esci

Tecniche base del metodo comportamentale

Introduzione

Sviluppo di nuove abilità

Decremento comportamenti problema

Osservazione e analisi dei dati

€ 18,00

autori: De Stefano- Querini

Comportamentismo: premesse

Il comportamentismo ha origine agli inizi del 1900 .
Nel **1903 Ivan Pavlov**, fisiologo russo, premio Nobel per la medicina nel 1904, presenta i suoi dati **sui riflessi condizionati**.
Dimostra che si possono indurre modificazioni fisiologiche e comportamentali con l'associazione di stimoli ambientali.

Il suo esperimento più noto riguarda la **salivazione che viene indotta nei cani** dal suono di un campanello dopo che l'arrivo del cibo è stato più volte associato con il suono dello Stesso.

Attorno al **1950 lo psicologo statunitense B.F. Skinner** presenta la sua teoria **sull'importanza chiave del rinforzo** (soddisfazione, ricompensa immediata) nel determinare il comportamento, l'apprendimento e, in ultima analisi, lo sviluppo psicologico.

Comportamentismo «oggi»

Il **comportamentismo** (giustamente) è stato negli ultimi vent'anni **messo un po' da parte a favore dell'applicazione**, sempre più diffusa, delle **tecniche cognitive e metacognitive (anche nel campo delle disabilità mentali).**

Un apprendimento significativo deve passare attraverso una riflessione del soggetto sul proprio operare e sul significato che egli riesce ad attribuire alle proprie attività psichiche (anche in presenza di deficit cognitivi)

↓

Allora, quale funzione può ancora avere una tecnica comportamentale, nel campo educativo? Ha ancora senso l'applicazione di tale metodologia?
Sì, a seconda delle finalità e del contesto… un esempio…

Metodo educativo-tecnica ABA (comportamentale)
Baer, Wolf e Risley, dell'Università del Kansas, coniano il termine "Applied Behavior Analysis" (Analisi Applicata del Comportamento) per indicare **interventi della psicologia comportamentale** (1968), applicando i principi di Skinner a comportamenti umani socialmente significativi, in particolare alle disabilità dello sviluppo, al ritardo mentale e ai **comportamenti aberranti associati all'autismo**.

Comportamentismo «oggi»

[…] «L'applicazione del metodo comportamentale trova il suo senso soprattutto per le attività educative con gli alunni con disabilità intellettive gravi e l'autismo a basso funzionamento.

Con questo tipo di alunni l'azione di recupero si deve necessariamente concentrare su obiettivi circoscritti come il favorire **lo sviluppo di basilari abilità di autonomia personale:**

- Mangiare;
- Vestirsi;
- Igiene
- Sicurezza personale
- Gioco manipolatorio;
- Rudimenti della comunicazione funzionale

Altro campo di applicazione risulta essere la **destrutturazione di gravi comportamenti problema:**

- Stereotipie
- Aggressività
- Autolesionismo

D. Ianes

Tecniche per lo sviluppo di nuove abilità

Obiettivi comportamentali

Tre elementi cardine

Rinforzatori

Strutturare l'ambiente

Schemi di rinforzamento

Shaping

Prompting e fading

Modellamento

Task analysis e chaining

Guida graduata

autori: De Stefano- Querini

Basi del «metodo comportamentale»

base 1

osservazione

Il metodo comportamentale si basa sull'osservazione diretta del comportamento dello studente

Attraverso osservazioni rigorose si può arrivare a descrizioni esaustive dei vari comportamenti, specificando quale sia l'azione cui si è interessati, quando, dove e quante volte essa avvenga.

Il metodo comportamentale inoltre richiede di scomporre il comportamento in tante piccole unità osservabili, così che chiunque possa «misurarlo» in termini oggettivi.

Basi del «metodo comportamentale»

base 2

verbi-azione

Utilizzare «verbi comportamentali» che descrivano in **modo oggettivo e misurabile la prestazione**→ camminare- disegnare- indicare- mangiare etc.

Esempio di «verbi NON- comportamentali»→ gradire- avere idea di- essere consapevole di- preoccuparsi etc.

Esempi di errata descrizione del compito.

Insegnare all'alunno abilità grosso- motorie (quali?)

Insegnare all'alunno a vestirsi (Con quali vestiti? Da solo? In quanto tempo? Chi sceglie i vestiti?)

Carlo mostrerà di avere buone abilità di ascolto (cioè?)

Basi del «metodo comportamentale»

base 3

criterio

Si deve sempre specificare il **CRITERIO di ESECUZIONE** del compito

Il criterio solitamente riguarda…

Tempo (es. «in 5 minuti»)

Quantità (es. «almeno 4 volte»)

Qualità, ma misurabile («battere le mani con le dita distese»)

Esempi di criterio di esecuzione del compito:

Pettinarsi i capelli→ in 5 minuti- sino a strecciarli del tutto

Andare alla toilette→ entro 10 minuti da quando il vassoio del pasto è stato portato via

Mangiare→ con il cucchiaio- sul tavolo- senza versarsi il cibo addosso- senza finire prima di 10 minuti

Basi del «metodo comportamentale»

base 4

condizione

Si deve sempre specificare anche le **CONDIZIONI in cui si verificherà il comportamento**

A volte in effetti CRITERIO e CONDIZIONI si possono confondere, comunque il messaggio è… «tutto osservabile/misurabile in modo oggettivo senza che vi siano fraintendimenti»… ciò che vede un insegnante deve essere facilmente osservabile da chiunque altro

Esempi di condizioni in cui si deve eseguire il compito:

Pettinarsi i capelli→ quando riceve l'istruzione di farlo

Andare alla toilette→ senza aiuto usando il deambulatore (carrozzina)

Mangiare→ l'insegnante guida la mano dello studente nel corso del pranzo

Basi del «metodo comportamentale»

base 5

stabilire gli obiettivi

Per stabilire gli obiettivi comportamentali da raggiungere tenere presente le seguenti indicazioni:

1) L'abilità NON deve essere già posseduta dall'alunno
2) L'abilità deve essere utile all'alunno
3) L'abilità deve essere raggiungibile dall'alunno
4) L'abilità deve essere coerente con il suo stadio evolutivo (vedi punto precedente)

I tre elementi cardine del «metodo comportamentale»

Stimolo→ precede la risposta e fa sì che questa venga emessa
Risposta→ comportamento che fa seguito allo stimolo
Conseguenza→ evento che fa seguito alla risposta

Stimolo	Tipo di stimolo	Risposta	Conseguenza
Una finestra di casa	Oggetto	Barbara rompe la finestra	Mamma rimprovera Barbara
"Stefano in piedi"	Ordine	Stefano si alza	Stefano viene elogiato
Suona la campanella	Avvenimento	Stefano piange	L'insegnante gli si avvicina
Un pezzo di puzzle	Oggetto	Barbara inserisce il pezzo nel puzzle	L'insegnante elogia Barbara
"Barbara prendi la penna rossa"	Ordine	Barbara guarda in giro e non esegue	L'insegnante le si avvicina e le guida la mano per afferrare
I compagni di classe urlano	Avvenimento	Stefano emette suoni dalla bocca	L'insegnante conduce Stefano fuori dalla classe

I tre elementi cardine del «metodo comportamentale»

In ambiente anglosassone spesso si utilizza l'acronimo→ ABC
A= Antecedent
B= Behavior (comportamento)
C= Consequence

Tenere presente la seguente **osservazione sulla CONSEGUENZA**

Conseguenza positiva→ (è un rinforzo)→ **incrementa la risposta**
Conseguenza negativa→ (è punitiva)→ **decrementa la risposta**

Le conseguenze a volte sono date dall'ambiente (tocco un pentola e mi scotto) a volte sono date appositamente dall'insegnante o dall'adulto (quindi entrano nel ciclo istruzionale)

I tre elementi cardine del «metodo comportamentale»

OSSERVAZIONE N. 1

Si deve fare molta attenzione alla risposta emessa che a volte potrebbe essere resa difficoltosa perché troppo impegnativa→ **modificare lo stimolo**

OSSERVAZIONE N. 2

Prestare molta attenzione alle conseguenze…

A volte accade che un comportamento non si modifichi come desideriamo (no incremento oppure no decremento)

Questo è importante per **TARARE→ RINFORZI** oppure le **PUNIZIONI** (si vedrà più avanti nelle slides)

OSSERVAZIONE N. 3

A volte gli obiettivi sono troppo facili e quindi demotivanti, oltre che senza senso da un punto di vista istruzionale→ **modificare lo stimolo**

I rinforzatori

I **rinforzatori** sono degli **avvenimenti (le conseguenze) positive** che fanno sì che l'alunno sia portato ad incrementare il suo comportamento proprio per avere accesso più di frequente a tale rinforzatore = evento positivo

Per alunni **con gravi disabilità intellettive** a volte è estremamente difficile individuare il rinforzatore ma è quasi sempre possibile individuarlo con una attenta osservazione.

È estremamente importante **individuare il maggior numero di rinforzatori** perché esiste la possibilità che un rinforzatore perda di efficacia nel tempo («effetto sazietà»)

I rinforzatori

tipi di rinforzatori

I rinforzatori sono essenzialmente di **tre tipi**:

Commestibili

Sensoriali

Sociali

Tutti i rinforzatori **vanno erogati SUBITO dopo la risposta** corretta perché…

- L'alunno deve associare il rinforzatore alla risposta corretta
- Evitare di rinforzare erroneamente un altro comportamento

I rinforzatori sociali

I **rinforzatori sociali** sono i **più importanti e vanno sempre associati agli altri rinforzatori**→ per esempio: se decidiamo di utilizzare un rinforzatore commestibile utilizzeremo sempre associato anche un rinforzatore sociale.

I rinforzi sociali sono ovviamente…

- Lodi;
- Descrizione del lavoro effettuato e della sua correttezza;
- Semplice presenza e contatto fisico (un abbraccio) dell'adulto;
- Attenzione a ciò che l'alunno sta svolgendo da parte dell'adulto;
- Attenzione dei compagni (importanza della scuola inclusiva).

I rinforzatori sensoriali

I **rinforzatori sensoriali** sono fondamentalmente **cinque**:

- **Tattili** (il contatto fisico che si avvicina comunque ad essere anche un rinforzatore sociale)
- **Vibratori** (vibratore sul collo, sulle braccia etc.)
- **Olfattivi** (esistono per esempio dei libri/quaderni «gratta e annusa»)
- **Visivi** (può essere un breve filmato/cartone animato… ma anche un oggetto o un animale che il bambino guarda volentieri)
- **Uditivi** (musica piacevole)

La vibrazione come rinforzo è utilizzata soprattutto con alunni pluriminorati sensoriali

Come scegliere i rinforzatori

Vi sono **cinque modalità per individuare i rinforzatori** che, come dicevamo, devono essere di un numero il più alto possibile e vari nella tipologia (bene individuare rinforzatori di tutti e tre i tipi)

- Domandare allo studente stesso
- Osservare lo studente nei suoi comportamenti e come utilizza il tempo libero
- Osservare studenti con caratteristiche simili
- Usare il «Principio di Premack»
- Usare la tecnica del «campionamento dei rinforzi»

Il «**campionamento dei rinforzi**» si utilizza quando tutti gli altri metodi hanno fallito… si tratta in poche parole di **SPERIMENTARE TUTTI I POSSIBILI RINFORZI POTENZIALI** per scoprire se vi sono alcuni più efficaci degli altri → problematica che si presenta di solito con alunni con disabilità profonda

Principio di Premack

Un comportamento che lo studente emette con alta frequenza può essere utilizzato come rinforzatore di un comportamento emesso di rado (ma desiderato dall'educatore).

L'insegnate volendo utilizzare il Principio di Premack dice a Giovanni: «**Devi appendere la giacca prima di poter giocherellare con la carta**».

Rimane piacevolmente sorpreso nel vedere che Giovanni comincia ad appendere coscienziosamente la giacca ogni giorno.

L'insegnante è riuscito dunque ad applicare con successo il **Principio di Premack**: **ha individuato un comportamento** che Giovanni emette con **una certa frequenza** (dare alla carta dei colpetti con le dita), **per poi utilizzarlo come rinforzatore** per un comportamento che Giovanni esegue di rado (appendere la giacca).

Strutturare l'ambiente

Per alunni con **disabilità intellettive gravi**, **autismo, gravi forme di ADHD associato** in comorbidità con altri disturbi… molto importante assume la strutturazione dell'ambiente per **ridurre al minimo le fonti di distraibilità**.

Alcune **semplici strategie**:

- **Finestre con tende** (ma non difficili da alzare/abbassare come le «veneziane»);
- **Pareti attrezzate solo di «prompt visivi» che siano fortemente contestualizzati** (funzionali alle esigenze dell'alunno)→ «calendario visivo» delle attività di giornata/settimana- cartelloni per la memorizzazione (giorni settimana-alfabeto etc.)
- **L'aula** deve essere tendenzialmente **«spoglia»** (vi deve essere solo il materiale di uso strettamente didattico)
- **Aula ben isolata da fonti di distrazioni** (rumori- passaggio di altri alunni/personale)
- All'interno della classe **ricavare una «zona di lavoro» attrezzata** con computer e tavoli di buone dimensioni, che sia possibile isolare (nell'eventualità) dal resto della classe (tenda o separatore→ scaffali-libreria)

Uso del rinforzo non contingente

acclimatazione

È importante che **l'alunno si acclimati al nuovo ambiente,** come avviene per tutti noi, quando prendiamo confidenza con un locale- situazione nuovi

Utilizzare a questo scopo la **tecnica del «RINFORZO NON CONTINGENTE»**→ slegato da una risposta positiva

La classe e l'insegnante devono essere percepiti come un luogo «amichevole» e quindi associati a «sensazioni positive»… i primi giorni di scuola si somministrano dei rinforzi «non contingenti» per il solo fine di far percepire all'alunno la «positività dell'ambiente»

Uso del rinforzo non contingente

Esempio di rinforzo non contingente

[…] «Durante la prima settimana di scuola l'insegnante offre a tutti i suoi studenti una merenda alle 11.00 del mattino. Così facendo egli si sta avvalendo di un rinforzo non contingente, visto che ogni studente alle 11.00 riceve la merenda, indipendentemente dal suo comportamento in quel preciso momento».

L'insegnante ha somministrato questo rinforzo non contingente con l'intento di assumere lui stesso e l'ambiente «classe» la proprietà di rinforzo.

L'insegnante sa che gli studenti dovranno vedere in lui e nella classe proprietà di rinforzo prima di sentirsi motivati ad eseguire i comportamenti che egli cerca di insegnare loro.

ATTENZIONE

Non utilizzare il rinforzo non contingente in presenza di qualche comportamento non adeguato→ rischio di rinforzare inavvertitamente questo comportamento errato

Schemi di rinforzamento (di tipo contingente)

una scelta da fare

Quando si utilizzano i rinforzi si deve fare una scelta di partenza: quale schema di rinforzo adottare

Qui innanzi tutto stiamo parlando di **rinforzo contingente,** cioè legato alla risposta fornita dall'alunno

Quando si intraprende l'insegnamento di un **comportamento nuovo** si utilizza un **rinforzo a SCHEMA CONTINUO→** ogni volta che si verifica il comportamento si eroga il rinforzo

Quando **si decide di togliere un rinforzo** si utilizza il termine **ESTINZIONE del RINFORZO**

Rinforzo continuo

schema continuo: problemi

Il rinforzo a «schema continuo» presenta alcuni inconvenienti (pur essendo all'inizio piuttosto efficace)

Può condurre a **SAZIETA'** (lo studente si stanca di quel rinforzatore)→ calo nel fornire la risposta adeguata

Con **l'eliminazione del rinforzo (estinzione)** si rischia anche di estinguere il comportamento adeguato

Il rinforzo continuo rende **più difficile la GENERALIZZAZIONE del comportamento**

Il rinforzo continuo **è molto dispendioso** sia per le energie dell'insegnante sia proprio a livello di consumo (grande utilizzo di rinforzatori)

Rinforzo intermittente

Per ovviare ai problemi legati al rinforzo contingente di tipo continuo, si ricorre spesso ad **un altro schema→ RINFORZO INTERMITTENTE**

ATTENZIONE
Si inizia sempre con uno schema continuo per insegnare un comportamento nuovo e poi, in un secondo tempo, si utilizza lo schema intermittente

Lo **schema intermittente** si presenta secondo **due modalità**:

- **A Rapporto** (legato al numero di risposte)
- **A Intervallo** (legato al tempo che trascorre tra una risposta e l'altra)

Inoltre si può utilizzare la **modalità fissa o variabile**

Nella prossima slide alcuni esempi.

Token economy

Rinforzo intermittente «a rapporto»

Lo schema intermittente a rapporto fisso

Si rinforza l'alunno **dopo un numero prefissato di volte** che si verifica il comportamento desiderato→ **ogni 4 pezzi di puzzle sistemati correttamente** si eroga il rinforzo

Inconvenienti del rapporto fisso

- Le risposte dell'alunno tendono ad essere precipitose
- Dopo l'erogazione del rinforzo l'alunno tende a rallentare (riposare)
- Non è facile individuare il numero di «rapporto fisso» (non troppo dilatato ma neppure troppo frequente)

Lo schema intermittente a rapporto variabile

Si rinforza l'alunno **variando il numero di risposte corrette dopo le quali si eroga il rinforzo…** nonostante il rapporto sia variabile, l'insegnante stabilisce «uno schema» e soprattutto una media (esempio rinforza l'alunno dopo 2, 6, 3, 5 volte)→ rapporto variabile a media 4

Questo sistema è più efficace e vantaggioso perché l'alunno non è in grado di prevedere quando sarà rinforzato

Rinforzo intermittente «a intervallo»

Lo schema intermittente a intervallo fisso

Si rinforza l'alunno **dopo che è trascorso un lasso di tempo predeterminato e si verifica la risposta corretta→ ogni 2 minuti si rinforza l'alunno se è ancora concentrato e attento nello studio**

Inconvenienti dell'intervallo fisso

- Non produce un flusso di risposte regolare (come era per lo schema a rapporto fisso→ risposte precipitose- rallentamento dopo il rinforzo)

Lo schema intermittente a intervallo variabile

Si rinforza l'alunno **dopo che è trascorso un lasso di tempo variabile, non fisso…** nonostante l'intervallo sia variabile, l'insegnante stabilisce «uno schema» e soprattutto una media (esempio rinforza l'alunno dopo 2, 6, 3, 5 minuti)→ intervallo variabile a media 4

Questo sistema è il più ecologico e il più facile da adottare in classe, oltre ad essere assai efficace perché l'alunno non è in grado di prevedere quando sarà rinforzato

Shaping

… e se il comportamento non esiste?

A volte un comportamento desiderato non è proprio presente nell'alunno e quindi è tutto da costruire… non vi è nulla da rinforzare… come fare?

La tecnica dello SHAPING si attua proprio in questi casi e si applica alla risposta

Per SHAPING si intende il rinforzo di risposte che sono approssimazioni sempre più simili al comportamento desiderato (comportamento-meta) fin tanto che lo studente non giunge ad emettere il comportamento desiderato

Quando utilizzare lo shaping

La tecnica dello shaping è utilizzata molto spesso, in modo inconsapevole, da genitori e adulti con i bambini piccoli

L'apprendimento della lingua, ad esempio, avviene proprio per «shaping» infatti i genitori cominciano a «rinforzare» con complimenti entusiastici le prime «parole» emesse dai propri figli, anche se non sono corrette ma solo una approssimazione alla «parola-meta»…

La tecnica dello **SHAPING si utilizza in caso di disabilità piuttosto gravi** per insegnare abilità di autonomia (vestirsi, lavarsi) **oppure nell'autismo**… un esempio classico è quello per promuovere il contatto visivo tra il soggetto autistico e l'interlocutore (adulto- compagno di giochi etc.)

I 7 passi istruzionali dello shaping

La tecnica dello shaping segue solitamente i seguenti 7 step:

- Scelta del comportamento-meta
- Scelta del comportamento iniziale che l'alunno sia in grado di emettere e che almeno in parte si avvicina al comportamento-meta
- Scelta dei rinforzatori che si reputano più efficaci (meglio più di uno)
- Rinforzo del comportamento inziale fino a che viene emesso con una certa frequenza
- Rinforzo delle approssimazioni che si avvicinano al comportamento-meta
- Rinforzo del comportamento-meta ad ogni sua emissione (rinforzo continuo)
- Rinforzo del comportamento-meta secondo uno schema ad intermittenza

Un esempio di shaping: contatto oculare

Il comportamento-meta stabilito per l'alunno è mantenere un contatto visivo con il suo interlocutore per 5 secondi fila

Il comportamento inziale (che si è notato essere presente nell'alunno) è un incrocio fugace dello sguardo, senza mantenerlo fisso.

Il rinforzo stabilito è una patatina (attenzione agli aspetti alimentari, che vanno ovviamente presi inconsiderazione)

Il comportamento intermedio (approssimazione) è stabilito in un contatto oculare di un secondo (tempo che poi piano piano dovrà essere incrementato)

Si chiama l'alunno per nome e si pone la patatina ad altezza degli occhi in modo che sia indotto a guardare l'interlocutore… il rinforzo (la patatina) viene data all'alunno ogni qual volta mantiene il contatto per il tempo stabilito (1 secondo all'inizio)

→ segue

Un esempio di shaping: contatto oculare

Vengono effettuate più sedute al giorno (5 sedute), con un numero di 20 tentativi alla volta… si considera acquisito il comportamento approssimato se lo studente esegue correttamente il 90% dei tentativi.

Notare che lo shaping è quasi sempre accompagnato anche da alcuni prompt d'aiuto (di cui si parla in altre slides)…

In questo caso i prompt d'aiuto sono i seguenti:

- Verbale (si chiama per nome l'alunno)
- Fisico (perché in alcuni casi con molta gentilezza si spostava e indirizzava il viso dell'alunno verso l'interlocutore)
- Stimolo discriminativo (cioè la patatina posta vicino al volto) che guidava l'alunno nell'individuazione dello stimolo- bersaglio

Prompting e fading: aspetti teorici

chiarimenti di partenza

Mentre lo «shaping» agisce sulla risposta, il PROMPTING agisce sullo stimolo

Il **prompting è un aiuto di tipo discriminativo** che deve favorire nell'alunno l'emissione della risposta

Di per sé, dunque, un prompting è uno stimolo, ma a differenza di uno stimolo «naturale», questo è uno stimolo pensato e ideato a tavolino dall'insegnante… è uno «stimolo educativo»

Prompting e fading: aspetti teorici

Stimolo «naturale»→ un piatto di pasta→ ci si aspetta dall'alunno che si metta a mangiare (risposta)

Prompting o «stimolo artificiale»→ l'insegnante che dice all'alunno «mangia, c'è un bel piatto di pasta per te che ti aspetta!!!»

I **prompt d'aiuto sono quindi «stimoli discriminativi»** che dovrebbero favorire l'emissione della risposta adeguata.

I prompt sono in effetti molto utili con alunni che denotano un deficit nel dare inizio a una attività (sia essa prassica o cognitiva)

I **prompt d'aiuto** sono tanto efficaci quanto **rischiano di creare dipendenza** per cui **è necessario utilizzarli all'inizio del ciclo istruzionale per poi eliminarli** piano piano→ si parla di **attenuazione del prompt (in Inglese → fading)**

Tipi di Prompting

Esistono fondamentalmente tre tipi di prompt:

- **Aiuti verbali:** «Maria, guardami» per favorire il contatto oculare è un tipo di aiuto verbale
- **Aiuto fisico:** prendere delicatamente il volto di un alunno e volgerlo verso di sé per favorire il contatto oculare è un tipo di aiuto fisico
- **Aiuto gestuale:** indicare- guardare verso una direzione- alzare una mano- fare un gesto… sono tutti aiuti di tipo gestuale

Normalmente **all'inizio**, soprattutto in casi gravi, quando si cerca di insegnare una nuova abilità, **si utilizzano tutti e tre i tipi di prompt assieme**.

L'attenuazione inizia solitamente dal prompt «più invasivo», cioè dal prompt fisico ma dipende da caso a caso… si può anche fare un fading «al contrario» iniziando ad eliminare i prompt che sembravano «meno necessari»

Come attuare il fading dei prompt

FADING DEL PROMPT VERBALE:

- **Ridurre il numero delle parole nelle istruzioni:** «Maria, guarda verso di me»- «Maria, guardami»- «Maria»
- **Attenuare il tono della voce:** l'insegnante abbasserà gradualmente il tono di voce sino ad essere quasi impercettibile…
- **Si possono utilizzare entrambi i tipi di fading** simultaneamente in modo coordinato

FADING DEL PROMPT GESTUALE

- **Ridurre le «dimensioni» del gesto:** passando da un movimento ampio del braccio, accompagnato dall'azione di indicare, al semplice indicare, al fare un fugace-veloce gesto…
- **Utilizzare un gesto meno evidente**: semplice guardare, invece di indicare o alzare la mano

Come attuare il fading dei prompt

FADING DEL PROMPT FISICO (il più difficile da attenuare):

- **Ridurre la portata del contatto:** prima si tocca l'alunno a piena mano, poi solo con le dita, poi alla fine solo con un dito solo
- **Ridurre l'intensità del contatto:** toccare l'alunno in modo sempre più lieve
- **Allontanare il punto di contatto dalla «zona focale»:** se desidero che l'alunno prenda la forchetta in mano, all'inizio il mio contatto sarà prossimo alla sua mano, poi il contatto si sposterà al braccio, infine alla spalla

REGOLA BASE DEL FADING

Attenuare sempre prima i prompt fisici e poi gli altri

Modellamento

chiarimenti di partenza

Il «modellamento» è semplicemente **un training** che cerca di aiutare lo studente **fornendo un «modello da imitare»**

Gli alunni con disabilità grave potrebbero avere difficoltà nella comprensione verbale, per questo i prompt verbali possono avere poco senso e serve fornire un modello da imitare

I **bambini piccoli** sviluppano autonomamente l'abilità di imitare gli adulti (sorridono perché hanno visto un adulto sorridere) ed è a questo che punta il «modellamento»

Modellamento

le difficoltà del modellamento

In alcuni casi **gli alunni con disabilità profonda** denotano deficit anche a livello imitativo ed è quindi già un gran successo ottenere da loro una imitazione di un compito

L'obiettivo è spesso quello di **passare da una** imitazione di un compito specifico ad una imitazione generalizzata→ insegnare all'alunno ad imitare qualsiasi compito

In questi casi si utilizzano contemporaneamente tutti gli strumenti precedentemente descritti: prompt di vario genere/tipo e uso di rinforzi continui

Task analysis e chaining

compiti nuovi

Descrivere il compito da eseguire con un verbo operativo a volte non è sufficiente se l'alunno dimostra notevoli difficoltà (**bambini con autismo**)

È necessario **effettuare un'analisi dettagliata** di tutti gli **step che concorrono a descrivere un compito nei suoi sotto-obiettivi** (**Task analysis del compito**)

Consiglio pratico: anche i compiti apparentemente più semplici non sono facili da analizzare in tutti i loro componenti… è consigliabile che l'operatore provi ad eseguire il compito personalmente, **segnando su un foglietto tutti i passaggi che ha dovuto eseguire** per portare a termine il compito

Task analysis→ Catene di «stimoli/risposta»

Nelle diapositive precedenti abbiamo parlato semplicemente di STIMOLO e RISPOSTA ma la cosa non è sempre così semplice

quasi tutti i compiti che noi eseguiamo nella vita comune sono più complessi e sono piuttosto una **CATENA DI STIMOLI/RISPOSTA.**

Spesso avviene che uno Stimolo Discriminatore produca una Risposta, la quale ci porta ad un altro Stimolo Discriminatore e così via, secondo uno schema come il seguente…

Sd= stimolo discriminatore
R= risposta

Sd→ R→ Sd→ R→ Sd…

Nella prossima slide vedremo come si può suddividere un compito nelle sue sotto-componenti (task analysis del compito) e come queste creino una «catena stimolo/risposta»

Task analysis: «come lavarsi i capelli»

Sd → (lavandino)	R → (raggiungere il lavandino)	Sd → (rubinetto)	R → (aprire il rubinetto)
Sd → (acqua che scorre)	R → (bagnare i capelli sotto il rubinetto)	Sd → (capelli bagnati)	R → (prendere il flacone dello shampoo)
Sd → (flacone dello shampoo in mano)	R → (svitare il tappo dello shampoo)	Sd → (flacone dello shampoo aperto)	R → (applicare lo shampoo ai capelli)
Sd → (shampoo sui capelli)	R → (strofinare i capelli fino a far schiuma)	Sd → (schiuma nei capelli)	R → (sciacquare i capelli)
Sd → (capelli bagnati)	R → (prendere l'asciugamano)	Sd → (asciugamano in mano)	R → (asciugare i capelli)
Sd → (asciugamano bagnato)	R → (appendere l'asciugamano)	Sd → (flacone dello shampoo aperto)	R → (rimettere tappo al flacone aperto)

N. B. Il rinforzo viene erogato solo alla fine del compito

Task analysis e chaining anterogrado

Non sempre è necessario partire dall'inizio della «catena stimolo/risposta perché **a volte l'alunno è già in grado di svolgere una parte del compito…**

In questo caso, dopo osservazione attenta dell'alunno, **si possono saltare degli step, iniziando il ciclo istruzionale da un punto diverso da quello stabilito come iniziale.**

Lo sviluppo dell'intera «catena stimolo/risposta» nel modo classico si definisce **CHAINING ANTEROGRADO→ dall'inizio alla fine** ma questa modalità che è la più ecologica ha **un difetto**… il **rinforzo finale è piuttosto** lontano… conseguenze:

- il soggetto potrebbe essere **poco motivato al raggiungimento dell'obiettivo**;
- il soggetto potrebbe essere **impossibilitato al raggiungimento dell'obiettivo** perché si ferma sempre al terzo/quarto step…

In questo caso si adotta il **CHAINING RETROGRADO** (vedi slide successiva)

Chaining retrogrado

Il **CHAINING RETROGRADO** consiste **nell'implementare l'intera «catena stimolo/risposta a partire dall'ultimo step**, quello più prossimo al COMPORTAMENTO-META FINALE

- Il vantaggio principale è che **siamo sicuri di poter erogare il rinforzo finale** e che l'alunno sperimenta dunque subito il rinforzo
- Vengono **evitati fallimenti**
- Si **bypassano gli step inziali e/o intermedi** che per il momento **l'alunno non riesce a superare**

Il CHAINING, sia nella versione anterograda che retrograda**, viene accompagnato dalle tecniche precedentemente illustrate:**

- Prompt d'aiuto (fisici- verbali- gestuali)
- Fading
- Modellamento-imitazione
- Rinforzo continuo per poi passare a quello intermittente

Guida graduata

esemplificazione

La «**guida graduata**» è un aiuto di tipo fisico che viene utilizzato con gli alunni con disabilità intellettive ma che è una procedura che noi adulti utilizziamo molto spesso anche con i bambini piccoli

La «guida graduata» si differenzia dal prompt fisico solamente per un aspetto… **si tratta di un guida fisica con fading o attenuazione** nel senso che mentre guidiamo fisicamente il bambino/alunno nello svolgimento dell'attività **monitoriamo il processo e automaticamente aumentiamo o diminuiamo l'intensità del prompt fisico** secondo **tre livelli** (vedi slide successiva)…

Guida graduata: tre livelli di attenuazione

Come dicevamo…

La **differenza sostanziale** fra **GUIDA GRADUATA e PROMP FISICO** è costituito dal fatto che nella guida graduata il grado di guida fisica (pressione della mano) somministrata dall'insegnante varia da momento a momento, a seconda di come lo studente sta eseguendo il comportamento.

Guida graduata completa: l'insegnante guida le mani dell'alunno per portare a termine il compito (esempio: guida fisicamente la mano dell'alunno per afferrare il cucchiaio e portarlo alla bocca)

Guida graduata parziale: l'insegnante guida-accompagna la mano dell'alunno con meno intensità… spesso utilizzando solo pollice e indice

Ombreggiamento: l'insegnante tiene le mani ad un paio di centimetri dalle mani dello studente per tutta la durata del tentativo…

Guida graduata: alcuni suggerimenti

Nel corso di una stessa prova si può **ricorrere a tutti e tre i tipi di guida graduata**. La scelta del tipo dipenderà dal comportamento dello studente in quel dato momento.

L'insegnante con il tempo **eliminerà** la **guida completa, poi quella parziale, fino a dover solo accompagnare, da distanza ravvicinata, le mani dello studente** mentre esegue l'azione.

Quando nel corso di tutto il tentativo si rende necessario solo il terzo tipo di guida, a distanza ravvicinata, **l'educatore comincerà ad attenuare anche questa**, allontanando via via le sue mani da quelle dello studente.

Guida graduata: un esempio con bambini piccoli

Un esempio di guida graduata con i bambini piccoli, che gli adulti utilizzano in modo spontaneo e del tutto naturale, ma in modo inconsapevole, è **l'insegnare ad andare in bicicletta…**

Quando un bambino inizia ad andare in bicicletta, l'adulto lo tiene per le mani e lo sorregge mentre egli pedala (**GUIDA GRADUATA COMPLETA**)…

Quando l'adulto percepisce che il bambino sta raggiungendo un certo equilibrio nella pedalata, lo sorregge in modo attenuato, con meno pressione e forza (**GUIDA GRADUATA PARZIALE**)…

Infine, quando sembra proprio che il bambino possa pedalare da solo, l'adulto stacca le mani da quelle del bambino, ma le tiene vicino, pronto a riafferrarlo qualora perda l'equilibrio (**OMBREGGIAMENTO**)

Tecniche per il decremento di comportamenti problema

Trattamento meno restrittivo

Rinforzamento differenziale

Saziazione e pratica negativa

Estinzione

Blocco fisico

Punizione

Time out

Ipercorrezione

autori: De Stefano- Querini

Modello del «trattamento meno restrittivo»

Promuovere comportamenti adeguati, con le strategie suggerite nella prima parte delle slide, **è già un modo per ridurre i comportamenti problema**… ma ovviamente **non sempre è sufficiente e così facile**

I **comportamenti problema** possono essere assai gravi e comprendere **gesti autolesionistici, gesti lesionistici verso gli altri** (compagni di classe- operatori- insegnanti), **gesti di danneggiamento, aggressività verbale**, oppositività importante (**tentativi di fuga**), **gesti socialmente inappropriati** (masturbazione pubblica) etc.

In questi casi **si deve intervenire**, cercando ovviamente di limitare al minimo tali comportamenti **secondo il modello del trattamento meno restrittivo**…

In alcuni casi però è anche necessario giungere a interventi piuttosto invasivi… in questo caso è buona norma **stipulare con la famiglia per iscritto un accordo sulla metodologia che si intende utilizzare… questo accordo può essere inserito nel Pei e nel Pdf**

Gerarchia di «invasività»

LIVELLO 1

DRO (rinforzamento differenziale di comportamenti alternativi)

DRA (rinforzamento differenziale di comportamenti adeguati)

DRI (rinforzamento differenziale di comportamenti incompatibili)

Saziazione (accesso illimitato al rinforzatore→ utilizzato in ambito alimentare)

LIVELLO 2

Pratica negativa senza guida manuale (invitare ad emettere ripetutamente il comportamento negativo sino a giungere a «sazietà»)

Estinzione (evitare di fornire feedback- rinforzatori a comportamenti problema)

Time out (senza isolamento)

LIVELLO 3

Pratica negativa con guida manuale (invitare ad emettere ripetutamente il comportamento negativo sino a giungere a «sazietà»)

Blocco fisico

Time out (con isolamento)

Ipercorrezione

} **punizione**

«Mettiamo le mani avanti»

La correzione e l'estinzione di comportamenti problema è **una attività importantissima e nello stesso tempo assai difficile…**

Una difficoltà che si pone all'insegnante-educatore è quello relativo al fatto che **alcuni di questi interventi sono assai invasivi ma**… forse è un falso problema nel senso che **certi comportamenti**, attivati da alunni con disabilità profonda, **sono così disfunzionali, pericolosi etc. che ogni remora ben presto svanisce**→ bisogna fare qualcosa!

L'altra difficoltà che si presenta è che **moti degli interventi suggeriti sono applicabili solo in ambiti ristretti** (solo per il cibo, solo per la richiesta di attenzione esagerata etc.), **di risultati incerti, con scarsa generalizzazione…** insomma è un intervento difficile e molto «provante» sia per l'insegnante che per lo stesso bambino/studente.

Regole base per ogni rinforzamento differenziale

Scegliere sempre un **RINFORZATORE MOLTO POTENTE**, quello che si è dimostrato nella pratica il più efficace

Scegliere sempre un **PERIODO DELLA GIORNATA DA DEDICARE ESCLUSIVAMENTE** alla riduzione del problema

Mantenere una **PERFETTA COERENZA** nella esecuzione del programma per cui molte volte, almeno all'inizio, si sceglie un'unica persona responsabile del programma e della sua attuazione

Scegliere una **ATTIVITA'** che sia il più possibile **INCOMPATIBILE** con il **COMPORTAMENTO PROBLEMA**

Rinforzamento di Comportamenti Alternativi (DRO)

La dicitura **DRO** deriva dall'Inglese ed è usata a livello internazionale per cui la si mantiene (**D**ifferential **R**einforcement of **Other** Behaviour)

Consiste nel **RINFORZARE L'ASSENZA DI UN COMPORTAMENTO INADEGUATO**

Regola base: scegliere un **tempo iniziale** per il DRO che sia la **metà dell'intervallo medio che intercorre fra un comportamento inadeguato e l'altro**

Esempio: un alunno presenta spesso comportamenti autolesionistici misurati in circa 30 secondi (ogni 30 secondi si colpisce la testa con un pugno).
L'insegnante decide di **rinforzare l'alunno ogni 15 secondi**→ prima che il comportamento inadeguato si manifesti

Svantaggio:
Non si insegna o si incrementa alcun comportamento adeguato

Rinforzamento di Comportamenti Adeguati (DRA)

La dicitura **DRA** deriva dall'Inglese ed è usata a livello internazionale per cui la si mantiene (**D**ifferential **R**einforcement of **Appropriate** Behaviour)

Consiste nello **SPECIFICARE UN COMPORTAMENTO ADEGUATO E LO SI INCREMENTA TRAMITE RINFORZAMENTO**

Regola base: scegliere sempre di rinforzare e incrementare un comportamento che lo studente è già in grado di eseguire (anche se saltuariamente)

Rinforzamento di Comportamenti Adeguati (DRA)

Esempio: un alunno presenta spesso comportamenti autolesionistici misurati in circa 30 secondi (ogni 30 secondi si colpisce la testa con un pugno).

L'insegnante nota che l'alunno ogni tanto guarda l'insegnante (**contatto oculare**)… si decide di **rinforzare l'alunno ogni 15 secondi in questo comportamento adeguato rinforzandolo**→ la strategia è stata spiegata precedentemente (prompt fisico→ attrarre il volto dell'alunno al proprio- stimolo discriminativo/rinforzo posto vicino al volto dell'insegnante→ la patatina da mangiare)

Anche in questo caso si utilizza il termine dei 15 secondi per prevenire il gesto autolesionistico

Svantaggi:
Non si influisce sul comportamento problema
Il comportamento problema può sempre riemergere

Rinforzamento di Comportamenti Incompatibili (DRI)

La dicitura **DRI** deriva dall'Inglese ed è usata a livello internazionale per cui la si mantiene (**D**ifferential **R**einforcement of **Incompatible** Behaviour)

Consiste nel **RINFORZARE UN COMPORTAMENTO INCOMPATIBILE CON IL COMPORTAMENTO INADEGUATO (o c'è l'uno o c'è l'altro)**

Regola base: scegliere sempre un **comportamento da incrementare** (rinforzare) che **sia incompatibile da un punto di vista fisico e funzionale con il comportamento inadeguato** e che lo studente sia già in grado di eseguire

Esempio: un alunno presenta spesso comportamenti autolesionistici misurati in circa 30 secondi (ogni 30 secondi si colpisce la testa con un pugno).

L'insegnante decide di **rinforzare l'alunno mentre svolge il compito di disegnare**→ rinforza il comportamento utilizzando le patatine che gli somministra ogni 15 secondi (utilizzando il fading e allungando i tempi tra un rinforzo e l'altro)

Confronto dell'efficacia delle diverse procedure

Fra le tre procedure di rinforzamento **il DRI (comportamento incompatibile)** **produce di solito i risultati migliori** in fatto di decremento dei comportamenti inadeguati.

Di regola con le procedure **DRO** (assenza di comportamento inadeguato) e **DRA** (comportamento appropriato) si può **prevedere una riduzione del 50% circa** rispetto al livello registrato durante la baseline.

Saziazione

La **saziazione** è una **tecnica poco usata perché…**

- Sia adatta solo ad alcuni «comportamenti-problema»
- Non riesce quasi mai ad eliminare del tutto il problema
- L'efficacia è limitata nel tempo
- Non si adatta per nulla ai comportamenti più «distruttivi» → autolesionismo-aggressività verso gli altri

LA TECNICA

Un **comportamento inadeguato** solitamente **si manifesta perché le conseguenze sono** in qualche modo **un rinforzo al comportamento**.

Si **deve individuare tale rinforzo** ed **erogarlo in modo molto abbondante e NON CONTINGENTE,** prima del manifestarsi del comportamento problema.
In questo modo il rinforzatore dovrebbe perdere la sua funzione → non rinforza più… l'alunno ha **libero accesso al rinforzo, si sazia** e il **comportamento problema perde il suo scopo**

Quando è possibile usare la tecnica della «saziazione»

Solitamente la tecnica della **saziazione** si utilizza nei casi in cui il **comportamento non costituisce un vero pericolo** né per l'alunno né per gli altri:

- Rubare cibo
- Ridurre a brandelli i vestititi
- Nascondere le cose

UN ESEMPIO

Un alunno è abituato a **rubare il cibo ai compagni e in mensa**… si individua il **rinforzo nella sua golosità** (atteggiamento abbastanza frequente nei bambini con sindrome di Down)…

si decide di fornirgli cibo in quantità prima dell'orario di mensa in modo che il comportamento problema (rubare cibo altrui) si estingua gradatamente.

Se invece il problema persiste allora probabilmente il rinforzo non era dato dal cibo ma dall'attenzione che l'alunno riceve dagli adulti nel compiere questo atto… in questo caso si dovranno utilizzare altre strategie

Pratica negativa

Anche la **PRATICA NEGATIVA** come la tecnica della **saziazione** si utilizza nei casi in cui il **comportamento non costituisce un vero pericolo** né per l'alunno né per gli altri.

LA TECNICA

Ordinare all'alunno di mettere ripetutamente in pratica il comportamento disadattivo per un periodo di tempo ben preciso.

Il **principio logico** che costituisce il fondamento di tale pratica si basa sull'idea che **lo sforzo fisico**, che l'esecuzione ripetuta del comportamento inadeguato implica, acquisirà **un effetto talmente avversivo** da spingere lo studente a non emettere più tale risposta in modo da evitare la conseguenza della pratica negativa.

Molti operatori sono piuttosto dubbiosi sull'utilizzo di tale pratica e ne ricorrono assai di rado.

Molti alunni con disabilità hanno comportamenti stereotipati e compulsivi e sono poco sensibili a tale pratica (solo un buon monitoraggio può decidere se utilizzare o meno questa metodologia)

Pratica negativa: un esempio

Un alunno è solito stracciarsi i vestiti di dosso sia a casa che a scuola.
A parere degli insegnanti il comportamento è consolidato dall'attenzione che l'alunno riceve nello strapparsi i vestiti.
A questo punto gli insegnanti decidono di applicare la tecnica della pratica negativa.
Ogni volta che Giacomo tenta di spogliarsi gli dicono «no» e lo portano in un angolo della classe davanti ad un sacco pieno di abiti vecchi e stracci. Poi gli ordinano di strappare l'intero contenuto del sacco e gli dicono che, finché non ha completato l'opera, non può tornare al banco.
Se Giacomo si rifiuta o lo fa con troppa lentezza, uno degli insegnanti gli si mette accanto e gli guida con rapidità i movimenti nell'esecuzione del comportamento.
Per tutta la durata della pratica negativa Giacomo non viene degnato di attenzione.
Giacomo si comporta in modo tale da far capire che la pratica è per lui avversativa infatti cerca di sfuggire all'insegnante quando lo porta verso l'angolo e protesta durante le sedute.
Il comportamento di strapparsi i vestiti di dosso passa comunque da 20 volte al giorno ad appena 2.

Controindicazioni della «pratica negativa»

Le controindicazioni di tale pratica possono essere riassunte come segue:

- Lo **studente** può assumere un **atteggiamento oppositivo** e di rifiuto
- Praticare intensamente un comportamento disadattivo **potrebbe semplicemente portare l'alunno a perfezionare la sua tecnica e consolidare il comportamento** invece di estinguerlo
- La pratica negativa ovviamente **non si può utilizzare con tutta una serie di comportamenti gravi** (autolesionismo, aggressività, etc.)
- È una **procedura avversativa invasiva**

DIFFERENZE TRA PRATICA NEGATIVA E SAZIAZIONE

La differenza tra e due pratiche consiste fondamentalmente in questo:

La «saziazione» agisce sul rinforzo e precede il comportamento (viene erogata prima del comportamento disadattivo)…

La «pratica negativa» agisce sulla risposta disadattiva chiedendo all'alunno di ripeterla in modo continuato fino a stanchezza

Estinzione

L'estinzione di un comportamento problema **è una tecnica** spesso adottata dagli insegnanti perché **relativamente semplice**, ma richiede alcuni accorgimenti.

L'estinzione **si applica a comportamenti problema** che **sono rinforzati dall'attenzione degli altri** (adulti o compagni di classe)→ si deve quindi essere sicuri che il rinforzo a quel comportamento sia effettivamente l'attenzione ad esso dedicato.

L'estinzione è semplicemente→ **ignorare il comportamento**, ma nello stesso tempo correggerlo (senza commenti, sguardi, parole etc.)

Le difficoltà connesse con la tecnica dell'estinzione

Le difficoltà connesse con la tecnica dell'estinzione possono essere riassunte come segue:

- Il **comportamento indesiderato** **attraversa una prima fase di recrudescenza** prima di diminuire
- La **riduzione** del comportamento inadeguato è **molto graduale e lenta**
- L'estinzione **può indurre** nel soggetto un **atteggiamento aggressivo**
- Il **comportamento** inadeguato **può riaffiorare spontaneamente**
- **Chiunque presti attenzione** anche una sola volta alla risposta inadeguata **può far fallire la procedura di estinzione** (ci vuole una assoluta coerenza di comportamento da parte di tutti gli operatori)
- È **impossibile a volte semplicemente ignorare certi comportamenti** non appropriati; non si adotterà perciò l'estinzione per comportamenti gravi come autolesionismo, aggressione nei confronti degli altri, scappare via etc.

Un esempio di applicazione della tecnica di estinzione

Situazione di partenza

Bruno è un adolescente che fa di tutto per avere l'attenzione costante degli insegnanti: si cala i pantaloni, si soffia il naso e si impiastriccia di muco, avvicina la faccia ad un'altra persona e poi l'abbraccia forte.

Gli insegnanti decidono di applicare la tecnica dell'estinzione in quanto individuano il rinforzo del comportamento problema nel desiderio di attenzione da parte di Bruno.

Base-line

Durante la stesura della base-line (osservazione), che dura 7 giorni, gli insegnanti continuano a comportarsi con Bruno come sempre. Ogni volta che si cala i pantaloni gli dicono di tirali su e lo rimproverano.

Al termine dei 7 giorni hanno segnato una media giornaliera di 14 comportamenti inadeguati.

Un esempio di applicazione della tecnica di estinzione

Intervento- tecnica dell'estinzione

Ogni volta che Bruno si tira giù i pantaloni nessuno degli insegnanti lo guarderà o gli rivolgerà la parola, mentre invece lo guideranno nell'azione di tirarsi su i calzoni senza parlargli o guardarlo in faccia.

Si decide anche di dedicargli particolare attenzione quando si comporta in modo appropriato (tecnica del DRA→ rinforzo differenziale di comportamento adeguato)

Intervento- difficoltà inziali del trattamento

Nel corso del primo giorno di trattamento il comportamento aumenta addirittura a 30 volte.

Il secondo giorno tale comportamento si mantiene sempre ben al di sopra della base-line (che era 14 volte).

Bruno inoltre comincia a mostrare accessi di collera e a tentare di aggredire gli insegnanti.

Il terzo giorno i comportamenti disadattivi salgono a 40.

Un esempio di applicazione della tecnica di estinzione

Intervento- risultati

Gli insegnanti non reagiscono alle manifestazioni di bruno; mantengono facce impassibili ed un silenzio assoluto. Si limitano a guidare i suoi movimenti per tirare su i pantaloni.

Nei giorni successivi il comportamento problema si riduce drasticamente, lasciando il posto al comportamento adeguato.

Dopo due settimane e mezzo di programma, bruno non manifesta più comportamenti disadattivi.

In sintesi, il successo di una procedura di estinzione dipende dalla COERENZA, dalla PAZIENZA e dalla COSTANZA dell'insegnante.

Blocco fisico

La tecnica del BLOCCO FISICO in linea di massima esula dalle attività che si svolgono in classe per cui un solo brevissimo cenno.

Il blocco fisico si attua solo con soggetti gravissimi, solitamente «istituzionalizzati», che presentano continui e importanti atti di autolesionismo.

Esiste il «blocco fisico non contingente» che viene applicato ancor prima che si verifichi una crisi poiché per esperienza essa comunque si presenta nella giornata a determinate ore.

Il «blocco fisico contingente», invece, sia applica solo in presenza di una crisi e quindi è strettamente legato al comportamento del soggetto

La punizione

La Punizione è una qualsiasi conseguenza che riduca la probabilità che in futuro si ripeta il comportamento disadattivo…

Tra le punizioni in apertura delle slides abbiamo messo il TIME-OUT e la IPERCORREZIONE.

Qui analizziamo solamente *alcuni aspetti generali della punizione*
Esistono fondamentalmente **due tipi di punizione:**

- **Punizione di 1° tipo:** applicare una situazione avversa ad un comportamento disadattivo
- **Punizione di 2° tipo:** ritirare un rinforzatore positivo a seguito di un comportamento disadattivo

Esempio di punizione di 1° tipo: si tratta della classica «sgridata» o «sculacciata» che il genitore dà al figlio per qualcosa che ha combinato
Esempio di punizione di 2° tipo: si tratta dell'atteggiamento, che a volte assumono i genitori, i quali decidono di «non parlare più» al figlio per un certo periodo di tempo, dimostrandosi «offesi»

Alcune regole per l'applicazione della punizione

La Punizione per essere efficace deve…

- **essere immediata**
- **seguire immancabilmente e sempre il comportamento inadeguato (coerenza nell'applicazione)**

Regola fondamentale N. 1

Oltre ad erogare una punizione è buona norma rinforzare un comportamento alternativo adeguato

Regola fondamentale N. 2

Se si vuole usare la punizione per *indebolire un comportamento che fa parte di una «catena comportamentale»*, bisogna punire una delle prime risposte della catena (il più lontano possibile dagli ultimi step che, essendo vicino al rinforzatore finale, sono molto difficili da estinguere)

Un esempio di applicazione della tecnica di estinzione

Sd → (l'insegnante parla a un altro studente)	R → (Stefano si dirige verso Paola)	Sd → (Paola gioca in un angolo)	R → (Stefano comincia a borbottare qualcosa)
Sd → (Paola ignora Stefano)	R → (Stefano si avvicina e tocca Paola)	Sd → (l'insegnante dice a Stefano di lasciar stare Paola)	R → (Stefano guarda l'insegnante e si avvicina ancora di più)
Sd → (testa di Paola)	R → (Stefano colpisce Paola alla testa)	Sd → (l'insegnante accorre verso Paola)	R → (Stefano si assume la responsabilità e lo dice all'insegnante)
Sd → (l'insegnante sgrida Stefano)			

In questa «catena comportamentale» l'insegnante ha individuato il rinforzatore nel fatto che **Stefano colpisce i compagni per ottenere attenzione dall'insegnante.**
Per interrompere la «catena» si dovrà punire il comportamento di Stefano già ai primi step… in questo caso l'insegnante ha individuato il quarto («Stefano comincia a borbottare»)… questo step è abbastanza lontano dal rinforzatore finale («insegnante che sgrida Stefano e quindi gli concede attenzione») e quindi si è dimostrato efficace

Possibili problemi legati alla procedura di «punizione»

La punizione può indurre nell'alunno le seguenti reazioni:

- Lo studente può diventare aggressivo
- Lo studente può cercare di evitare la situazione di punizione scappando oppure evitando l'insegnante ma ciò indebolisce il rapporto alunno/docente
- Lo studente può imparare, per modellamento, a punire gli altri (possibile spiegazione del perché alcuni bambini maltrattati da piccoli poi diventano genitori che maltrattano a loro volta i propri figli)

La punizione, se erogata secondo le modalità corrette, ha effetti molto positivi:
il comportamento disadattivo spesso viene eliminato per sempre (effetto irreversibile)

Time out

definizione

Il Time out è una procedura di **punizione di 2° tipo** in cui **un rinforzamento positivo viene ritirato o sospeso per un periodo di tempo predeterminato** a seguito di un comportamento inadeguato (è solo temporaneo NON dura tutta la giornata)

Esistono fondamentalmente **due tipi** di Time out:

- time out con isolamento

- Time out senza isolamento

Time out con isolamento: il bambino viene tolto dalla classe (e portato o in una classe apposita o resta in corridoio)→ può essere paragonato all'espulsione «nel gioco del calcio» quando l'atleta viene mandato negli spogliatoi

Time out senza isolamento: il bambino resta in classe, ma separato dagli altri→ può essere paragonato alla sospensione nel «gioco della pallanuoto» (sospensione per pochi minuti, restando nella vasca e guardando giocare gli altri)

Caratteristiche di un programma di time out

Caratteristica n. 1: ambiente di «time in» deve essere motivante

Quando un bambino viene allontanato dalla classe ciò gli deve dispiacere… alcuni studenti emettono comportamenti indesiderati in quanto preferiscono essere sottoposti a time out piuttosto che partecipare all'attività educativa→ infatti il time out è spesso molto efficace durante la pratica sportiva o ludica

Caratteristica n. 2: ambiente di «time out» deve essere privo di rinforzi

Non ci deve essere assolutamente alcun tipo di rinforzo nella zona di time out, così anche la punizione durerà poco perché l'alunno smetterà quasi subito di emettere il comportamento problema

Caratteristica n. 3: durata breve, prefissata e non oltre i 30 minuti

Se non si specifica la durata del time out si rischiano usi impropri ed esasperati di questa procedura; quanto più è giovane lo studente tanto meno deve durare il time out; assicurarsi che l'alunno non emetta un comportamento NON appropriato appena termina il time out

Caratteristiche di un programma di time out

Caratteristica n. 4: non si può abbandonare l'ambiente di «time out»
Se a conclusione o durante il time out il ragazzo attua comportamenti inappropriati NON lo si riporta in classe ma si prolunga il time out (durante questo periodo il comportamento deve essere adeguato).
D norma non bisognerà mai raddoppiare il periodo di time out… la extra punizione di solito è di tre/cinque minuti aggiuntivi

Caratteristica n. 5: applicazione immediata del «time out»
Non ci deve essere assolutamente tempo in mezzo tra la procedura di time out e il comportamento inadeguato, come con ogni procedura di punizione.

Caratteristica n. 6: interazioni verbali con l'alunno ridotte al minimo
Ci si deve rivolgere all'alunno con poche parole, con tono neutro, non affabile, utilizzando il «no»… limitando al minimo le istruzioni verbali al momento di mandarlo in time out si ridurranno le probabilità che l'attenzione dell'insegnante rinforzino lo studente… descrivere semplicemente il comportamento inadeguato e indicare il tempo di time out previsto, quindi condurre l'alunno fuori della classe.

Caratteristiche di un programma di time out

Caratteristica n. 7: impedire il rinforzo «clandestino»
Nel caso di «time out senza isolamento» l'attenzione dei compagni potrebbe essere un rinforzo… in questa eventualità optare dunque per un «time out con isolamento» oppure agire anche sui compagni con qualche tipo di punizione se rivolgono troppe attenzioni al compagno

Caratteristica n. 8: tenere un «registro» dei time out
Ciò serve per monitorare il tipo di comportamento inadeguato, l'ora in cui si verifica, quali erano stati gli antecedenti, etc. si potrà attraverso questo registro monitorare anche l'efficacia o meno del programma di time out.

Difficoltà connesse con un programma di time out

Il programma di time out può ingenerare comportamenti aggressivi o oppositivi quando si decide di applicarlo

- L'alunno può rifiutarsi di seguire l'insegnante
- L'alunno può danneggiare il luogo ove si tiene il time out
- L'alunno può mettere in atto comportamenti autolesionistici nella zona di time out o altri comportamenti altamente disadattivi

Come ogni programma di punizione si deve adattare alle caratteristiche dell'alunno ed essere attentamente monitorato… inoltre non è del tutto educativo «sospendere una attività di insegnamento»… ciò si fa semplicemente perché in quel momento l'attività è diventata «superflua» proprio per l'atteggiamento dell'alunno.

Punto focale dell'intervento→ l'attività educativa deve essere altamente rinforzante, **altrimenti allontanare l'alunno dall'attività NON è più una punizione ma un gratificazione**

Ipercorrezione

definizione e caratteristiche

L'ipercorrezione consiste sostanzialmente nell'obbligare lo studente a porre rimedio agli effetti del suo comportamento inadeguato con due modalità:

Iper-correggere gli effetti di questa sua azione non appropriata sull'ambiente→ lo studente **non solo** dovrà **ripristinare la situazione da lui disturbata** con il suo comportamento, **ma anche migliorarla sensibilmente**

Eseguire forme ipercorrette (corrette all'eccesso) di comportamento adeguato in quelle situazioni in cui si produce normalmente il comportamento indesiderato

Alcuni accorgimenti da tener presente

- Stabilire in anticipo quali sono i comportamenti non adeguati
- Stabilire i comportamenti corretti da dover eseguire come forma di iper-correzione
- **La iper-correzione deve essere strettamente connessa con il comportamento inadeguato**
- La iper-correzione deve essere eseguita immediatamente
- La iper-correzione deve essere eseguita velocemente dall'alunno e con la precisione richiesta
- L'insegnante deve rivolgersi all'alunno con tono neutro, dando poche direttive, concise e chiare
- Tenere una base-line dei comportamenti non adeguati per verificare se l'intervento è funzionale ed efficace

L'ipe-correzione viene spesso utilizzata nei seguenti casi:
lanciare oggetti- danneggiamenti- giocare con oggetti- stereotipie

Iper-correzione: un passo verso la normalizzazione

Una riflessione

L'ipercorrezione è un atteggiamento normale che noi adulti utilizziamo molte volte quando, senza volere, combiniamo un danno.

Invitati a casa di un amico, se ci capita di versare un bicchiere sulla tovaglia, subito ci precipitiamo a chiedere un tovagliolo per ripulire… cerchiamo di pulire al meglio e ripristinare la situazione… è possibile anche che ci offriamo di portare a casa la tovaglia per lavarla… e la prossima volta magari ci presentiamo anche con una scatola di cioccolatini…

Ovviamente non tutti fanno così, ma molti si sentono in dovere di ipercorreggere il danno provocato.

Chiedere ad un alunno con disabilità intellettiva un comportamento simile **è in qualche modo insegnare anche una abilità sociale** e un passo verso la normalità

Token economy

Si tratta di un ***contratto educativo*** con il quale l'alunno (o il gruppo) pattuisce con l'educatore che l'accesso a certi rinforzatori (musica, televisione, dolci, giocattoli, giornalini, ecc.) avverrà previo pagamento di un certo numero di gettoni o altri oggetti simbolici stabiliti per convenzione.

I gettoni si ottengono emettendo comportamenti adeguati previsti dal contratto.

Appare evidente che i gettoni hanno la stessa funzione del denaro e come questi sono dei rinforzatori simbolici e generalizzati.

La procedura utilizza i gettoni perché essi offrono non pochi vantaggi.
Il gettone infatti:

- permette ad ogni persona di scegliere il rinforzatore che desidera al momento dello scambio, evitando la saturazione;
- permette di utilizzare qualsiasi rinforzatore presente nell'ambiente;
- permette di rinforzare una catena di risposte (*chaining* o *shaping*) senza doverla interrompere; ciò è particolarmente utile con i soggetti con disabilità intellettiva;
- è pratico da usare anche con un gruppo di alunni

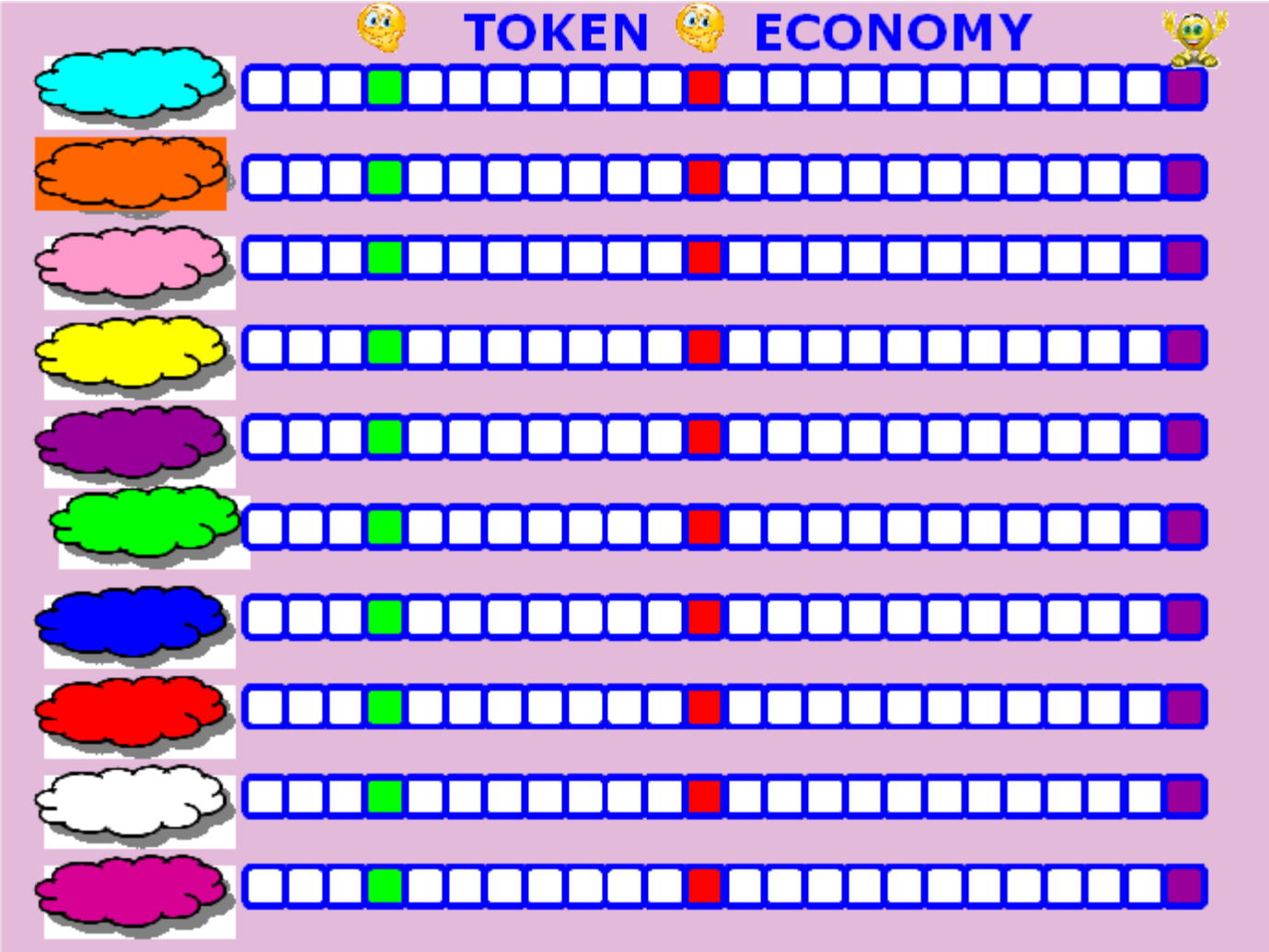
Token economy

Per garantire il successo di questa particolare contrattazione è bene attenersi ad alcune regole che sono emerse dai lavori sperimentali:

- Stabilire con chiarezza quali sono i comportamenti da premiare;
- Compilare un menù di ricompense di sostegno efficaci;
- Elencare le ricompense di sostegno secondo l'ordine di preferenza che il soggetto ha indicato;
- Stabilire quanti gettoni verrà a costare ciascuna ricompensa, quanti gettoni bisogna accumulare e in quanto tempo

La procedura, a volte, include il «*costo della risposta*».
Tale termine sta a indicare che se il soggetto emette un comportamento inadeguato gli verranno sottratti un certo numero di gettoni che ha già guadagnato.
Ciò può aumentare, in alcuni soggetti poco collaborativi, la motivazione.

Token economy



autori: De Stefano- Querini

Metodologie di osservazione e di analisi dei dati comportamentali

Base-line

Misurazione e valutazione dei programmi

Generalizzazione e mantenimento dei risultati

Errori di conduzione

Regole di elaborazione dei programmi

autori: De Stefano- Querini

Misurazione di base: a cosa serve?

La misurazione di base serve all'insegnante per **avere una misurazione oggettiva di partenza della frequenza del comportamento,** sia esso un comportamento da incrementare oppure da estinguere.

Conoscere la frequenza di un comportamento è importante per decidere il programma di intervento, inoltre ci darà informazioni sui risultati.

Il programma è riuscito incrementare/decrementare il comportamento?

Senza una base-line si rischia di dare una valutazione soggettiva influenzata più da impressioni che da dati oggettivi.

Le modalità per stilare una base-line **sono fondamentalmente due:**

- **Calcolo della frequenza**
- **Osservazione per campionamento a tempo**

Calcolo della frequenza

Calcolo della frequenza

Si calcola semplicemente **quante volte si è verificato un comportamento.**
La misurazione si effettua **per alcuni giorni (meglio se effettuata da persone diverse).** Si riporta in tabella, giorno per giorno, il verificarsi del comportamento, inoltre **si prenderà nota del numero minimo, massimo e della media** delle volte in cui si è verificato il comportamento.

Tale misurazione funziona con comportamenti ben definiti nella loro modalità di esecuzione→ mangia in mensa la minestra utilizzando il cucchiaio?

Campionamento a tempo

Osservazione per campionamento a tempo

Si osserva il comportamento del bambino nella frequenza con cui si verifica in un dato tempo: per esempio si osserva il bambino **ad intervalli di 5 minuti per la durata di 30 secondi**, **dalle ore 12.00 alle ore 13.00.**

La formula da impiegare è la seguente:

$$\frac{frequenza\ di\ emissione}{numero\ di\ osservazioni\ effettuate} \times 100 = \text{percentuale delle volte in cui si verifica}$$

Questa modalità, molto comune, **è particolarmente utile quando il comportamento da osservare è molto frequente**, per esempio un **comportamento auto-stimolatorio**.

Altre volte siamo di fronte a comportamenti che durano vari secondi o minuti (dondolarsi, roteare la testa, dipingere con le dita, etc.)

Il risultato è ovviamente una percentuale→ esempio: *il bambino si dondola nel 74% delle volte in cui è stato osservato*

Quando terminare l'osservazione?

Con che criterio si decide di terminare l'osservazione?

Il numero di giorni durante i quali condurre l'osservazione NON si decide a priori ma **si seguono due regole:**

- La linea di base **mostra la gamma completa delle variazioni di frequenza** del comportamento (Le oscillazioni in alto o in basso mostrano tutte le «possibilità? Non ci sono picchi?)
- Il valore relativo alla linea base **dell'ultimo giorno è uguale o minore a quello della giornata immediatamente precedente**

Se queste due regole sono state rispettate si può interrompere l'osservazione e avere a disposizione un'attendibile base-line cui far riferimento per confrontare in seguito i risultati ottenuti e vedere se il programma di intervento sta funzionando o meno

Misurazione e valutazione dei programmi

Quasi sempre una osservazione NON viene condotta dallo stesso insegnante ma da più insegnanti.

È necessario quindi **decidere un criterio comune di osservazione**.

Esempio: Barbara in mensa utilizza il cucchiaio per mangiare→ se Barbara porta il cucchiaio alla bocca ma lo ripone poi nel piatto, senza aver ingoiato tutto il cibo, il compito è stato eseguito oppure no?

Si decide un criterio comune di osservazione ma poi si dovrà anche **misurare** effettivamente **la concordanza tra insegnanti/operatori** nella conduzione dell'osservazione.

Misurazione della concordanza

Un metodo assai semplice per misurare la concordanza nella rilevazione è il seguente:

Si decide di condurre una (o anche due/tre) osservazioni «in parallelo»→
gli insegnanti che dovranno alternare nell'osservazione dell'alunno durante la base-line, fanno una osservazione assieme…
ognuno compila la propria scheda e quindi le si confronta con un **calcolo della percentuale di concordanza.**

Formula

$$\frac{n\ minore\ di\ osservazioni}{n\ maggiore\ di\ osservazioni}\ \text{X } 100 = \%\ \text{di concordanza}$$

Un osservatore calcola 7 comportamenti adeguati, un altro osservatore calcola 8 comportamenti adeguati→

$$\frac{7}{8}\ \text{X } 100 = 87{,}5\ \%\ \text{di concordanza}$$

Una buona concordanza deve attestarsi tra il 70 e 80% dei casi

Valutazione del programma

- Ora che si è **misurata la concordanza tra operatori** nell'osservare l'alunno durante la base-line…
- Ora che **si è ottenuta la misurazione della base-line**…

Si può procedere con il programma di intervento.

Anche durante la misurazione, che si effettua ogni giorno, sul progredire o meno dell'alunno, si può pensare di fare una misurazione di concordanza tra operatori.

Si decide a priori di quanto e in quanto tempo i miglioramenti devono verificarsi... Spesso si richiede un aumento del 60-70%

In base a questa decisione si valuterà l'efficacia dell'intervento e le possibili modifiche da apportare:

- Cambiare rinforzatori
- Cambiare schema di rinforzo
- Cambiare modalità di shaping
- Cambiare chaining da anterogrado a retrogrado (etc.)

Generalizzazione e mantenimento

I **due principali problemi** con ogni programma di intervento, che voglia insegnare un nuovo comportamento o decrementare un comportamento problema, sono i seguenti:

- **Generalizzare l'apprendimento a situazione diverse**→ l'alunno deve essere in grado di «fare la stessa cosa» a scuola, a casa, quando gioca con i compagni etc
- **Mantenere quanto appreso nel tempo** e non solo per poche settimane→ a volte l'apprendimento scompare quando si interrompe il programma

Per entrambi questi due problemi vi sono delle regole e dei suggerimenti che possono aiutare (vedi prossime slides)

Generalizzazione

- **Utilizzare la stessa metodologia in ambienti diversi**: usare stessi prompt d'aiuto, stessi rinforzatori, stessi schemi di rinforzo sia a scuola che a casa o negli altri ambienti di apprendimento (gioco-sport, etc.)
- **Insegnare allo studente il comportamento desiderato all'interno di condizioni il più possibile diverse**; esempio: «*mangiare con il cucchiaio*»→ meglio se cambiano insegnanti/operatori che istruiscono il ragazzo; è bene fare esercizi in mensa, in altra stanza, a mezzogiorno, a merenda, etc.
- **Passare da uno schema di rinforzo continuo ad un di tipo intermittente**
- **Passare da rinforzatori artificiali a rinforzatori naturali**: i rinforzatori commestibili non sono molto naturali perché nella vita normale non è che se fai bene una cosa ti danno una caramella, piuttosto ti fanno un elogio e quindi → passare da rinforzatori commestibili a rinforzatori sociali

Mantenimento

Per il mantenimento nel tempo degli effetti del trattamento i consigli/regole da seguire sono molto simili a quelle adottate per la generalizzazione… riassumendo:

- **Passare da uno schema di rinforzo continuo ad un di tipo intermittente**
- **Passare da rinforzatori artificiali a rinforzatori naturali**
- **Ritardare la somministrazione dei rinforzatori, in modo che l'alunno non se li aspetti**
- **Variare le condizioni in cui si svolge l'intervento**
- **Trasmettere ad altre persone che fanno parte integrante dell'ambiente di vita dello studente, come parenti o assistenti, almeno minime competenze per continuare il programma comportamentale elaborato dall'insegnante**

Errori di conduzione

Prime due regole ed errori da evitare:

- **Non aspettarsi troppo in tempi brevi, ma saper aspettare**
- **Non tentare di incrementare comportamenti complessi finché non ci si sente perfettamente sicuri delle proprie abilità e di padroneggiare perfettamente tutte le tecniche**

Prossima slide alcuni accorgimenti

Errori di conduzione

Non cambiare o interrompere un programma fino a che non si siano analizzate a fondo le cause del suo insuccesso.

- Lo studente ha capito che cosa ci si aspetta da lui?
- I criteri con cui si valuta il risultato sono adeguati- corretti?
- Il programma è stato ben capito da tutti gli insegnanti che lo applicano?
- Tutti gli insegnanti hanno sufficienti motivazioni per partecipare al programma e per contribuire alla sua riuscita?
- I rinforzatori sono adeguati?
- Lo schema di rinforzo è corretto?
- **Il programma viene applicato in modo coerente da tutti? (il motivo più frequente dell'insuccesso di un programma)**

Regole generali di conduzione

Le regole di conduzione di un buon programma «comportamentale» sono innanzi tutto quelle di evitare gli errori più comuni!

- Conoscere se stessi e quindi applicare un programma quando si sa cosa si è in grado di fare
- Conoscere gli studenti (ci sono molti teorici che conoscono poco i ragazzi, se non da dietro una cattedra)
- Sapere che il programma porterà vantaggio all'alunno, altrimenti non iniziarlo (solo magari per «tenere buono» e impegnato l'alunno)
- Tenere informati tutti (insegnanti- genitori- operatori) per non cascare nell'errore di applicare un programma poco condiviso e quindi poco coerente

Regole generali di conduzione

Seguire un sistema di valori che rispetti la dignità dello studente:

- Non adottare procedimenti in modo arbitrario (soprattutto quelli di tipo «punitivo»)
- Non rifiutare di utilizzare un metodo, solo per pregiudizio personale (es.→ non utilizzare rinforzatori commestibili perché si è contrari)
- Condurre valutazioni rigorose sui risultati degli interventi (base-line, in itinere-finali)
- Non rifiutare la collaborazione di altri insegnanti, educatori, operatori solo per paura di apparire poco esperti o incompetenti