

IL TRATTAMENTO DEI COMPORTAMENTI PROBLEMA

Dott. Davide D'Elia

Cosa intendiamo per “comportamento problema”?

Un comportamento disadattivo e inappropriato di tale intensità, frequenza o durata da porre in serio rischio la sicurezza fisica della persona o degli altri

oppure

un comportamento che limita in modo grave l'apprendimento, l'accesso alle ordinarie situazioni della vita sociale e rappresenta un ostacolo allo sviluppo intellettuale, affettivo, interpersonale o fisico del soggetto

I comportamenti problematici includono:

- **Aggressività verso se stessi** (comportamenti autolesionistici come il mordersi, darsi pugni in testa o sbattere la testa)
- **Aggressività verso gli altri** (graffi, morsi, pugni e calci)
- **Aggressività verso l'ambiente** (lancio di oggetti o distruzione di oggetti)
- **Stereotipie** (motorie o verbali)
- **Capricci e crisi generalizzate** (pianto, opposizione e rifiuto sistematico)
- **Bizzarrie e rituali** (aprire e chiudere continuamente le porte, lavarsi le mani di continuo)

IL COMPORTAMENTO PROBLEMATICO NEL NORMALE SVILUPPO INFANTILE

Gli studi sul normale sviluppo infantile indicano che in bambini piccoli non disabili vari comportamenti problematici sembrano verificarsi per le stesse ragioni e con gli stessi scopi che caratterizzano i comportamenti delle persone con disabilità.

Pianto nei bimbi: primitiva forma di comunicazione

Procedura primitiva: sostituita da procedure linguistiche standard (gesti) e successivamente dal linguaggio verbale

La letteratura sullo sviluppo normale sottolinea che il comportamento problematico ha uno scopo per l'individuo che lo manifesta

Man mano che gli individui acquisiscono modi nuovi per raggiungere le loro mete (attraverso l'uso del linguaggio verbale), tendono a perdere le loro vecchie modalità (pianto, grida, aggressione) di raggiungere tali mete.

Numerose ricerche mostrano una forte associazione tra i problemi di comportamento e il ritardo nel linguaggio espressivo.

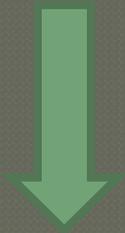
Ipotesi comunicativa:

il comportamento problematico funziona come una forma primitiva di comunicazione per gli individui che non possiedono ancora, o che non usano, forme più sofisticate di comunicazione tali da porli in grado di influenzare gli altri per ottenere una vasta gamma di effetti desiderabili.

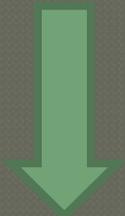
L' Analisi funzionale del comportamento

- Il termine analisi funzionale fu utilizzato da Skinner (1953) per descrivere le relazioni di causa effetto tra l'ambiente e il comportamento
- Il comportamento è provocato da situazioni che lo precedono (situazioni antecedenti) ed è consolidato dalle conseguenze che tale comportamento produce (Guazzo, 1990, 1996)
- L'analisi funzionale del comportamento consente di evidenziare le relazioni esistenti tra ambiente e comportamento, cioè le modalità con le quali l'ambiente produce, mantiene e sostiene certi comportamenti individuali (Hanley, Iwata & McCord, 2003)

- **Antecedente** (cosa è successo prima che si verificasse il comportamento?)



- **Comportamento** (qual è stato il comportamento problematico?)



- **Conseguenza** (cosa è successo dopo che il soggetto ha manifestato il comportamento?)



• Antecedenti:

Tutte le situazioni/stimolo che controllano un comportamento facilitandone l'emissione:

- *a livello motivazionale*: una situazione antecedente crea la motivazione ad emettere un determinato comportamento in quanto produce privazione (attenzione, giochi o attività, stimolazioni ecc...) stati avversivi (frustrazione, demotivazione ecc...) o disagi relazionali (ansia sociale, sopraffazione ecc...)
- *a livello di segnalazione*: una situazione antecedente segnala al bambino cosa fare in quel contesto specifico

L'antecedente può essere determinato da fattori "esterni" o "interni".

• Comportamento:

- Tutte le risposte che vengono emesse dal soggetto
- Descrizione operativa: dettagliare in modo specifico e più univoco possibile la forma (topografia) del comportamento (es.: il termine “aggressività verso le persone” va sostituito con termini come “dare pugni” o “dare calci”, il termine “autolesionismo” va sostituito con “mordersi le dita della mano destra”)

Linea di base (baseline): rappresenta la misurazione dell'emissione di un determinato comportamento, può essere espressa in termini di

- *frequenza di comparsa di un determinato comportamento;*
- *latenza della risposta, che descrive il tempo che passa tra la comparsa dello stimolo e la risposta emessa dal soggetto;*
- *durata della risposta, che rappresenta il principale parametro temporale;*
- *l'intensità della risposta (quando si dispone di strumenti per misurarla oggettivamente);*

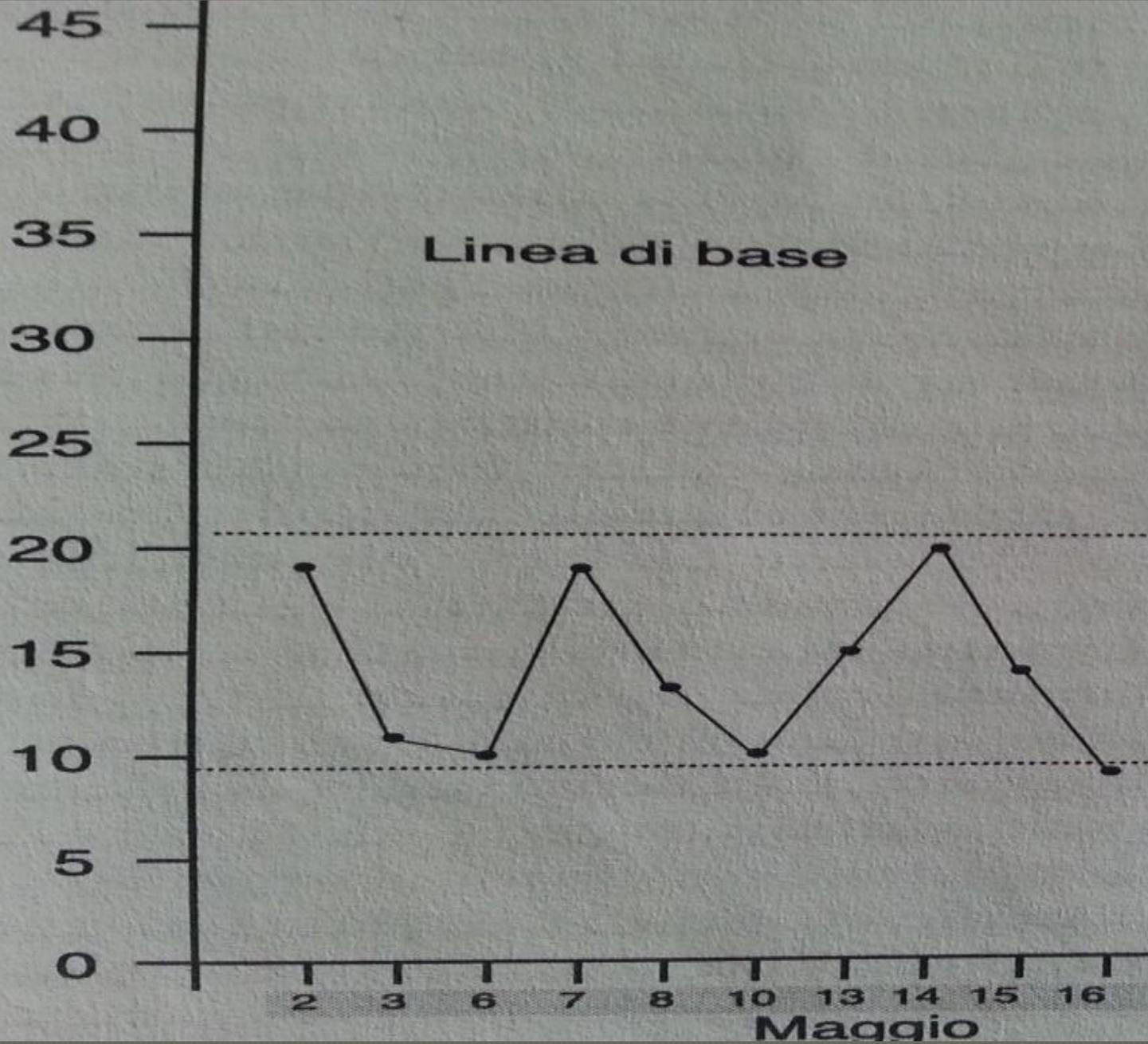
Numero di atti aggressivi

45
40
35
30
25
20
15
10
5
0

Linea di base

2 3 6 7 8 10 13 14 15 16

Maggio



- **Conseguenze:**

- Situazioni che si verificano dopo l'emissione di una risposta

- Creano apprendimento (se hanno valenza positiva) o disapprendimento (se hanno valenza negativa) delle strategie che le hanno prodotte (Folgheraiter, 1984)

- Possono essere suddivise (schematicamente) in tre categorie:

- 1) **Stimoli sociali positivi:** quando emette il comportamento problema le persone gli si avvicinano, lo abbracciano, lo consolano, gli danno attenzione, gli consegnano oggetti o attività gradite?

2) **Allontanamento da situazioni avverse**: Il comportamento permette al soggetto di fuggire da richieste esterne o da ambienti a lui non graditi? (funzione di evitamento o difesa, ad esempio le stereotipie potrebbero costituire una “barriera” da un flusso di stimoli eccessivo)

In queste due funzioni l'effetto ottenuto dal comportamento problema è “**esterno**”

3) **Stimolazione sensoriale**: in questo caso il comportamento serve per produrre sensazioni piacevoli/positive (possono essere di tipo cinestetico, tattile, olfattivo, visivo, uditivo)

In questo caso al bambino interessa l'effetto “**interno**”, di piacere, che il comportamento provoca

L'analisi funzionale può essere scomposta in 3 momenti distinti:

1. Analisi funzionale indiretta: Intervista strutturata o semistrutturata rivolta ai genitori, parenti, referenti clinici o scolastici circa la natura del comportamento target preso in esame;
2. Analisi funzionale diretta: Osservazione del bambino in ambiente naturale. Registrazione del comportamento.
3. Analisi funzionale analoga (o sperimentale) : 5 condizioni di verifica:
 - Condizione gioco libero
 - Condizione di attenzione
 - Condizione di rinforzo tangibile
 - Condizione di richiesta
 - Condizione da solo

1. L'ANALISI FUNZIONALE INDIRECTA

Intervista a domande aperte per la valutazione della funzione del comportamento (Hanley, 2012)

Nome alunno _____ Data: _____
Intervistato _____ Relazione dell'intervistato con il soggetto _____
Intervistatore _____

INFORMAZIONI RILEVANTI SUL CONTESTO

1. Data di nascita ed età al momento dell'intervista: ____-____-____ ____anni ____mesi
Maschio/ Femmina
2. Descrizione delle competenze comunicative
3. Descrizione delle competenze di gioco e delle attività preferite
4. Altre attività o stimolazioni gradite

DOMANDE UTILI PER INDIRIZZARE IL DISEGNO DI UN'ANALISI FUNZIONALE

Per sviluppare una definizione obiettiva di problemi di comportamento osservabili:

5. Quali sono i comportamenti problematici? Come si manifestano?

Per determinare a quali comportamenti si indirizzerà l'analisi funzionale:

6. Qual è il comportamento che singolarmente vi preoccupa di più?
7. Quali sono i 3 comportamenti più preoccupanti? Ci sono altri comportamenti che vi preoccupano?

Per identificare quali precauzioni saranno necessarie durante l'analisi funzionale:

8. A quale intensità possono arrivare i comportamenti problema e con che variazioni di intensità?
E' possibile che i comportamenti problema risultino in danni o infortuni per l'alunno o per altre persone?

Per sostenere l'identificazione di precursori dei comportamenti problema pericolosi, precursori che possono essere l'obiettivo dell'analisi funzionale al posto di comportamenti più pericolosi:

9. I comportamenti problema tendono a presentarsi in gruppi o scoppi isolati? Ci sono comportamenti che tipicamente ne precedono altri? (per es. urlare e poi colpire) ?

Per individuare gli antecedenti che possono essere incorporati nella condizione di test dell'analisi funzionale:

10. Quali sono le condizioni o situazioni in cui il comportamento problema può più facilmente manifestarsi?
11. Ci sono attività specifiche durante le quali il comportamento si presenta regolarmente?
12. Che cosa sembra scatenare il comportamento problema?
13. Il comportamento problema si verifica quando interrompete attività o routines? Descrivete.
14. Il comportamento problema si manifesta quando è evidente che le cose non andranno come vuole l'alunno? Se è così descrivete ciò che l'alunno cerca spesso di controllare.

Per definire come condurre la condizione di test e le specifiche conseguenze che potrebbero essere incorporate nella condizione di test:

15. Che reazione avete voi e hanno gli altri di fronte al comportamento problema?
16. Che cosa fate per riportare l'alunno alla calma quando è scattato il comportamento problema?
17. Che cosa fate per distrarlo e evitare che emetta il comportamento problema?

Oltre alle informazioni precedenti, per avere un ulteriore indizio sulle motivazioni del comportamento problema e sostenere il disegno della condizione di test:

18. C'è qualcosa che pensate che stia cercando di comunicare con il suo comportamento problema?
19. Pensate che questo comportamento possa essere una forma di autostimolazione? Se sì, che cosa vi dà questa impressione?
20. Perché pensate che l'alunno emetta il comportamento problema?

Nome alunno _____ Data: _____
 Comportamento _____ Intervistato _____

DOMANDE SULLA FUNZIONE COMPORTAMENTALE (QABF)

Contare tutte le volte che l'alunno manifesta i comportamenti in situazioni in cui potrebbero manifestarsi. Accertarsi di tener conto di tutte le volte in cui ogni comportamento si manifesta e non di una valutazione positiva personale di una risposta diversa considerata valida.

X = non applicabile 0= mai 1 = raramente 2 = qualche volta 3 = spesso

punteggio	N°	Comportamento			
	1	Emette il comportamento per ottenere attenzione			
	2	Emette il comportamento per sottrarsi a situazioni di lavoro o apprendimento			
	3	Emette il comportamento come forma di "autostimolazione"			
	4	Emette il comportamento perché ha dolore			
	5	Emette il comportamento per ottenere qualcosa (giocattoli, cibo o bevande preferiti)			
	6	Emette il comportamento perché gli/le piace essere sgridato/a			
	7	Emette il comportamento quando deve fare qualcosa (vestirsi, lavarsi i denti, lavorare...)			
	8	Emette il comportamento anche se pensa che non ci sia nessuno nella stanza			
	9	Emette il comportamento più spesso quando è malato/a			
	10	Emette il comportamento quando gli/ le si toglie qualcosa			
	11	Emette il comportamento per attirare l'attenzione su di sé			
	12	Emette il comportamento quando non vuole fare qualcosa			
	13	Emette il comportamento perché non ha altro da fare			
	14	Emette il comportamento quando c'è qualcosa che lo/ la infastidisce fisicamente			
	15	Emette il comportamento quando si ha qualcosa che vuole			
	16	Emette il comportamento per cercare di ottenere una reazione			
	17	Emette il comportamento per restare solo/a			
	18	Emette il comportamento in maniera estremamente ripetitiva ignorando ciò che lo/la circonda			
	19	Emette il comportamento perché è in uno stato di insofferenza fisica			
	20	Emette il comportamento quando un suo pari ha qualcosa che lui/lei vuole			
	21	Sembra che voglia dire "vieni a vedermi" o "guardami"?			
	22	Sembra dire "lasciami solo/a" o "non chiedermi più di farlo"?			
	23	Sembra che si diverta ad emettere il comportamento anche se intorno non c'è nessuno?			
	24	Il comportamento sembra indicarvi che non si sente bene?			
	25	Sembra dire "dammi quel (giocattolo, cibo, oggetto)"?			
	Attenzione	Fuga	Asociale	Fisico	Tangibile
	1. Attenzione	2. Fuga	3. Autostimolazione	4. Dolore	5. Accesso a oggetti
	6. Rimprovero	7. Fare qualcosa	8. Pensa di essere solo	9. Malato	10. Sottrazione di oggetti
	11. Attrazioni	12. Evitare di fare	13. Niente da fare	14. Problema fisico	15. In mano all'insegnante
	16. Reazione	17 Solo / sola	18. Ripetitivo	19. Disagio	20. In mano a un compagno
	21 "Vieni a vedere"	22. "Lasciami stare"	23. sta bene da solo	24. Malessere	25. "Dammelo"
	Totale	Totale	Totale	Totale	Totale

2. L'ANALISI FUNZIONALE DIRETTA

L'OSSERVAZIONE DESCRITTIVA

- *consiste nell'annotare quello che si vede, senza prevedere particolari sistemi di codifica dei comportamenti*
- *è utile adottare alcuni accorgimenti operativi per rendere i dati più confrontabili e più connessi al contesto (ad esempio: annotare il momento, il luogo e la durata dell'osservazione; specificare le attività che svolgono i bambini;).*

Analisi funzionale descrittiva

	Contesto Attività Persone presenti	Antecedente	Comportamento	Conseguenza	Risposta dello studente alla conseguenza (cosa è successo alla fine)
Data					
Ora					
Durata					
Persona					
Intensità					
Data					
Ora					
Durata					
Persona					
Intensità					
Data					
Ora					
Durata					
Persona					
Intensità					
Data					
Ora					
Durata					
Persona					
Intensità					
Data					
Ora					
Durata					
Persona					
Intensità					

L'OSSERVAZIONE SISTEMATICA

-viene condotta attraverso schede di rilevazione, nelle quali sono preselezionati ed organizzati in categorie i comportamenti che saranno oggetto d'osservazione.

-In questo caso è necessario predisporre con grande attenzione il sistema delle categorie, in relazione alle ipotesi dell'osservazione. Le categorie possono raccogliere comportamenti di vario tipo (da caratteri fisici fino a dimensioni psicologiche e relazionali) ed essere di diversa ampiezza.

PRESA DATI ABC SCHEMATICA

traduzione da Alexander Toogood 2010 a cura di Elena Clò

Comportamento					
Data:					
Ora inizio					
Ora fine					
<table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%; text-align: center;">PRIMA</td> <td style="width: 50%; text-align: center;">DOPO</td> </tr> <tr> <td style="vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> suggerito un compito/data istruzione <input type="checkbox"/> attenzione spostata o tolta <input type="checkbox"/> interazione sociale in corso <input type="checkbox"/> attività preferita in corso <input type="checkbox"/> rimozione dell'oggetto/attività preferita <input type="checkbox"/> da solo (nessuna interazione nè oggetto) </td> <td style="vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> data attenzione sociale <input type="checkbox"/> rimproverato <input type="checkbox"/> eliminata la richiesta di fare un compito <input type="checkbox"/> consegnata attività/oggetto preferito <input type="checkbox"/> rimossi i materiali per i compiti <input type="checkbox"/> attenzione rimossa o sospesa </td> </tr> </table>		PRIMA	DOPO	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> suggerito un compito/data istruzione <input type="checkbox"/> attenzione spostata o tolta <input type="checkbox"/> interazione sociale in corso <input type="checkbox"/> attività preferita in corso <input type="checkbox"/> rimozione dell'oggetto/attività preferita <input type="checkbox"/> da solo (nessuna interazione nè oggetto) 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> data attenzione sociale <input type="checkbox"/> rimproverato <input type="checkbox"/> eliminata la richiesta di fare un compito <input type="checkbox"/> consegnata attività/oggetto preferito <input type="checkbox"/> rimossi i materiali per i compiti <input type="checkbox"/> attenzione rimossa o sospesa
PRIMA	DOPO				
<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> suggerito un compito/data istruzione <input type="checkbox"/> attenzione spostata o tolta <input type="checkbox"/> interazione sociale in corso <input type="checkbox"/> attività preferita in corso <input type="checkbox"/> rimozione dell'oggetto/attività preferita <input type="checkbox"/> da solo (nessuna interazione nè oggetto) 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> data attenzione sociale <input type="checkbox"/> rimproverato <input type="checkbox"/> eliminata la richiesta di fare un compito <input type="checkbox"/> consegnata attività/oggetto preferito <input type="checkbox"/> rimossi i materiali per i compiti <input type="checkbox"/> attenzione rimossa o sospesa 				

Comportamento					
Data:					
Ora inizio					
Ora fine					
<table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%; text-align: center;">PRIMA</td> <td style="width: 50%; text-align: center;">DOPO</td> </tr> <tr> <td style="vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> suggerito un compito/data istruzione <input type="checkbox"/> attenzione spostata o tolta <input type="checkbox"/> interazione sociale in corso <input type="checkbox"/> attività preferita in corso <input type="checkbox"/> rimozione dell'oggetto/attività preferita <input type="checkbox"/> da solo (nessuna interazione nè oggetto) </td> <td style="vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> data attenzione sociale <input type="checkbox"/> rimproverato <input type="checkbox"/> eliminata la richiesta di fare un compito <input type="checkbox"/> consegnata attività/oggetto preferito <input type="checkbox"/> rimossi i materiali per i compiti <input type="checkbox"/> attenzione rimossa o sospesa </td> </tr> </table>		PRIMA	DOPO	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> suggerito un compito/data istruzione <input type="checkbox"/> attenzione spostata o tolta <input type="checkbox"/> interazione sociale in corso <input type="checkbox"/> attività preferita in corso <input type="checkbox"/> rimozione dell'oggetto/attività preferita <input type="checkbox"/> da solo (nessuna interazione nè oggetto) 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> data attenzione sociale <input type="checkbox"/> rimproverato <input type="checkbox"/> eliminata la richiesta di fare un compito <input type="checkbox"/> consegnata attività/oggetto preferito <input type="checkbox"/> rimossi i materiali per i compiti <input type="checkbox"/> attenzione rimossa o sospesa
PRIMA	DOPO				
<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> suggerito un compito/data istruzione <input type="checkbox"/> attenzione spostata o tolta <input type="checkbox"/> interazione sociale in corso <input type="checkbox"/> attività preferita in corso <input type="checkbox"/> rimozione dell'oggetto/attività preferita <input type="checkbox"/> da solo (nessuna interazione nè oggetto) 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> data attenzione sociale <input type="checkbox"/> rimproverato <input type="checkbox"/> eliminata la richiesta di fare un compito <input type="checkbox"/> consegnata attività/oggetto preferito <input type="checkbox"/> rimossi i materiali per i compiti <input type="checkbox"/> attenzione rimossa o sospesa 				

ABC Data

Tradotto da materiale della Carbone Clinic 2014 a cura di Elena Clò

Nome		Data:	ora:
Antecedente	Comportamento	Conseguenza	
<input type="checkbox"/> Interruzione/Transizione	<input type="checkbox"/> pianto	<input type="checkbox"/> guida fisica per esecuzione	
<input type="checkbox"/> Accesso negato/ "NO"	<input type="checkbox"/> lamento	<input type="checkbox"/> Ignorato il comportamento problema	
<input type="checkbox"/> Vuole qualcosa	<input type="checkbox"/> urlo	<input type="checkbox"/> procedura del conta e richiedi	
<input type="checkbox"/> Il rinforzo sensoriale ha valore	<input type="checkbox"/> buttarsi a terra	<input type="checkbox"/> Bloccato accesso al rinforzo	
	<input type="checkbox"/> afferrare	<input type="checkbox"/> negato accesso al rinforzo e guida fisica per esecuzione dell'istruzione	
<input type="checkbox"/> Istruzione @ tavolo	<input type="checkbox"/> scappare		
<input type="checkbox"/> Istruzione in NET	<input type="checkbox"/> mordere	<input type="checkbox"/> Estinzione della fuga	
<input type="checkbox"/> MO non chiara/ senza apparente motivazione	<input type="checkbox"/> colpire	<input type="checkbox"/> Altro	
	<input type="checkbox"/> calciare		
	<input type="checkbox"/> altro		
		Durata: _____	

Nome		Data:	ora:
Antecedente	Comportamento	Conseguenza	
<input type="checkbox"/> Interruzione/Transizione	<input type="checkbox"/> pianto	<input type="checkbox"/> guida fisica per esecuzione	
<input type="checkbox"/> Accesso negato/ "NO"	<input type="checkbox"/> lamento	<input type="checkbox"/> Ignorato il comportamento problema	
<input type="checkbox"/> Vuole qualcosa	<input type="checkbox"/> urlo	<input type="checkbox"/> procedura del conta e richiedi	
<input type="checkbox"/> Il rinforzo sensoriale ha valore	<input type="checkbox"/> buttarsi a terra	<input type="checkbox"/> Bloccato accesso al rinforzo	
	<input type="checkbox"/> afferrare	<input type="checkbox"/> negato accesso al rinforzo e guida fisica per esecuzione dell'istruzione	
<input type="checkbox"/> Istruzione @ tavolo	<input type="checkbox"/> scappare		
<input type="checkbox"/> Istruzione in NET	<input type="checkbox"/> mordere	<input type="checkbox"/> Estinzione della fuga	
<input type="checkbox"/> MO non chiara/ senza apparente motivazione	<input type="checkbox"/> colpire	<input type="checkbox"/> Altro	
	<input type="checkbox"/> calciare		
	<input type="checkbox"/> altro		
		Durata: _____	

FONTI DI ERRORE DELL'OSSERVAZIONE E POSSIBILI RIMEDI

Gli errori possono riguardare tutte le diverse componenti della situazione di rilevazione:

I soggetti osservati:

Problematica:

- *Reattività* (Camaioni, 1990): la presenza dell'osservatore nel contesto dove si svolgono le attività, può indurre i soggetti esaminati ad alterare il proprio comportamento in funzione della consapevolezza di essere osservati

Possibili soluzioni:

- L'accorgimento principale da adottare per contenere gli effetti legati alla reattività dei soggetti è quello di nascondere o mascherare l'osservatore oppure certi aspetti dell'osservazione (Aureli, 1997)

- fase di familiarizzazione degli allievi con la persona che dovrà condurre l'osservazione, quando questa è esterna al contesto.

l'osservatore:

Problematiche

- possibili aspettative personali o pregiudizi che, in alcuni casi, finiscono per far concentrare il processo osservativo sui comportamenti attesi, trascurando molte azioni che non rientrano negli schemi precostituiti
- interpretare i comportamenti, anziché limitarsi a registrarli. Gli insegnanti possono facilmente farsi coinvolgere in queste insidie procedurali.
- la stanchezza, l'eccesso di ansia, la scarsa attenzione

Possibili soluzioni:

- rilevare i dati utilizzando strumenti con categorie ben definite e a basso grado di inferenza
- ricorso a due osservatori indipendenti
- sessioni di osservazione brevi

Gli strumenti:

Problematiche

- Nelle descrizioni narrative le distorsioni riguardano sovente la tendenza ad abbreviare il testo, sopprimendo dettagli dell'evento originale importanti
- Nell'osservazione strutturata il rischio legato agli strumenti può interessare le categorie che compongono la griglia. Se troppo complesse o definite in modo poco chiaro, anche i comportamenti che dovrebbero rientrare in tali categorie possono risultare poco riconoscibili agli occhi dell'osservatore, rendendo così possibili degli errori di registrazione (Braga e Tosi, 1998).

Possibili soluzioni:

- di tipo metodologico: consistono nella corretta procedura da adottare nelle descrizioni narrative e nella predisposizione degli strumenti di osservazione sistematica

3. L'ANALISI FUNZIONALE ANALOGA (o Sperimentale)

CONDIZIONE DI GIOCO LIBERO

- Il bambino può muoversi liberamente nella stanza;
- Sono presenti materiali e giocattoli preferiti che può utilizzare
- Non vengono effettuate richieste;
- L'educatore dà attenzione discontinua quando vengono manifestati comportamenti adeguati

- Può corrispondere alla situazione di “controllo”

CONDIZIONE DI ATTENZIONE

- L'educatore ed il bimbo sono in una stanza con dei giocattoli ed altri rinforzi
- Viene detto al bambino di giocare da solo
- Viene data attenzione al comportamento problema.

Se in questo momento si verifica un aumento della frequenza di un comportamento problematico, possiamo ipotizzare che la mancaza di attenzione sia l'antecedente del comportamento problema e che quindi la funzione del comportamento sia una richiesta di attenzione.

CONDIZIONE DI RINFORZO TANGIBILE

- L'educatore ed il bambino sono in una stanza con il solo materiale che piace al bambino;
- Dopo un periodo di attività del bambino (es. 30 secondi), l'educatore toglie l'oggetto/attività preferito al bambino.
- L'educatore consegna l'oggetto/attività preferita all'emissione del comportamento

Se la frequenza dei comportamenti problematici aumenta, allora la bassa tolleranza alla frustrazione funge da antecedente. Se, ridando l'oggetto preferito, il comportamento diminuisce, allora si può affermare che la funzione del comportamento problematico è quella di ottenere il rinforzo

CONDIZIONE DI RICHIESTA

- L'educatore ed il bimbo sono in una stanza con il solo materiale di lavoro;
- Si inizia a chiedere al bambino di eseguire delle attività.

Se si verifica un aumento nell'emissione del comportamento problema possiamo affermare che, effettuare richieste potrebbe essere l'antecedente. Se, dopo aver ritirato la richiesta e fatto scegliere al bambino una attività alternativa da fare, si ha una riduzione del comportamento, possiamo ipotizzare che la funzione sia quella dell'evitamento.

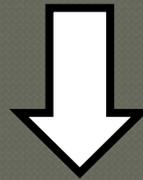
CONDIZIONE DA SOLO

- Il bimbo è da solo in una stanza (osservato dal terapeuta);
- Non sono presenti materiali rinforzanti né vengono effettuate richieste;
- Stanza quanto più possibile vuota.

Se la frequenza dei comportamenti problematici aumenta, la noia potrebbe essere la funzione di quel comportamento e ciò può verificarsi se, alla presentazione dei materiali preferiti, il comportamento problematico diminuisce.

Con una corretta analisi funzionale possiamo stabilire:

- 1) Che funzione svolge quel comportamento (Comunicativa? Evitamento? Autostimolatoria?)
- 2) Cosa favorisce il presentarsi di quel comportamento? In quali occasioni è più frequente, più duraturo o più intenso
- 3) Quali comportamenti alternativi potrebbe utilizzare il bambino per svolgere le stesse funzioni



L' intervento non deve mirare solo a ridurre i comportamenti problema ma anche ad incrementare o insegnare ***comportamenti alternativi***, positivi e socialmente accettabili, che si sostituiscano ai primi svolgendo la stessa funzione

Scegliere forme comunicative *alternative* al comportamento problema

- Il comportamento comunicativo funzionale che vado ad insegnare deve permettere al soggetto di raggiungere lo stesso scopo del comportamento problematico.
- Nell'individuare i comportamenti alternativi è importante tenere presente alcuni elementi:
 - sia facilmente eseguibile dal soggetto stesso.
 - sia facilmente interpretabile per l'ambiente circostante.

Esempio

Per attirare l'attenzione delle maestre in classe Silvia urla e lancia gli oggetti. La maestra le insegna a battere sulla spalla della persona di cui desidera l'attenzione. Tale comportamento funzionale le permette di ottenere l'attenzione subito e sempre, e inoltre richiede uno sforzo inferiore rispetto al comportamento problema.

Per la natura di ciascun comportamento problema utilizzate delle alternative funzionali che possano sostituirli:

Esempio:

- se il comportamento problema ha come funzione la fuga dal compito, proponete una gamma di compiti tra i quali il soggetto può scegliere;

- se la funzione fa riferimento alla richiesta di attenzione, proponete o le immagini delle persone con cui il soggetto potrebbe voler interagire, oppure una strategia funzionale per richiamare l'attenzione della persona desiderata;

- se la funzione è l'accesso a oggetti tangibili, offrite una scelta tra una varietà di oggetti gratificanti che dovrà richiederli in maniera appropriata (segni, PECS, linguaggio).

Individuazione
comportamento
problema
(colloquio,
osservazione,
analisi funzionale
indiretta)

- Analisi
funzionale
(Indiretta,diretta,
analoga)

- Individuazione
della funzione
del
comportamento

- Individuazione di
un comportamento
funzionale
sostitutivo



Aspetti fondamentali nella pianificazione di un intervento sui comportamenti problematici:

1. Spesso bisogna applicare più strategie simultaneamente poiché nessuna strategia è, da sola, totalmente efficace;
2. Tutte le persone di riferimento, in ogni situazione, devono applicare le strategie elaborate;
3. Qualsiasi comportamento problematico deve essere inteso come un *comportamento comunicativo*, per cui non va soppresso, ma *sostituito* con uno più funzionale e appropriato.
4. Indipendentemente dalla strategia scelta è importante monitorare in modo costante l'andamento dell'intervento

INTERVENTI



REATTIVI

- ❑ Consistono nel manipolare le *conseguenze* in modo che, attraverso il comportamento problematico, non si possa accedere al rinforzatore che fino ad allora lo aveva mantenuto in vita.

PROATTIVI

- ❑ Consistono nella manipolazione degli eventi *antecedenti* per insegnare al bambino un comportamento sostitutivo incompatibile o alternativo a quello problematico.

Interventi **PROATTIVI** di gestione dei comportamenti problema

1. Functional communication training

L'intervento ha l'obiettivo di sviluppare una risposta alternativa di comunicazione come antecedente per diminuire il comportamento problematico.

Questa risposta può avere varie forme: vocalizzazioni, segni, parole, foto, gesti

2. Incremento delle abilità

Intervento mirato sul potenziamento delle abilità globali del soggetto

3. Rinforzo non contingente

E' un intervento antecedente nel quale stimoli con proprietà rinforzanti sono consegnati con un programma di rinforzo a tempo fisso o variabile, indipendentemente dal comportamento dello studente.

Questa strategia può diminuire i comportamenti problematici perché i rinforzi che lo mantengono sono ora disponibili liberamente e frequentemente.

Interventi REATTIVI di gestione dei comportamenti problema

1. Tecniche positive: *Rinforzo differenziale*

- Aumenta la probabilità che tra due comportamenti incompatibili ne venga prodotto uno soltanto (Cohen, 1969)

- Si distinguono 4 modalità di rinforzamento:

- 1) DRO: rinforzamento differenziale di comportamenti alternativi
- 2) DRA: rinforzamento differenziale di comportamenti adeguati
- 3) DRI: rinforzamento differenziale di comportamenti incompatibili
- 4) DRC: rinforzamento differenziale di comportamenti comunicativi

2. Estinzione:

- Si fonda sulla legge secondo la quale la frequenza e/o la durata di ogni comportamento tende a decrescere se esso non è più seguito da alcun rinforzamento (Sulzer, Mayer, Cody, 1968; Guazzo, 2011)
- il comportamento problema non produce più le conseguenze rinforzanti che lo mantenevano attivo

Problematiche (Meazzini, 1978):

- La frequenza del comportamento sottoposto ad estinzione tende inizialmente ad aumentare
- E' prevedibile un recupero spontaneo temporaneo
- Esiste la possibilità che il comportamento venga sostituito da altri comportamenti inadeguati

- Non è sempre facile individuare i rinforzatori che hanno instaurato e che mantengono attivo il comportamento inadeguato
- E' necessario che la procedura di estinzione venga adottata da tutti gli interlocutori del soggetto
- La riduzione del comportamento inadeguato è graduale
- Alcuni comportamenti sono pericolosi per il soggetto o per gli altri, per cui non possono essere messi in estinzione

Accorgimenti (Guazzo, 2011):

- Identificare tutti rinforzi che sono in grado di mantenere i comportamenti problematici
- Specificare tutte le condizioni nelle quali verrà attuata l'estinzione

- Procedere con sistematicità
- Mantenere la procedura fin quando non inizi a produrre gli effetti (è importante sapersi controllare e gestire l'ansia)
- Usarla insieme ad altre tecniche, come il rinforzamento differenziale o l'insegnamento di abilità funzionali

Esempio

Giulio urla quando vuole richiamare l'attenzione della madre. In questo caso la madre durante il comportamento problema continua a svolgere le sue attività senza prestare nessuna attenzione al figlio. Appena le urla si sono fermate per un breve lasso di tempo la madre fornisce a Giulio il modello corretto per la richiesta (una pacca sulla spalla, o "mamma") e premia con l'attenzione.

3. Costo della risposta

- Rappresenta un elemento solitamente inserito in un programma di “token economy”
- Consiste nel sottrarre i rinforzatori ogni volta che il soggetto emette il comportamento inadeguato (Ackerman, 1972)
- I rinforzi sottratti devono essere tanto più numerosi quanto più inadeguati sono i comportamenti prodotti dal soggetto (Meazzini, 1978)

Problematiche (Guazzo, 2011):

- Possono verificarsi episodi di aggressione e di violenza
- Può accadere che gli stimoli ad essa associata diventino avversivi

Accorgimenti (Guazzo, 2011):

- avere a disposizione un vasto assortimento di rinforzi di sostegno (token)
- comunicare in modo chiaro le “regole del gioco”
- Applicare in modo sistematico le regole stabilite

Esempio:

Francesco utilizza un sistema di token economy per regolare l'interazione sociale. Quando è nella stanza da gioco di gruppo usa un linguaggio non adeguato con i pari (parolacce). Ogni volta si rivolge al compagno in maniera inadeguata deve consegnare tre rinforzi di sostegno.

4. Ipercorrezione

- Consiste nel rimediare ai danni prodotti dal proprio comportamento
- Si richiede al soggetto di ripristinare la situazione da lui disturbata con il suo comportamento, se necessario si può chiedere anche di migliorare la situazione precedente
- Può assumere caratteristiche educative se non viene usata con risentimento

Accorgimenti (Guazzo, 2011):

- Far produrre un comportamento che sia in relazione logica con il comportamento inadeguato
- Applicarla con sistematicità

- Applicarla con coerenza
- Organizzare l'ambiente in modo tale da impedire la fuga del soggetto
- Combinarla con altre tecniche come l'estinzione e il time out
- Evitare l'uso di una coercizione eccessiva

Esempio:

Giulio quando vuole uscire dalla classe inizia a lanciare tutti gli oggetti che trova. In questo caso l'operatore (sempre senza utilizzare frasi del tipo "no non si fa..") dice al bambino "raccogli tutto" e, se necessario, lo aiuta fisicamente. Dopo si darà al bambino un modello corretto di richiesta.

5. Time-Out (senza isolamento)

- Procedura costituita dal ritiro o dalla sospensione del rinforzamento
- Consiste nell'allontanare il soggetto dalla situazione nella quale vengono erogati i rinforzatori
- Può essere usato nei seguenti modi:
 - 1) Togliendo un rinforzatore
 - 2) Obbligando il soggetto a restare seduto in un angolo
 - 3) Applicando procedure di esclusione dal gioco (es.: nastro del time-out)

Problematiche(Guazzo, 2011):

- Rimane una tecnica negativa e poco costruttiva
- Gli stimoli ad essa associati possono diventare avversivi
- Può creare occasione per aggressività e violenza

Accorgimenti (Guazzo, 2011):

- Presenza di molti rinforzatori nell'area di Time-in
- Assenza di rinforzatori durante il Time-out
- Durata del time-out che non dovrebbe superare i 30 minuti
- Deve essere erogato subito dopo il comportamento
- Combinarla con il rinforzo del comportamento opposto a quello da eliminare

Esempio

Giulio mentre salta sul tappetino elastico spinge con violenza gli altri bambini per farli scendere. In questo caso, senza dare attenzioni del tipo “no non si fa”, si mette il bambino seduto su una sedia dicendo “seduto” e si conta per un tempo adeguato (si può contare anche ad alta voce). In seguito si potrebbe insegnare a Giulio a chiedere di saltare a turno.

6. Blocco fisico

- Procedura impiegata quasi esclusivamente nel trattamento di gravi comportamenti aggressivi autodiretti o eterodiretti.
- Consiste nel bloccare il comportamento negativo del soggetto dopo che questo inizia ad essere emesso
- Può assumere connotato educativo se non usato con risentimento

Problematiche (Guazzo, 2011)

- Deve essere adottata da tutti gli interlocutori
- E' possibile un recupero spontaneo
- Il comportamento potrebbe essere sostituito da altri comportamenti inadeguati

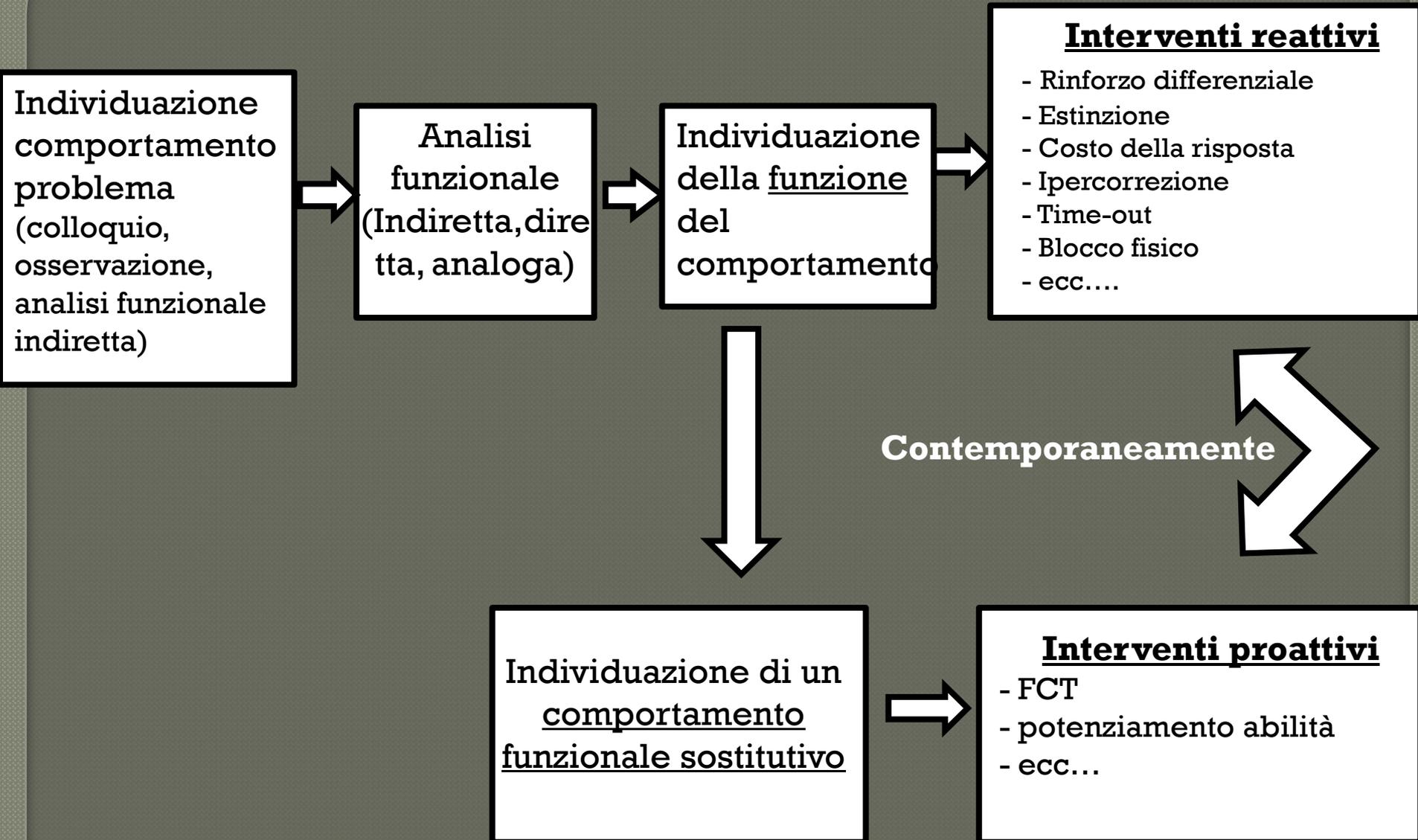
Accorgimenti (Guazzo, 2011)

- Applicarla sistematicamente e con coerenza
- Valutare attentamente e rendere esplicite le modalità operative del blocco
- Combinarla con altre strategie
- Non associarla con espressioni o atteggiamenti punitivi o colpevolizzanti

Esempio:

Andrea quando vuole ottenere un oggetto desiderato che non riesce a raggiungere inizia ad urlare e darsi violenti pugni sulla testa. In questo caso l'operatore (sempre senza dire "no non si fa.." e senza guardarlo) terrà fermo il bambino, per impedire che si faccia del male, fino al termine del comportamento. Dopo si darà al bambino un modello corretto di richiesta.

CONCLUSIONI



GRAZIE PER L'ATTENZIONE

Dott. Davide D'Elia