

ISTITUTO COMPRENSIVO STATALE “ R. CALDERISI”

Villa di Briano (CE)

Protocollo inclusione: gestione dei comportamenti “problema”



Anno scolastico 2022/2023

Anche se può sembrare strano che una persona intraprenda un comportamento per far sì che qualcuno lo rimproveri, può accadere perché per alcune persone è meglio ottenere un'attenzione "cattiva" piuttosto che nessuna attenzione.

(Cooper, Heron&Heward, 2007)

Approvato dal collegio dei docenti con delibera n. 4 del 21 ottobre 2022

parte integrante del POF-T 2022-25 e allegato al PI 2022-23

Premessa

Il presente protocollo è rivolto ai docenti e a tutti gli operatori scolastici che devono intervenire in situazioni di emergenza di fronte a comportamenti “problema” che potrebbero sfociare in situazioni di rischio per tutto il personale scolastico e per gli studenti. Esso esprime, innanzitutto, la volontà degli insegnanti e dell’Istituzione scolastica di farsi carico di un’esigenza percepita sempre più urgente ed emergente nella vita scolastica quotidiana e dare alcune risposte pratiche cercando di rispettare prima di tutto la tutela della sicurezza di alunni ed operatori scolastici.

Coerentemente con l’obiettivo di qualificare il processo di insegnamento-apprendimento in chiave personalizzata, codesta istituzione scolastica mira a essere sempre più “scuola inclusiva” e punta a garantire una formazione di qualità a tutti gli studenti. Ci si riesce innanzitutto individuando le barriere che ostacolano l’apprendimento ed è necessario fare in modo che tutti gli alunni con e senza disabilità possano imparare insieme, nella stessa classe, con metodi di insegnamento innovativi che possano essere adattati alle diverse necessità degli alunni. La scuola di oggi per essere definita “scuola inclusiva” è chiamata a rispondere ai differenti bisogni degli alunni, in alcuni casi si manifestano in modo marcato e lampante, in altri risulta essere più mascherato, ma non per questo meno allarmante. Infatti accanto alle disabilità conclamate, cresce sempre più il numero di alunni che presenta dei Bisogni Educativi Speciali in assenza di una certificazione specifica. È importante che l’insegnante sia in possesso degli strumenti utili per individuare tempestivamente le varie difficoltà e far ricorso alle risorse disponibili secondo il principio della “speciale normalità” e progettare interventi funzionali, volti a sviluppare le competenze fondamentali, che non possono mancare nel bagaglio professionale degli insegnanti. Ogni bambino/alunno è un individuo con la sua storia e le sue esperienze che si manifesta tramite il gioco, le azioni, le relazioni e attraverso questi rivela i propri interessi e i propri bisogni e ciò che fa parte della sua persona. Per mettere al centro dell’intervento educativo il bambino, non si può fare a meno di utilizzare l’osservazione come strumento che permette di conoscerlo nell’intento di rispondere ai suoi bisogni e di orientare il suo ben-essere. Il documento è frutto di un lavoro d’equipe (GLI, Dipartimento dell’inclusione), fondato sulla ricerca e la condivisione di conoscenze, prassi educative, la costruzione condivisa di strumenti osservativi per maturare “insieme” competenze adeguate per gestire le relazioni educative in maniera efficace e sicura, anche quando appaiono disfunzionali, difficili e problematiche.

1. COMPRENDERE LA FUNZIONE DEL COMPORTAMENTO E DEFINIRE IL COMPORTAMENTO “PROBLEMA”.

È solitamente definito “problematico” un comportamento che crea difficoltà allo sviluppo, all’apprendimento e alla socializzazione della persona in quanto è considerato pericoloso o non è accettabile dal punto di vista sociale, o viene considerato come un eccessivo impiego di energie o di tempo. I comportamenti problema, come tutti i tipi di comportamento, rappresentano il modo in cui l’essere umano risponde agli stimoli presenti nel suo ambiente materiale o relazionale/sociale.

Spesso assumono carattere di “crisi comportamentali” che il più delle volte rientrano tra i sintomi di alcune categorie diagnostiche (Autismo, Disturbo Oppositivo Provocatorio, Disturbo da Deficit di Attenzione/Iperattività - ADHD- Disturbo della Condotta, ecc...), ma sempre più frequentemente si osservano anche in alunni non certificati, che mostrano particolari disagi.

Questi comportamenti:

- ✓ sono pericolosi per l’alunno che li compie;
- ✓ sono pericolosi per chi è intorno a lui;
- ✓ sono distruttivi per l’ambiente;
- ✓ impediscono all’alunno di apprendere nuove abilità e di potenziare quelle in acquisizione;
- ✓ ostacolano l’interazione sociale perché sono socialmente inaccettabili e generano rifiuto.

Spesso si manifestano con:

- ✓ aggressività auto ed eterodiretta;
- ✓ distruzione di oggetti;

- ✓ fuga;
- ✓ urla;
- ✓ autostimolazioni;
- ✓ proteste verbali e atteggiamenti di sfida;
- ✓ non collaborazione;
- ✓ rifiuto delle regole.

In genere un comportamento problematico viene spesso osservato quando l'alunno:

- vuole ottenere qualcosa a cui non ha accesso;
- sente uno o più bisogni per il quale non riesce ad esprimere la richiesta o a cui non ha ricevuto risposta;
- quando si ha un ritardo nella consegna di ciò che desidera;
- deve restituire qualcosa;
- vuole richiamare l'attenzione degli altri;
- deve svolgere un'attività gradita che al momento non può compiere o transizione da un'attività gradita ad un compito;
- deve scaricare la tensione emotiva;
- vuole evitare dei compiti, dei luoghi e delle situazioni particolari.

Spesso un comportamento può essere rinforzato, non in modo volontario, dal fatto che ottenga o eviti ciò che voleva.

1.a) Valutazione dei comportamenti problema: cosa osservare (comportamento, rinforzo, estinzione)

Il compito della scuola di fronte ai comportamenti problema è, in primo luogo, quello di comprendere quali condizioni e situazioni determinano con maggiore frequenza la comparsa delle crisi comportamentali, cercando poi di individuare quali modifiche sia possibile apportare e quali percorsi didattici possano risultare di supporto (ad esempio per la consapevolezza dei sentimenti propri ed altri, la gestione della rabbia, dell'aggressività, l'apprendimento di modalità comunicative integrative o alternative alla parola e alla scrittura, ecc.). In secondo luogo, gli insegnanti di sezione e di classe devono acquisire le competenze per gestire la crisi comportamentale quando essa si presenta mettendo in sicurezza sia l'alunno, sia compagni di classe, sia il personale scolastico, impedendo anche la distruzione di attrezzature e beni scolastici. In età evolutiva le situazioni problema possono risolversi attraverso il contenimento che ne riduce l'intensità e la frequenza delle crisi e che, talvolta esse si possono estinguere in maniera naturale, con il passare del tempo in quanto legate a momenti particolari della vita della studente. **L'osservazione e la comprensione** di un comportamento problema deve aprirsi ad una ampiezza maggiore di investigazione, evitando di considerarlo come fine a sè stesso; infatti, la comprensione richiede una messa in relazione con il contesto e con le conseguenze che lo rafforzano, gli antecedenti o eventi ambientali che lo determinano. Queste informazioni si ricavano con **Posservazione sistematica** che ha lo scopo di individuare ciò che l'alunno fa, quante volte e in quali contesti. **Essa rappresenta il punto di partenza per qualsiasi intervento volto a modificare un comportamento e/o ad anticipare e quindi smorzare possibili atteggiamenti pericolosi.**

La comprensione dell'origine dei comportamenti problema è alla base della sua estinzione. Molti comportamenti problematici hanno una funzione per l'individuo e tendono dunque ad essere rinforzati inconsapevolmente se non se ne conosce l'origine. Gli studi condotti negli ultimi decenni portano a considerare il comportamento umano attraverso **l'approccio bio-psico-sociale**. In base a tale modello un comportamento può essere compreso solo se **osservato** nei diversi contesti in cui esso si manifesta. Per cui, bisognerà prendere in considerazione tutti i fattori che ruotano intorno ad un determinato atteggiamento.

Un passo fondamentale è l'analisi del comportamento-problema che può avvenire partendo da alcune considerazioni principali:

- ❖ Il comportamento problematico è sempre veicolato da uno scopo specifico;
- ❖ Il suo significato varia in base al contesto ed è spiegabile come una risposta funzionale a determinate circostanze ambientali;
- ❖ L'espressione del comportamento-problema è connessa a ciò che l'alunno, attraverso quel sintomo, desidera esprimere;
- ❖ Un determinato comportamento problema può avere diverse funzioni in base al contesto in cui si manifesta.

Per cui prima di essere risolto il comportamento problematico va analizzato e interpretato.

2. PROGETTO "ABC"

Un progetto educativo, volto a ridurre i comportamenti PROBLEMA, sarà una diretta conseguenza delle ipotesi ricavate **dall'analisi funzionale**, per cui sarà necessario esaminare e lavorare sugli **"antecedenti"**, ovvero tutte quelle situazioni che precedono la messa in atto di quel comportamento, e/o **sul comportamento stesso** e/sulle **conseguenze** di quel comportamento. Esso è quindi strutturato sulla base del modello **"ABC"** che si focalizza su tre componenti: "Antecedent (antecedente), Behavior (comportamento), Consequence" (conseguenza).

Per attuarlo occorre costruire una documentazione precisa della crisi in modo da poter svolgere un'attenta analisi della situazione, al fine di capire da cosa scaturisce, cosa la determina, qual è la sua funzione e, quindi, come ripristinare comportamenti corretti evitando di rafforzare quelli negativi (perché ha agito così? A cosa è servito? Cosa ha ottenuto?).

L'Allegato 1 fornisce adeguato strumento da utilizzare e tenere nel fascicolo personale dell'alunno.



Una conseguenza gradita dopo un comportamento problema porta al suo mantenimento o ad un aumento della probabilità che venga ripetuta.

Una conseguenza sgradita, d'altro canto, porta ad una diminuzione della probabilità che esso venga ripetuto.

Per tale motivo è fondamentale capirne la funzione.

Per rendere efficace l'osservazione funzionale nel percorso occorre fare i seguenti passi (condividendoli con il team di classe e di sezione, assumendone in modo corresponsabile lo sviluppo a livello collegiale e coinvolgendo attivamente anche eventuali docenti di sostegno presenti):



Il programma è applicabile solo quando i comportamenti sono preceduti da antecedenti, cioè da determinati eventi osservabili.

Vediamo nello specifico su cosa si basa l'osservazione secondo il modello ABC.

A) l'evento antecedente: sono stimoli interni o esterni, o eventi ambientali che precedono e dirigono un determinato comportamento (possono essere regole, aspettative, comunicazioni, pensieri e situazioni).

Per avere un controllo a breve termine sul comportamento è possibile eliminare o cambiare gli antecedenti per ridurre la probabilità che un comportamento problematico si manifesti.

Gli interventi basati sulla gestione degli antecedenti **si rivolgono principalmente all'ambiente**, così da rendere più semplice l'attuazione di comportamenti desiderabili.

B) Il comportamento, cioè quello che il bambino/l'alunno fa (indica qualcosa di osservabile, modificabile e di cui si può contare la frequenza).

C) Le conseguenze: cosa avviene dopo un determinato comportamento, cosa cambia e come reagisce l'ambiente dopo il comportamento problema.

Esse rivestono una grande importanza poiché dopo aver valutato la funzione del comportamento possono essere gestite dall'adulto ed assumere un carattere positivo (premi) o un carattere negativo (punizioni), ma numerose sono le varianti a disposizione.

2.a) Rinforzi

Dal punto di vista psicologico si possono avere rinforzi positivi e negativi.

I **rinforzi positivi** possono essere utilizzati tutte le volte che viene messo in atto un comportamento corretto, in modo da aumentarne la possibilità che venga ripetuto, e sono di differenti tipologie:

- **rinforzi tangibili:** consistono in premi materiali, ad esempio giochi, dolciumi, figurine, ecc.
- **rinforzi sociali:** manifestazione di affetto/approvazione quali sorrisi, carezze, elogi, ecc.
- **rinforzi simbolici:** bollini o gettoni che vengono accumulati e scambiati con premi o concessioni ecc.
- **rinforzi dinamici:** attività gratificanti o privilegi particolarmente graditi al bambino.

Un altro tipo di conseguenza premiante può essere il **rinforzo negativo**, cioè l'allontanamento o cessazione della situazione spiacevole ed ha come effetto la riduzione o la rimozione di un comportamento negativo, **ma premia e rende più frequente quello positivo** (es. quando avrai messo in ordine il tuo banco, allora potrai iniziare a disegnare/ ascoltare musica...).

Con il rinforzo negativo o positivo, l'esito sarà un aumento della frequenza dei comportamenti che li hanno determinati poiché tramite rinforzi continui ci si avvicina progressivamente al comportamento desiderabile.

Si rammenta, in ogni modo, che qualunque intervento dovrà essere accompagnato da costanti attenzione e rispetto verso la persona dell'alunno, il suo sentire, la sua dimensione spirituali, corporea e relazionale/ sociale.

3. STRATEGIE DI LAVORO ATTUABILI IN CLASSE

3.a) GLI INTERVENTI BASATI SUGLI ANTECEDENTI

1. L'organizzazione della classe e delle attività: creare un contesto strutturato e flessibile (qualità degli ambienti di apprendimento)

Alcuni accorgimenti possono ridurre i comportamenti problematici e permettere una più facile gestione delle loro manifestazioni.

Uno dei primi interventi su cui riflettere è **l'organizzazione degli spazi**, a partire dalla disposizione dei banchi/arredi. La scelta della posizione più idonea destinata al bambino (e/o al piccolo e grande gruppo di appartenenza) scaturirà da alcune valutazioni:

- dal punto di vista dell'insegnante, avere il bambino nella propria visuale permette di mettere in atto una serie di strategie che mireranno a coinvolgerlo nelle attività scolastiche e parallelamente intervenire tempestivamente in caso di azioni non corrette.
- la possibilità di muoversi tra i banchi/arredi e raggiungere senza difficoltà ogni bambino migliorerà il controllo sulle attività;
- bisognerà valutare quali compagni sono vicini al bambino poiché, ad esempio, i compagni più tranquilli possono favorire un modello positivo di comportamento.

In genere le circostanze che rafforzano la manifestazione di difficoltà legate alla capacità di autoregolazione del comportamento sono le situazioni poco strutturate, ad esempio la ricreazione, alle attività in palestra.

Più il bambino riuscirà a prevedere e comprendere che cosa l'ambiente si aspetta, maggiori saranno le probabilità che cercherà di soddisfare tali richieste. Ciò avviene poiché il futuro appare ai suoi occhi poco prevedibile, non anticipa che cosa potrà accadere, fa fatica ad organizzare attività future; il suo comportamento sarà invece più controllato se saprà esattamente quello che deve fare.

Perciò **l'ordine, la routine risultano essere dei validi alleati nella gestione dello stile impulsivo.**

Alcuni esempi di routine sono: presentare le attività della giornata, controllare il materiale didattico necessario, concordare le pause, creare un inventario che includa le routine già esistenti in classe e rendendo esplicite quelle tacite, riconoscere l'impegno del/dei bambino/i anche per le piccole cose.

2. Le regole della classe

Grazie agli strumenti di osservazione, diventa chiaro che il comportamento del bambino viene influenzato da una determinata situazione in cui si trova e in cui manifesta la difficoltà di pianificare e regolare il comportamento. In tutti i momenti della vita scolastica in cui non vi siano chiare regole e ruoli si possono presentare situazioni scatenanti che dovranno essere opportunamente analizzate per introdurre regole e attività strutturate prevedibili.

Offrire un supporto al bambino per gestire il comportamento agendo sugli antecedenti significherà anche **definire all'interno della classe poche, semplici e chiare regole che, per essere efficaci, dovranno essere discusse, condivise e approvate da allievi e insegnanti.** La cosa più importante è far sì che gli alunni le avvertano come proprie: *“Se mi dici una cosa, posso dimenticarla. Se me la mostri, può darsi che me la ricordi. Ma se mi coinvolgi, non la dimenticherò mai più”* (Tagore). Inoltre tali regole dovrebbero essere espresse sotto forma di informazioni e affermazioni, anziché una lista di divieti (“fai...” anziché “non fare...”).

3.b) GLI INTERVENTI BASATI SULLE CONSEGUENZE

Gli interventi sulle conseguenze riguardano le strategie volte a migliorare il comportamento tramite la risposta dell'insegnante e attraverso le conseguenze derivanti dalle azioni dell'alunno, poiché dopo qualsiasi comportamento si verificano degli effetti piacevoli o spiacevoli: quelle positive aumenteranno la frequenza, l'intensità e la permanenza di una manifestazione comportamentale, mentre quelle negative le faranno diminuire.

1. I rinforzi positivi

Con i bambini l'uso delle conseguenze positive, utilizzate strategicamente, in modo immediato, frequente e vario per evitare che diventino un'abitudine, consente di raggiungere un risultato notevole. Individuare le conseguenze che sono davvero rinforzanti è il primo passo per programmare un intervento di questo tipo. Attraverso l'osservazione l'adulto potrà notare quali sono i comportamenti che si verificano con più frequenza e che quindi risultano più rinforzabili.

Non è auspicabile ricorrere troppo frequentemente a rinforzi tangibili, al contrario i rinforzi simbolici (bollini, punti, gettoni, ecc.) sono strategicamente utili perché dopo essere stati accumulati possono essere scambiati con oggetti, attività o situazioni piacevoli precedentemente stabiliti con il bambino.

2. I rinforzi negativi (da non confondere, né attivare, con le punizioni)

Le conseguenze negative sono dei buoni regolatori del comportamento e, facendo parte della vita, non possono essere evitate. La mancanza di coerenza nell'utilizzo dei rinforzi negativi può rafforzare il comportamento problema. Non dovrebbero essere, inoltre, la prima o l'unica strategia a cui l'insegnante deve ricorrere, ma essere sempre associate a conseguenze positive perché il principale limite di tale strumento è che fornisce informazioni su ciò che è inadeguato senza fornirne su ciò che è appropriato.

Tra le conseguenze negative più utilizzate:

- **Pignorare pianificato:** ignorare sistematicamente il comportamento indesiderato.

Questa conseguenza negativa non è applicabile quando il comportamento è pericoloso o eccessivamente disturbante, tale da richiedere la messa in atto di strategie alternative.

- **I rimproveri:** essi dovranno essere centrati sul comportamento, quindi contenere una descrizione dello stesso e del perché è considerato indesiderato, suggerirne uno alternativo esplicitando quali vantaggi ne deriveranno (evitare di chiamare per nome l'alunno mentre lo si rimprovera, al fine di evitare di associare l'alunno al comportamento negativo) .

- **Costo della risposta o Token Economy:** questa procedura richiede che vengano messi a disposizione del bambino un certo numero di punti, bollini o gettoni all'inizio di tutte le lezioni giornaliere. L'insegnante e il bambino decideranno insieme quali ricompense otterrà in base ai punti conservati o guadagnati grazie ai comportamenti corretti. Al contrario se si verificheranno

comportamenti inadeguati, precedentemente stabiliti, l'intervento prevederà una penalità o perdita di bollini. Alla fine della giornata, in base al conteggio dei bollini in possesso, l'alunno potrà scegliere una ricompensa.

Il numero dei bollini deve essere sufficiente affinché alla fine delle lezioni il bambino ne possieda un numero adeguato e nel caso i punti siano troppo pochi per accedere alla ricompensa avrà la possibilità di decidere se usarli per il giorno successivo.

- Il **time-out**: dovrebbe essere inteso come un momento di pausa, proprio come avviene in ambito sportivo quando l'allenatore vuole riportare la squadra a concentrarsi, soprattutto nei momenti di difficoltà. È una tecnica di modificazione del comportamento che mira a interrompere comportamenti aggressivi od collera con una sospensione di attenzione, soddisfazione. Questa strategia consiste nel collocare l'alunno in un luogo neutro e tranquillo per allontanarlo dalla situazione in cui si verifica il comportamento indesiderato. Con il time-out si perseguono due obiettivi:

1. interrompere il prima possibile il comportamento problema;
2. aiutare il bambino a raggiungere la capacità di autodisciplina.

Di solito i bambini non apprezzano il time-out poiché comporta la perdita di qualcosa e provoca un senso di irritazione che scompare alla fine della sospensione.

Se si ricorre sistematicamente a questa strategia l'alunno sarà motivato a ridurre le reazioni negative e a individuare modalità di comportamento alternative, ma richiede la presenza di un ambiente adatto per poterlo attuare. Bisogna innanzitutto scegliere uno o, al massimo, due comportamenti bersaglio sui quali applicare il time-out metodicamente e solo dopo essere riusciti a ridurre il primo comportamento è possibile sceglierne un altro da attenuare. Affinché la tecnica dia i risultati sperati, il comportamento negativo deve essere individuato immediatamente e il time-out applicato subito al manifestarsi del comportamento negativo. Contemporaneamente il bambino non deve sentirsi, escluso, dispregiato o giudicato, comunque deve percepire la bontà dello sguardo di attenzione su di lui.

4. COSA FARE E COSA NON FARE

Nella tabella sono evidenziati alcuni errori che spesso noi adulti commettiamo di fronte ai comportamenti problema e alcuni suggerimenti per affrontarli.

Cosa NON fare	Cosa fare
1) NON limitarsi a definire il problema di comportamento come appare, senza capire qual è la sua funzione	1) Cercare di capire qual è la funzione del problema di comportamento (o quali sono le funzioni); 2) la domanda guida è: Cosa "guadagna" questo alunno da questo comportamento?
2) NON chiedere continuamente "Perché fai così?" non è utile perché si tratta di reazioni non consapevoli e l'alunno non è in grado di spiegare le ragioni del suo comportamento	3) Effettuare un'analisi funzionale del comportamento
3) Quando un approccio non funziona, NON intensificarlo	3) Quando un approccio non funziona, cambiarlo
4) NON fissare troppe regole di classe e poi non farle rispettare o farle rispettare in modo fluttuante	4) Fissare poche regole chiare e discusse con la classe, accertarsi che tutti (adulti e ragazzi) le abbiano comprese, poi applicarle in modo costante e con coerenza

<p>5) NON trattare tutti i problemi di comportamento come se dipendessero dalla volontà (NON VUOLE), anziché considerare che molto spesso l'alunno manca delle abilità necessarie per comportarsi diversamente (NON PUÒ). Il comportamento problema è segnale di un disagio collegato ad un bisogno a cui il bambino non trova risposta.</p>	<p>5) Identificare i problemi che dipendono da incapacità/impossibilità dell'allievo (tutti i NON PUÒ) al fine di avviare percorsi di apprendimento o individuare modalità di sostituzione</p>
<p>6) NON occuparsi abbastanza di cosa succede nei "momenti di transizione" tra un insegnante e un altro, tra uno spazio e un altro, tra una attività e un'altra, in mensa, negli intervalli,...</p>	<p>6) Curare le transizioni perché è nei momenti di passaggio, in cui c'è meno strutturazione e meno vigilanza, che più facilmente si creano situazioni di tensione</p>
<p>7) Ignorare tutto/non ignorare nulla. Una delle strategie per depotenziare un comportamento negativo è quello di ignorarlo, ma ciò è possibile soltanto se si tratta di cose di poco conto. Per contro, intervenire sempre su tutto ciò che crea una tensione insopportabile e blocca la vita della classe</p>	<p>7) Individuare quali sono i comportamenti da affrontare assolutamente (i più gravi, i più pericolosi, i più destabilizzanti, quelli che generano altri problemi a grappolo, ...) e agire su questi uno alla volta. Ignorare le piccole cose negative (non inserendole ovviamente nelle regole della classe) e valorizzare le cose positive, anche se piccole, per mantenere alta l'attenzione, la motivazione e dare segnale al bambino di dargli lì attenzione necessaria.</p>
<p>8) NON eccedere nelle punizioni. L'eccesso di punizioni (che non può comunque superare determinati limiti) determina una escalation dalla quale la scuola non può che uscire sconfitta (perché anche sospendere un alunno è una sconfitta)</p>	<p>8) Attivare percorsi di supporto ai comportamenti positivi, che consenta di individuare ogni più piccolo (anche casuale) comportamento positivo, sottolineandolo e premiandolo. Usare le punizioni soltanto con estrema cautela ed in estrema ratio.</p>
<p>9) NON smettere di sperare nell'alunno e farlo sentire abbandonato al proprio comportamento</p>	<p>9) Vale quanto detto al punto precedente; il comportamento può sempre cambiare e quasi mai senza l'orientamento positivo degli adulti educanti.</p>
<p>10) Evitare di identificare la persona con il suo comportamento. Il comportamento può essere sbagliato ma la persona non lo è mai</p>	<p>10) Trovare vie positive per far sentire accolto e stimato l'alunno problematico, individuare i punti di forza, le capacità, i talenti, le potenzialità</p>
<p>11) NON colpevolizzare la famiglia; demandare alla famiglia le eventuali punizioni</p>	<p>11) Costruire una franca alleanza con la famiglia; in ciò anche ASL e Servizi Sociali rivestono un ruolo fondamentale</p>
<p>12) NON interpretare i comportamenti negativi degli alunni come offesa personale; tra insegnante ed allievo il rapporto non è mai paritario: l'adulto guida e orienta con pazienza, competenza e saggezza</p>	<p>12) Prendere le adeguate distanze dalle situazioni in modo da poter essere in grado di controllarsi e di agire secondo quanto programmato e adeguato in risposta al bisogno di ben-essere del minore</p>
<p>13) NON coinvolgere i compagni nella gestione del comportamento esplosivo</p>	<p>13) Il contenimento della crisi comportamentale compete solo agli adulti</p>

5. IL CONTENIMENTO COME METODO DA NON PREDILIGERE E COME FARE

Durante la crisi occorre mantenere il contatto verbale con l'alunno/a, senza parlare né troppo né poco, rassicurandolo e confermandogli che non deve avere paura. Nel caso di alunni non verbali, il linguaggio corporeo diventa fondamentale insieme al sapere cosa può aiutarli a rilassarsi o a distogliere l'attenzione. **L'atteggiamento di chi gestisce un ragazzo in crisi deve essere quello di chi aiuta e sostiene la persona, mai di colui che si vendica o punisce**: occorre sempre ricordare che una crisi comportamentale deriva da una sofferenza profonda che l'alunno/a non riesce ad esternare in altro modo. Il contenimento fisico, cioè fermare l'alunno, è l'ultima strategia da mettere in atto, dopo che qualunque altra modalità/approccio non abbia funzionato e solo quando si presentano rischi per la sicurezza e per l'incolumità di se stesso e degli altri (Es.: mentre trascina un compagno). Durante una crisi comportamentale di tipo esplosivo si possono verificare situazioni di pericolo per l'alunno stesso (rischia di farsi male e di subire le conseguenze psicofisiche dovute ad un eccesso di stress), per gli altri alunni (per il rischio aggressioni, per un vissuto di minaccia e di paura), per gli insegnanti (sia dal punto di vista fisico che emotivo). È quindi necessario che l'alunno non faccia male a se stesso, agli altri e non distrugga arredi scolastici.

- È fondamentale che l'insegnante resti calmo affinché il bambino non percepisca stati di tensione.
- L'intervento diretto sull'alunno/a deve essere condotto da una sola persona alla volta, nel caso in cui la crisi prolunghi l'insegnante potrà essere sostituito da un'altra figura di riferimento che continuerà l'intervento con coerenza.
- L'insegnante può scegliere se far uscire dall'aula i compagni, o portare fuori l'alunno così da preservare la loro sicurezza e garantire un ambiente più disteso e la privacy necessaria per non ledere la dignità dell'alunno/a.
- Quando l'alunno si sarà calmato, si potrà procedere con il "debriefing", cioè analizzare ciò che è successo cercando di elaborare insieme l'accaduto.

6. BUONE PRASSI NEGLI AMBIENTI CONDIVISI

Per quanto riguarda tutto il personale scolastico, gli interventi di gestione della crisi con le corrette modalità andranno concordati con le figure di riferimento e terranno conto delle seguenti indicazioni:

- durante un comportamento problema non bisogna intromettersi nella relazione educativa o sovrapporsi all'intervento in essere (non fermarsi, non interloquire con l'alunno o con l'adulto di riferimento...);
- non bisogna contrastare fisicamente la persona (cioè non lottare, non spingere, non tirare bensì essere saldi e non attivi);
- non bisogna urlare o minacciare ma parlare in maniera neutra (con un tono calmo ed assertivo);
- se si viene colpiti allontanarsi (controllando che sia preservata l'incolumità dell'alunno e dei presenti); non bisogna rispondere aggressivamente, aspettare la fine dell'episodio;
- in caso di fuga bisognerà attivare tutte le misure di sicurezza per il controllo delle uscite da parte del personale ATA;

Tra tutte le criticità relative alla prevenzione e gestione dei comportamenti problema sono state evidenziate quelle che si sono presentate con maggior frequenza nel nostro istituto scolastico. Questo documento, pertanto, non può essere considerato esaustivo di tutte le situazioni che potrebbero verificarsi.

7. LA VALUTAZIONE FUNZIONALE

È una valutazione strutturata che permette di identificare i comportamenti disfunzionali, i loro antecedenti, le loro conseguenze e la funzione che rivestono. La valutazione funzionale consiste nell'individuare gli eventi in modo da misurarli obiettivamente, al fine di comprendere la struttura e

la funzione di un dato comportamento e insegnare al bambino alternative funzionali al raggiungimento dello scopo.

I tre tipi principali di **valutazione funzionale** sono: l'analisi funzionale, la valutazione descrittiva (modello A-B-C) e la valutazione indiretta.

1. **L'analisi e/o osservazione funzionale** implica un'osservazione diretta del comportamento e una manipolazione degli eventi per capire che cosa mantiene il comportamento stesso.
2. **La valutazione descrittiva** implica l'osservazione diretta del comportamento in setting naturalistici (ad esempio la scuola), ma senza alcuna manipolazione delle condizioni ambientali. La valutazione descrittiva si basa su quello che viene definito modello ABC (A = Antecedente, B = Comportamento, C = Conseguenza). L'antecedente è la situazione che si verifica prima del comportamento, ciò che innesca e scatena il comportamento stesso. Il comportamento è qualsiasi azione che può essere osservata o messa in atto. La conseguenza descrive ciò che avviene dopo il comportamento ed è ciò che mantiene il comportamento e fa sì che esso continui nel tempo. L'idea centrale di questo modello è che la maggior parte dei comportamenti che mettiamo in atto siano appresi: questo significa che anche i comportamenti problema sono appresi. Al fine di svolgere un'adeguata valutazione descrittiva, è importante descrivere il comportamento problema in termini espliciti, chiari, specifici e concreti, in modo che la scheda compilata possa risultare facilmente comprensibile quando viene riletta.
3. **La valutazione indiretta** viene effettuata attraverso interviste o questionari ai genitori.

In tutto questo avrà un ruolo fondamentale riuscire a **comprendere ed accogliere le emozioni dell'alunno**. La relazione che l'insegnante è riuscita ad instaurare con lui, al di là dei comportamenti problema, sarà il punto cardine del successo dell'intervento.

STRUMENTI

Allegato 1 Esempio di scheda di osservazione

ANALISI DEL COMPORTAMENTO PROBLEMA
DESCRIZIONE DEL COMPORTAMENTO PROBLEMA

--

OSSERVAZIONE FUNZIONALE SU MODELLO ABC DEL COMPORTAMENTO PROBLEMA

<u>A – ANTECEDENTI</u> Quali eventi hanno innescato il comportamento? Dove(materia/attività)? Quando (giorno e ora)? Con chi?	<u>B – COMPORTAMENTO</u> Cosa ha fatto e cosa ha detto esattamente il bambino?	<u>C – CONSEGUENZE</u> Cosa è successo dopo? Come avete reagito voi, il bambino e gli altri presenti?

Di seguito viene presentata una griglia di osservazione utile a definire quantitativamente i comportamenti problematici dell'alunno osservato in tre possibili situazioni scolastiche: **in classe, in palestra e nei momenti destrutturati**, quali ad esempio l'entrata e l'uscita da scuola, la ricreazione, gli spostamenti nei locali interni dell'edificio, la mensa e il dopo mensa. Si possono compilare solo gli item e gli ambiti dove emergono le difficoltà. E' importante chiarire che nessuno degli indicatori da solo è un segnale di disagio o problematiche comportamentali evolutive, soprattutto quando si manifesta in maniera saltuaria, in un solo contesto o con un solo insegnante (per questo motivo è fondamentale che la griglia osservativa venga compilata in condivisione con almeno due insegnanti principali).

OSSERVAZIONI FREQUENZA COMPORTAMENTI PROBLEMATICI A SCUOLA						
ANNO SCOLASTICO						
ALUNNO (cognome e nome)						
CLASSE/SEZIONE						
Indicatori di osservazione (descrizione comportamento)		CLASSE/SEZIONE	PALESTRA/LABORATORI	MOMENTI DESTRUTTURATI		
DIFFICOLTA DI INIBIZIONI						
1	L'alunno mette in atto dei comportamenti poco finalizzati al contesto (ad esempio, si alza, tocca tutto e/o prende gli oggetti dei compagni, ecc.) anche quando è impegnato in un'attività per lui piacevole.	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	
2	L'alunno emette comportamenti disturbanti e rumorosi (picchiata con un oggetto sul banco, fischiata, canticchia, ecc.) nonostante i richiami dell'adulto.	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	
3	L'alunno ricerca attivamente situazioni e comportamenti rischiosi, non accorgendosi del pericolo	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	
4	L'alunno ha difficoltà a mantenere l'attenzione sul compito, attività o gioco perché distratto con facilità da stimoli esterni, come ad esempio voci di sottofondo, rumori esterni alla scuola, entrata di qualcuno in classe.	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	
5	L'alunno porta a termine i compiti in maniera frettolosa, compiendo molti errori di distrazione.	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	
6	L'alunno presenta difficoltà ad ascoltare fino alla fine le consegne fornendo spesso a caso le risposte, ad esempio quando gli si fanno delle domande.	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	
7	L'alunno passa velocemente da un'attività all'altra senza portarle a termine, anche quando si tratta di attività per lui piacevoli.	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	
8	L'alunno presenta difficoltà a restare in fila e/o ad aspettare il proprio turno di parola.	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	
9	Il lavoro risulta impreciso ed incompleto	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	
10	L'alunno non appare tranquillo, è come se non riuscisse a giocare con gli altri (0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	

	non corre con loro ma a fianco loro)			
--	--------------------------------------	--	--	--

OSSERVAZIONI FREQUENZA COMPORTAMENTI PROBLEMATICI A SCUOLA				
ANNO SCOLASTICO				
ALUNNO (cognome e nome)				
CLASSE/SEZIONE				
Indicatori di osservazione (descrizione comportamento)	CLASSE/SEZIONE	PALESTRA/LABORATORI	MOMENTI DESTRUTTURATI	
DIFFICOLTA DI AUTO-REGOLAZIONE EMOTIVA				
1	Durante le attività strutturate e libere l'alunno si isola, anche verbalizzando scuse esplicite.	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
2	Durante l'attività l'alunno manifesta un atteggiamento non verbale (mimica facciale, tono della voce, postura) tendenzialmente arrabbiato, rancoroso verso gli altri, con reazioni eccessive rispetto al contesto.	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
3	Durante un compito, l'alunno perde il controllo emotivo (ad esempio, si arrabbia, scoppia a piangere, diventa triste, ecc.) di fronte ad eventuali errori segnalati dall'insegnante e/o colti in autonomia, ecc.	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
4	L'alunno durante le attività, quando sperimenta situazioni frustranti (es. rifiuto da parte di un adulto, di un compagno, ecc.), dà luogo a reazioni inappropriate, come parolacce, urla, imprecazioni, calci, pugni, spinte, ecc.	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
5	L'alunno cerca costantemente di attirare l'attenzione e di avere il contatto con adulto (insegnante, collaboratore scolastico) perdendo il controllo delle emozioni se non ottiene attenzione o ciò che vuole.	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
6	L'alunno accusa i compagni o gli insegnanti quando commette un errore (ad esempio, durante un compito o una partita) o un comportamento inadeguato (ad esempio, l'infrazione di una regola), oppure se non riesce a svolgere bene l'attività prevista.	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
7	L'alunno alterna in modo rapido e inspiegabile emozioni diverse (ad esempio, passa rapidamente dalla felicità alla rabbia senza motivo apparente).	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
8	L'alunno emette frequentemente commenti negativi sulla propria persona (ad esempio affermando di non essere capace di far nulla o di essere antipatico a tutti, ecc.).	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
9	L'alunno emette frequentemente commenti di sovrastima sulla propria persona di fronte agli altri (ad esempio, dice che è il più bravo di tutti, che lui non	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3

sbaglia mai, ecc.).			
---------------------	--	--	--

OSSERVAZIONI FREQUENZA COMPORAMENTI PROBLEMATICI A SCUOLA			
ANNO SCOLASTICO			
ALUNNO (cognome e nome)			
CLASSE/SEZIONE			
Indicatori di osservazione (descrizione comportamento)	CLASSE/SEZIONE	PALESTRA/LABORATORI	MOMENTI DESTRUTTURATI
RIDIGITA' COMPORAMENTALI			
1	L'alunno ha difficoltà ad adattarsi ai cambiamenti delle routine scolastiche (ad esempio la disposizione dei banchi, l'introduzione di una nuova attività, l'assenza di un insegnante, il cambio di luogo per la ricreazione, ecc.)	0 1 2 3	0 1 2 3
2	L'alunno manifesta un comportamento rigido e ritualistico e pretende di svolgere determinate attività sempre nella stessa maniera.	0 1 2 3	0 1 2 3
3	L'alunno tende a emettere sempre gli stessi comportamenti inadeguati, rispetto ad un contesto noto, anche se ripreso e corretto più volte dall'insegnante.	0 1 2 3	0 1 2 3

OSSERVAZIONI FREQUENZA COMPORAMENTI PROBLEMATICI A SCUOLA			
ANNO SCOLASTICO			
ALUNNO (cognome e nome)			
CLASSE/SEZIONE			
Indicatori di osservazione (descrizione comportamento)	CLASSE/SEZIONE	PALESTRA/LABORATORI	MOMENTI DESTRUTTURATI
DIFFICOLTA' ORGANIZZATIVE			
1	L'alunno, anche se guidato dall'insegnante, fatica a portare a termine le routine scolastiche (ad esempio, fare lo zaino, segnare i compiti sul diario, predisporre i materiali utili all'attività, ecc.).	0 1 2 3	0 1 2 3
2	L'alunno fatica o a cominciare un'attività in autonomia, senza continue sollecitazioni da parte dell'adulto.	0 1 2 3	0 1 2 3
3	L'alunno ha difficoltà a gestire i propri materiali scolastici, ad esempio dimentica di portare con sé la merenda, la borsa con l'occorrente alla palestra, oppure fa cadere materiali dal proprio banco, che risulta spesso in disordine.	0 1 2 3	0 1 2 3
4	L'alunno anche se guidato dall'insegnante fatica a ricordare sequenze operative, ad esempio relative alla soluzione di un problema o a riferire di un esercizio svolto in palestra.	0 1 2 3	0 1 2 3
5	L'alunno perde le proprie cose e quelle prestate dai compagni	0 1 2 3	0 1 2 3

6	L'alunno appare disordinato e disorganizzato	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
---	--	---------	---------	---------

OSSERVAZIONI FREQUENZA COMPORTAMENTI PROBLEMATICI A SCUOLA				
ANNO SCOLASTICO				
ALUNNO (cognome e nome)				
CLASSE/SEZIONE				
Indicatori di osservazione (descrizione comportamento)	CLASSE/SEZIONE	PALESTRA/LABORATORI	MOMENTI DESTRUTTURATI	
CAPACITA' RELAZIONALI CON I COETANEI				
1	L'alunno è chiuso, introverso e riservato	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
2	L'alunno tende ad allontanarsi dagli altri e a isolarsi	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
3	L'alunno si relaziona solo con un piccolo numero di compagni	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
4	L'alunno assume ruoli dominanti, anche prevaricando i compagni	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
5	L'alunno offre il proprio aiuto	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
6	L'alunno accetta l'aiuto dei compagni	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
7	L'alunno sa chiedere scusa	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3

OSSERVAZIONI FREQUENZA COMPORTAMENTI PROBLEMATICI A SCUOLA				
ANNO SCOLASTICO				
ALUNNO (cognome e nome)				
CLASSE/SEZIONE				
Indicatori di osservazione (descrizione comportamento)	CLASSE/SEZIONE	PALESTRA/LABORATORI	MOMENTI DESTRUTTURATI	
CAPACITA' RELAZIONALI CON GLI ADULTI				
1	L'alunno riconosce e rispetta i ruoli	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
2	L'alunno chiede e/o accetta l'aiuto dell'adulto	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
3	L'alunno reagisce in modo adeguato al rimprovero dell'insegnante	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
4	L'alunno è affettuoso	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
5	L'alunno racconta di sé	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
6	L'alunno accetta l'aiuto dei compagni	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3

Legenda : 0 = MAI O ; QUASI MAI; 1 = TALVOLTA (una o due volte a settimana); 2 = SPESSO (più volte a settimana); 3 = MOLTO SPESSO O SEMPRE (più volte al giorno).