

ADHD

Dr Eleonora Grossi

Psicologa area Neuropsicologia clinica

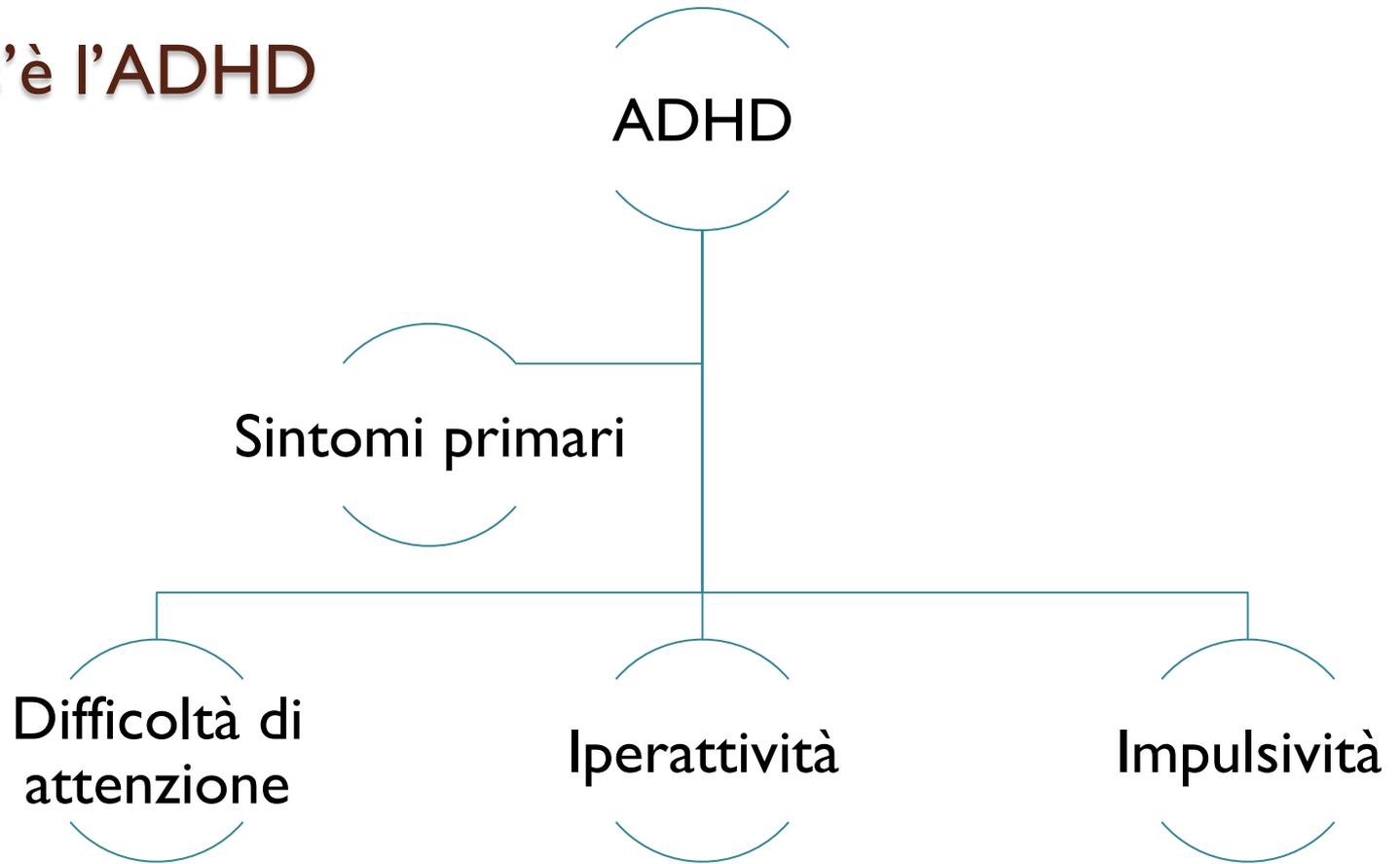
Consulente e formatrice CTS

Mediatore Feuerstein

CONOSCERE, OSSERVARE, VALUTARE

- La scuola di oggi per essere inclusiva deve rispondere a diversi bisogni espressi dai propri alunni in modo evidente e marcato o in modo più sfumato e nascosto ma non per questo meno preoccupante
- Accanto alle disabilità conclamate si affiancano i Bisogni Educativi Speciali
- Occorre quindi conoscere l'alunno, sviluppare capacità di lettura e identificazione tempestiva dei bisogni, effettuare una programmazione educativo/didattica individualizzata (non solo strumenti ma anche metodologie)

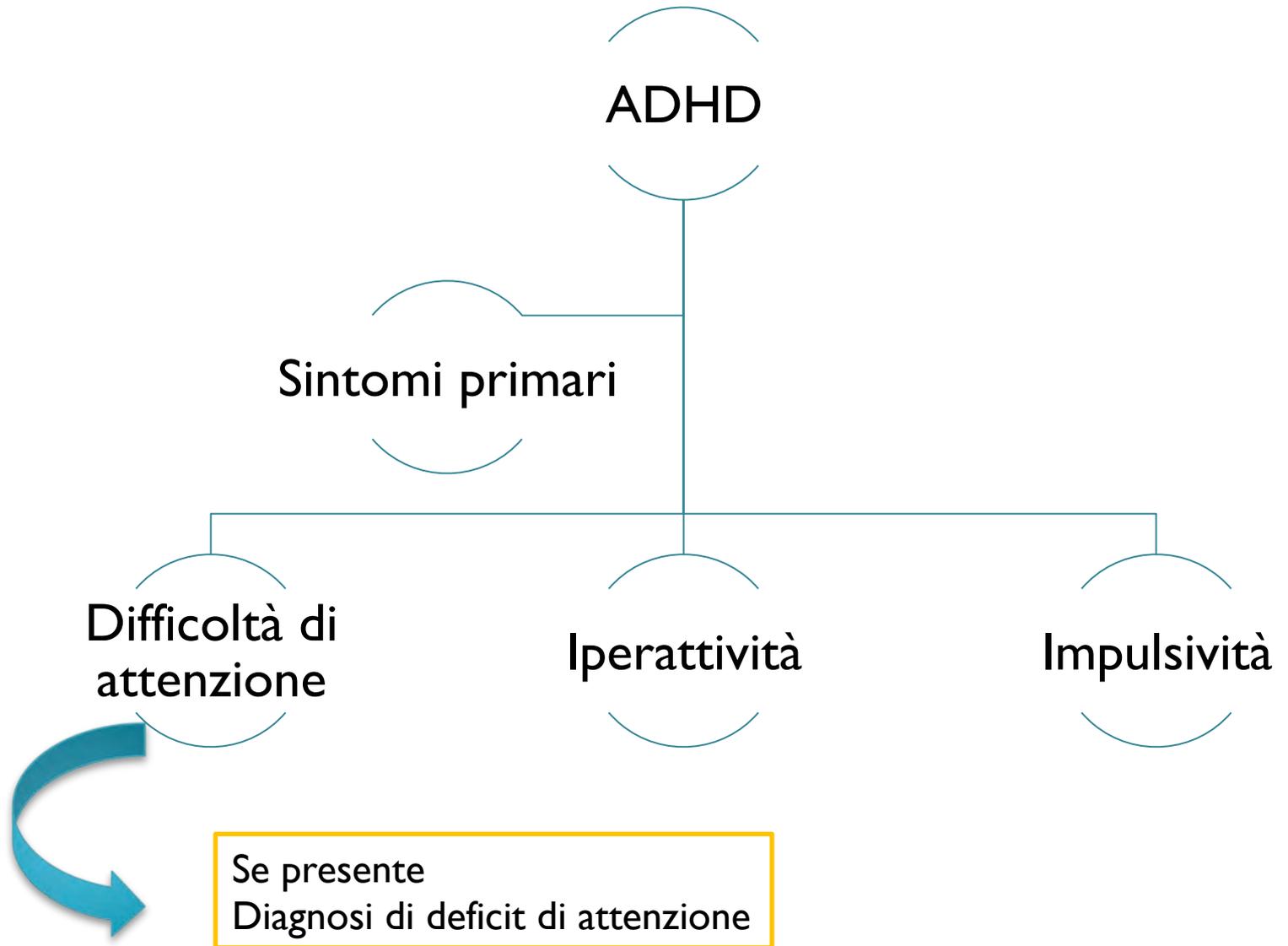
Cos'è l'ADHD



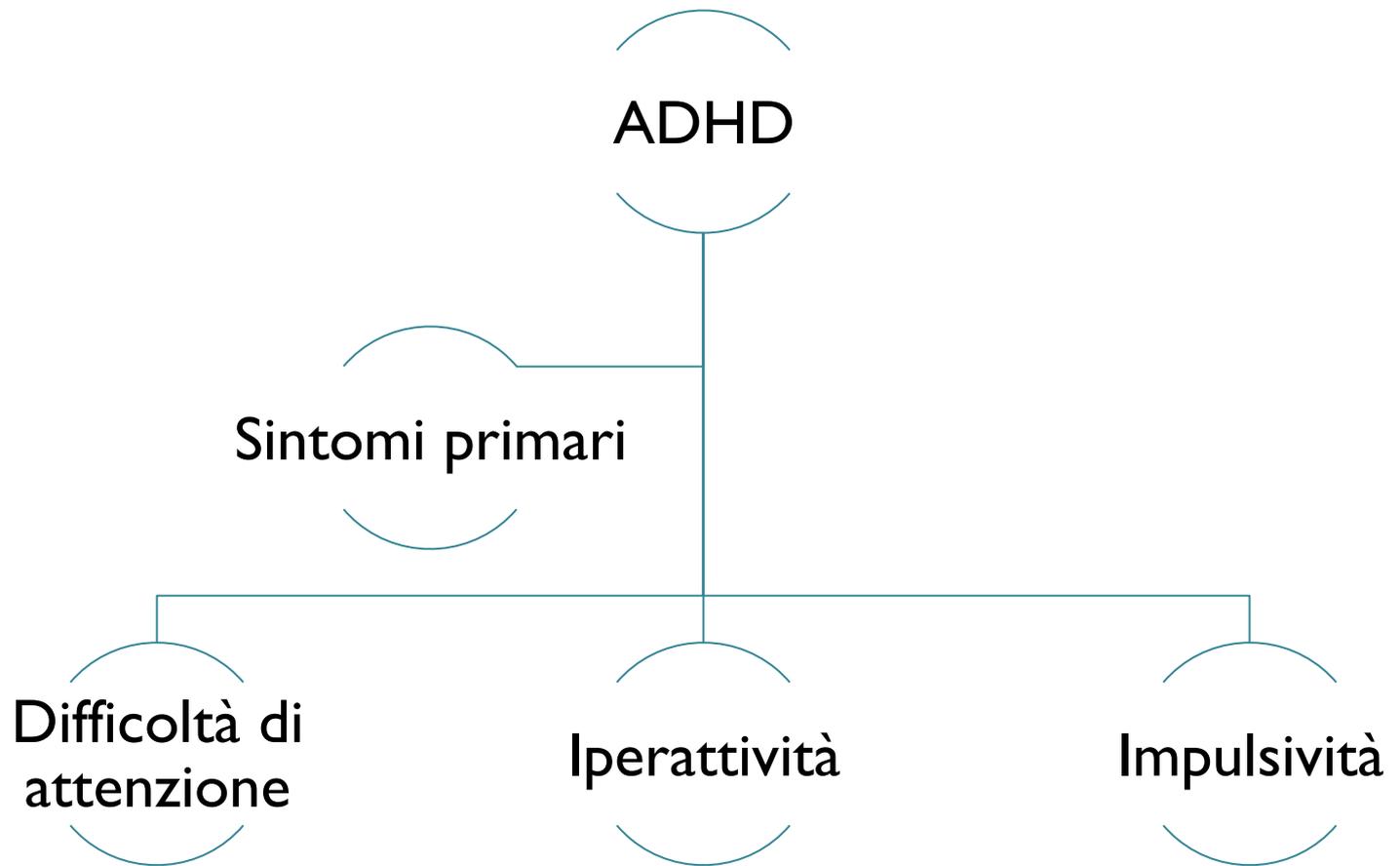
Attenzione =

- difficoltà a mantenere lo sforzo attentivo
- facilità di distrazione
- difficoltà a seguire le istruzioni
- difficoltà ad organizzarsi

Cos'è l'ADHD



Cos'è l'ADHD

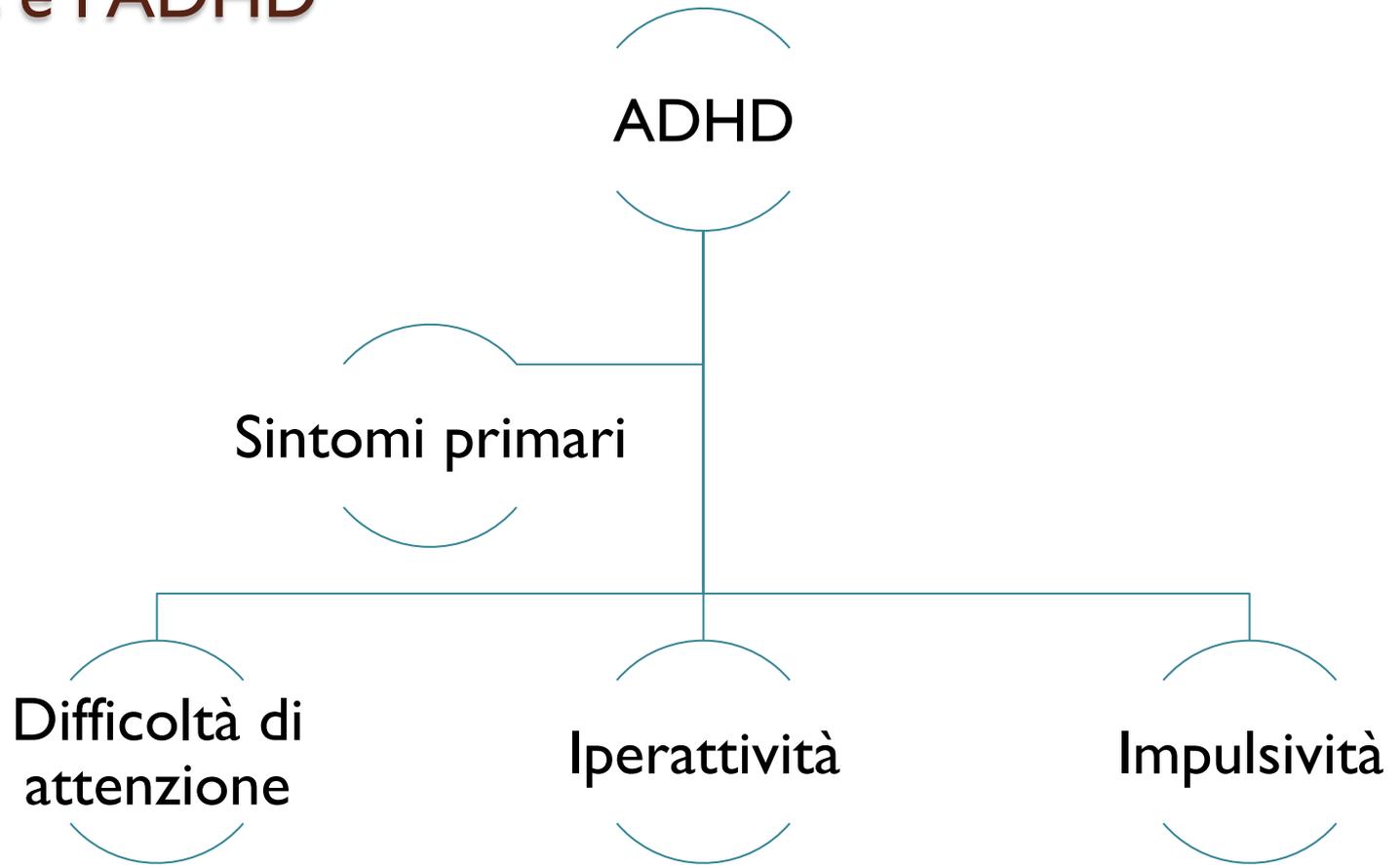


Ipertattività=

-eccessivo livello di attività motoria

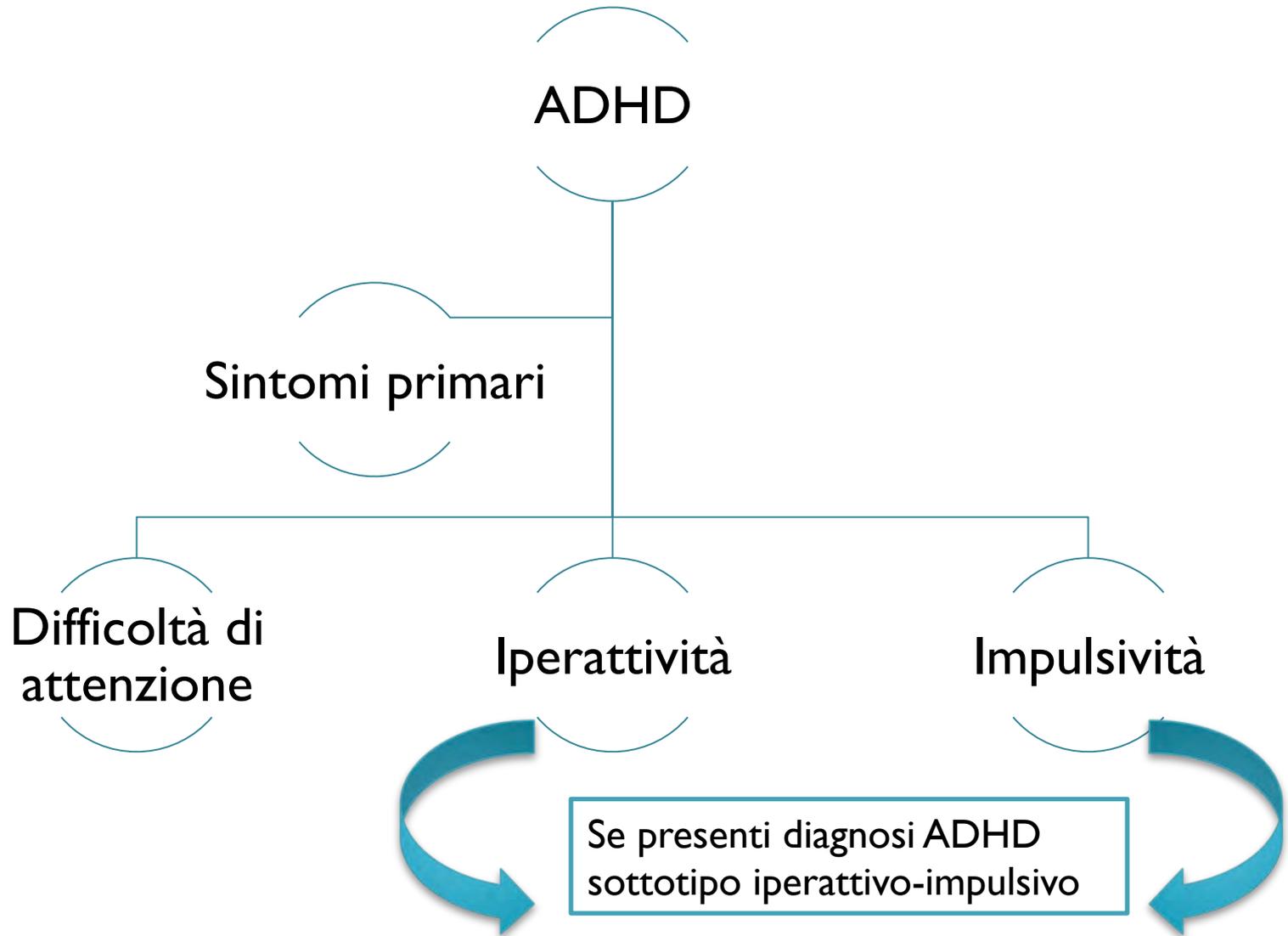
-frequentemente eccessivo livello di attività vocale

Cos'è l'ADHD

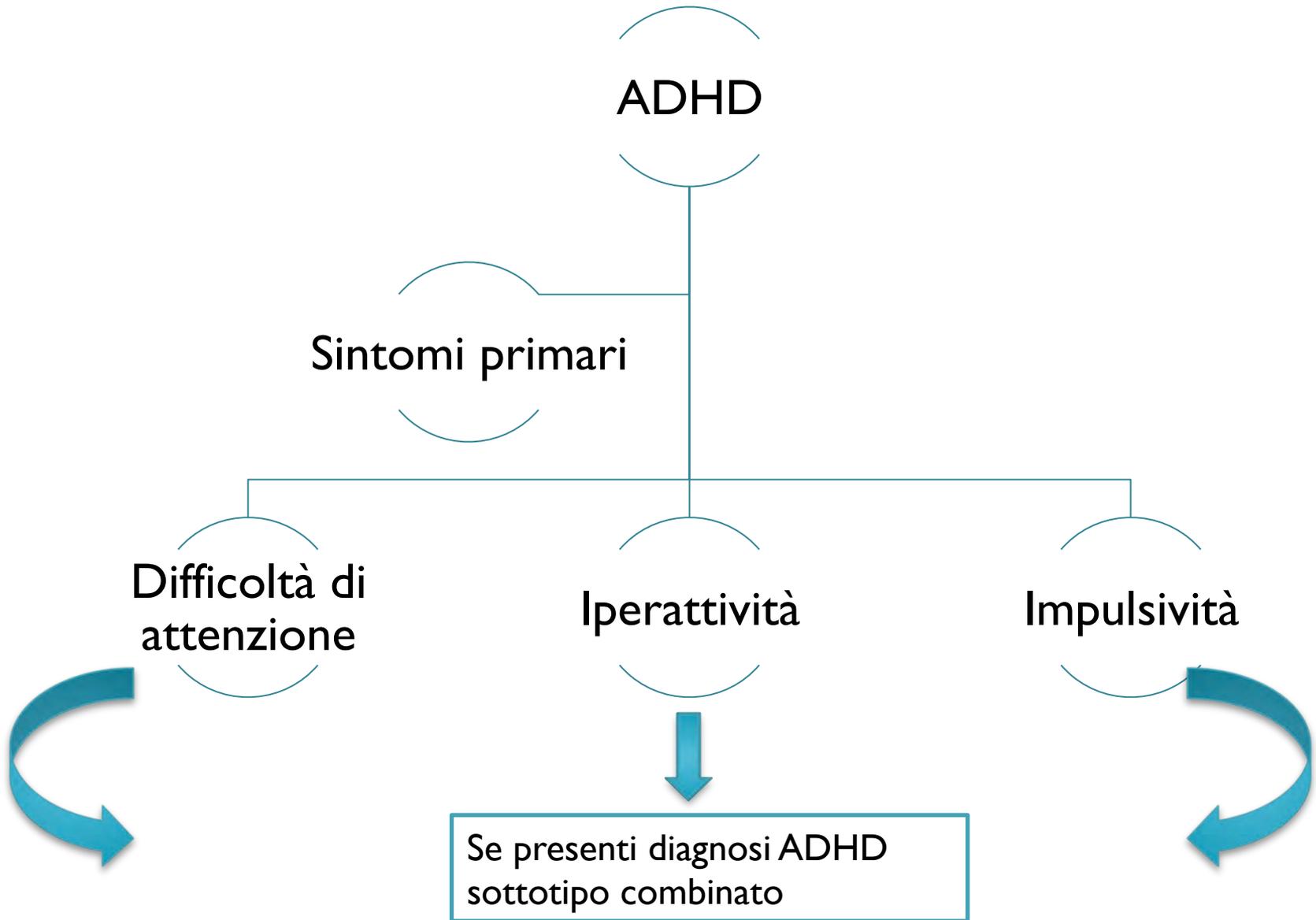


Impulsività =
-difficoltà a dilazionare una risposta
-difficoltà a inibire comportamenti
inappropriati
-difficoltà ad attendere una gratificazione

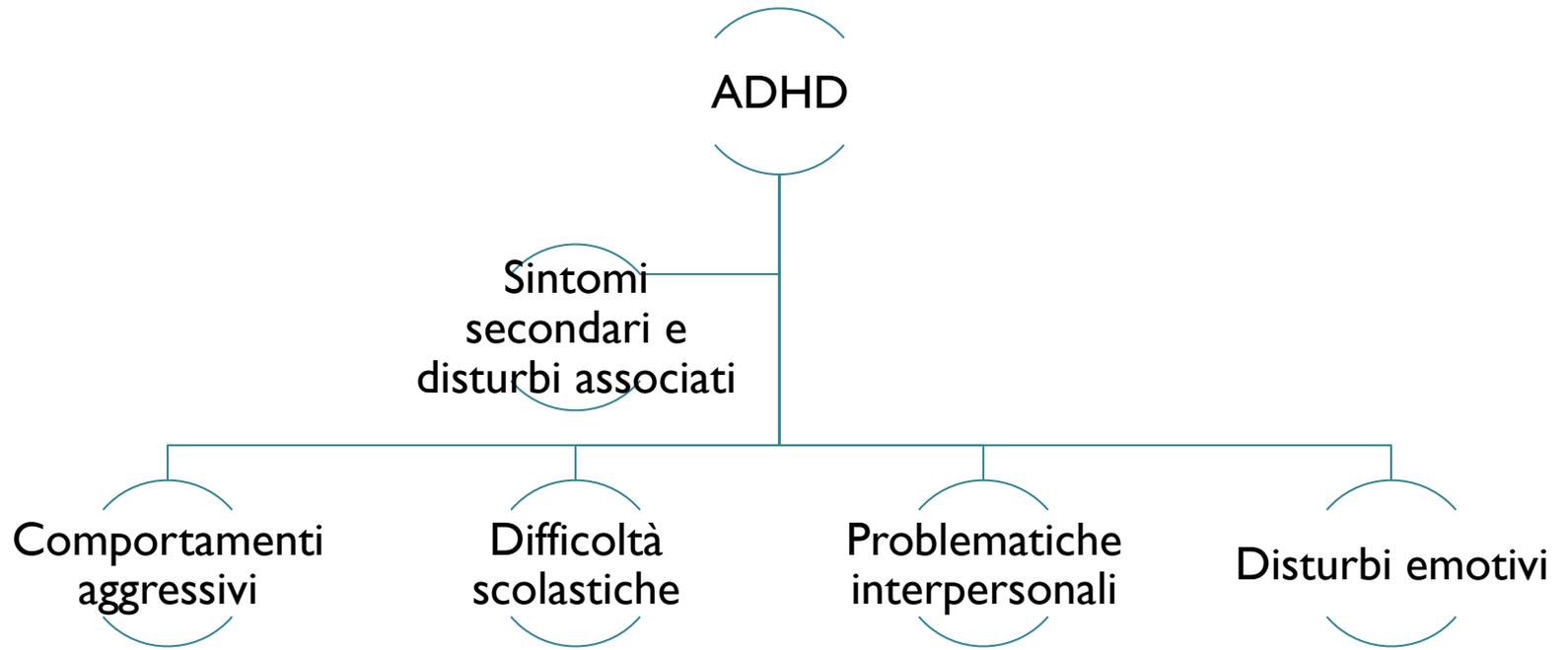
Cos'è l'ADHD



Cos'è l'ADHD



Cos'è l'ADHD



Un po' di storia

- Venne diagnosticata per la prima volta nel 1902 da Still dopo osservazioni su un gruppo di bambini che presentavano un deficit nel controllo 'morale...ed una eccessiva vivacità e distruttività'
- Negli anni '30 la spiegazione più ovvia fu la presenza di un danno cerebrale chiamato 'minimo' per il fatto che in realtà non era stato identificato

Un po' di storia

- Nel 1968 con il DSM II si iniziò a parlare di 'reazione ipercinetica del bambino' termine scelto per enfatizzare l'importanza dell'aspetto motorio a scapito di quello cognitivo (Hyper=eccessivo, Kinesis=movimento)
- Nel 1980 il DSM III utilizzò il termine di 'disturbo da deficit dell'attenzione', per spostare l'enfasi sull'aspetto cognitivo. Il movimento era solo un epifenomeno legato al primo

Un po' di storia

- Nel 1994 il DSM IV suddivise i sintomi di disattenzione, iperattività, impulsività
- Nel 2013 il DSM V lo colloca nella sezione dei disturbi del neurosviluppo suddividendo i sintomi per età

Il focus

- **Attenzione** (costrutto multidimensionale; sostenuta, selettiva, divisa, shift, focalizzata) sia in contesto di apprendimento che ludico. In molte situazioni che richiedono attenzione il bambino con ADHD non presenta particolari problemi
- Per cui il vero focus risiede nella difficoltà di **AUTOREGOLAZIONE**

Il focus



- Organizzazione e controllo dei processi cognitivi (memoria di lavoro, metodo di studio, scarso o poco adeguato uso di strategie)

Il focus



- Concentrazione (difficoltà nella selezione delle informazioni rilevanti di un testo, nel rispetto delle consegne, nel mantenimento prolungato dell'attenzione, nel completamento del lavoro)

Il focus



- Pianificazione e soluzione di problemi (difficoltà ad individuare un percorso solutivo, a cambiarlo e ad attuarlo; mancato riconoscimento del materiale utile)

Il focus



- Impulsività (precipitoso, difficoltà ad aspettare a parlare, a pianificare prima di parlare, scrivere ed agire, disordine nell'esposizione e sul foglio). Quindi inibire un comportamento inappropriato e attendere una gratificazione, attendere il proprio turno. Rimane stabile nel tempo

Il focus



- Comportamento motorio (difficoltà a stare seduto, composto, fermo; goffaggine, scarsa riuscita in attività motorie coordinate, comportamento motorio avventato o pericoloso)

Il focus



- Comportamento con gli altri (scarsa abilità collaborativa, non rispetto delle regole nei giochi e nelle consegne, interpretazione negativa di interazioni neutre o positive). Buone capacità di regolazione eterodiretta ma non autodiretta

Il focus



- Motivazione e fiducia nell'impegno e nello sforzo (scarso impegno, poca motivazione scolare per continui insuccessi, difficoltà ad allocare le energie necessarie)

Il focus



- Autostima (poco modulata, senso di sé come cattivo studente, ruolo di bullo comunque gratificante)

Il focus



- Gestione delle emozioni (scoppi di rabbia, scarsa tolleranza al richiamo dell'insegnante, difficoltà a tollerare il 'no' e l'attesa)

In termini cognitivi

- **Funzioni esecutive**

Per raggiungere un obiettivo nello studio o nel gioco occorre essere in grado di coordinare una serie di attività e funzioni cognitive, che assicurano flessibilità al nostro comportamento e permettono di gestire la distribuzione delle risorse attentive, di coordinare le sequenze delle varie azioni, di effettuare al momento giusto il passaggio da un compito all'altro.

Sono controllate dalle regioni anteriori del cervello e sono indispensabili per attivare, Inibire, coordinare tutti vari comportamenti finalizzati al raggiungimento di uno scopo e per lo svolgimento di attività cognitive complesse.

Esempio laboratorio

VERDE

ROSSO

BLU

ROSSO

VERDE

BLU

ROSSO

VERDE

ROSSO

BLU





VERDE

ROSSO

BLU

ROSSO

VERDE

BLU

ROSSO

ROSSO

VERDE

BLU

In termini cognitivi

- **Attenzione**

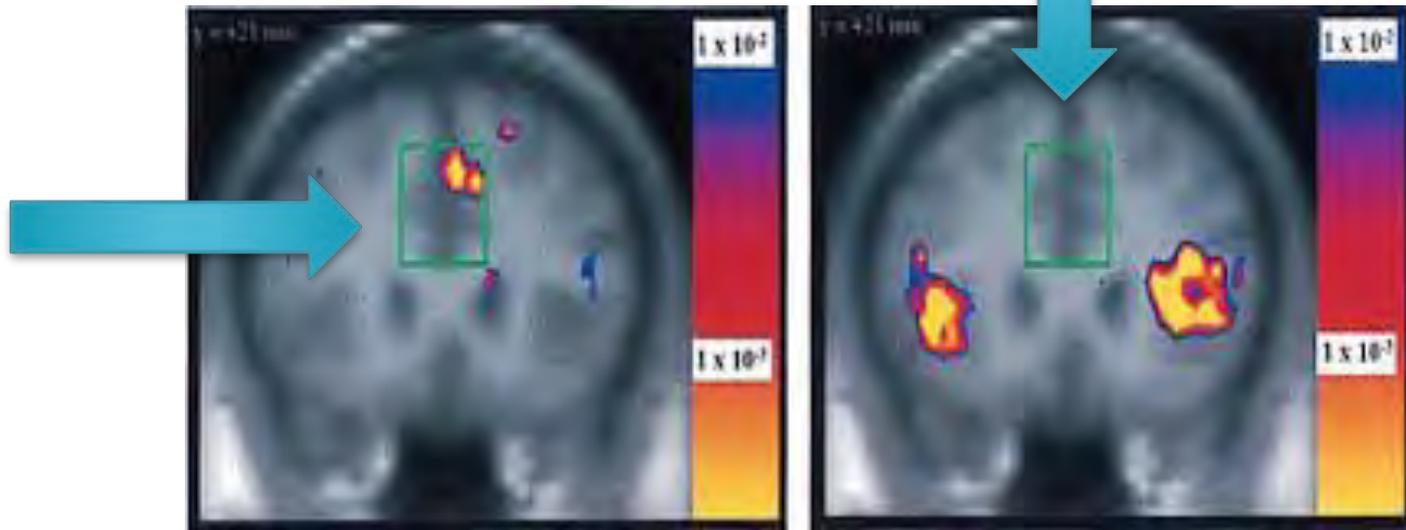
L'attenzione è la capacità di focalizzare cioè portare e mantenere nel focus attentivo gli stimoli presenti nell'ambiente esterno e di organizzare risposte appropriate.

La corteccia prefrontale permette la scelta tra i diversi possibili comportamenti o attività mentali in risposta a ciò che accade intorno all'individuo.

Tutti i processi attentivi (sostenuta, focalizzata, selettiva, divisa, shift) vengono attivati contemporaneamente con la prevalenza di uno di essi a seconda del bisogno

In termini cognitivi

- **Attenzione**



Il principale problema nell'ADHD sta proprio nel funzionamento dei lobi frontali che controllano l'attenzione sostenuta, la memoria a breve termine (specialmente visuo-spaziale), la pianificazione e la correzione degli errori.

In termini cognitivi

- **Attenzione**

Il principale problema nell'ADHD sta proprio nel funzionamento dei lobi frontali che controllano l'attenzione sostenuta, la memoria a breve termine (specialmente visuo-spaziale), la pianificazione e la correzione degli errori.

Eppure i bambini con ADHD riescono a portare a termine i compiti quando sono seguiti individualmente e se vengono aiutati sistematicamente a focalizzare e a mantenere l'attenzione.

Questo ci dice che **POTENZIALMENTE** non c'è l'incapacità di prestare attenzione in termini assoluti.

Se questi bambini vengono lasciati da soli ad analizzare le richieste di un compito, considerare le diverse alternative di risposta e ad applicarsi ad un lavoro cognitivo per un periodo di tempo prolungato le prestazioni risultano scadenti.

In termini cognitivi

- **Percezione del tempo**

La percezione del tempo è alterata.

Se in 5' un bambino ascolta la maestra che parla, un bambino con ADHD ha già seguito tanti più stimoli e di conseguenza la percezione del tempo è molto maggiore.

Occorre aiutarli a identificare le informazioni importanti e che queste vengano trattenute per il periodo sufficiente a creare un piano comportamentale, metterlo in atto e monitorare l'efficace realizzazione

È necessario essere **ESSENZIALI** e **RAPIDI**

In termini cognitivi

- **Percezione del tempo**

COSA SUCCEDA NELLE VOSTRE CLASSI SE UN BAMBINO NON RIESCE A STARE ATTENTO?

Si parla più lentamente, si usano più parole, si ripetono in maniera diversa le informazioni.

Non si è essenziali, né brevi, né rapidi.

Occorre utilizzare poche parole e organizzare attività brevi e veloci. La difficoltà a bloccare gli stimoli e la diversa percezione del tempo hanno perciò delle conseguenze negative sulla capacità del bambino di controllare e programmare il comportamento.

In termini cognitivi

- **Difficoltà scolastiche**

Tendono a liberarsi alla svelta del compito, ad evitare la lettura di testi informativi, a non ritornare indietro a rileggere il testo per rispondere alle domande presenti nel libro, sono distratti da stimoli interferenti e non riescono a trattenere in memoria troppe informazioni. Non attendono che l'insegnante concluda la consegna.

Hanno problemi in matematica (problemi), difficoltà di calcolo e di grafia (atipie nei caratteri ed errori ortografici).

Possibile anche comorbidità con DSA

In termini cognitivi

- **Disturbi emotivi**
 - Il 25% presenta anche un disturbo d'ansia.
 - Occorre separare i due disturbi anche se si assomigliano in quanto bambini con disturbi d'ansia manifestano difficoltà di concentrazione, impulsività e irrequietezza proprio come quelli con ADHD. Tuttavia sono indebitamente preoccupati riguardo il loro futuro

COME E QUANDO VIENE POSTA LA DIAGNOSI

- Almeno 6 sintomi
- Per almeno 6 mesi
- In almeno 2 contesti di vita
- Prima dei 7 anni
- Che compromettano clinicamente il rendimento scolastico e/o sociale

- Importante individuare precocemente i bambini con queste caratteristiche (termometro): si agisce in una età in cui i comportamenti problema non sono ancora consolidati

- Questionari per insegnanti



CTRS-R:L VERSIONE PER INSEGNANTI FORMA ESTESA

C. Keith Conners
Adattamento italiano a cura di M. Nobile, B. Alberti e A. Zuddas

	NON VERE MA FREQUENTI IN SITUAZIONI DI STRESS E TENSIONE	ALCUNE VOLTE	SEMPRE	MAI
31. Non sa come stringere amicizia	0	1	2	3
32. È sensibile alle critiche	0	1	2	3
33. Sembra concentrarsi troppo sui dettagli	0	1	2	3
34. Giocherella	0	1	2	3
35. Disturba gli altri bambini	0	1	2	3
36. Parla troppo	0	1	2	3
37. Discute in modo polemico con gli adulti	0	1	2	3
38. Non riesce a stare fermo/a	0	1	2	3
39. Corre di qua e di là o si arrampica in situazioni dove non dovrebbe	0	1	2	3
40. Mostra mancanza di interesse per il lavoro scolastico	0	1	2	3
41. Ha scarse capacità di interazione sociale	0	1	2	3
42. Ha difficoltà a giocare o a impegnarsi in attività di gioco in modo tranquillo	0	1	2	3
43. Gli/le piace che tutto sia pulito e ordinato	0	1	2	3
44. Giocherella con le mani o i piedi o si agita sulla sedia	0	1	2	3
45. Le sue richieste devono essere soddisfatte immediatamente – facilmente frustrato/a	0	1	2	3
46. Risponde di getto prima che la domanda sia stata completata	0	1	2	3
47. È dispettoso/a o vendicativo/a	0	1	2	3
48. Ha un tempo di attenzione limitato	0	1	2	3
49. Perde cose necessarie per compiti o attività (ad es.: consegne scolastiche, matite, libri o strumenti)	0	1	2	3
50. Presta attenzione solo a ciò che lo/la interessa veramente	0	1	2	3
51. È timido/a, chiuso/a in se stesso/a	0	1	2	3
52. È distratto/a o la capacità di mantenere l'attenzione costituisce un problema	0	1	2	3
53. Le cose vanno sempre fatte allo stesso modo	0	1	2	3
54. Cambia umore rapidamente e improvvisamente	0	1	2	3
55. Interrompe o si intromette nelle conversazioni o nei giochi degli altri	0	1	2	3
56. Ha scarse capacità matematiche	0	1	2	3
57. Non si attiene alle istruzioni e non completa i compiti (non per atteggiamento oppositivo o incapacità di comprendere le istruzioni)	0	1	2	3
58. Si fa facilmente distrarre dagli stimoli esterni	0	1	2	3
59. Irrequieto/a, è sempre in movimento	0	1	2	3

Scala per l'individuazione di comportamenti di disattenzione e iperattività (1994)

Cognome e Nome	Data			
<p>L'insegnante deve valutare, per ciascuno dei comportamenti elencati qui sotto, la frequenza con cui essi compaiono. Si raccomanda di procedere con ordine e di rispondere per tutti i comportamenti, anche se per alcuni casi ci si sente molto incerti.</p>				
	Mai	Qualche volta	Abbastanza spesso	Molto spesso
1. Incontra difficoltà a concentrare l'attenzione sui dettagli o compie errori di negligenza.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Spesso si agita con le mani o i piedi o si dimena sulla sedia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Incontra difficoltà nel mantenere l'attenzione sui compiti o sui giochi in cui è impegnato.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Non riesce a stare seduto.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Quando gli si parla non sembra ascoltare.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Manifesta una irrequietudine interna, correndo o arrampicandosi dappertutto.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Pur avendo capito le istruzioni e non avendo intenzioni oppositive, non segue le istruzioni ricevute o fatica a portarle a compimento.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Incontra difficoltà a impegnarsi in giochi o attività tranquille.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Incontra difficoltà a organizzarsi nei compiti e nelle sue attività.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. È in movimento continuo come se avesse dentro un motorino che non si ferma.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Evita o è poco disposto a impegnarsi in attività che richiedono un impegno continuato.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Parla eccessivamente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Perde oggetti necessari per le attività che deve svolgere.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Risponde precipitosamente prima ancora che la domanda sia stata interamente formulata.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Viene distratto facilmente da stimoli esterni.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Incontra difficoltà ad aspettare il suo turno.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Tende a dimenticarsi di fare le cose.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Spesso interrompe o si comporta in modo invadente con altre persone impegnate in un gioco o in una conversazione.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Eziopatogenesi

Elevata ereditarietà

Tra il 50 e il 90 % di gemelli monozigoti presenta lo stesso disturbo

Influenze ambientali

Eziologia multifattoriale

Fattori genetici

- Malfunzionamento del sistema nervoso centrale, nel trasporto di specifici neurotrasmettitori
- Anomalia in diversi sistemi neurotrasmettitoriali, tra cui il sistema noradrenergico, serotoninergico e dopaminergico

Fattori neurobiologici:

Regioni coinvolte nell'ADHD sono la corteccia prefrontale dorsolaterale, orbitale e cingolata anteriore, i gangli della base. Anomalie anche nel corpo calloso e nel cervelletto.

Studi di neuroimaging: riduzione del 5% del volume cerebrale

Fattori ambientali: ambiente condiviso e non condiviso

Fattori ambientali :

◦ Ambiente condiviso o non condiviso (*BARKLEY 2006*)

Ambiente non condiviso:

Esposizione intrauterina ad alcool

Nascita pretermine

Basso peso alla nascita

Presenza di stress prenatali

Presenza di disturbi cerebrali quali encefaliti o traumi

Interazione genitori e figli



COME INTERVENIRE?

COMPORTAMENTO PROBLEMA E AMBIENTE

IL PRIMO PASSO

- QUESTIONARIO PER L'ANALISI FUNZIONALE
- OSSERVAZIONE SISTEMATICA DELL'ALUNNO
- REGISTRAZIONE DEL COMPORTAMENTO
- OBIETTIVI COMPORTAMENTALI: INDIVIDUARE
COMPORTAMENTI DISFUNZIONALI E
COMPORTAMENTI POSITIVI

COME MODIFICARLI?

- MODELLO ABC

IL MODELLO A B C

- **A EVENTO ANTECEDENTE**
 - Regole
 - Aspettative
 - Comunicazioni
 - Pensieri
- **B COMPORTAMENTO**
- **C CONSEGUENZE**
 - Premi (rinforzi positivi e negativi)
 - Punizioni
 - Assenza di conseguenze
 - Shaping

B COMPORTAMENTO PROBLEMA E AMBIENTE

I COMPORTAMENTI VENGONO IMPARATI CON



B COMPORTAMENTO PROBLEMA E AMBIENTE

- La quasi totalità dei nostri comportamenti è appresa nelle relazioni con le persone e l'ambiente. I meccanismi per cui abbiamo imparato ad adottare alcuni comportamenti e non altri sono 3

I. l'apprendimento basato sulle conseguenze: un comportamento emesso è seguito da conseguenze positive, negative o neutre. La valenza delle conseguenze determinerà la frequenza con cui lo stesso comportamento verrà emesso in futuro.
(elogi, riconoscimenti sociali)

B COMPORTAMENTO PROBLEMA E AMBIENTE

2. Apprendimento osservativo; un comportamento osservato nelle altre persone può essere messo in atto e acquisito dal soggetto (mano di una persona sul fuoco). Dipende dalla rilevanza del modello e dalla capacità imitativa.

3. Apprendimento basato sull'associazione tra stimoli neutri e stimoli incondizionati (condizionamento classico). Se un bambino viene tiranneggiato da compagni nel cortile della scuola, potrà andare in ansia alla sola vista del cortile.

B COMPORTAMENTO PROBLEMA E AMBIENTE

Il comportamento è esattamente ciò che il bambino fa.

Osservazioni del tipo

‘è pigro’

‘ha un brutto carattere’

‘è sempre distratto’

‘non lavora’

Non indicano qualcosa di osservabile, non sono oggettivabili per cui si possa stabilirne una frequenza né qualcosa che sia modificabile

B COMPORTAMENTO PROBLEMA E AMBIENTE

‘gioca con la matita’

‘si alza spesso dalla sedia’

‘gioca con mani e piedi’

Questi sono comportamenti osservabili e misurabili.

Inoltre nella rilevazione del comportamento occorre segnalare dove si verificano.

-a scuola

-a casa

-fuori

Occorre selezionare quali comportamenti sono ritenuti non idonei e si vogliono cambiare in quanto inappropriati.

A ANTECEDENTE PROBLEMA E AMBIENTE

Il modello ABC mira alla rilevazione di un comportamento per poi intervenire con un programma psicoeducativo comportamentale.

EVENTO ANTECEDENTE-INPUT

Capire l'antecedente dirige il mio comportamento. Imparare a rispondere appropriatamente agli stimoli è un'abilità di adattamento dell'individuo, cruciale per la sopravvivenza. Ad esempio:

Se vedo il semaforo rosso mi fermo

Un genitore risponde al pianto del bambino cercando di capire da cosa sia provocato. Se questo elemento non è chiaro o è incompleto allora sicuramente il risultato sarà compromesso.

A ANTECEDENTE PROBLEMA E AMBIENTE

GLI ANTECEDENTI POSSONO ESSERE

- REGOLE
- ASPETTATIVE
- COMUNICAZIONI
- PENSIERI

Tutti insieme questi elementi forniscono la struttura di base attraverso la quale il comportamento del bambino con iperattività e difficoltà attentive può essere osservato in famiglia o a scuola.

A ANTECEDENTE PROBLEMA E AMBIENTE

Spesso gli insegnanti che presentano questi problemi si lamentano con affermazioni del tipo

‘proprio non vuole ascoltare!’

‘sembra che non si ricordi ciò che gli ho detto di fare!’

‘se gli dico di fare tre cose, ne riesce a fare solamente una!’

E spesso si accompagnano a messaggi non verbali

Il tono della voce,

Gesti delle mani

Movimenti del capo

Sospiri

Comunicano frustrazione, rabbia, confusione.

A ANTECEDENTE PROBLEMA E AMBIENTE

Questo succede perché pensano che i bambini abbiano delle REGOLE.

Purtroppo la maggior parte delle regole non è chiara

‘fai i compiti quando torni da scuola’

Immediatamente?

Dopo pranzo?

Prima della tv?

A ANTECEDENTE PROBLEMA E AMBIENTE

Analogamente anche le ASPETTATIVE sono poco chiare

‘adesso mi aspetto che ti comporti bene con la tua compagna’

‘ragazzi, comportatevi bene quando avete un ospite in classe’

Anche se i ragazzi annuiscono indicando che sono d'accordo come interpreteranno il messaggio?

Essere chiari, concisi, assicurarsi di avere la loro attenzione ma soprattutto l'alunno deve guardare l'adulto. Lo stile **COMUNICATIVO** con cui si veicola il messaggio non deve essere passivo ne aggressivo. Quello efficace risulta essere **L'ASSERTIVO**

C CONSEGUENZE

LE REAZIONI AL COMPORTAMENTO

Le conseguenze determinate da queste azioni sono di grande importanza, indipendentemente dal fatto che il comportamento sia stato prodotto da una specifica richiesta o sia stato provocato da alcuni atteggiamenti degli adulti.

Sono di due tipi

PREMI

- assegnare una conseguenza positiva, come un oggetto, un'attività, una ricompensa sociale
- rimuovere una conseguenza negativa, come toglierlo da una situazione sgradita

PUNIZIONI

- assegnare una conseguenza negativa, come rimproverarlo
- rimuovere una conseguenza positiva, come togliere un giocattolo o un'opportunità di svolgere una bella attività

C CONSEGUENZE

LE REAZIONI AL COMPORTAMENTO

I premi vengono chiamati RINFORZI POSITIVI (assegnare conseguenza positiva) e possono essere

-**tangibili**; premi materiali come giochi, dolci, figurine, oggetti di cancelleria, ...

-**sociali**; manifestazioni di approvazione e affetto, quali complimenti, sorrisi, carezze, elogi, riconoscimenti,...

-**simbolici**: consistono in bollini, gettoni premio che una volta accumulati vengono scambiati con premi tangibili o danno diritto a qualche forma di rinforzo dinamico...

-**dinamici**: consistono in attività gratificanti o privilegi particolari che hanno una valenza positiva per la persona che ne beneficia come vedere un dvd, usare il computer, prolungare l'intervallo per la ricreazione, ...

C CONSEGUENZE LE REAZIONI AL COMPORTAMENTO

RINFORZI NEGATIVI (togliere una conseguenza negativa)

Esempio; cinture di sicurezza e allarme

Esempio; Giacomo prende in giro Luca che gli molla un calcio. G smette di prendere in giro Luca. La tendenza di L a reagire con aggressività fisica quando viene preso in giro viene negativamente rinforzata dal fatto che G smetta di provocarlo.

I rinforzi hanno l'effetto di produrre un aumento di frequenza del comportamento che li precede.

La punizione indebolisce il comportamento introducendo qualcosa di sgradevole, il rinforzo negativo premia un comportamento e lo rende più frequente

C CONSEGUENZE LE REAZIONI AL COMPORTAMENTO

Le conseguenze devono essere strutturate in modo da essere contingenti

‘quando hai messo a posto il banco puoi cominciare a disegnare’

‘quando avrai concluso il compito avrai del tempo libero’

L'ignorare strategico è una non conseguenza. Il comportamento non subisce effetto quindi verrà abbandonato.

C CONSEGUENZE

LE REAZIONI AL COMPORTAMENTO

Ultima condizione è l'approccio al cambiamento chiamato SHAPING

Vengono considerati i comportamenti che progressivamente si avvicinano a quello desiderabile.

Dal momento che vi è sempre qualche variazione nel modo in cui il comportamento viene esibito, l'insegnante deve solamente attendere fino a che avviene anche un'approssimazione del comportamento desiderato e poi rinforzarla.

Il più semplice esempio riguarda lo sviluppo delle abilità linguistiche: appena il bambino sviluppa le prime forme di vocalizzazione riceve un'attenzione positiva e con il passare del tempo mostrerà espressioni sempre più accurate.

Quali passaggi?

1. Questionario per l'analisi funzionale

Ha lo scopo di identificare la peculiare funzione dei problemi di comportamento che un bambino o un adolescente possono presentare.

- Richiamare l'attenzione (fare il pagliaccio in classe)
- Desiderare una ricompensa tangibile (arrabbiarsi con un compagno per ottenere un oggetto desiderato)
- Fuga/evitamento di una situazione spiacevole (evitare o prolungare il lavoro di classe o il lavoro a casa)
- Stimolazione sensoriale (aumento del movimento fisico durante lo svolgimento dei compiti o una attività interessante)

Quali passaggi?

II. Osservazione sistematica dell'alunno

Ha lo scopo di quantificare la frequenza del comportamento da modificare, ovvero identificare ciò che il bambino fa, quanto spesso lo fa e in quali situazioni.

Esistono diverse modalità di osservazione;

- Il modo più semplice è annotare tutte le volte che si verifica
- registrazione ad intervalli di tempo; ovvero in determinati periodi della giornata (es. i primi 5 minuti di ogni ora)
- registrazione per campionamento a tempo: si osserva ogni tanto specialmente perché il comportamento è difficilmente osservabile (es. prestare attenzione in un compito)
- rilevare la durata di uno specifico comportamento (es. attacchi di collera)

Quali passaggi?

Esempio... il bambino si alza in continuazione

Possiamo rilevare quante volte si alza (registrazione della frequenza) oppure quanto il bambino riesce a stare seduto prima di alzarsi (registrazione della durata)

L'osservazione deve essere sistematica e portata avanti per un periodo che può andare da un minimo di cinque giorni fino a un massimo di otto.

Si determina la **BASE LINE**

Quali passaggi?

III. Obiettivi comportamentali

Elenco dei comportamenti specifici che andrebbero modificati;

Ridurre i disfunzionali (dire parolacce, picchiare...)

Aumentare i positivi (alzare la mano quando si vuole fare una domanda)

APPROCCIO PSICOEDUCATIVO COMPORTAMENTALE



DISPOSIZIONE BANCHI

- Dalla cattedra si vede il bambino? Favorisce di intraprendere tutte le azioni per favorire la sua attiva partecipazione
- È facilmente raggiungibile? Migliora il grado di controllo della sua attività
- È favorito lo scambio di sguardo insegnante-bambino? Serve per orientare o riorientare l'attenzione del bambino e favorire la corretta sintonia fra bambino e lavoro scolastico
- Ha compagni vicino a lui? Moderare i contatti con i compagni durante lo svolgimento delle attività perché aumentano le distrazioni

DISPOSIZIONE BANCHI

- Sono tranquilli o vivaci?
- Se il bambino si alza quanti bambini possono essere disturbati? Se deve andare alla lavagna un passaggio troppo ravvicinato rispetto ad un alto numero di compagni è un potenziale distrattore e una tentazione a fare qualche scherzetto
- È corretta la posizione delle fonti di luce? Finestre a lato possibilmente sx
- Quanti bambini guardano direttamente fuori dalla finestra?
- Ogni bambino quanti bambini osserva dal suo posto?

DISPOSIZIONE BANCHI

- I distrattori
 - Cartelloni
 - Cestino
 - Porta
 - Finestre
 - Orologio
 - Compagni vivaci
 - Armadi librerie
 - Tavolo con materiale pittorico o altro...

APPROCCIO PSICOEDUCATIVO COMPORTAMENTALE



ATTIVITA' ROUTINARIE E STRUTTURATE E TEMPI DI LAVORO PRESTABILITI

La difficoltà ad autoregolare il proprio comportamento porta il bambino ad agire in modo apparentemente disorganizzato o addirittura in maniera tale da apparire del tutto causale all'adulto.

Questo accade tanto più spesso quanto il bambino ha difficoltà a cogliere chiari indicatori di ciò che ci si aspetta da lui in ogni momento.

ATTIVITA' ROUTINARIE E STRUTTURATE E TEMPI DI LAVORO PRESTABILITI

Tanto più il bambino diventa capace di prevedere cosa l'ambiente si aspetta da lui maggiore è la possibilità che cerchi di soddisfarne le richieste.

Più routine ci sono nella classe più il bambino può prevedere tempi e richieste e può cercare di adattare ad essi il proprio comportamento.

LE REGOLE

- Devono essere proposizioni positive
- Semplici chiare
- Devono descrivere azioni in modo operativo
- Utilizzare simboli pittorici colorati
- Devono essere poche (8-10) ed espresse sinteticamente
- Appese su cartellone

Es.



Quando vuoi parlare ricordati di alzare la mano



Cammina lentamente

Usciamo in file per due

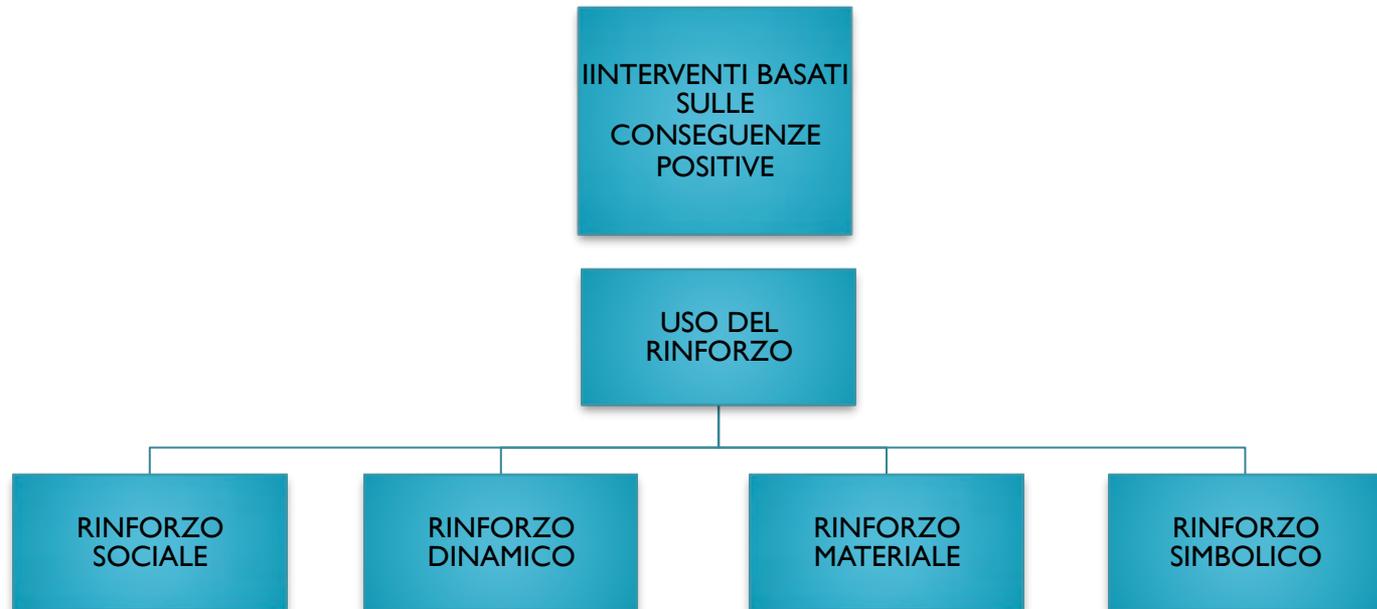
II MATERIALE

- Impostare con il bambino un accordo basato su un sistema a punti o su uno schema di gratificazione da riconvertire in premi materiali o privilegi o come costo della risposta
- Preparare schede ritagliabili
- Ad un'ora prestabilita della mattina far leggere il cartellone delle materie per il giorno dopo alla classe
- Fare elencare il materiale necessario per il lavoro in ogni materia
- Ogni mattina verificare la presenza del materiale e applicare la procedura di gratificazione o il costo della risposta

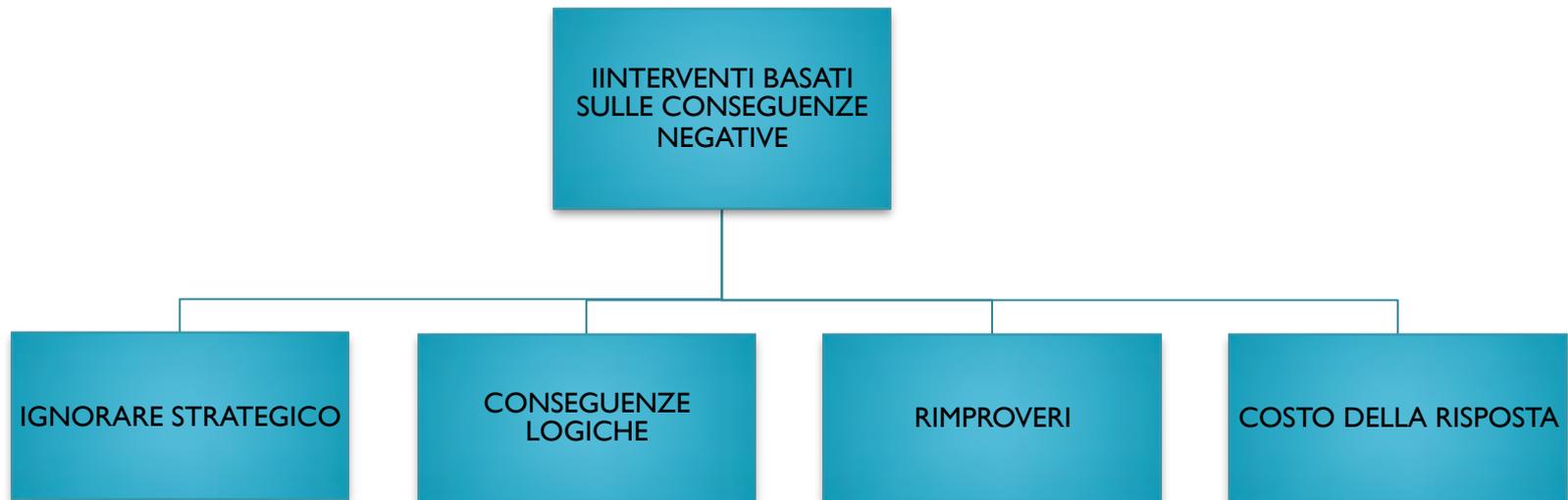
ATTIVITA' PIANIFICATE NEL TEMPO LIBERO O NELLE SITUAZIONI DI TRANSIZIONE

- intervallo e dopo mensa: organizzare giochi di gruppo con ricompensa concordata, stabilire con gli alunni una routine che preveda attività diverse ogni giorno ma prestabilite da un calendario oppure stabilire una banca dei giochi con un elenco di tutte le attività che loro conoscono o con situazioni ludiche da loro inventate
- Prima del rientro prevedere un periodo di decompressione in quanto dopo attività motoria intensa permangono in una sorta di eccitazione che rende loro difficoltoso rientrare nei normali ritmi dell'aula

APPROCCIO PSICOEDUCATIVO COMPORTAMENTALE



APPROCCIO PSICOEDUCATIVO COMPORTAMENTALE



Salvo in caso di
pericolosità

Se...allora

Non pubblici ma privati
Basati sul comportamento
Con alternativa del comportamento
desiderato
E cosa comporta

Costo della risposta

- Mettere a disposizione ogni mattina dei gettoni o bollini o punti premio
- Costruire insieme al bambino un menu di ricompense che gli verranno concesse in base ai punti che riuscirà a conservare e a guadagnare comportandosi in modo corretto (tesserino raccogli punti)
- L'intervento implica la somministrazione della penalità (perdita di punti o bollini) nel momento in cui si verificano determinati comportamenti indesiderabili precedentemente specificati (gridare, disturbare gli altri, insultare un compagno, correre ...)

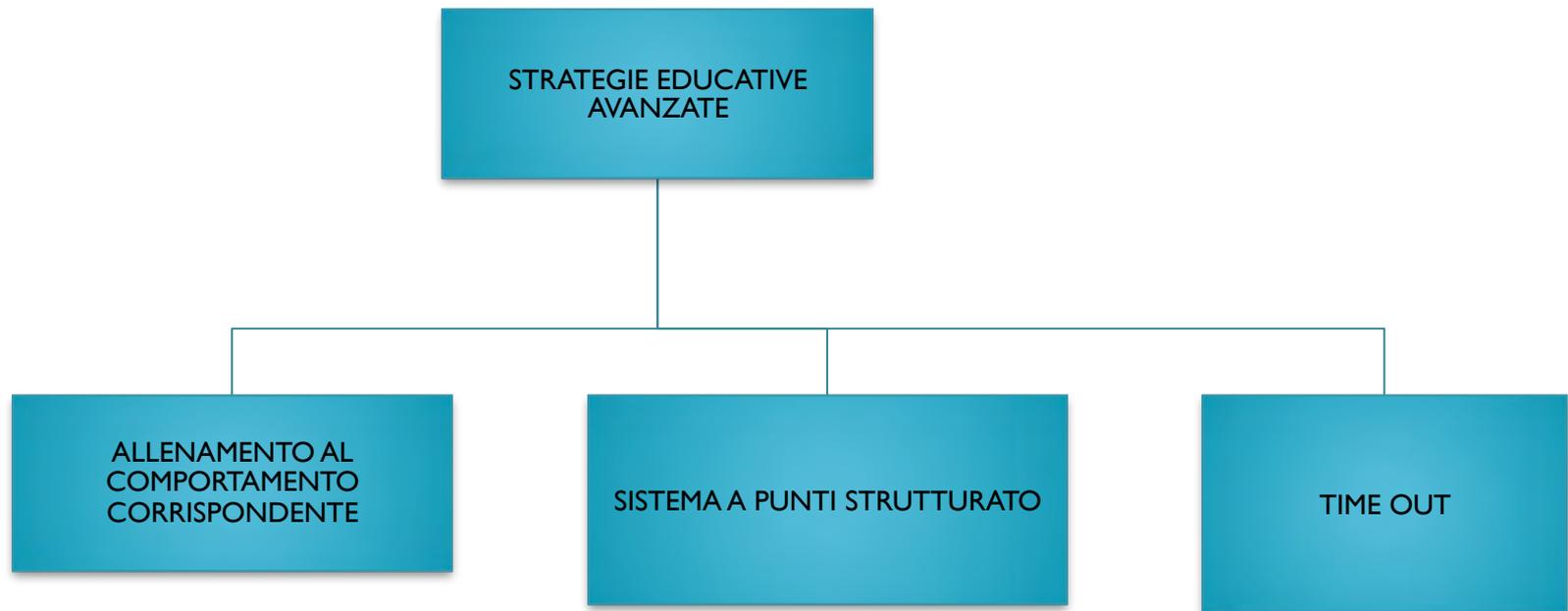
Costo della risposta

- Al termine della mattinata si farà il conto dei punti o dei bollini e verrà concessa al bambino una gratificazione. Importante che al bambino venga consegnato un cartoncino con indicazione della ricompensa guadagnata in modo da dargli subito qualcosa di concreto che gli indichi il premio guadagnato.
- Alla fine dell'orario deve rimanergli qualcosa, se non sufficiente per la ricompensa viene utilizzato il giorno dopo per una ricompensa maggiore

promemoria

- Quando il bambino ADHD mostra il comportamento sul quale si vuole intervenire il feedback dell'insegnante deve essere immediato
- Il bambino ADHD lavora per periodi più brevi rispetto ai suoi compagni di classe quindi occorre fornire conseguenze più frequentemente
- Gli incentivi devono essere ricchi e allettanti
- Applicare prima conseguenze positive
- Applicare conseguenze negative ma sempre in concomitanza con appropriate conseguenze positive

APPROCCIO PSICOEDUCATIVO COMPORTAMENTALE



Time out

- Time Out significa breve interruzione. Come tecnica di modificazioni del comportamento il time out è un metodo per interrompere comportamenti collerici o aggressivi. Consiste nel collocare il bambino in un luogo neutro e insignificante non appena si verifica il comportamento indesiderato e farlo rimanere fino a quando un segnale appositamente predisposto indica la fine del periodo di Time out. Questo significa per il bambino sospensione di ogni attenzione, gratificazione o soddisfazione. Consiste cioè nell'allontanare il bambino dalla situazione in cui si verifica il comportamento indesiderabile collocandolo in un luogo tranquillo privo di interesse o stimolazioni.

Time out

- Due obiettivi:

- Interrompere quanto prima possibile il comportamento problema

- Aiutare il bambino a raggiungere una certa capacità di autodisciplina

Di conseguenza diminuiranno le forti sgridate o richiami da parte dei genitori.

Time out

I bambini non gradiscono il Time out in quanto comporta la perdita di qualcosa sia l'essere attenzione degli adulti, dei compagni con la possibilità di disturbare gli altri, o il timore e la considerazione da parte dei compagni; il bambino si sente irritato, è ostile quando viene inviato in time out ma tali sentimenti svaniscono abbastanza rapidamente al termine della sospensione.

Time out

Se il bambino viene messo sistematicamente in Time out quando manifesta determinati comportamenti sarà sempre più motivato a ridurre tali reazioni ed escogitare altri più desiderabili modalità di comportamento. Se questi nuovi modi di agire verranno adeguatamente ricompensati e incoraggiati sarà sempre più probabile che in futuro tendano a consolidarsi in alternativa ai comportamenti indesiderabili.

Time out

I bambini non vogliono abbandonare i loro comportamenti turbolenti ma se continuano con questi ricevono ripetuti Time out e trovano più semplice abbandonarli

Time out

- Il time out deve essere applicato entro
10 secondi

da quando si è verificato il comportamento negativo; l'immediatezza è importante soprattutto per bambini di età compresa tra 3 e 6 anni.

Per quanto tempo lasciare in Time out?

- 3anni 1 minuto
- Aggiungere 1 minuto per ogni anno di età. Se il bambino ha 5anni lasciarlo in Time out per 3 minuti (1+2).
- Può essere utile usare un timer da collocare vicino al bambino per sentire il suono di termine time out.

Time out

- Importante: non farlo sembrare un castigo quindi introdurre il Time Out con questo messaggio, senza mostrare collera o risentimento ma mantenendo un tono di voce fermo e deciso:
“questo comportamento è inaccettabile. È necessario che tu stia per qualche minuto da solo. Devi interrompere subito questo comportamento perché tu possa pensare a un modo diverso di comportarti”.

Al termine chiedere al bambino perché è stato mandato in time out.

- Attenzione!
 - Ignorare il bambino durante il time out
 - Non utilizzare più di 10 parole e 10 secondi nel mettere velocemente in time out il bambino
 - Utilizzare una sedia normale o uno sgabello
 - Scegliere un posto neutro privo di interesse
 - Servitevi sempre di un timer

Time out

- finito il time out il bambino dovrà dire il motivo per cui è stato messo in time out
- Utilizzare il time out ogni volta si verifica il comportamento indesiderato non minacciare semplicemente di farlo
- usare il time out per annoiare il bambino e per farlo riflettere sul suo comportamento non per umiliarlo o intimidirlo

Time out

Il time out è adatto per i seguenti comportamenti:

- Picchiare
- Colpire qualcuno con un oggetto
- Fare dispetti o provocare
- parlare in modo impertinente o rispondere male un modo
- Urlare o strillare con rabbia
- Appropriarsi di oggetti di altri
- Lanciare oggetti
- Distruggere materiali dare calci o morsicare o tirare i capelli o sputare o lanciare cose sporche contro qualcuno
- Urlare con odio contro qualcuno

Time out

- Spettegolare sui compagni
- Fare cose pericolose
- Minacciare a parole o gesti
- Imprecare dire le parolacce
- Dare spinte
- Lanciare il cibo a tavola
- Danneggiare banchi mobili o attrezzature
- Lamentarsi rumorosamente ho fare richieste insistenti
- Non usare il time out per i seguenti comportamenti

Time out

Il time out NON deve essere usato per questi comportamenti

- Tenere il broncio
- Essere irritabile o di cattivo umore
- Non riuscire in qualcosa
- Tenere in disordine i quaderni del proprio spazio
- Comportamento iperattivo
- Distraibilità, disattenzione
- Timore apprensione



ADHD e futuro

- Disattenzione
- Impulsività
- Sviluppo di tratti oppositivi e provocatori
- Comportamenti aggressivi a rischio di devianza
- Tossicodipendenze
- Problemi con la giustizia

INSEGNARE AL BAMBINO CON ADHD

- Gli insegnanti disponibili ad una certa flessibilità nel proprio stile scopriranno che adattare l'insegnamento all'alunno con ADHD non richiede uno sforzo tanto maggiore di quanto richiederebbe l'adattamento rivolto a qualsiasi altro alunno

INSEGNARE AL BAMBINO CON ADHD

Tre i principi

Brevità

gli ADHD iniziano la maggior parte dei loro compiti con il minore impegno possibile e questo causa un più rapido superamento della soglia necessaria a rimanere impegnati sul compito. Per questo motivo l'assunto secondo il quale l'attenzione in un contesto di classe è maggiore quando vengono svolte attività brevi è particolarmente valido per i bambini con adhd

INSEGNARE AL BAMBINO CON ADHD

Tre i principi

Esercizi brevi e frequenti correzioni che prendono in considerazione delle unità di apprendimento producono miglioramento nel rendimento scolastico.

È probabile che un alunno nei cessi di un maggior numero di tentativi per arrivare a svolgere con successo una data attività; quindi è importante che siano brevi e veloci.

INSEGNARE AL BAMBINO CON ADHD

Tre i principi

Varietà

Questi bambini funzionano meglio quando viene offerta loro una buona varietà di materiali per migliorare le interazioni visive verbali e tattili.

Se un'attività viene presentata ripetutamente essi rispondono con sforzo e motivazione decrescenti.

La manipolazioni dei materiali rende invece il compito più interessanti e aumenta la partecipazione attiva dell'alunno.

INSEGNARE AL BAMBINO CON ADHD

Tre i principi

Varietà

Quando un'attività che l'alunno trova particolarmente gradevole viene utilizzata come ricompensa per avere prima lavorato su un compito più difficile o poco piacevole, si rende più probabile che in futuro l'alunno si impegni nuovamente in quel compito.

Utilizzare anche l'apprendimento cooperativo.

INSEGNARE AL BAMBINO CON ADHD

Tre i principi

STRUTTURA

E' molto importante fornire una routine costante nell'ambito della quale vengono inserite attività altamente organizzate; ciò consentirà di costruire un contesto classe attorno a bambini che hanno difficoltà ad eseguire le varie attività scolastiche.

Specifici programmi quotidiani, Incluse le esperienze ben pianificate con passaggi guidati, sono ottimali per i bambini in difficoltà attentiva e iperattività

INSEGNARE AL BAMBINO CON ADHD

Tre i principi

STRUTTURA

Più aumenta il numero di transizioni in una giornata di scuola tanto più aumenta la probabilità che i bambini con ADHD manifestino comportamenti indesiderabili

Normativa nazionale

Nota del 17/11/2010

Oggetto: sintomatologia dell'ADHD in età prescolare.
Continuità tra scuola dell'Infanzia e scuola primaria

Circolare del 15/06/2010

Oggetto: disturbo di deficit di attenzione e iperattività

Declinato protocollo operativo utile a migliorare
l'apprendimento e il comportamento di alunni con ADHD
in classe

Circolare del 4/12/2009

Oggetto: problematiche collegate alla presenza nelle classi
di alunni affetti da ADHD. Il documento sottolinea
l'importanza del coinvolgimento degli insegnanti come
parte integrante ed essenziale del percorso terapeutico

Testi utili e scaricabili gratuitamente

Opuscolo AIDAI con indicazioni per gli insegnanti

http://www.aidaiassociazione.com/documents/training_per_insegnanti.pdf

Strategie per gli insegnanti AIFA onlus

<http://www.aifa.it/strategiescolastiche.htm>;
<http://www.aifa.it/linkstrumenti.htm>

Linee guida cognitivo comportamentali

http://www.aidaiassociazione.com/documents/linee_guida_ADHD.pdf

Sito della SINPIA

www.sinpia.eu

Sito dell'AIRIPA

www.airipa.it

GRAZIE PER L'ATTENZIONE

“Fermati, aspetta e risparmierai tempo, corri, affannati e non arriverai” (proverbio cinese)

”Sento e dimentico, Vedo e ricordo, Faccio e capisco” (Proverbio cinese)

“Alla base dell’acquisizione delle competenze sta la capacità di riflettere prima, durante e dopo un’azione” (M. Pellerrey)

eleonora@ctscrema.it

+39 328 6821 574

CENTRO
TERRITORIALE
SERVIZI
CREMONA