare, pitturare. Sarebbe bene che vi fosse disponibile un lavandino per evitare di sporcare in giro per la scuola e anche per insegnare al bambino stesso – in modo riservato – tutte quelle attività igieniche, dal lavarsi le mani al lavarsi i denti, che sono connesse con la quotidianità scolastica.

Uno di questi tavoli servirà anche per mangiare con calma, nel caso in cui la ressa e il rumore del refettorio non siano affrontabili e finché non lo saranno. Con il bambino mangeranno a turno, oltre all'assistente, uno o due compagni, che godranno della pace che la stanza speciale offre.



Un angolo pranzo in uno spazio organizzato secondo il modello del programma TEACCH della Carolina del Nord; foto pubblicata nelle slide del corso di prima formazione sui disturbi pervasivi dello sviluppo tenutosi a Torino il 5 ottobre 2006 (progetto PRISMA)



Ancora un esempio

dal lavoro dell'I.C. 11

di Bologna

LE ISTRUZIONI VISIVE

Il bambino autistico ha bisogno di istruzioni visive che gli ricordino a cosa servono i vari spazi e gli oggetti e quali sono le giuste sequenze sia per realizzare i compiti sia per le autonomie della vita quotidiana. Gli spazi saranno quindi attrezzati con cartelloni o strisce che illustreranno al bambino cosa deve fare e in quale ordine.

Sul lavabo troveranno posto le strisce con disegni o foto che illustrano le varie fasi per lavarsi i denti o per lavarsi le mani, per pettinarsi, ecc. Vi saranno strisce sul corretto uso della toilette, ad esempio. Sull'attaccapanni ci saranno disegni per spiegare come ci si sveste all'arrivo e ci si riveste alla partenza da scuola.

A questi indirizzi Internet si possono trovare disegni e fotografie che illustrano quanto sopra indicato

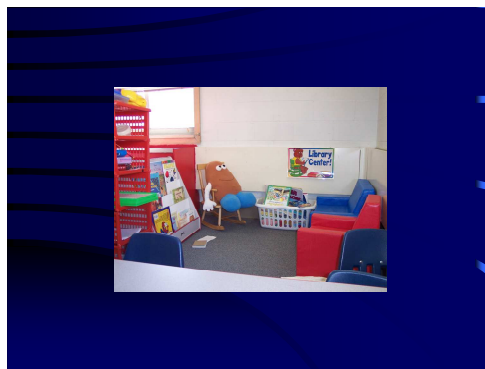
http://www.poac-nova.org/news_uploads/895/TEACCH%20-%20Toilet%20Training.pdf

<http://www.dotolearn.com/picturecards/printcards/index.htm>

http://setbc.org/setbc/communication/visual_schedule_systems.html



Istruzioni visive in uno spazio organizzato secondo il modello del programma TEACCH della Carolina del Nord; foto pubblicata nelle slide del corso di prima formazione sui disturbi pervasivi dello sviluppo tenutosi a Torino il 5 ottobre 2006 (progetto PRISMA)



www.ritap.org
(The Rhode Island Technical Assistance Project)

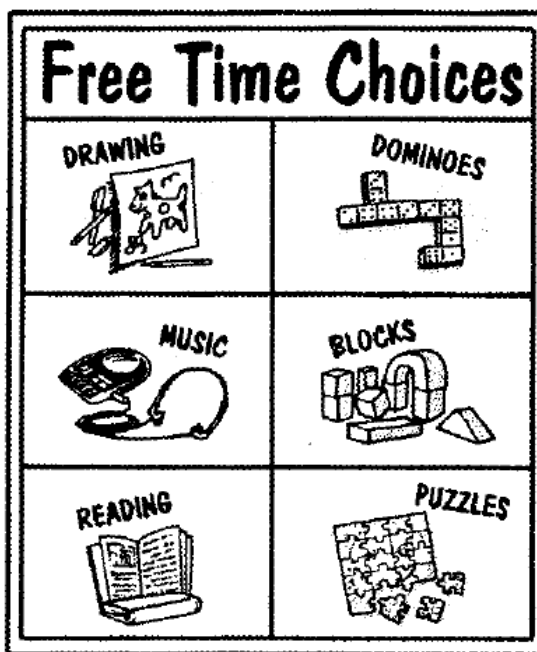
Approfondimento

n.7



STRUTTURARE LO SPAZIO: i cartelli per la scelta

E' fondamentale incrementare negli allievi autistici le possibilità di esprimere la propria scelta in ordine alle più varie situazioni della vita quotidiana. Per supportare l'aspetto della comunicazione vocale, difficoltoso per molte persone autistiche, è bene inserire dei cartelli con disegni, foto o semplici frasi, che indichino innanzi tutto il SI' e il NO e poi anche immagini delle cose tra cui si può scegliere, in modo che l'allievo possa indicare quale preferisce.



© Alberta Learning, Alberta, Canada

L'esempio è tratto dal volume “Teaching Students with Autistic Spectrum Disorders” dello Stato canadese dell'Alberta. Riporta un esempio di scelte per il tempo libero.

Possono essere utili, ad esempio, tabelloni sui quali si attaccano con il velcro delle carte come quelle visibili ai seguenti indirizzi:

<http://www.tinsnips.org/Media/maketake/act1.pdf>

<http://www.tinsnips.org/Media/maketake/act2.pdf>

<http://www.tinsnips.org/Media/maketake/act3.pdf>

<http://www.tinsnips.org/Media/maketake/act4.pdf>

<http://www.tinsnips.org/Media/maketake/act5.pdf>

Realizzarne di simili, con una macchina fotografica digitale, fotografando le attività che il bambino può scegliere di fare, non è difficile. Indicando con il dito, il bambino non verbale in determinati momenti della giornata potrà scegliersi la sua attività preferita e dedicarsi per il tempo concordato.

Eguale organizzazione può essere messa in campo per altre possibilità di scelta, anche in ambito familiare.



Molto spesso le persone autistiche continuano a fare la stessa cosa o a ripetere la stessa scelta perché non sono consapevoli delle alternative e comunque non sanno richiederle. Occorre offrire loro la possibilità di imparare a farlo.

L'allievo autistico dovrà trascorrere dei momenti significativi con i compagni, proprio per consentirgli l'acquisizione delle abilità sociali e per aumentare gradatamente la sua capacità di tolleranza.

E' bene quindi che nella classe o nella sezione vi sia un angolo suo, che lui possa riconoscere e che rimanga fisso nel tempo.

L'allievo autistico avrà il suo posto nei luoghi in cui ci si riunisce insieme per attività ordinate, contrassegnato con il suo contrassegno che lui imparerà a riconoscere e che anche i compagni impareranno a rispettare.

Approfondimento

n. 8



LA PERMEABILITA' DEGLI SPAZI: i luoghi dell'allievo autistico negli spazi comuni

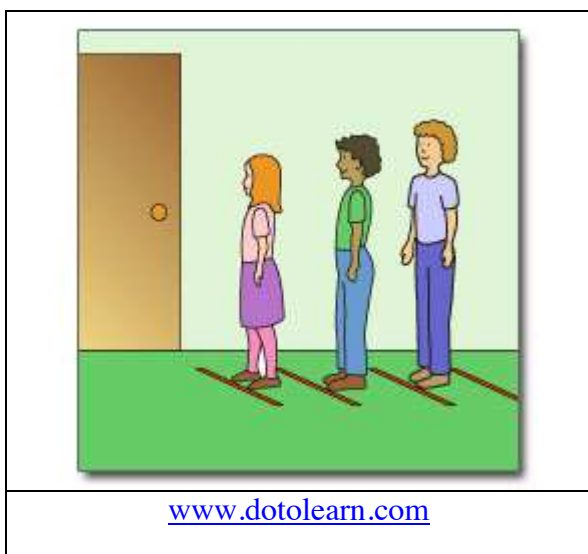
Il bambino autistico ha bisogno di sapere esattamente dove collocarsi e in che modo, soprattutto negli spazi comuni, che vanno organizzati in modo da dargli sicurezza e da consentirgli di orientarsi da solo

Nella classe ci sarà una postazione di lavoro adatta per le sue esigenze; potrebbe essere preferibile una posizione leggermente defilata, ricavata in un angolo dell'aula, lontano dalla finestra (per evitare distrazioni) e vicino all'uscita (per evitare l'eventuale sensazione di “intrappolamento” e per facilitare l'uscita).



<http://members.aol.com/Room5/work1.html>

Per capire come mettersi in fila può essere utile che venga predisposta una griglia sul pavimento con il nastro adesivo: uno spazio ogni alunno; anche le impronte possono essere una valida idea.



Approfondimento n. 9



SPAZIO E ORGANIZZAZIONE: entrare e uscire da scuola

Già dall'ingresso a scuola possono sorgere dei problemi, forse meno rilevanti nella scuola dell'infanzia in cui i bambini entrano alla spicciolata.

Negli ordini di scuola in cui tutti i bambini entrano insieme al suono della campanella, vociando e facendo ressa, potremmo trovarci di fronte a situazioni che generano disorientamento, ansia, sofferenza e paura nel bambino autistico.

In tal caso, ed in accordo con la famiglia, occorrerà prevedere modifiche nelle modalità di ingresso.

Si può sfruttare un ingresso laterale, ad esempio, o anticipare o posticipare (anche di poco)



Orvviamente gli spaxi di cui parliamo non hanno fine in se stessi ma sono strumenti organizzativi che facilitano l'apprendimento e la relazione, quindi vanno abitati e vissuti con attività dotate di senso per chi le esegue (che sia il bambino autistico o che siano gli altri che gli vivono accanto).

Approfondimento n. 10



SPAZIO E ORGANIZZAZIONE: prepariamo la merenda

Per molti bambini autistici il cibo è una gratificazione rilevante. In questo caso avviare il “rito” della preparazione di una piccola merenda da offrire ogni giorno a mezza mattina a uno o due compagni può essere uno strumento di integrazione assai importante e una utile occasione di molteplici apprendimenti. Un mini-laboratorio di cucina senza fuoco o, al massimo, con piccoli elettrodomestici (tostiera o tostapane, macchina per i pop-corn, fornellino per scaldare il latte con il cacao, ecc.), per imparare a usare le mani affettando, rivoltando, infilzando, spalmando; per imparare a riconoscere i cibi e a preparare un panino, lavare e riporre le posate, disporre piatti, bicchieri, tovaglioli, posate (tante quante sono le persone che siederanno a tavola), riempire la caraffa dell'acqua, sistemare il pane nel cestino, ecc.

Esempi molto interessanti di organizzazioni spaziali possono essere consultati all'indirizzo:
<http://www.thevirtualvine.com/room.html>

PARTE QUINTA

ORGANIZZARE I TEMPI

Ragionando sull'organizzazione dei tempi resa necessaria dalla presenza di un bambino autistico a scuola, occorre considerare sia la strutturazione dei tempi del bambino, delle sue attività, sia i tempi di tutti gli altri ragazzi nel loro intersecarsi con il tempo del bambino autistico per integrarlo e dargli un senso.

Partiamo da una affermazione tanto basilare quanto apparentemente scontata: il tempo di cui parliamo è innanzi tutto tempo di una vita, tempo che passa e non ritorna. Tempo unico e prezioso, quindi, da cui non potremo sollecitare una “seconda volta”.



La prima regola da imporsi, quindi, è che il tempo non può essere sprecato, lasciato inutilmente scorrere.

Il tempo scuola di un bambino (che sia autistico o che non lo sia) deve essere progettato, programmato e messo a frutto interamente, sia pure senza affanni e senza “pressare” eccessivamente bambini già fragili.



Un semplice timer da cucina può costituire un utile strumento organizzatore, che consente all'allievo di verificare l'effettiva durata di un compito che gli viene richiesto o di un tempo-premio, ecc. diminuendo anche le manifestazioni di comportamenti-problema.

I bambini autistici hanno tempi di attenzione brevi o brevissimi per qualunque tipo di attività di apprendimento, soprattutto se svolta a tavolino.

Hanno quindi bisogno di intervallare queste brevi *tranche* di lavoro con attività fisiche e con momenti di distensione.

Programmare la giornata di un bambino autistico significa prevedere brevi o brevissime unità di lavoro, riferite a percorsi di apprendimento diversi e che richiedano modalità attuative differenti, predisponendo una struttura che potremmo definire “ricorsiva” in cui ciascuna attività viene realizzata, lasciata e ripresa più volte nel corso della giornata, della settimana, del mese, ecc. e che è via via interpuntata da altre attività a loro volta realizzate, lasciate e riprese, senza che mai nulla venga abbandonato, dimenticato, tralasciato, e senza che si perda il senso di ciò che si sta facendo o che si facciano cose senza senso.

Approfondimento



nr. 11

TEMPO E ORGANIZZAZIONE: Il tempo dell'allievo autistico e il tempo dei compagni

L'organizzazione del tempo del bambino autistico deve prevedere momenti di lavoro individuale, di lavoro in piccolo gruppo e, se ed in quanto possibile, lavori con gruppi più numerosi.

Quindi anche i tempi dei compagni dovranno essere organizzati in modo da intrecciarsi con quelli programmati per il bambino autistico, per fare cose che abbiano un senso per lui e per loro.

Va ricordato che queste modalità di articolazione dell'attività scolastica (lavoro individuale, lavoro di piccolo gruppo spontaneo o organizzato dall'insegnante, lavoro a classe intera, ecc.) non sono affatto nuove nella scuola; la prima esplicita formalizzazione “giuridica” risale alla Legge 517 del 1977, ma esse si ritrovano già nella pratica didattica dei primi del Novecento, dalla scuola agazziana e montessoriana (www.montessori.it), alla “scuola Rinnovata” di Giuseppina Pizzigoni (www.operapizzigoni.org), ad esempio, così come in tutte le scuole attive e nella pratica dei maggiori maestri, da Freinet a Don Milani a Bruno Ciari. Esperienze molteplici, consolidate nella tradizione e nella storia della scuola, ampiamente attestate, per quanto riguarda l'integrazione scolastica, nei centri di documentazione, il cui elenco è reperibile all'indirizzo Internet: <http://www.comune.modena.it/cdh/cdi.html>

Il concetto di “tempo” concerne anche la durata delle attività, come pure il numero di volte in cui un determinato compito deve essere eseguito o quanti esercizi devono essere svolti. Per rendere autonomi bambini che non sanno contare e che hanno bisogno di supporti visivi per comprendere quanto lavoro hanno già fatto e quanto manca alla fine, si ritrovano in rete suggerimenti interessanti e facilmente replicabili.



Ad esempio all'indirizzo <http://www.tinsnips.org/Media/maketake/punch.pdf> è pubblicata una “scheda perforabile” nella quale sono già indicati tanti fori quanti esercizi il bambino deve fare prima della pausa. Ad ogni esercizio completato si perfora un foro; quando i fori sono finiti la seduta di lavoro è completata. Stesso obiettivo si può raggiungere applicando *striker* su schede come le seguenti: <http://www.tinsnips.org/Media/maketake/sticker.pdf> Questi sistemi hanno, rispetto ad altri, il vantaggio che alla fine della giornata il bambino può vedere tutte le sue schede perforate o riempite di *striker* e, con l'eventuale aiuto di foto, ripercorrere il lavoro compiuto.

I MODELLI DI INTERVENTO PER BAMBINI AUTISTICI MAGGIORMENTE RICONOSCIUTI NEL MONDO

1 – T.E.A.C.C.H.

Per quanto concerne l'organizzazione dell'ambiente (quindi degli spazi e dei tempi) e delle attività per il bambino autistico va ricordata l'esperienza del Programma T.E.A.C.C.H. della Carolina del Nord. Questo Programma, ideato da Eric Shopler negli anni '60, è adottato e finanziato dallo Stato e definisce l'organizzazione dei servizi per le persone autistiche che vengono “prese in carico” per tutta la vita e per ogni aspetto.

Il Modello T.E.A.C.C.H., riferito ad un servizio di presa in carico globale, non può essere trasferito alle scuole del nostro paese, che si trovano all'interno di un contesto normativo, organizzativo, culturale e sociale di stampo diverso. Tuttavia i programmi educativi strutturati all'interno del Programma T.E.A.C.C.H. offrono validi suggerimenti organizzativi, metodologici e di contenuto di cui le nostre scuole possono utilmente fruire.

Alcune informazioni di base si possono trovare ai seguenti indirizzi Internet:

<http://www.teacch.com/> il sito della Università del Nord Carolina in lingua inglese

<http://www.autismo.net/allegati/autismo/il%20programma%20teacch.pdf> in cui si riporta un articolo di Donata Vivanti

http://autismo33.it/archivio/bologna_nov_05/Hogan1_it.pdf in cui sono riportate le slide dell'intervento di Kerry Hogan, collaboratrice di Shopler, al convegno ANGSA di Bologna nel 2005.

All'indirizzo:

http://csa.scuole.bo.it/insieme/doc/buone_prassi/primaria/IC_11_BO_Sperimentazione_del_approccio_metodologico_TEACCH_205.pdf è riportato il resoconto di una esperienza di applicazione del programma educativo del TEACCH in una scuola di Bologna. Altre esperienze possono essere rintracciate in rete.

Una interessante e pratica riflessione su come aiutare un bambino autistico a passare da una attività a quella successiva, controllando quindi lo scorrere del tempo, con un interessante repertorio di fotografie di situazioni autentiche si trova all'indirizzo:

<http://www.iidc.indiana.edu/irca/education/TransitionTime.html>



First/Then

PARTE SESTA

STRATEGIE DIDATTICHE: l'uso dei rinforzi

Uno dei suggerimenti più efficaci forniti dalle metodologie di intervento di tipo comportamentista è quello relativo all'uso dei rinforzi.

Definizione

Con il termine “rinforzo” si intende qualunque cosa materiale o immateriale che possa essere considerata un premio per un comportamento positivo.

Con i bambini autistici, che di per se stessi non sono facilmente motivabili e che non si auto-motivano, all'inizio del percorso educativo l'uso del rinforzo si è rivelato fruttuoso in molte situazioni.

Ovviamente i rinforzi vanno “pensati”, nel senso che devono essere tarati su ogni singolo bambino in ciascun singolo momento e devono essere utilizzati in modo “strategico”.

Non si può usare sempre lo stesso tipo di rinforzo perché dopo un po' perde valore per il bambino che se ne stanca.

Occorre fare una attenta cernita con la famiglia di tutte le cose che al bambino piacciono (dal guardare un certo cartone all'ascoltare una certa musica, al dondolarsi sulla sedia a dondolo, al contatto con un certo tipo di peluche, a ricevere un piccolo massaggio sulla schiena o a farsi fare il solletico, ecc.) in modo da poter usare ogni cosa come premio per i comportamenti positivi.

Via via che il bambino cresce si deve passare da “cose” materiali a rinforzi più “astratti” come lodi verbali, battimani, ecc.

Il rinforzo “esterno” consente la formazione di motivazioni “interne” che, senza il ponte dei rinforzi esterni, i bambini autistici non sembrano capaci di raggiungere spontaneamente.

REGOLE GENERALI PER L'USO DEI RINFORZI

Se si promette al bambino qualcosa, bisogna sempre mantenere la promessa fatta



Le promesse vanno mantenute subito, perchè il bambino autistico non è in grado di dilazionare nel tempo una gratificazione e spesso non sa collegare eventi separati tra di loro da lassi di tempo più lunghi di qualche minuto, a volte di qualche secondo



Il premio, inizialmente riconosciuto a comportamenti singoli positivi, va poi assegnato dopo tranches di lavoro produttivo di durata via via maggiore




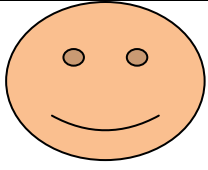

Se si tratta di un premio alimentare deve essere piccolissimo per evitare conseguenze nutrizionali



La durata del lavoro, le condizioni di assegnazione del premio, la durata del premio stesso vanno il più possibile spiegate al bambino che deve poterle anche “verificare”. L'uso di un timer da cucina o di una clessidra possono consentire il controllo visivo (e nel caso del timer anche uditivo) del lasso di tempo in cui ci si deve impegnare e poi del tempo che si può trascorrere ascoltando musica, o lavorando ad un puzzle, ad esempio.



CIBI	GIOCHI	ATTIVITA'	INCARICHI
1 Mini-biscottino	5 minuti di puzzle	1 giro del cortile di corsa	Portare qualcosa a qualcuno nella scuola
1 pop corn	1 minuto per guardare nel caleidoscopio	5 minuti di salto sul tappeto elastico	Innaffiare le piante
1 candito	2 minuti di palleggi	3 minuti per ascoltare una canzone	Riordinare la palestra
1 cracker	3 minuti di punching ball	un giro in bicicletta intorno alla scuola	Ritirare i compiti in classe
1 chicco d'uva	4 minuti di gioco con le automobiline	Apparecchiare le tavole della mensa	Riconsegnare i compiti in classe

<p><i>Approfondimento</i></p>  <p><i>nr. 11</i></p>	<p>I TOKEN</p>  
--	--

I “token” sono dei riconoscimenti simbolici (tipo delle stelle dorate o dei gettoni) che possono essere “cambiati” con beni materiali o con attività gratificanti secondo parametri stabiliti, quando possibile stabiliti in accordo con il ragazzo stesso.

Ad esempio se un ragazzo esegue bene tutte le tranche di lavoro della giornata accumula quattro “token”, che possono essere quattro stelline applicate al tabellone di quella giornata.

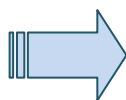
Un altro tabellone stabilisce il valore di cambio dei “token”: dieci stelline valgono una barretta di cioccolato oppure 15 minuti di salto sul tappeto elastico della palestra; venti stelline valgono un CD di musica oppure un puzzle; e così via.

In accordo con la famiglia si possono anche stabilire “crediti” che possano essere riscossi in famiglia: una intera settimana di stelline può valere una gita in campagna per correre sui prati, ad esempio.

Si tratta ovviamente di soluzioni non fine a se stesse ma “strumentali” per ottenere risultati che con altri sistemi non si otterrebbero. Soluzioni che si adottando programmando già dall’inizio i percorsi per potere in seguito farne a meno.

Una collezione di “token” tra cui si può scegliere il tipo più adatto al proprio alunno si può trovare all’indirizzo <http://www.abaresources.com/free2.htm>

Definizione L’analisi del “compito” (Task Analysis)



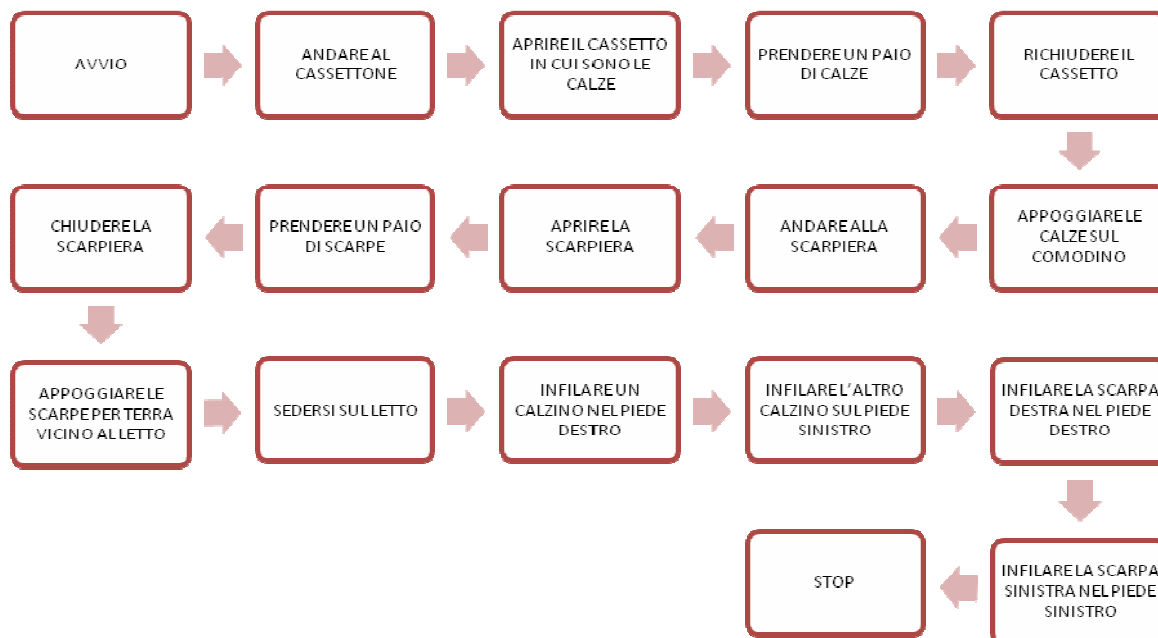
Un ulteriore suggerimento, trasversale alle varie linee-guida di cui sopra si diceva, consiste nell’eseguire attentamente l’analisi delle singole componenti di ogni compito che viene proposto al bambino, costruendo la capacità di eseguire tali componenti una alla volta. In lingua inglese questa attività viene definita *task analysis* ed è insegnata nel nostro paese nelle cattedre universitarie di psicologia di matrice cognitivista.

Una delle applicazioni della task analysis che si sono rivelate più produttive per i bambini autistici è quella riferita ai compiti della vita quotidiana (vestirsi, svestirsi, lavarsi, usare correttamente il bagno, aprire il frigorifero per prendere una bibita e poi richiuderlo, apparecchiare la tavola, ecc.).

Questa analisi sta alla base anche delle strisce illustrative che vengono affisse sia in bagno sia nei luoghi di vita dell’allievo per ricordargli come deve fare. Alcune sequenze possono anche essere riunite in “libretti” o inserite in un palmare per consentire, soprattutto andando verso l’età adulta, un uso più facile e discreto di questo fondamentale supporto all’autonomia personale.

Per aiutarsi nell'analisi dei compiti si suggerisce l'uso dei diagrammi di flusso. Come si preciserà più avanti, man mano che l'allievo apprende le sequenze, il supporto visivo deve essere ridotto in forma sempre più riassuntiva.

Ecco un esempio di diagramma di flusso semplificato che può servire come struttura per l'analisi dei “compiti”



Approfondimento n.12



Una scheda di sintetica descrizione può trovarsi all'indirizzo:
http://magazine.vanninieditrice.it/magazine_scheda.asp?ID=325

Una riflessione pedagogico- didattica con esempi legati all'acquisizione delle autonomie personali è pubblicata in:

http://integrazione36.altervista.org/idee/app_idee_taskanalysis.htm

Ovviamente non si tratta soltanto di autonomie personali. Individuare in questo modo tutte le varie sequenze che compongono un compito ed insegnarle una alla volta facilita l'apprendimento dell'allievo autistico e rende l'insegnante più consapevole di quello che sta insegnando, delle varie componenti del compito e delle relative difficoltà.

Va sottolineato che questo strumento facilitatore è particolarmente efficace proprio con i bambini autistici e con bambini con gravi compromissioni intellettive.

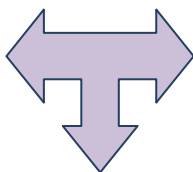
In molte altre situazioni, l'esperienza scolastica ha dimostrato che gli allievi riescono a realizzare performance migliori se inseriti in contesti più complessi ma altamente motivanti, dotati di senso e collegati al pensiero concreto.

L'USO DEL “PROMPT”

Definizione

Con il termine inglese “prompt” si indica l'aiuto fisico che l'adulto offre al bambino per consentirgli di dare avvio ad una azione.

Per avviare correttamente l'uso del prompt occorrono due persone a lavorare con il bambino: una accanto a lui o davanti che gli dice o gli indica che cosa deve fare e una dietro al bambino che lo sospende e gli fa iniziare l'azione.

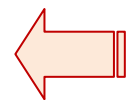


All'inizio può essere necessario accompagnare buona parte dello svolgimento dell'azione.

Poi mano a mano l'aiuto dell'adulto si ritrae fino a non essere più necessario.

Dal prompt fisico dell'adulto occorre poi passare a “segnali” acustici o visivi, che possano semplicemente indicare all'allievo che deve iniziare.

La regola che potremmo considerare conclusiva della serie è quella riferita alla costante verifica delle attività svolte e della loro efficacia rispetto agli obiettivi da raggiungere, che devono essere indicati in modo concreto e registrabile (altrimenti non si può verificare se siano o meno stati raggiunti). Le strategie, le tecniche, le modalità di intervento che non fanno registrare cambiamenti positivi e progressi, vanno modificate.



PARTE SETTIMA

LE ATTIVITÀ E METODI DIDATTICI

<p>La Legge n.104 del 1992</p>	<p>L'integrazione scolastica ha come obiettivo lo sviluppo delle potenzialità della persona handicappata nell'apprendimento, nella comunicazione, nelle relazioni e nella socializzazione. L'esercizio del diritto all'educazione e all'istruzione non può essere impedito da difficoltà di apprendimento né da altre difficoltà derivanti dalle disabilità connesse all'handicap.</p>
---------------------------------------	---

La scuola dovrà impegnarsi, in ogni situazione, ad insegnare all'allievo con handicap ciò che quest'ultimo ha necessità di imparare, con le priorità che sono quelle della vita stessa.

la concentrazione

la capacità di portare a termine un compito

la capacità di chiedere aiuto

l'autonomia personale

la cura di sé

l'attenzione condivisa

l'imitazione

l'orientamento spazio-temporale

la conservazione nel tempo delle competenze acquisite

l'astrazione

la capacità di stabilire interazioni sociali
il linguaggio funzionale e espressivo

la capacità di giocare

lo sviluppo cognitivo

la comunicazione simbolica

La generalizzazione e la capacità di trasferire competenze da un campo ad un altro affine

la formazione dei concetti

Occorre quindi partire insegnando ciò che è più utile ed insieme è più necessario, ad esempio scegliendo di insegnare quelle capacità che ne supportano altre e ne costituiscono l'imprescindibile pre-requisito

Ovviamente si può partire solamente da capacità che già sono presenti nel bambino, anche se in forma embrionale, via via potenziandole e sviluppandole, in modo da generare nuove competenze. Si tratta di agire in quello “spazio” che Vygotskij ha definito “zona di sviluppo prossimale”, altrimenti indicata come “area delle capacità emergenti”.

**Approfondimento
n.13**



L'ANALISI INIZIALE DELLE COMPETENZE DELL'ALLIEVO

Nel nostro paese il compito di valutare il bambino autistico in tutti i suoi vari aspetti è di stretta competenza sanitaria; dalla Diagnosi Funzionale e dal Profilo Dinamico Funzionale devono pervenire alla scuola le informazioni di base su cui impostare il proprio lavoro.

Tuttavia la scuola ha la necessità di effettuare una propria osservazione di ogni bambino e quindi deve strutturare degli strumenti attraverso cui individuare i comportamenti da osservare e i contesti operativi in cui devono essere osservati.

Possiamo indicare qui soltanto un elenco esemplificativo di alcuni indicatori generali.

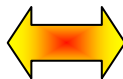
MOVIMENTO DEL CORPO, EQUILIBRIO IN MOVIMENTO E DA FERMO, COORDINAZIONE DEI MOVIMENTI	ABILITA' MOTORIE	GROSSO- E FINO-	FUNZIONAMENTO SENSORIALE (i ragazzi autistici spesso “processano” le informazioni sensoriali in modo inusuale e hanno ipo o iper – sensibilità diverse per i diversi organi di senso, sensibilità che variano peraltro da momento in momento anche per lo stesso senso)
COMPORTEMENTI USUALI ABITUDINI ROUTINE	LA PRESENZA O MENO DI LINGUAGGIO ORALE. SE PRESENTE A QUALE LIVELLO. ECOLALIE		RAPPORTO CON GLI OGGETTI (attaccamento a determinati oggetti, “fascinazione” da oggetti meccanici, ecc.)
COMPORTEMENTI PROBLEMA	CAPACITA' SOCIALI		RESISTENZA AL CAMBIAMENTO
COSE CHE PIACCONO (lista di possibili ricompense)	INTERESSI PARTICOLARI E “TOTALIZZANTI”		

Uno dei maggiori problemi causati dall'autismo consiste nel fatto che questi bambini non sono capaci di imparare spontaneamente da soli, guardando gli altri e imitandone i comportamenti. Non si dà quindi nel loro caso quell'apprendimento “incidentale” che è la modalità attraverso la quale tutti noi, fin dalla più tenera età, impariamo e comprendiamo tante cose senza che nessuno ce le insegni e spesso senza che ne siamo consapevoli.

Come ricorda Autisme Europe nel proprio documento di posizione sull'educazione per le persone con autismo:
“l'educazione è il solo mezzo attraverso il quale i bambini con autismo possono apprendere quello che gli altri bambini apprendono facilmente da soli”.



Una delle prime attività da affrontare consiste quindi nell'**insegnare a imitare**, ad esempio usando uno specchio in cui entrambi, insegnante e bambino, si riflettono così che il bambino si trovi facilitato nel ripetere i gesti dell'adulto



Grande importanza riveste la possibilità di affiancare al bambino autistico un altro bambino, particolarmente paziente e consapevole, che possa essere coinvolto come “modello in azione” per insegnare al bambino autistico a “*fare come lui*”.



GLI ESPERTI CONFERMANO CHE IL CANALE VISIVO È QUELLO ATTRAVERSO CUI I BAMBINI AUTISTICI APPRENDONO E MEMORIZZANO PIÙ FACILMENTE

Pertanto, anche se non si possono mai stabilire regole universalmente valide, è bene che la scuola predisponga piste di lavoro che si appoggino su questo punto di forza. Le piste di lavoro devono essere strutturate a misura di singolo bambino, in quanto anche in questo campo non esistono regole valide per tutti (basti pensare che vi sono bambini autistici che hanno preferenze assolute o avversioni totali verso alcuni colori).



Ciò non significa che i bambini autistici siano *tout court* dotati di uno stile cognitivo di tipo visivo. La facilitazione all'apprendimento fornita da supporti visivi potrebbe essere collegata alle carenze di memoria e di attenzione: le istruzioni verbali, infatti, avvengono in modo lineare nel tempo e non rimangono disponibili. Al contrario le istruzioni visive rimangono e possono essere riguardate per tutto il tempo che occorre al bambino per elaborare le informazioni, avviare l'azione, realizzarla e concluderla.

E' comunque necessario non dimenticare né trascurare il canale uditivo perché esso potrebbe comunque costituire la modalità cognitiva originaria della persona, non utilizzabile per le ragioni sopra ipotizzate; il bambino autistico con modalità cognitive uditive potrebbe trovarsi ad agire come una persona destrimana amputata della mano destra che deve giocoforza usare la mano sinistra. Tutto ciò senza che nessuno se ne renda conto.



Inoltre è necessario comunque che il bambino impari ad utilizzare il canale uditivo e a discriminare correttamente gli stimoli sonori, in quanto questo costituisce un aspetto fondamentale per l'autonomia personale, la qualità della vita e lo sviluppo degli apprendimenti.



LE FILASTROCCHHE CANTATE

Molte fonti suggeriscono l'uso di filastrocche cantate per supportare l'allievo autistico nell'apprendere come si fanno determinate cose. Esempi in lingua inglese possono essere reperiti nel sito <http://www.dotolearn.com/games/learninggames.htm>

Molto interessanti gli esempi di come si prende l'autobus della scuola o come ci si comporta in caso di pericolo

**Approfondimento
n.14**

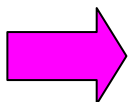


Alcuni esempi molto interessanti di strutturazioni di compiti di apprendimento in modo operativo e con forte supporto visivo sono stati pubblicati nel Kansas Autism Spectrum Disorders Website, che fa parte delle iniziative tecniche di supporto messe in campo dal Kansas State Department Education's Students Support Service.

http://www.kansasasd.com/KSASD/Visual_Tasks.html

Un campo in cui il bambino autistico ha particolarmente bisogno di essere sostenuto è quello **dell'uso appropriato e finalizzato degli oggetti**. Infatti mentre gli altri bambini imparano, ad esempio, ad aprire un rubinetto guardando gli altri che lo fanno, il bambino autistico spontaneamente non lo fa.

Quindi occorre predisporre con grande attenzione le piste di lavoro che riguardano tutti gli oggetti che servono alla vita quotidiana e all'apprendimento, insegnandone anche le maggiori varianti possibili (non tutti i rubinetti sono fatti allo stesso modo)



Il linguaggio e la comunicazione sono una delle aree maggiormente colpite in caso di autismo. I bambini autistici spontaneamente sviluppano in modo limitato il linguaggio recettivo ed in misura ancora minore quello produttivo come pure il linguaggio gestuale e mimico.

**Approfondimento
n.15**



Va ricordato che molti bambini autistici hanno utilmente fruito del sistema P.E.C.S. (Picture Exchange Communication System) (www.pecs.com) disponibile anche in versione italiana. Efficaci descrizioni di tale sistema sono reperibili in molti testi ed anche in numerosi siti Internet; ne segnaliamo uno che riporta una serie di slide sintetiche ma efficaci:

<http://angelaottaviani.nigelbrooks.com/pecs/index.htm>

Numerosi esempi di carte PECS sia disegnate sia con foto sono reperibili all'indirizzo http://www.dotolearn.com/picturecards/printcards/homeschool_home.htm e possono costituire un utile supporto per l'insegnante.

Si può rimandare anche al volume, nato in area bolognese, di Paola Visconti, Marcella Peroni e Francesca Ciceri, *Immagini per Parlare*, Vannini editore. La dott.ssa Paola Visconti è la responsabile dell'ambulatorio Autismo dell'Unità operativa di Neuropsichiatria infantile presso l'Ospedale Maggiore di Bologna, che ha tra le proprie finalità istituzionali anche quella di fornire supervisione e supporto agli insegnanti impegnati nell'integrazione scolastica degli allievi con autismo (recapito professionale: Largo Nigrisoli, 2 40133 – Bologna tel. 051 6478461)

E' importante **insegnare a seguire le istruzioni** (possibilmente verbali, altrimenti di altro tipo), come pure **insegnare a chiedere e a segnalare le proprie necessità**.

Per trovare supporto al proprio lavoro in questo campo, alcune scuole italiane hanno parzialmente utilizzato materiali statunitensi e li hanno messi in rete. Si veda ad esempio:

http://www.secondocircolomontalto.com/webdocenti/file/Alunni_speciali/AUTISMO_Manuale_della_Scuola_Mariposa.pdf in cui è stato parzialmente tradotto il manuale della Mariposa School del North Carolina. Nei brani tradotti e pubblicati dalla scuola si tratta soprattutto su come insegnare al bambino autistico ad avanzare richieste con le parole o con gli oggetti. L'intero manuale in lingua originale è pubblicato all'indirizzo: www.mariposaschool.org/images/interiorpages/TrainingManual.pdf



Per favorire l'acquisizione del linguaggio sono fruibili on-line molti suggerimenti, tra i quali si segnalano i materiali scaricabili dal sito:

http://www.speechteach.co.uk/p_general/downloads.htm Si tratta di un sito in lingua inglese ma i materiali costituiti in gran parte da immagini, possono essere riadattati facilmente al contesto linguistico italiano.



Va ricordato che non è difficile strutturare con sistemi a “bassa tecnologia” un insieme di “messaggi” predisposti per comunicare. Ecco un esempio tratto dalla serie di slide intitolata “Augmentative and Alternative Communication (AAC): what teachers need to know” della Florida Atlantic University, College of Education, pubblicate all'indirizzo <http://www.coe.fau.edu/card/Summer%20Institute%20Presentations/AAC%20Strategies.pdf>

Va ricordato inoltre che è possibile (che non significa facile) insegnare a leggere e a scrivere anche a bambini che non presentano (o presentano in misura minima) produzione verbale, avvalendosi del supporto di oggetti concreti e di immagini.

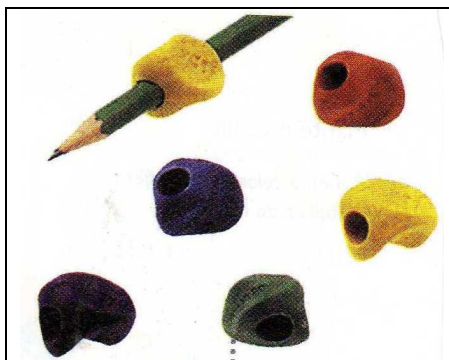
Anche i bambini che non riescono a imparare a leggere nel vero senso della parola, possono imparare a riconoscere la forma di alcune decine di parole (soprattutto brevi); questa sia pur limitata competenza può essere di grande aiuto nelle situazioni concrete della vita. Ad esempio si può non conoscere i numeri ma imparare a riconoscere il numero dell'autobus che porta da casa a scuola, o riconoscere la scritta STOP associata al semaforo rosso comprendendo che ci si deve fermare, e così via.

Esempio: facilitare l'impugnatura degli strumenti per la scrittura



E' bene ricordare che gli strumenti con superfici piate sono più facili da impugnare tra pollice, indice e medio.

Per gli allievi con difficoltà fino-motorie è quindi preferibile scegliere strumenti da scrittura con superfici piate come nell'esempio del pennarello a sinistra che è a sezione triangolare.



In caso sia necessario, è bene ricordare che esistono in commercio delle “impugnature di aiuto” di forma diversa che possono facilitare la prensione in molte situazioni di difficoltà motoria.

Approfondimento
n. 15



Supporti per l'apprendimento della lettura e della scrittura: un esempio di materiali fruibili on-line

Per l'apprendimento della lettura e della scrittura sono fruibili in rete molte risorse utili. A titolo puramente esemplificativo si fornisce una serie di indirizzi Internet da cui possono essere scaricati gratuitamente materiali relativi al pregrafismo (cioè alle competenze percettive, di coordinazione oculo-motoria e di motricità fine come prerequisito per la scrittura) e corretta individuazione del segno grafico delle lettere dell'alfabeto. Si indicano anche siti in lingua inglese in quanto le differenze linguistiche non sono incidenti (o incidono pochissimo) su questi aspetti (il segno A si scrive uguale in inglese come in italiano anche se si legge con un suono diverso).

http://ideeproget.splinder.com/tag/pregrafismo	http://www.giannanet.altervista.org/lettere.htm	http://www.bancadelleemozioni.it/lettere/pre01.html
http://www.jesicentro.it/PERCDIDA/PDF/083_03.pdf	http://www.midisegni.it/scuola/tratteggi.shtml (disegni tratteggiati seguire tratteggio)	http://www.fantavolando.it/insegnanti/schede/schedeprefgrafismo.html
http://www.chiossone.it/file/DOWNLOAD/PUBBLICAZIONI/ilmanuale/coperlina.htm	http://www.baby-flash.com/schede_didattiche_ricalca.html	http://www.baby-flash.com/italiano.html giochi interattivi interessanti
http://www.kizclub.com/activities/letterpuzzles.pdf lettere sotto forma di puzzle da ricomporre	http://www.kizclub.com/activities/eggmatch.pdf abbinamento maiuscola minuscola ricomponendo un uovo	http://www.kizclub.com/writing/writingA.pdf parole scritte in inglese ma possono facilmente essere adattate in italiano
http://www.janbrett.com/classroom_helppalongs.htm anche numeri	http://www.enchantedlearning.com/letters/ il libro a pagamento ma i singoli tracciati sono gratis	http://www.maestrasandra.it/alfabeto.htm
http://www.mondosilma.com/didattica/primaria/classeprima.html lettere da completare oltre a tanti esercizi divertenti	http://www.handwritingforkids.com/handwrite/ con lavori che possono essere trasposti in italiano: si vedono le lettere mentre si formano	http://www.positivelyautism.com/downloads_cuttingtracing.html con schede per il ritaglio e per il tracciato. scaricabili gratuitamente



Ampliare le capacità di attenzione e di concentrazione

Per favorire lo sviluppo delle capacità di attenzione e di concentrazione, che costituiscono pre-requisito di ogni possibile apprendimento, possiamo suggerire alcune strategie didattiche che si sono dimostrate utili e che le fonti consigliano di adottare.



Disporre le postazioni di lavoro lontano da fonti di distrazione o frapponendo ad esse dei paraventi o delle tende.

Predisporre compiti semplici dal punto di vista visivo, tenendo conto che anche l'uso del colore può creare confusione. Preferire quindi strutture tratteggiate con un solo colore sul fondo bianco e con pochi particolari.



Predisporre cornici di cartone di diverse dimensioni che possano servire a delimitare il campo visivo portando l'occhio verso ciò che effettivamente deve essere guardato.

Valutare l'utilizzo di quei piccoli puntatori laser che si usano nelle conferenze per indicare al pubblico quale parte dell'immagine proiettata deve essere esaminata.



Evitare di fornire due stimoli contemporaneamente, ad esempio prima parlare e poi indicare cosa deve essere guardato o viceversa.

Utilizzare videogiochi in cui si devono “acchiappare” immagini che possono comparire da qualunque parte dello schermo in qualunque momento.



Fare giochi in cui l'insegnante fa passare velocemente un oggetto davanti al bambino e lui deve acchiapparlo al volo (potrebbe essere auto-premiante: se acchiappi il pop-corn poi puoi mangiarlo).

Fare giochi con le palline che fanno rimbalzi eccentrici, per cui occorre molta attenzione per poterle acchiappare.



Fare giochi di azione/reazione, ad esempio: quando si accende la luce rossa, suoni il campanello, quando si accende la luce verde, colpisci il tamburo.

Fare con alcuni compagni giochi del tipo “sacco pieno (tutti in piedi) sacco vuoto (tutti a terra) sacco mezzo (tutti chinati)” oppure “un due tre per le vie di Roma”, le freccette, ecc.





Ampliare le capacità di memoria

Anche la capacità di memoria costituisce indispensabile pre-requisito per ogni apprendimento. La memoria è la capacità di conservare nel tempo le informazioni apprese e di rievocarle quando serve.

Gli stimoli visivi sono più facili da ricordare, come del resto le parole che possono essere collegate ad oggetti reali o a immagini.

Le parole che non sono collegabili ad oggetti concreti o a immagini sono più difficili da ricordare.

LA MEMORIA VIENE AIUTATA DA:

LA RIPETIZIONE DELLO STIMOLO

LA RIEVOCAZIONE RIPETUTA DEL RICORDO

In termini didattici ciò significa che ripetere molte volte lo stesso esercizio ne facilita la memorizzazione, rievocare costantemente gli apprendimenti già acquisiti ne consolida la conservazione, collegare immagini alle informazioni ne facilita grandemente la memorizzazione.

Ecco alcuni consigli che possono risultare utili.



Per supportare l'allievo autistico, soprattutto quando si avvia l'acquisizione di una nuova competenza, è necessario strutturare quella task analysis di cui abbiamo parlato. Ciascun momento della sequenza viene illustrato con un disegno o con una foto e va a costituire la striscia da appendere o la scheda che accompagna il bambino nell'esecuzione del compito. Man mano cresce la competenza del bambino, le sequenze si fanno più riassuntive, fino a diventare dei semplici pro-memoria.



Assegnare i compiti scandendo bene un comando alla volta. Soltanto dopo che l'allievo ha eseguito il primo passaggio, dargli il secondo comando. Quando la competenza aumenta, passare a “catene” di due comandi e poi via via “allungare” la catena; essa non dovrà mai essere più lunga di quello che l'allievo può affrontare né più corta dello spazio di autonomia che si è conquistato.



Documentare con foto digitali le varie esperienze che vengono realizzate e utilizzare per formare dei piccoli libri o delle schede che consentano di rievocare ciò che è stato fatto e come.



Scambiare tra casa e scuola le schede con le esperienze effettuate in modo da poterle richiamare e stimolare anche l'allievo alla produzione linguistica.

Giocare, prima con l'insegnante e poi con un compagno, giochi di questo tipo: l'insegnante mostra una carta con la foto di una cosa ben conosciuta, la copre e chiede al bambino dopo alcuni secondi di indicare in un gruppo di altre foto quale è uguale a quella coperta. Nello sviluppo si arriva a giochi tipo memory, anche con strutture semplificate adattate appositamente per la specifica situazione.



Un lavoro equivalente può essere fatto con le parole, nel caso di allievi che parlano. Si dice una parola al bambino e gli si chiede di tenerla a mente e di ripeterla quando la maestra dice “ora” oppure quando il timer suona o quando la sabbia nella clessidra ha finito di scorrere.



Dare un comando ma far partire il bambino con l'azione solamente dopo il VIA o dopo un determinato suono, in modo da allungare il tempo di ritenzione del comando.



La funzione della memoria è anche strettamente collegata all'identità: perdere la memoria significa innanzi tutto perdere se stessi. Quindi con i bambini autistici andrà curata non soltanto la memoria degli apprendimenti e delle competenze ma anche quella di se stessi e delle proprie esperienze, come “porta” per lo sviluppo di un sé consapevole e attivo.

I MODELLI DI INTERVENTO PER BAMBINI AUTISTICI MAGGIORMENTE RICONOSCIUTI NEL MONDO

2 – A.B.A.

Per molti bambini autistici si è rivelato di grande aiuto un modello di insegnamento basato su metodologie riferibili al “condizionamento operante”, soprattutto l'Applied Behavioral Analysis (A.B.A.) che studia il comportamento osservabile e consente di modificarlo là dove inappropriato e contemporaneamente di acquisire nuovi comportamenti.

Approfondimento n.16




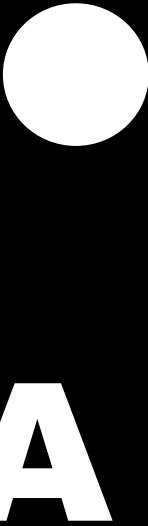
“A livello più semplice, il condizionamento operante consiste nel presentare uno stimolo al bambino e offrirgli subito una conseguenza in base al tipo di risposta data dal bambino L'A.B.A. prevede la suddivisione sistematica dell'apprendimento di una abilità in piccole parti, insegnando ogni parte passo dopo passo. Nell'A.B.A. si insegna al soggetto come imparare ... Qualsiasi abilità si può insegnare con l'A.B.A.” (Adriana Pippione, Psicologa, ABA Supervisor).

La formazione specialistica in Analisi del Comportamento fa riferimento al mondo statunitense tramite il Behavior Analyst Certification Board: (www.bacb.org). Una informazione di base su A.B.A. si può trovare all'indirizzo Internet: www.angsaonlus.org/aba_italia_mondo.html

Vi sono in Italia Università che forniscono, soprattutto agli psicologi, formazione di alto livello sulle terapie comportamentali. Per gli insegnanti vi sono occasioni di informazione e di formazione (corsi, workshop, seminari e, in taluni casi, anche master) che possono essere molto utili per arricchire il proprio bagaglio professionale e per trarne spunti da applicare nella quotidiana attività didattica.

Un testo non recente ma reperibile, nel quale possono trovarsi utili e chiare indicazioni su come impostare un lavoro di stampo comportamentista proprio sulle autonomie di base è: Martin Kozloff, *Il bambino handicappato, problemi di apprendimento e di comportamento*, Giunti editori

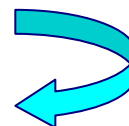
=====
Introduzione alla percezione: un esempio di aspetti da considerare.

	<p>FAVORIRE LA PERCEZIONE DELLE FORME</p> <p>E' bene ricordare che vi sono persone che percepiscono meglio le forme bianche su fondo nero piuttosto che nere su fondo bianco. La forma bianca sul nero risulta anche più riposante agli occhi, in determinate situazioni. Per cui è bene “testare” in quali condizioni può essere favorita la percezione in un bambino autistico. Ciò vale ovviamente non soltanto per le forme disegnate ma anche per scegliere il tipo di sfondo su cui appoggiare gli oggetti da percepire e il colore degli oggetti stessi.</p>	
---	--	---

PARTE OTTAVA

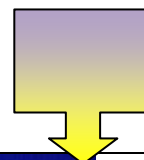
UN APPROFONDIMENTO SULLA PERCEZIONE

Come già ricordato, una delle aree di maggiori difficoltà nelle persone autistiche è quella della **PERCEZIONE**, intesa in senso lato; non soltanto quindi percezione dei 5 sensi ma anche percezione del sè corporeo, della posizione nello spazio, della coordinazione dei movimenti, ecc.



Per la corretta strutturazione della percezione sensoriale propriamente detta va ricordato tutto il materiale montessoriano, in vendita nei negozi specializzati per la scuola e anche su Internet. I volumi di Maria Montessori sono regolarmente ripubblicati e facilmente reperibili.

Il materiale strutturato di tipo montessoriano può essere integrato con l'uso creativo di oggetti di uso comune. Si riportano qui sotto alcune foto di lavori di riconoscimento di forme e colori.



www.educatingdiverselearners.com



www.educatingdiverselearners.com



www.educatingdiverselearners.com



www.educatingdiverselearners.com



http://www.keshet.org/teacch_pics.asp

All'indirizzo indicato sono reperibili altre immagini prodotte durante un corso di formazione per docenti organizzato da The Leventhal/Keshet Autism Training and Demonstration Center e dalla University of Illinois

*Approfondimento
n.17*



Attività tratte dalla tradizione scolastica italiana sono rintracciabili e scaricabili gratuitamente dal sito: <http://www.autismo33.it/sito/> come frutto di un seminario residenziale di docenti impegnati con alunni autistici, tenutosi a Bellaria (RN) nel 2008, organizzato dalla Commissione Scuola di ANGSA Emilia-Romagna con il sostegno economico della Fondazione Augusta Pini e Ospizi Marini ONLUS.

Per lo specifico della percezione visiva va ricordato anche il ricco materiale di Marianne Frostig, non recente ma ancora valido e disponibile in commercio.

Per gli insegnanti in grado di tradurre dall'inglese si possono citare anche alcuni articoli di Olga Bogdashina reperibili liberamente sulla rete Internet, specificamente dedicati alle peculiarità percettive dei bambini autistici. Ne segnaliamo due:

<http://www.autismtoday.com/articles/Reconstruction%20Sensory.doc>

<http://www.autismtoday.com/articles/Possible%20Visual.doc>

Le capacità percettive, soprattutto visive, sono di fondamentale importanza per il corretto costituirsi di quelle cognitive, cui accenneremo in seguito, e possono con buona ragione considerarsi quali pre-requisiti per ogni ulteriore sviluppo.

Ecco alcune voci che possono servire come suggerimenti.

Rapporto figura-sfondo (per la vista e i suoni)	Riconoscimento di una forma uguale al modello in un contesto di due forme (sostituire la parola forma con colore, suono, stoffa, ecc. e arricchire il numero delle forme tra cui scegliere)	
Riconoscimento di un oggetto anche se diversamente orientato	Integrazione sensoriale (corretta percezione degli stimoli sensoriali concomitanti)	Discriminazione tra coppie di opposti (leggero/pesante; freddo/caldo; acceso/spento; grande/piccolo, morbido/duro, stretto/largo; lungo/corto; salato/insipido; dolce/amaro, ecc.)
Riconoscere un oggetto visto da punti di vista diversi		

Per la **PERCEZIONE DEL SÈ CORPOREO, DELLA POSIZIONE DEL CORPO NELLO SPAZIO, LA COORDINAZIONE DEI MOVIMENTI** e quant'altro, possono essere utili i suggerimenti e le proposte dei motricisti attivi presso le ASL ma anche le esperienze dei docenti di educazione fisica e motoria che dovranno essere coinvolti nella stesura di specifici progetti di attività sia individuali sia con i compagni. Nella scuola dell'infanzia e nel primo ciclo della scuola primaria le esperienze di motricità sono frequenti e documentate e potrebbero costituire per il bambino autistico anche un importante momento di apprendimento di corrette modalità di relazione con i compagni, anche per il fatto che sono sempre strutturate in forma giocosa. Costituiscono quindi uno strumento con più valenze, tutte di grande rilevanza.



Questa immagine illustra efficacemente come possa essere strutturato uno spazio che ha sia valenza di “luogo di scarico” delle tensioni sia come ambito adatto alla realizzazione di esperienze di equilibrio, di coordinamento, di movimento consapevole.

Lo spazio appartiene alla Autism Specific Class della St. Flannan's National School nella contea di Inagh
http://inaghschool.org/autism_unit.html

Va ricordato che esistono dei materiali strutturati per l'educazione motoria, in vendita nei negozi specializzati in articoli per le scuole, che possono risultare molto utili per i bambini – e non soltanto per quelli autistici.

<p>Ricordiamo innanzi tutto i tappeti elastici: in genere ai bambini autistici piace molto saltare e questo può costituire – oltre che un utile esercizio – anche un premio molto motivante.</p>	<p>Per ragazzi più grandi può essere molto importante imparare a palleggiare e a tirare a canestro.</p>	<p>Molto utile può rivelarsi un tunnel trasparente, dentro cui il bambino può imparare a strisciare senza avere problemi con lo spazio chiuso.</p>
<p>Interessanti possono essere le “palle canguro” sulle quali si salta tenendosi ad una solida maniglia.</p>	<p>Le scale basculanti, le amache a dondolo, le tavole a dondolo e le pedane di equilibrio possono rivelarsi fondamentali per un corretto sviluppo motorio.</p>	

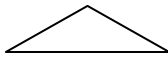
PARTE NONA

LO SVILUPPO DELLE CAPACITA' COGNITIVE

Definizione

In questo contesto, con l'espressione “capacità cognitive” si riassume la serie di processi attraverso cui entriamo in contatto con il mondo e ne elaboriamo dei modelli che rendono possibile la conoscenza. Esse costituiscono quindi la base di ogni attività intellettuale.

Senza alcuna pretesa di completezza e senza addentrarsi in complesse disquisizioni teoriche, si indicano qui alcune di queste capacità nei termini più diffusamente conosciuti nelle scuole e quindi più direttamente collegati all'esperienza dei docenti, che saranno in grado di riconoscerci una parte consistente della propria attività di insegnamento.

<p>GENERALIZZARE (capacità di riconoscere cosa rimane costante in ciò che cambia e di applicare la regola anche a realtà non prima conosciute)</p> <p style="text-align: center;">→</p>	<p>CLASSIFICARE (capacità di individuare, nella variabilità degli aspetti presenti in un determinato universo, il criterio o i criteri prescelti e riunire gli elementi dell'universo in base a tali criteri)</p>	<p>Esempio: essere capaci di riunire nella “casa” con questo disegno</p> <p style="text-align: center;">  </p> <p>tutte le forme con tre lati presenti nell'universo a prescindere dal loro colore, dalla dimensione, ecc.</p>
<p>Esempi: essere capaci di identificare con il nome generico “cane” sia un alano sia un chihuahua.</p>	<p>Essere capaci di collegare la definizione “cane” ad un cane mai visto prima e molto diverso da tutti quelli conosciuti.</p>	
<p>ASTRARRE E FORMARE CONCETTI</p> <p>(capacità di “andare oltre” le caratteristiche fisiche comuni identificate in un universo variabile, trasponendole in un sistema simbolico che può non avere più nulla in comune con il mondo reale, come una parola o un simbolo).</p> <p>Esempio: essere capaci di collegare la parola “cane” con l'universo di tutti i cani che sono esistiti e che esisteranno ed anche a cani inesistenti e umanizzati come Pippo, essendovi tra le due cose soltanto un rapporto di codice e nessun “apparentamento” di forma o di sostanza.</p>		

*Approfondimento
n.18*



**IL MATERIALE STRUTTURATO E I POSSIBILI ADATTAMENTI
PER I BAMBINI AUTISTICI**

Il materiale strutturato per eccellenza per l'insegnamento di queste capacità sono i Blocchi Logici. Si tratta di 48 forme (quadrati, rettangoli, cerchi, triangoli equilateri) di diversi colori (blu, rosso, giallo), di due diverse dimensioni (grandi/piccoli) e di due diversi spessori (spessi/sottili). In genere non è possibile iniziare a lavorare con i bambini autistici con tutte queste variabili. Occorre quindi far realizzare da un falegname o da un genitore appassionato di bricolage una serie di blocchi con la sola variabile della forma (tutti color del legno, tutti grandi, tutti spessi o sottili). Una seconda variabile può consistere in un gruppo di blocchi tutti della stessa forma, dimensione e spessore, ma in due colori diversi e poi in tre. In tal modo sarà possibile esplorare con il bambino tutte le variabili ma una alla volta.

Oltre ai materiali strutturati, la vita e gli oggetti quotidiani offrono molte possibilità di affrontare compiti connessi allo sviluppo delle capacità di generalizzare, classificare ed astrarre, tra l'altro affrontando esempi di vita reale che possono essere di grande aiuto per l'autonomia personale.

ESEMPI

Raccogliere quante più posate possibili, riunendo poi tutte le forchette (grandi, piccole, di forma diversa, diversamente decorate)	Riunire tutte queste forchette in un cestino su cui è un disegno al tratto che rappresenta una forchetta “in generale”	Effettuare lo stesso lavoro separando forchette e cucchiari in due diverse vaschette, contrassegnate come sopra si diceva
Raccogliere e incollare in un tabellone quante più tasche possibili, ritagliate da abiti dismessi. Esercitarsi a infilare cose nelle tasche	Riconoscere le tasche in un mucchio di pezzi di abiti e disporle nell'apposito contenitore	Al supermercato comperare una mela di ogni tipo, tralasciando tutti gli altri frutti
Riunire tutte le mele insieme in un cestino su cui è apposto il disegno di una mela con la parola MELA		Radunare quante più forbici possibili e riconoscerle dalla loro forma e dal loro uso (tutte hanno due lame affilate nella parte interna, tutte hanno due spazi per infilare le dita, tutte hanno un perno al centro, tutte servono per tagliare)
Separare le mele in un gruppo di frutti diversi e metterle nel cestino predisposto come prima si diceva		



Un esempio di classificazione effettuata con materiali di uso comune, che può servire come riferimento per proposte da adattare alle specifiche condizioni degli allievi autistici. Ad esempio il materiale da classificare deve essere disposto in un contenitore in modo ordinato, per evitare “confusione” percettiva nell’allievo.



ALTRE FONDAMENTALI CAPACITÀ COGNITIVE POSSONO ESSERE CONSIDERATE LE SEGUENTI:

trasporre competenze da un campo ad uno affine	stabilire relazioni causa/effetto	di comprendere le sequenze temporali (prima/dopo/contemporaneamente),
comprendere le relazioni d'ordine (più grande/meno grande, più alto/meno alto, e viceversa, ecc.)	comprendere le relazioni di equivalenza (tanti quanti) o di identità	la permanenza dell'oggetto (cioè la capacità di comprendere che un oggetto nascosto continua ad esistere anche se non lo si vede più)

la conservazione della quantità

(che è la capacità di comprendere che una quantità rimane invariata anche se cambia il modo di presentarla – purché nulla venga aggiunto o tolto)

Approfondimento n.19



In lingua inglese (si trovano lezioni di formazione a distanza che possono essere scaricate gratuitamente al sito www.autismnetwork.org/modules Il network cui si fa riferimento è quello messo in campo dal Nebraska Department of Education (www.nde.state.ne.us/autism/edtraining.html) proprio per migliorare il proprio servizio nei confronti dei bambini autistici; si tratta quindi di materiali validati e senza fini di lucro.

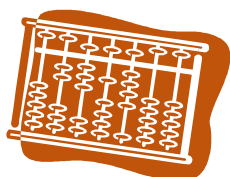
La scuola ha ampie tradizioni didattiche in questi campi, che trovano il proprio punto di forza nell'essere legate ad esperienze concrete e quindi di dipendere in modo minimo dal linguaggio, cui tuttavia forniscono importanti sollecitazioni.

*Ricordate
regola d'oro:*

la

**IMPARARE
FACENDO**

SIGNIFICA LAVORARE CON IL
CORPO E CON LE MANI,
USANDO OGGETTI CONCRETI.



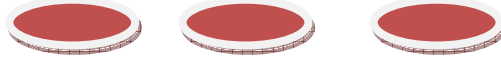








**UN ESEMPIO DI DIDATTICA DELL'ARITMETICA:
CARDINALITA' DEL NUMERO**



Con l'espressione “aspetto cardinale del numero naturale” si indica l'uso del numero per indicare la quantità che il numero stesso esprime (con l'espressione “aspetto ordinale del numero naturale” si intende l'uso del numero per indicare una posizione in una serie : primo, secondo, terzo, ecc.)

Come si comprende dalla definizione sopra indicata, l'aspetto cardinale del numero si costruisce associando la forma scritta del numero (cioè la cifra o le cifre) alla quantità corrispondente. Il bambino deve arrivare a comprendere, ad esempio, che tutti gli insiemi formati da un medesimo numero di elementi vengono contrassegnati con il medesimo numero.

1	2	3
UNO	DUE	TRE
		
		
		

Per raggiungere questo obiettivo occorre che il bambino memorizzi i numeri (pochi alla volta) associandoli a svariati raggruppamenti di oggetti diversi.



L’immagine, tratta dal sito

http://www.keshet.org/teacch_pics.asp già citato, mostra un interessante adattamento di un materiale non strutturato (bottoni) per bambini con scarsa coordinazione manuale: accanto ai numeri sono incollate strisce di velcro; quadratini di velcro sono incollati anche dietro a ciascun bottone, consentendo così che rimangano fermi una volta collocati.

Approfondimento n. 20	ESEMPI DI ESERCIZI CON IL MATERIALE NON STRUTTURATO (materiale di recupero)
----------------------------------	--

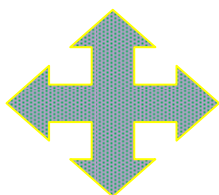


materiali di uso comune utilizzabili per gli insiemi








In ogni scomparto interno saranno collocate tante “collezioni” di oggetti nel numero indicato.

Per sviluppare il concetto di “insiemi equipotenti” (non useremo mai queste parole con i bambini: servono per capirci tra noi) si consiglia di utilizzare delle scatole che possano essere suddivise in scomparti interni. Ogni scatola avrà all’esterno il numero scritto in grande e l’equivalente quantità di “pallini”.

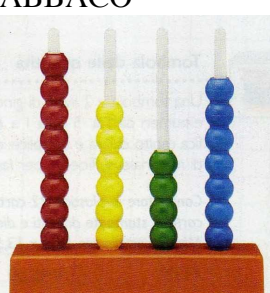



Attenzione: è bene all’inizio partire da gruppi di oggetti uguali (due bottoni, due spille, due gomitoli, ecc.) anche se poi man mano dovranno essere introdotte collezioni disparate, che però richiedono un adeguato supporto logico - linguistico (una collezione di due mele, una di due pere, una di una mela e una pera, richiedono un diverso uso della logica e del linguaggio: non è la stessa cosa dire “due mele” ed invece identificare una mela e una pera sotto l’etichetta “due frutti”).

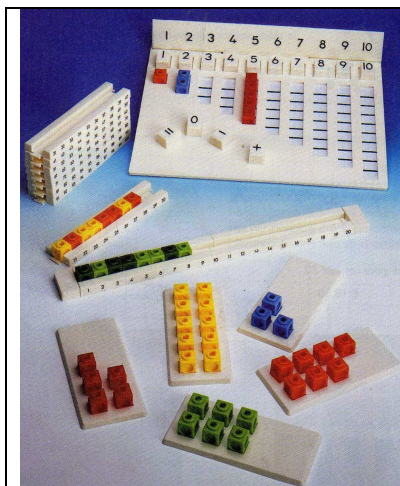
1 UNO		
		

*Approfondimento
n.21*

IL MATERIALE STRUTTURATO E I POSSIBILI ADATTAMENTI PER I BAMBINI AUTISTICI

<p>L'ABBACO</p> 	<p>L'abbaco consiste in una base che regge dei pioli. Sui pioli possono essere infilate palline forate nella quantità desiderata. Per adattare l'abbaco ai bambini con scarsa manualità si possono usare perle di legno piallate ai lati in modo da facilitare la prensione; si possono far forare buchi più larghi e usare pioli di calibro maggiore. Si possono usare palline di legno di colore naturale, evitando l'eventuale disturbo percettivo creato dai colori.</p> <p>Esistono anche abbachi con cubetti al posto delle sfere; ciò può facilitare l'aspetto finomotorio ma dal punto di vista percettivo è più difficile contare i cubetti una volta impilati. Se si usano colori diversi il bambino autistico può esserne confuso. Per cui valutare con attenzione il tipo di modifica in relazione alla situazione di ciascun singolo allievo.</p>
---	---

<p>I REGOLI CUISENAIRE</p> <p>Si tratta di una serie di righelli di legno (o di plastica: sconsigliata anche se meno costosa). Le unità sono cubetti bianchi di 1cm di lato. Poi segue il due, cioè un parallelepipedo di 2x1x1, il tre (3x1x1) e così via. Ogni “lungo” ha un colore diverso.</p> <p>Per i bambini con scarsa manualità si possono far realizzare regoli raddoppiati (2x2x2; 4x2x2; ecc.) come in questo esempio fatto realizzare dalla commissione scuola di ANGSA Emilia-Romagna. Si può valutare di eliminare le variazioni di colore.</p>	
--	--



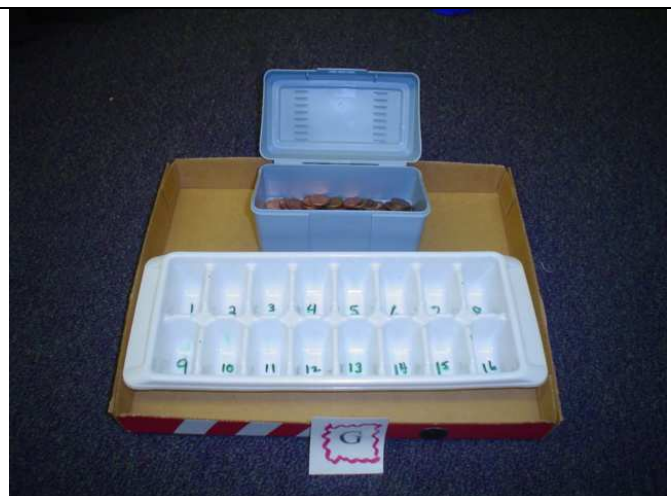
Per costruire correttamente la sequenza dei numeri e per rendere evidente che il passaggio da un numero a quello successivo avviene aggiungendo una unità (o togliendo se si conta regressivamente), può essere molto utile questo sussidio che fu pensato dalla sorelle Stern, che esiste ancora oggi in commercio e che si chiama “tavola dei numeri”. L'uso della tavola dei numeri come di altri sussidi pensati dalle sorelle Stern è riportato nel loro libro “I bambini pensano l'aritmetica” pubblicato negli USA nel 1949 e in Italia nel 1982 da Emme Edizioni. Si trova nelle biblioteche fornite.

Il materiale può essere ricostruito in legno, o con cartone da imballaggio robusto, usando soltanto i primi cinque numeri (o i primi tre) e utilizzando cubetti più grandi per rendere più facile la manipolazione. Si può eliminare la variante del colore.

Le immagini 1 e 3 di questa pagina sono tratte dal catalogo di Ludovico www.ludovico.it

Se l'uso dei materiali strutturati è consigliabile, essendo sussidi sperimentati ormai da generazioni di bambini, rimane sempre fermo il consiglio di usare la fantasia e i materiali poveri, frutto di riciclo creativo, come suggerito in questi esempi tratto dal già citato sito:

www.educatingdiverselearners.com



O come questo, di produzione “autoctona”

Va sottolineato che la ricca tradizione di didattica *operativa* della matematica presente nel nostro paese può rappresentare una importante risorsa di apprendimento per gli allievi autistici, in quanto può svolgersi in modo non verbale e con il supporto di materiali concreti fino a raggiungere livelli di competenza anche molto elevati. Tanto per fare un esempio, i Regoli Cuisenaire possono

supportare efficacemente, oltre all'aspetto cardinale del numero, anche le operazioni aritmetiche fino agli elevamenti a potenza, alle frazioni, alle prime espressioni.



Interessanti presentazioni di didattica della matematica, anche per allievi con handicap, vengono effettuate negli annuali convegni che si tengono a Castel S. Pietro Terme (BO) e che presentano anche esperienze laboratoriali dirette, oltre a cicli di conferenze.

IL SUPPORTO DELLE NUOVE TECNOLOGIE

Va innanzi tutto ricordato che le nuove tecnologie possono rivestire una doppia valenza per ciascuno di noi e soprattutto per le persone con handicap



**ASPETTO DI ASSISTENZA
ALL'AUTONOMIA PERSONALE**










**ASPETTO DI SVILUPPO
DELL'APPRENDIMENTO E DELLE
COMPETENZE**

Nel primo gruppo possono essere inseriti, ad esempio, i sensori collocabili alle porte per evitare fughe dei bambini che “scappano”, i segnalatori satellitari che consentono di individuare esattamente la posizione di una persona, i palmari, che possono riassumere centinaia di sequenze su come si realizzano i vari compiti e molto altro.



Come esempio del primo aspetto crediamo utile ricordare i cosiddetti “comunicatori vocali”, cioè sistemi che associano automaticamente parole o frasi preimpostate all'uso di determinati tasti. Forniamo tre esempi tratti dalla serie di slide dal titolo “Augmentative and Alternative Communication” già citata.

<p> Mid to High Tech: devices with voice output that provide students with a way to speak intelligibly. These approaches give the student the opportunity to use pictures, words, or letters to produce: </p> <p>◆ a single message</p> 	<p>◆ a few messages</p>  	<p>◆ or many messages</p>    
--	---	---

Nel secondo gruppo possiamo individuare una ulteriore duplice suddivisione:

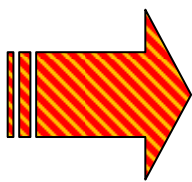
gli adattamenti dell'hardware

la produzione di software sia generico sia specificamente dedicato

esempi: computer touch screen, che si comandano direttamente con le dita sullo schermo, tablet PC di produzione industriale, indistruttibili, leggeri, a forma di tavoletta, che si comandano con il dito.

l'elenco dei software potenzialmente utili è infinito. Si ricorda che il Progetto Marconi, attivo presso l'Ufficio Scolastico Provinciale di Bologna, pubblica sul sito Internet del medesimo ufficio una raccolta di software gratuiti, prodotti per alunni in difficoltà ed in molti casi con alti livelli di accessibilità

www.provvbo.scuole.bo.it



Per l'apprendimento, il computer è sicuramente un buon partner per il bambino autistico: non si stanca, non si arrabbia, non si annoia, non alza la voce, si ricorda sempre di premiare un buon risultato, ecc.

Va però anche posta attenzione al fatto che le caratteristiche che rendono agevole l'uso del computer per i bambini autistici, ne costituiscono anche il limite e che mai il rapporto facile con la macchina potrà soppiantare quello arduo e impegnativo con gli altri esseri umani.



Formazione e informazione sulle nuove tecnologie e la disabilità sono fruibili dalle scuole e dalle famiglie, in forma gratuita, presso i Centri di Supporto Territoriali del Progetto nazionale Nuove Tecnologie e disabilità, che nella nostra regione sono 5. Gli indirizzi sono pubblicati all'indirizzo Internet

<http://www.istruzioneer.it/allegato.asp?ID=457919>

Riteniamo utile segnalare una sperimentazione svolta a Bologna da ASPHI e dall'Ambulatorio Autismo dell'Ospedale Maggiore, di cui sopra si parlava, riassunta negli articoli pubblicati sul bollettino di ASPHI e raccolta nel volume: "Autismo e computer", a cura di Piero Cecchini, Marcella Peroni, Paola Visconti, pubblicato in collaborazione con il Servizio Sanitario Regionale Emilia-Romagna (Azienda USL di Bologna, Presidio ospedaliero "Maggiore", Ambulatorio Autismo) e con il sostegno del Rotary Club Bologna. <http://www.asphi.it/>

Al medesimo indirizzo si può trovare la documentazione di altri percorsi di integrazione scolastica di ragazzi autistici con l'aiuto del computer.

PARTE DECIMA

I “COMPORTAMENTI-PROBLEMA”

I bambini autistici o con DPS presentano una vasta gamma di comportamenti “problema”.

Definizione

Con l'espressione “comportamenti-problema”, assolutamente generica, si indica un ampio spettro di manifestazioni che ostacolano lo sviluppo del bambino, ne limitano la possibilità di inclusione sociale e ne compromettono lo sviluppo intellettuale.

Anche patologie di altra origine comportano la presenza di “comportamenti-problema”, ma è nell'autismo che essi si manifestano con maggiore pervasività, si radicano con più forza e causano i danni maggiori.

STEREOTIPIE

Il “comportamento-problema” più rilevato nelle persone autistiche è costituito dalle **stereotipie**, cioè da azioni non finalizzate e non produttive, ripetute innumerevoli volte, che *assorbono* il bambino autistico distogliendolo da ogni altra proficua attività. Oltre a gesti compiuti con le mani, si registrano con grande frequenza i dondolamenti del capo, del busto o del corpo, delle braccia, i salti, lo strisciare della testa, ecc.

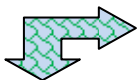
Talvolta non si tratta di singole azioni ma di catene di azioni in **COMPORTAMENTI** sequenza costantemente ripetute; si parla allora di **comportamenti STEREOTIPATI stereotipati**.



Vi sono poi comportamenti che possono causare conseguenze fisiche rilevanti, come gli atti autolesionistici o aggressivi verso gli altri (battere la testa contro il muro, mordere/mordersi, strappare/strapparsi i capelli, picchiarsi sugli occhi, ecc.).

Questi comportamenti sono a volte collegabili a situazioni nelle quali il bambino non ha ottenuto ciò che voleva o si è trovato in presenza di qualcosa o di qualcuno che lo ha spaventato o che gli ha procurato dolore o ansia. Tuttavia non sempre le condizioni di contesto sono tanto chiare da consentire la comprensione delle cause scatenanti.

Nelle persone autistiche si possono registrare reazioni molto forti ed eclatanti anche in presenza di situazioni apparentemente normali, o per ragioni che appaiono irrilevanti a chiunque non sia il bambino autistico.



Nel caso delle crisi oppositive o di richiesta è necessario che l'adulto si sforzi di comprendere da quali situazioni esse siano state generate.

Nel caso delle stereotipie e dei comportamenti stereotipati siamo di fronte ad atti improduttivi da cui il bambino deve essere distolto.

Ovviamente non si parla di “costrizioni”, che sarebbero inutili e dannose e causerebbero dolore senza comprensione, ma di proporre sempre nuove attività ed alternative di impegno finalizzato che non lascino il bambino nel vuoto.

Vanno quindi realizzati percorsi di osservazione dei comportamenti indesiderati e pericolosi, per:

- ✚ Comperderne l'origine o la causa scatenante e porvi rimedio (se ed in quanto possibile)
- ✚ Definirne il livello di gravità e le conseguenze che possono derivarne, in termini di sicurezza personale e degli altri, di stigma sociale e di rallentamento del processo di apprendimento
- ✚ Individuare forme alternative di comportamento che possano fornire vie di scarico delle tensioni in eccesso
- ✚ Nell'età giusta ed in presenza di un livello di consapevolezza sufficiente, insegnare forme di autoconsapevolezza e di elaborazione, come quelle proposte dal manuale canadese:

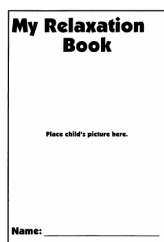
© Alberta Learning, Alberta, Canada

“Teaching students with autism spectrum disorders”

Anger Management Strategy ⁶¹

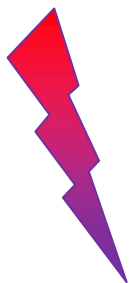


Relaxation Techiques ⁶²



<http://education.alberta.ca>

Per poter essere utile ad identificare il modo migliore per affrontarli, l'osservazione dei comportamenti deve seguire delle regole, di cui qui possiamo fornire soltanto un accenno.



Il comportamento osservato deve essere descritto in termini di comportamento; la descrizione deve essere precisa e puntuale (non “Anna fa i capricci” ma “Anna ha strillato fortissimo e battuto i piedi per terra”)

Di ogni comportamento va precisato l'antecedente (cosa è successo immediatamente prima che l'alunno si comportasse in quel modo: Mattia è passato mangiando un panino)


Va quindi precisata la conseguenza, cioè cosa è successo immediatamente dopo (la maestra per calmarla le ha dato una caramella)

Soltanto in questo modo potranno formularsi ipotesi e ipotizzare strategie di intervento.




E' bene che il lavoro di registrazione venga condotto in accordo ed in continuità tra famiglia e scuola e divenga oggetto di confronto e passaggio di informazioni, nonché di elaborazione di strategie che servano a diminuire le manifestazioni negative.



 Altro nodo da affrontare è quello di come gestire un comportamento di tipo “esplosivo” quando esso si presenta a scuola, soprattutto in presenza dei compagni. Innanzi tutto vale richiamare la necessità di un luogo “dedicato” al bambino autistico in cui, tra altre cose, sia possibile aiutarlo a superare in modo riservato i momenti difficili.

La strategia che viene consigliata da alcuni terapeuti e che consiste nell'ignorare i comportamenti di tipo esplosivo per evitare di rinforzarli, mantenendo un atteggiamento affettivo “neutro”, non si adatta alle situazioni scolastiche, in cui il manifestarsi di una crisi eclatante può compromettere l'immagine del bambino nei compagni e, in caso di bambini piccoli, potrebbe spaventarli e allontanarli.



 E' necessario quindi che a scuola si intervenga, allontanando il bambino dai compagni, anche prendendolo in braccio, se necessario, per raggiungere il suo angolo morbido e appartato, in cui è più difficile che possa farsi male, fornirgli il suo peluche preferito, la sua musica e tentare di calmarlo proponendogli anche qualche attività alternativa che gli piaccia molto. Bisogna fare attenzione comunque a non attivare comportamenti che possano sembrare “premianti” (ad esempio offrirgli un pezzo di cioccolata, che in altri casi può costituire un premio), perché si otterrebbe il risultato di incentivare qualcosa di negativo.

E' importante che le regole di comportamento in ogni occasione siano rese chiare attraverso istruzioni visive e l'uso di strategie che consentano di definire con chiarezza i limiti e le condizioni.



Va anche sottolineato che la riduzione dei comportamenti problematici va di pari passo con l'evoluzione positiva di un bambino. Possiamo innescare un “circolo virtuoso” tra diminuzione delle stereotipie ed incremento delle esperienze positive.



Informazioni si possono trovare:

http://www.bambiniincorso.it/articoli/comportamenti_problema.htm

<http://www.analiscomportamentale.com/>

SVILUPPO DELLE COMPETENZE SOCIALI E RAPPORTO CON I PARI D'ETA'



Lo sviluppo delle competenze sociali e il rapporto con i pari d'età costituiscono elementi imprescindibili del programma che deve essere costruito per un alunno autistico.

In considerazione delle peculiari difficoltà delle persone autistiche, questo aspetto deve essere programmato, realizzato e valutato con particolarissima cura. Ricordiamo alcuni punti fondamentali.

*Insegnare a
giocare*

**GLI UNICI VERI
MAESTRI DI GIOCO
SONO I BAMBINI**

*Insegnare le
regole*

Il bambino autistico deve imparare a giocare. Innanzi tutto deve imparare con l'adulto ad usare i giocattoli (costruire torri, far scorrere automobiline, afferrare una palla, scuotere un sonaglio, caricare e scaricare sabbia da un camion, ecc.). Man mano che un gioco viene appreso, il bambino deve essere messo a giocare prima con un compagno per un gioco affiancato (fai come lui) e poi per un gioco giocato insieme.

Deve inoltre imparare i giochi “attivi” e le relative regole: lanciare e afferrare la palla, scendere dallo scivolo, scavare nella sabbiera, dondolare sull'altalena, girare sulle giostrine, ecc, rispettando il turno, facendo attenzione a non colpire gli altri e così via.

Bisogna cercare di insegnargli il gioco simbolico (facciamo finta che ...). E' un passaggio di fondamentale importanza per lo sviluppo cognitivo e relazionale e riesce abbastanza difficile in genere alle persone autistiche.

Un passo fondamentale per i bambini autistici è quello di imparare le regole e poi di saperle rispettare.

Possono essere realizzati dei piccoli “manuali” in cui con molte immagini e poche parole si riassumono tali regole.

Ecco la copertina di un volumetto prodotto dal Florida Department of Education



Le regole della classe, dei giochi, di comportamento e le regole sociali, debbono essere fatte oggetto di specifico insegnamento tramite illustrazioni, disegni, filmati, cartelloni, ecc.



CAMMINA, NON CORRERE

USA UN TONO DI VOCE NORMALE; NON GRIDARE
TIENI LE TUE MANI SU TE STESSO
USA LE TUE COSE

RIMANI AL TUO POSTO
DENTRO LA CLASSE



ASCOLTA L'INSEGNANTE

ALZA LA MANO PER
INTERVENIRE





Apprendere le mille sfumature delle regole sociali, che governano i rapporti tra le persone nelle diverse situazioni è difficilissimo per le persone autistiche.

Per questo occorre insegnare una alla volta le modalità di comportamento nelle più comuni occasioni sociali. Va ricordato che molte regole sociali sono regole di tipo culturale, che possono variare anche di molto. Si pensi ad esempio alle diverse regole che disciplinano i rapporti tra uomini e donne nella nostra cultura e in quella islamica. Ciò costituisce ovviamente una difficoltà nella difficoltà per le persone autistiche che vivono “a cavallo” di culture diverse.

Uno strumento che si è rivelato molto utile è la tecnica delle “Storie sociali” sviluppata originariamente da Carol Gray (<http://www.thegracycenter.org/>). Si tratta di brevi sequenze illustrate, accompagnate da testi sintetici, che illustrano il corretto comportamento da tenersi in diverse situazioni e contesti. Si possono avere anche storie formate insieme da immagini e simboli.

Approfondimento n. 22



Lo Stato del Kansas sta pubblicando, nel website dedicato dall'Autismo, una raccolta di “social stories” predisposte dagli insegnanti per i loro allievi autistici e messe a disposizione di tutti all'indirizzo:

http://www.kansasasd.com/KSASD/Social_Narratives_%28Social_Stories%E2%84%A2_%26_Power_Card%29_Bank.html

Ovviamente le brevi frasi di commento sono in inglese ma possono essere tradotte ed adattate facilmente alla lingua italiana; le “storie sociali” del Kansas possono costituire inoltre una base per rielaborazioni autonome delle nostre scuole.

Le semplici regole per costruire una “storia sociale” possono essere riassunte nei seguenti punti:



analizzare la competenza sociale che si intende sviluppare, individuandone i vari passaggi;

fornire un supporto visivo (disegni, foto, filmati) per ciascun passaggio in modo che il bambino possa meglio comprenderli;

descrivere al bambino ciascun passaggio con l'aiuto del materiale visivo;

realizzare esperienze “simulate” per consentire al bambino di mettere in pratica quanto ha appreso;



insegnare le “variabilità” che possono presentarsi rispetto alle situazioni standard apprese.

Versioni interessanti delle storie sociali possono essere considerate le tecniche di video modeling, cioè di uso di video per illustrare le storie sociali (video che potrebbero anche essere realizzati appositamente dai compagni) e che potrebbero vedere anche l'allievo autistico a interpretare “scene sociali” da rivedere. Questo tipo di tecnica viene indicato da alcune fonti come capace di fornire competenze che rimangono più a lungo nel tempo e che vengono meglio generalizzate.



Nulla aiuta a comprendere le proprie modalità di definire e gestire i rapporti sociali come doverli rendere comprensibili a qualcuno che non li conosce. Vere lezioni di pragmatica della comunicazione, se si vuole.

Insegnare all'allievo autistico non è sufficiente. Infatti le peculiari condizioni di “funzionamento” di una persona autistica richiedono comunque molta attenzione e molta competenza da parte di tutti coloro che condividono lo stesso spazio di vita e di apprendimento. Per cui è bene realizzare percorsi in cui si spieghi agli altri allievi della scuola come “funziona” il loro compagno autistico e come meglio possono aiutarlo a crescere e a imparare. L'esempio dei video, che sopra si faceva, può tornare utile anche ai compagni.

	PROIBITE LE INDISCREZIONI: LA PERSONA AUTISTICA HA DIRITTO ALLA PRIVACY COME E PIU' DI OGNI ALTRA		PROIBITI GLI ATTEGGIAMENTI CARITATEVOLI
	PROIBITO COMPATIRE		PROIBITI I RICATTI MORALI
	PROIBITI GLI ATTEGGIAMENTI DI SUPERIORITA'		PROIBITO AGIRE COME VIENE PENSANDO “TANTO NON CAPISCE”