



# IESCUM

ISTITUTO EUROPEO PER LO STUDIO  
DEL COMPORTAMENTO UMANO

A NON PROFIT  
ORGANIZATION



## Corso VB MAPP

### Dalla valutazione funzionale alla stesura del curriculum Lezione 2

Edizione Torino 2021

Elisa De Bartolo  
Psicologa, BCBA, AdC SIACSA-ABAIT

# DI COSA PARLEREMO OGGI

- Linee guida per l'interpretazione dei punteggi e la stesura del curriculum
- Dalla valutazione alla stesura del curriculum di base
- Dalla valutazione alla stesura del curriculum intermedio
- Dalla valutazione alla stesura del curriculum avanzato



**IESCUM**  
ISTITUTO EUROPEO PER LO STUDIO  
DEL COMPORTAMENTO UMANO  
A NON PROFIT  
ORGANIZATION

# Fasi di un intervento



# Curriculum

- Rappresenta la «mappa» delle abilità da insegnare
- Serve come guida per il clinico
- Aiuta a definire gli obiettivi prioritari
- Offre una lista di abilità che segue una sequenza evolutiva
- La sequenza evolutiva non deve essere solo all'interno di un'area specifica, ma porre in correlazione tutte le aree.
- Aiuta a monitorare i progressi



# Che cosa insegnare ad un bambino con autismo o altre fragilità nello sviluppo?

- Curriculum globale, integrato e individualizzato
- **Principali aree di intervento:**
  - Comunicazione
  - Abilità sociali
  - Autonomie



# Eticamente un intervento deve essere prescritto negli interessi dell'individuo

The Behavior Analyst

1991, 14, 79–82

No. 1 (Spring)

## The Right to Effective Education

Beatrice H. Barrett, Chair  
Fernald School

Ray Beck  
Sopris West

Carl Binder  
Precision Teaching and Management Systems, Inc.

Donald A. Cook  
JHM Corporation

Siegfried Engelmann  
University of Oregon

R. Douglas Greer  
Columbia University Teachers College

Sarah Jane Kyrklund  
Minnesota Intermediate District 287



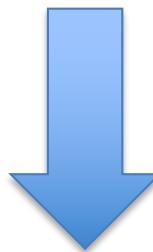
**IESCUM**

ISTITUTO EUROPEO PER LO STUDIO  
DEL COMPORTAMENTO UMANO

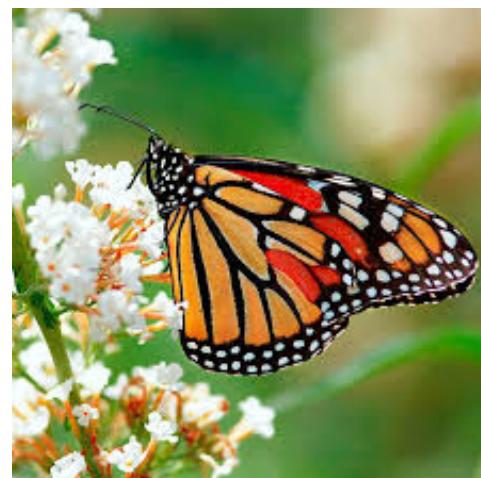
A NON PROFIT  
ORGANIZATION

Insegnare abilità che possano preparare l'individuo per l'apprendimento futuro fornendo solide abilità di base, promuovendo relazioni positive e una maggiore consapevolezza dell'ambiente

*Adattato da Rosales-Ruiz & Baer, 1997*



**BEHVIORAL CUSP = CUSPIDI COMPORTAMENTALI**



# Che cos'è una cuspide comportamentale?

- Rosales-Ruiz e Baer (1997) usano il termine "cuspidi comportamentali" per descrivere il cambiamento del comportamento che permette al repertorio individuale di esporsi a nuovi ambienti, nuove contingenze di rinforzo o punizione, nuove risposte e nuovi stimulus control.



# Learnig to learn....

Insegnare CUSPIDI COMPORTAMENTALI permette alla persona di apprendere la capacità di "imparare ad imparare" e questo è uno degli aspetti più importanti dell'intervento: promuovere l'apprendimento di comportamenti socialmente significativi, che il bambino può mettere in atto in tanti e diversi contesti e, soprattutto, che ***permette di apprendere nuove abilità***



# Esempi di cuspidi

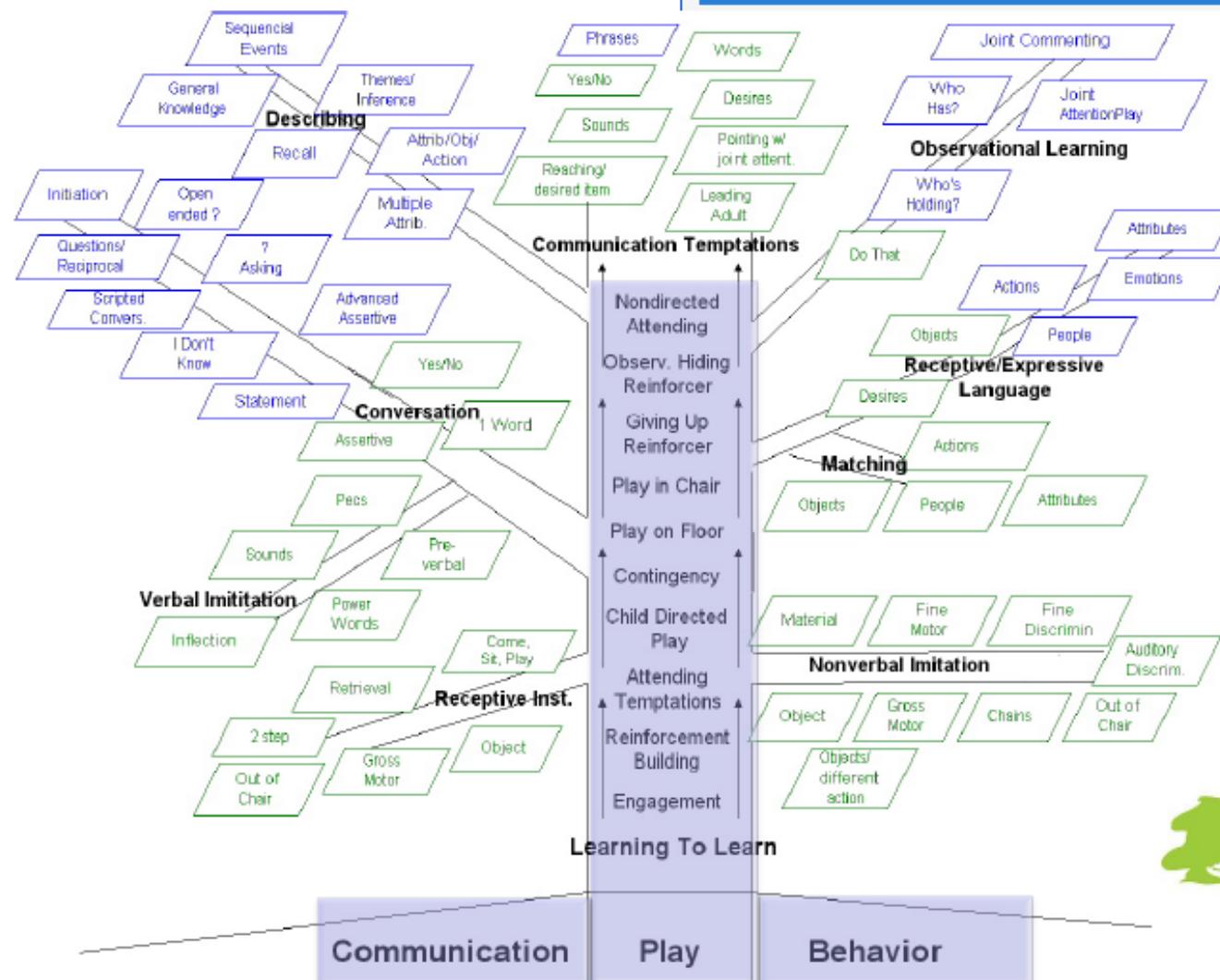
- Prestare attenzione
- Imitazione motore grossolana/fine
- Imitazione di un gioco
- Imitazione vocale
- Seguire istruzioni
- Ampliare gli interessi
- Camminare
- Leggere
- Mand



**IESCUM**  
ISTITUTO EUROPEO PER LO STUDIO  
DEL COMPORTAMENTO UMANO  
A NON PROFIT  
ORGANIZATION

# Domande guida

- Il cambiamento facilita l'apprendimento successivo essendo un prerequisito di una componente di una risposta più complessa?
- Quando si seleziona un potenziale cambiamento di cuspide, chiedersi se "Il comportamento interferirà o sostituirà altri comportamenti?»
- Il cambiamento ha un effetto positivo sugli altri?
- Il cambiamento è sostenuto dalla comunità sociale (validità sociale? Rende soddisfatto il bambino?)



Tratto da Rosales, 2020

## The Big Four



### 1. Communicating

Safely, effectively, and respectfully communicating wants, needs, likes, and dislikes in ways that are understood by others and do not result in harm to self or other



### 2. Initiating

Safely, effectively, and pleasantly initiating and gaining the attention and affection of others in ways that are understood by others and do not offend or hurt others



### 3. Engaging

Joyfully engaging in activities alone and with others in ways that increase in number, duration, and complexity and do not cause harm to self or others



### 4. Adapting

Safely, effectively, and diplomatically, coping with, tolerating, and accommodating adversity in situations that are in the child's best interests over the long term



Tratto da Rosales, 2020

Importante conoscere le tappe  
dello sviluppo in generale e le  
tappe di sviluppo del  
comportamento verbale



**IESCUM**  
ISTITUTO EUROPEO PER LO STUDIO  
DEL COMPORTAMENTO UMANO  
A NON PROFIT  
ORGANIZATION

### Lo sviluppo del linguaggio

#### • 6-9 mesi

A partire dai **6 mesi** le vocalizzazioni cominciano a rispettare le restrizioni fonologiche tipiche della lingua a cui il bambino è esposto. Inizia la fase del babbling o della lallazione, durante la quale il bambino ripete la stessa sillaba in sequenza, per esempio: "ma-ma-ma", "pa-pa-pa", "da-da" ecc. Queste sillabe non hanno ancora un significato, sono l'inizio di un gioco articolatorio: il bambino controlla la sua attività fono-articolatoria, si ascolta e si diverte. Dato l'elevato valore motivazionale a continuare il gioco, inizia a fare lunghe "conversazioni" con sole sillabe, variandone anche l'intonazione, proprio come se stesse parlando. A questo punto il rinfreno dell'ambiente sociale è fondamentale per favorire l'aumento di frequenza e di varietà delle sillabe prodotte. Per esempio, emette suoni con la bocca mentre sorride e mentre striscia verso l'adulto, ride eccitato mentre cade il suo giocattolo, ripete "ba, ba, ba" mentre va sull'altalena, ripete "ma, ma, ma" mentre aspetta il cibo.

A **8-9 mesi** inizia la fase della **lallazione variata**: le combinazioni sillabiche sono più elaborate e il bambino ripete sillabe diverse in sequenza (per esempio, ma-ba, ba-bi, pa-da ecc.).

#### • 9-12 mesi

Emergono i primi morfemi (unità sillabiche dotate di significato): il bambino comprende che c'è una relazione tra ciò che desidera e le sue espressioni vocali. Inizialmente lo stesso morfema avrà diversi utilizzi, per esempio "pa" può essere la pappa, il papà o la palla. Successivamente impara a differenziare la sua produzione e diviene capace di segnalare le sue richieste in modo più preciso. Inizia a utilizzare i suoni come se stesse parlando con qualcuno, usa parole come "mamma", "babà" o "dada" quando interagisce; una stringa di suoni insieme, per esempio, mentre gioca a cucù, o suoni diversi mentre fa merenda.

#### • 12-18 mesi

A **12 mesi** inizia la produzione delle prime parole. L'esordio delle prime parole giunge in concomitanza con l'emergere del gioco simbolico o del "far finta di", attraverso il quale il bambino impara a utilizzare un oggetto facendo finta che sia qualcos'altro. Impara così che anche le parole sono un simbolo, rappresentano un oggetto e possono essere usate per comunicare.

Le parole prodotte hanno una struttura sillabica semplice perché le sue capacità di articolazione sono ancora molto limitate. Intorno ai 18 mesi dovrebbe possedere un vocabolario espressivo composto da suoni onomatopeici, nomi di persona, cibi e oggetti familiari e di uso quotidiano.

Il bambino utilizza la singola parola per denominare, esprimere una richiesta, un'esclamazione o descrivere un'azione, variando anche l'intonazione in base al messaggio che vuole esprimere.

#### A 18 mesi:

- ▶ può utilizzare almeno 10 parole diverse che hanno un significato condiviso;
- ▶ chiede ciò che vuole mangiare come "biscotto", "banana", "yogurt", "cracker", "succo di frutta";
- ▶ nomina gli oggetti come "libro", "macchina", "chiavi", "tazza", "scarpa";
- ▶ usa parole descrittive come "tutto", "finito", "puzzolente", "forte";
- ▶ indica e nomina animali come "mucca", "uccello", "gattino" quando sfoglia i libri insieme agli adulti;
- ▶ nomina le parti del corpo come "occhio", "naso" o "pancia" quando richiesto.

#### • 18-24 mesi

A partire dai **18 mesi** si assiste a una vera e propria esplosione del vocabolario. I bambini incrementano il numero di parole prodotte e ne imparano di nuove in breve tempo, arrivando a 24 mesi a possedere un vocabolario di circa 200 parole. Usano parole sociali quali "sì", "no", "ciao", "dammi", "guarda". Compaiono gli aggettivi, i verbi diventano più numerosi, i bambini iniziano a denominare parti del corpo, nomi di luoghi e ambienti.

Inizia a notarsi sempre più la variabilità individuale e la stimolazione ambientale può influenzare la qualità e la quantità del vocabolario.

#### A 19-20 mesi, il bambino:

- ▶ può utilizzare almeno 20 parole per nominare persone, animali, parti del corpo, oggetti, azioni e luoghi;
- ▶ nomina cose che ha visto insieme agli adulti, come "cavallino", "uccello", "mucca", "cagnolino", "coniglio";
- ▶ usa nomi per più persone, come "Mimi", "Nana", "Pop-Pop", "fratello" e "sorella";
- ▶ usa parole descrittive come "la mia", "grande", "calda", "sporca";
- ▶ usa parole d'azione come "fare", "aiutare", "vedere", "spingere", "aprire", "baciare", "andare", "dormire";
- ▶ nomina i posti in cui va come "fuori", "giardini", "supermercato".



A **21-22 mesi**, il bambino usa almeno 50 parole, combina due parole per trasmettere significati diversi e le usa per:

- chiedere qualcosa, come "biscotto" o "solletico";
- condividere come si sente, "triste o felice mamma";
- dire che cosa è successo, "lavoro papà", "succo di frutta fatto", "ciao ciao camion";
- esprimere a chi appartengono le cose, "scarpa mamma", "macchina mia";
- descrivere cose come "pannolino sporco", "bel gattino".

Riesce a imparare molte nuove parole ogni settimana e a utilizzarle per condividere idee. Commenta se scompaiono gli oggetti e dice per esempio: "Bolle ciao ciao", "Latte via". Usa parole più descrittive come "camion rosso", "palla grande".

A **23-24 mesi**, il bambino utilizza frasi che descrivono cose e richiede nuove informazioni, per:

- porre domande: "Dove va papà?", "Che cosa fanno i cagnolini?";
- chiedere il nome delle cose;
- descrivere cose, come: "La mia scarpa bloccata" o "La mia palla sparita";
- descrivere luoghi, usando i localizzatori "su, giù, dentro, fuori" ecc.;
- negare o confutare qualcosa, come: "Nessun bambino", "Questa palla, non quella";
- descrivere azioni e oggetti, come: "L'auto che va veloce", "L'albero così grande".

Può usare almeno 100 parole nelle frasi che includono nomi, azioni e descrizioni. Usa frasi con agenti e azioni, come "Bacio della mamma", "Corsa a ostacoli", e combina le parole che descrivono qualcosa che non esiste come "La nonna a casa", "Niente più insalata".

#### • 2-3 anni

A partire dai 2 anni il bambino è in grado di combinare due o più parole formando così le prime frasi. Queste hanno una struttura semplice: soggetto-verbo (bimbo gioca), verbo-complemento oggetto (gioca palla) oppure soggetto-complemento (bimbo palla). Possono essere presenti espressioni quali: "Ecco mamma", "Va via", "Pappa più". Tendono a scomparire i suoni onomatopeici.

Le frasi sono costituite da parole singole in successione, spesso prive di verbo, e per questo motivo vengono definite "stile telegrafico"; le frasi così strutturate consentono ugualmente al bambino di esprimere il suo pensiero.

Il bambino comprende ed esegue richieste più complesse e meno contestualizzate che implicano una decodifica esclusivamente verbale.

Nel corso del secondo anno di vita le competenze linguistiche evolvono velocemente: iniziano a comparire enunciati nucleari semplici (soggetto, verbo, complemento); compaiono esempi di concordanza tra nomi e aggettivi.

A partire dai **30 mesi** si assiste a una consistente diminuzione delle parole singole in successione e alla comparsa di frasi complesse ancora incomplete ("Bimbo prende cucchiaio mangia minestra"). Iniziano a comparire le prime preposizioni e gli articoli. Evolvono anche le sue competenze articolatorie: pronuncia suoni come: "f", "s", "v", "ci", "gi". Può comparire il suono "r".

#### • 3-4 anni

Il bambino raggiunge l'apprendimento delle strutture di base di tutte le frasi della lingua e presenta un linguaggio molto simile a quello dell'adulto. Anche il repertorio fonetico è quasi completo (potrebbero ancora mancare i suoni "r" e "z") e i suoni sono prodotti senza distorsioni.

Le frasi sono sempre più complesse. Per esempio: "Ho visto il cane che correva", "Non voglio la pasta perché non mi piace".

Il bambino sa strutturare bene anche frasi relative, passive e interrogative, usando in modo sufficientemente corretto le fondamentali regole grammaticali e sintattiche.

Ora è in grado di raccontare delle piccole storie del proprio vissuto, fa domande.

#### • In età scolare

Il bambino continuerà ad arricchire il suo vocabolario, a maturare le sue competenze linguistiche, a sviluppare la funzione pragmatica e a utilizzare il linguaggio come strumento di pensiero.

# VB MAPP E CURRICULUM

Interpretazione dell'assessment:  
Programmazione del curriculum e stesura  
degli obiettivi  
del Piano Educativo Individualizzato



**IESCUM**  
ISTITUTO EUROPEO PER LO STUDIO  
DEL COMPORTAMENTO UMANO

A NON PROFIT  
ORGANIZATION

# Curriculum per un bambino di livello iniziale



- Caratteristiche:
- ✓ Le abilità di base sono molto limitate
- ✓ L'operante ecoico è debole o assente
- ✓ Nessuna richiesta indipendente secondo modalità appropriate; se presente è limitata e a bassa frequenza
- ✓ Difficoltà a comprendere istruzioni fuori dal contesto
- ✓ Tact e intraverbali assenti o deboli
- ✓ Gioco indipendente assente o ripetitivo
- ✓ Interazioni sociali limitate



Nome del bambino				
Data di nascita				
Età della valutazione	18 mesi	2	3	4

Chiave	Punteggio	Data	Colore	Valutatore
1 <sup>a</sup> valutazione	6	mar-21	Yellow	De Bartolo
2 <sup>a</sup> valutazione				
3 <sup>a</sup> valutazione				
4 <sup>a</sup> valutazione				

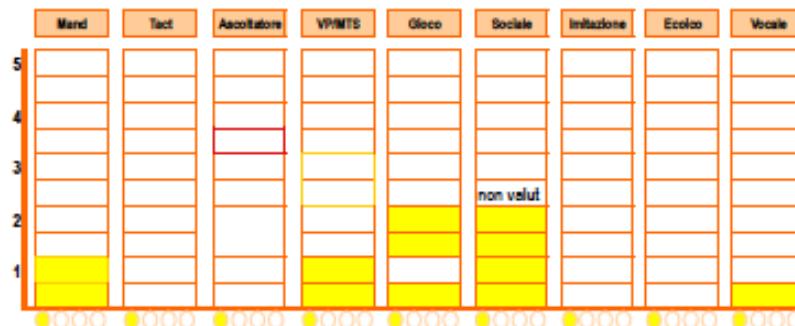
### LIVELLO 3



### LIVELLO 2



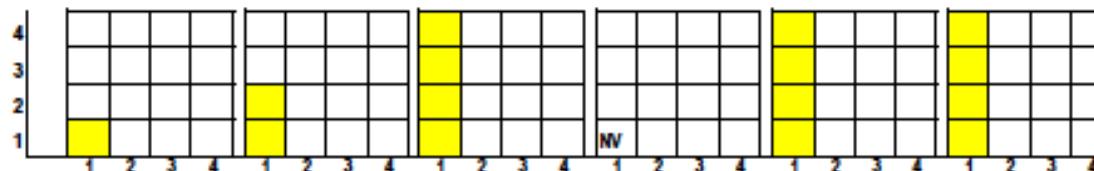
### LIVELLO 1



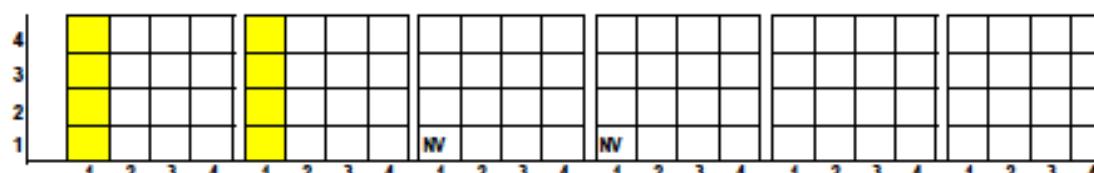
Nome del bambino								
Data di nascita								
Età della valutazione	1	36mesi	2			3		4

Chiave	Punteggio	Data	Colore	Valutato
1° valutazione	40	mer-21		De Berti
2° valutazione				
3° valutazione				
4° valutazione				

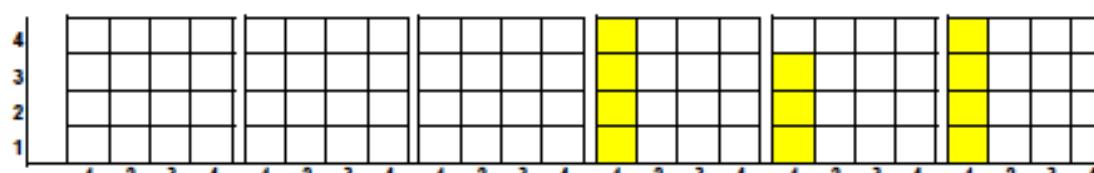
Comportamenti problema	Controllo educativo	Mand deficitario	Tact deficitario	Ecoico deficitario	Imitazione deficitaria
------------------------	---------------------	------------------	------------------	--------------------	------------------------



VP-MTS deficitario	Ascoltatore deficitario	Intravertale deficitario	Abilità sociali deficitarie	Dipendenza dal prompt	Scrolling
--------------------	-------------------------	--------------------------	-----------------------------	-----------------------	-----------



Scansione deficitaria	Discriminazione condizionale deficitaria	Fallimento nella generalizzazione	Motivatori deboli	La richiesta di risposta indebolisce l'OM	Dipendenza dal rinforzatore
-----------------------	--	-----------------------------------	-------------------	---	-----------------------------



Auto-stimolazione	Articolazione deficitaria	Comportamento ossessivo-compulsivo	Comportamento operativo	Fallimento nel mantenere il contatto	Difesa sensoriale
-------------------	---------------------------	------------------------------------	-------------------------	--------------------------------------	-------------------



MANAGEMENT SCORING FORM																														
Child's name:																														
Date of birth:																														
Age at testing:		1	2 anni	3	4																									
<table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: 0; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="background-color: #6B8E23; color: white;">Key:</th> <th style="background-color: #6B8E23; color: white;">Score</th> <th style="background-color: #6B8E23; color: white;">Date</th> <th style="background-color: #6B8E23; color: white;">Color</th> <th style="background-color: #6B8E23; color: white;">Tester</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1st test:</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>2nd test:</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3rd test:</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>4th test:</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>						Key:	Score	Date	Color	Tester	1st test:					2nd test:					3rd test:					4th test:				
Key:	Score	Date	Color	Tester																										
1st test:																														
2nd test:																														
3rd test:																														
4th test:																														
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 16.6%;">VB-MAPP Milestones Score</th> <th style="width: 16.6%;">VB-MAPP Barriers Score</th> <th style="width: 16.6%;">Negative Behaviors and Instructional Control</th> <th style="width: 16.6%;">Classroom Routines and Group Skills</th> <th style="width: 16.6%;">Social Skills and Social Play</th> <th style="width: 16.6%;">Independent Academic Work</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>						VB-MAPP Milestones Score	VB-MAPP Barriers Score	Negative Behaviors and Instructional Control	Classroom Routines and Group Skills	Social Skills and Social Play	Independent Academic Work																			
VB-MAPP Milestones Score	VB-MAPP Barriers Score	Negative Behaviors and Instructional Control	Classroom Routines and Group Skills	Social Skills and Social Play	Independent Academic Work																									
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 16.6%;">Generalization</th> <th style="width: 16.6%;">Range of Reinforcers</th> <th style="width: 16.6%;">Rate of Skill Acquisition</th> <th style="width: 16.6%;">Retention of New Skills</th> <th style="width: 16.6%;">Natural Environment Learning</th> <th style="width: 16.6%;">Transfer Without Training</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>						Generalization	Range of Reinforcers	Rate of Skill Acquisition	Retention of New Skills	Natural Environment Learning	Transfer Without Training																			
Generalization	Range of Reinforcers	Rate of Skill Acquisition	Retention of New Skills	Natural Environment Learning	Transfer Without Training																									
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 16.6%;">Adaptability to Change</th> <th style="width: 16.6%;">Spontaneous Behaviors</th> <th style="width: 16.6%;">Self-Directed Leisure Time</th> <th style="width: 16.6%;">General Self-Help</th> <th style="width: 16.6%;">Toileting Skills</th> <th style="width: 16.6%;">Eating Skills</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>						Adaptability to Change	Spontaneous Behaviors	Self-Directed Leisure Time	General Self-Help	Toileting Skills	Eating Skills																			
Adaptability to Change	Spontaneous Behaviors	Self-Directed Leisure Time	General Self-Help	Toileting Skills	Eating Skills																									



# Esempio relazione: descrizione operazionale delle abilità presenti in ciascuna milestone e suggerimenti operativi

**Mand** (formulare richieste per ottenere oggetti e attività)

*Sono le richieste che il bambino è in grado di fare ad un ascoltatore. Esistono mand per ottenere oggetti, per richiedere azioni, per ottenere l'attenzione altrui, per informazioni e per rimuovere oggetti ed attività non graditi*

IL BAMBINO mostra il proprio interesse nei confronti di giochi diversi: li guarda, si avvicina e talvolta accetta il gioco offerto dall'operatore.

Quando possibile si avvicina e prende il gioco in autonomia, se a portata di mano. Non indica né mostra di volere giochi che sono fuori dalla sua portata guarda.

Nel corso della valutazione il bambino:

- Ha usato il contatto oculare come richiesta di attenzione;
- Si è avvicinato a oggetti e giochi indicando interesse e motivazione a ottenerli.
- Ha utilizzato il sorriso in modo funzionale per comunicare interesse nei confronti del gioco o divertimento.

È stata valutata la possibilità di utilizzare i segni e le immagini come strumenti di comunicazione aumentativa alternativa (CAA).

Quando l'adulto cercava di dare aiuto fisico a ....per fare un segno o per scambiare l'immagine, lui non sempre si lasciava guidare fisicamente.

## Suggerimenti

L'abilità di chiedere ciò che si desidera rappresenta una tappa evolutiva di fondamentale importanza nello sviluppo del bambino. Le ricerche dimostrano altresì come lo sviluppo dell'abilità di formulare richieste diminuisca la probabilità di emissione di comportamenti non appropriati. Molto spesso il bambino che non sa come comunicare ciò che desidera mediante l'uso della voce ricorre a comportamenti come urlare, piangere, colpire le altre persone (Carr e Durand, 1985; Tiger et al., 2008).

Per favorire il training mand sarà necessario organizzare l'ambiente affinché il bambino non abbia libero accesso ai suoi rinforzatori, ma sia stimolato a chiederli all'adulto.

Per consentire a Ale di avere accesso a una quantità maggiore di rinforzatori e di esprimere i propri desideri si consiglia di inserire i segni come supporto alla comunicazione dei propri desideri, fornendo al bambino la possibilità di scegliere lo strumento preferito autonomamente.

Si suggerisce di utilizzare procedure di prompting, shaping, fading e rinforzo differenziale per promuovere l'emissione spontanea di richieste (per esempio: Hall & Sundberg, 1987; Sundberg & Partington, 1998; Sweeney-Kerwin, Carbone, O'Brien, Zecchin & Janecky, 2007).

Si promuoverà comunque il condizionamento dei suoni mediante procedure di stimulus- stimulus pairing.



## Listener (abilità di ascolto e comprensione)

*Valuta se il bambino è in grado di comprendere parole e frasi che includono diverse parti del linguaggio.*

Nel corso della valutazione, il bambino:

- **In alcune occasioni gira la testa per localizzare la fonte di un suono e presta attenzione alla voce di chi parla orientandosi verso di lui;**
- **Non si gira quando chiamato.**

### Suggerimenti

Per un bambino che mostra interesse nei confronti dei suoni si ritiene importante sviluppare la capacità di rispondere al proprio nome, mettere in atto istruzioni semplici e contestualizzate e promuovere le prime abilità di discriminazione di oggetti (indicare la palla in presenza della palla e della macchina e dell'adulto che gli chiede "dov'è la palla"). Nelle prime fasi dell'insegnamento si presterà particolare attenzione a promuovere la collaborazione e rispondere a richieste come "vieni qui", "siediti", riconsegnare oggetti graditi su richiesta.



# Esempio relazione: descrizione operazionale delle barriere presenti e suggerimenti operativi

Le principali barriere all'apprendimento identificate per BAMBINO nel corso dell'osservazione sono:

- Comportamenti negativi e collaborazione
- Repertorio Mand assente
- Repertorio Ecoico assente
- Imitazione debole
- Abilità visuo-percettive deboli
- Abilità dell'ascoltatore carenti
- Operazioni motivazionali deboli
- La richiesta della risposta indebolisce la motivazione
- Dipendenza dal rinforzatore
- Autostimolazione
- Comportamento iperattivo
- Difficoltà nel mantenere il contatto oculare



## ***Comportamenti negativi e collaborazione carente***

BAMBINO, durante l'osservazione, ha emesso alcuni comportamenti inadeguati come piangere o sdraiarsi per terra quando gli è stato negato l'accesso ad attività gradite. Questi comportamenti sono di poca rilevanza, tuttavia si ritiene importante tenere monitorata la loro evoluzione.

Un altro aspetto fondamentale su cui concentreremo la nostra attenzione nei prossimi mesi è lo sviluppo di un repertorio di collaborazione. La collaborazione rappresenta un elemento importante ai fini della partecipazione ai diversi contesti sociali frequentati dal bambino quali la scuola materna, il gioco con i pari, il parco e così via; proprio per questi motivi uno dei primi obiettivi su cui porremo l'attenzione sarà quello di incrementare la collaborazione di Ale in presenza di alcune semplici istruzioni quali:

- Vieni;
- Siediti;
- Consegnare un oggetto gradito;
- Discriminare semplici istruzioni.

Sarà fondamentale utilizzare le stesse strategie di gestione del comportamento in modo che IL BAMBINO abbia delle risposte coerenti da tutti gli adulti di riferimento.



## **Interpretazione del VB-MAPP per un bambino che totalizza punteggi a Livello 1**

In generale, se un bambino totalizza essenzialmente un punteggio che si colloca nell'area di Livello 1, l'intervento dovrebbe focalizzarsi sull'acquisizione delle seguenti sei abilità di base del linguaggio e delle abilità correlate: mand, ecoico, imitazione motoria, discriminazione dell'ascoltatore, tact, abilità visuoperceettive e di abbinamento. Sono importanti anche il gioco e le abilità sociali e come tali dovrebbero occupare gran parte dell'intervento, così come l'incremento delle vocalizzazioni spontanee. È importante osservare che ci sono una varietà di altre abilità da acquisire, necessarie al bambino, come quelle fino-motorie, le grosso-motorie, le autonomie, il controllo degli sfinteri e, se lo si ritiene appropriato, queste andrebbero aggiunte al programma globale d'intervento.

Lo stile di insegnamento, per un bambino con punteggio a Livello 1, potrebbe consistere in più di una modalità di insegnamento intensivo che implica un alto numero di prove con contingenze attentamente programmate (per esempio: prompting, fading, shaping accurato, transfer del controllo da parte di uno stimolo, uso dell'operazione motivazionale, rinforzo differenziale, etc..) e misurazioni accurate dei progressi. Tuttavia, per alcuni bambini può essere efficace anche una strategia d'insegnamento più libera come l'insegnamento in ambiente naturale, ma le finalità dell'apprendimento rimangono le stesse. In definitiva, sarà necessaria una combinazione di entrambe le modalità di insegnamento.

(Sundberg, 2008)



**IESCUM**  
ISTITUTO EUROPEO PER LO STUDIO  
DEL COMPORTAMENTO UMANO  
A NON PROFIT  
ORGANIZATION

# Come strutturare la sessione

- ✓ La struttura della sessione è principalmente in situazioni di insegnamento naturale.
- ✓ Poche richieste dall'operatore, molto pairing.
- ✓ Le richieste da parte dell'operatore cominciano solo quando il pairing risulta consolidato e sono limitate ad abilità acquisite da parte del bambino.
- ✓ Si comincia ad inserire attività che dovrebbero promuovere l'apprendimento di nuove abilità.



# Quali obiettivi

- ✓ Uno dei primi obiettivi è quello di aumentare la comunicazione del bambino attraverso training mand (verbale vocale, immagini, segni).
- ✓ Utilizzo dell'insegnamento senza errori e progressivo fading, fino a quando la richiesta risulta spontanea e indipendente.
- ✓ Una volta effettuato il pairing con l'operatore e l'ambiente e sviluppata una prima comunicazione spontanea è possibile iniziare l'intervento anche attraverso l'insegnamento in ambiente strutturato.



- ✓ Insegnare al bambino a chiedere, senza prompt ecoici o imitativi
- ✓ Insegnare al bambino che può accedere ai rinforzatori richiedendo
- ✓ Insegna al bambino che i comportamenti negativi non funzioneranno come richieste
- ✓ Insegna al bambino che lo stimolo discriminativo iniziale (SD) può essere visivo, uditorio, tattile, ecc.
- ✓ Insegna al bambino a essere un parlante e un ascoltatore
- ✓ Ottieni il controllo educativo in modo positivo
- ✓ Stabilisci l'istruttore come rinforzo, rendi l'apprendimento divertente
- ✓ Evita di aumentare troppo presto la dimensione della frase (ad esempio, "Voglio..."). È più funzionale per il bambino aumentare il numero di mand piuttosto che le parole usate in una mand



**IESCUM**  
ISTITUTO EUROPEO PER LO STUDIO  
DEL COMPORTAMENTO UMANO  
A NON PROFIT  
ORGANIZATION

# Suggerimenti per la scelta degli obiettivi

## *Interpretazione dell'Assessment del Livello 1*

La tabella 8-1 contiene una lista di possibili obiettivi da inserire nel PEI, per un bambino il cui profilo somiglia a quello di Carlo (vedi Figura 8-1). In aggiunta a questi obiettivi, ci sono svariate altre abilità e attività che possono risultare utili per rafforzare il repertorio verbale precoce di un bambino (ma è necessario che non vengano identificate come un obiettivo del PEI). Riguardare le singole abilità, attraverso la lista dell'Analisi del compito del VB-MAPP, durante la fase di sviluppo di un programma di intervento giornaliero per un determinato bambino, può fornire alcuni possibili suggerimenti utili rispetto a specifici obiettivi che potrebbero assumere valore nella stesura di un programma di intervento giornaliero per il singolo bambino. Questi obiettivi sono solo suggerimenti generici. Gli obiettivi effettivi per un singolo bambino dovrebbero essere stabiliti su misura specificatamente per quel bambino e basarsi sulle raccomandazioni fatte dall'équipe che si occupa della stesura del PEI. Una volta determinati gli obiettivi, tale équipe dovrebbe considerare alcuni dei punti sugli "obiettivi", proposti da Cooper et al., (2007, pp. 55-69).



### **Tabella 8-1**

Esempi degli obiettivi da inserire nel PEI per un bambino  
i cui punteggi si collocano essenzialmente al Livello 1

1. Carlo emette 10 mand diversi senza prompt ecoico in presenza o assenza dell'oggetto o dell'attività desiderata (vanno bene i prompt verbali, come: "Che cosa vuoi?").
2. Carlo spontaneamente emette (senza prompt verbale come "Che cosa vuoi?") una media di 50 o più mand diversi al giorno (gli oggetti possono essere presenti).
3. Carlo emette tact per 50 oggetti.
4. Carlo emette tact per 10 azioni.
5. Carlo identifica 50 oggetti in un insieme di almeno 8 oggetti sparsi.
6. Carlo esegue 20 specifiche azioni su richiesta.
7. Carlo abbina 100 oggetti o immagini non identici in un gruppo di almeno 10 stimoli di confronto.
8. Carlo imita 25 azioni a due componenti.
9. Carlo emette l'ecoico di 50 combinazioni vocale-consonante di 2 sillabe o più, o parole intere durante la valutazione.
10. Carlo spontaneamente costruisce, assembla o prepara giocattoli o altri tipi di giochi con parti distinte e diverse (perfino combinando categorie di gioco diverse) e si impegna nel gioco indipendente con quegli oggetti per 5 minuti.
11. Carlo spontaneamente segue o imita il comportamento motorio dei coetanei 10 volte al giorno.
12. Carlo spontaneamente emette mand rivolti ai coetanei 5 volte al giorno.



# Esempio report

	OBIETTIVO	N° ITEM	CRITERIO DI ACQUISIZIONE	NET/DTT	SCHEDA
COMPORTAMENTO VOCALE	Sviluppare lo stimulus control ecoico	1 suono in acquisizione	90% PROVE CORRETTE IN 3 sessioni consecutive	NET	Scheda continua
MAND	MAND con PECS  Per ottenere oggetti;  Per fare azioni	Tutto ciò che il bambino Desidera che non è in acquisizione con il segno	90% PROVE CORRETTE IN 3 sessioni consecutive	NET	5 Piani Net  Scheda MAND PECS
	MAND con SEGNO  Per ottenere oggetti  Per fare azioni	3 segni	3 probe +	NET	3 Piani Net  Scheda continua MAND SEGNI  Scheda probe
COLLABORAZIONE	Rispondere alla richiesta "SIEDITI"	10 prove a sessione	90% + in 3 sessioni consecutive	DTT/NET	Scheda continua  Grafico % prove corrette per fase N. occasioni
GIOCO	Ampliare il repertorio e la durata del gioco funzionale	5 giochi in acquisizione	3 prove + consecutive, poi aumentare numero azioni	DTT	Scheda continua  Grafico n. azioni a fine sessione
IMITAZIONE	Promuovere capacità di imitare azioni CON OGGETTI	3 azioni target 1 oggetto nel set	90% prove +	NET/DTT	Scheda continua  Grafico cumulativo Grafico % prove corrette N. occasioni



# PRESENTAZIONE DI UN CASO

Giovanni è un bambino di 3 anni, con una diagnosi di disturbo dello spettro autistico.

Frequenta la scuola materna, seguito da un'insegnante di sostegno. Giovanni ha scarse abilità di comunicazione, emette alcuni suoni non contestuali, non collabora alle richieste, emette frequenti comportamenti negativi e sono presenti molte autostimolazioni. Ha alcuni rinforzatori specifici, ma quando gli si chiede di eseguire un compito, perde interesse.

Quali obiettivi?



**IESCUM**  
ISTITUTO EUROPEO PER LO STUDIO  
DEL COMPORTAMENTO UMANO  
A NON PROFIT  
ORGANIZATION

# Curriculum per un bambino di livello intermedio

Caratteristiche:

- ✓ Operante ecoico è presente e permette l'insegnamento di nuovi e vari mand, alcuni spontanei
- ✓ Buone abilità tact
- ✓ Comprensione di alcune istruzioni secondo caratteristica, funzione e classe
- ✓ Intraverbali semplici
- ✓ Gioco indipendente semplice legato ad attività a completamento
- ✓ Ricerca interazioni sociali per obiettivi ludici.



**IESCUM**  
ISTITUTO EUROPEO PER LO STUDIO  
DEL COMPORTAMENTO UMANO  
A NON PROFIT  
ORGANIZATION

Età della valutazione 1 42 mesi 2 3 4

3° valutazione			
4° valutazione			

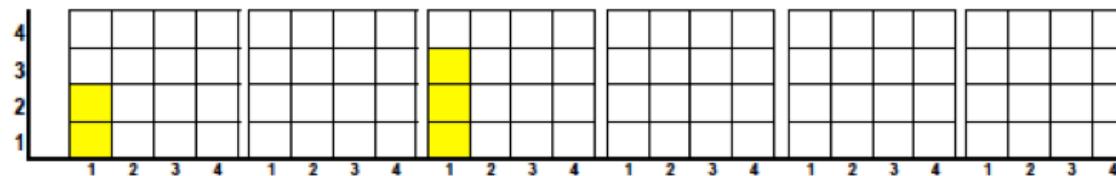


IESCUM

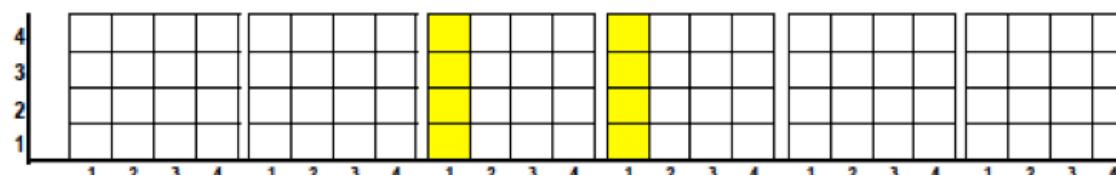
Age at testing: 1 4a10m 2 3 4

3rd test:			
4th test:			

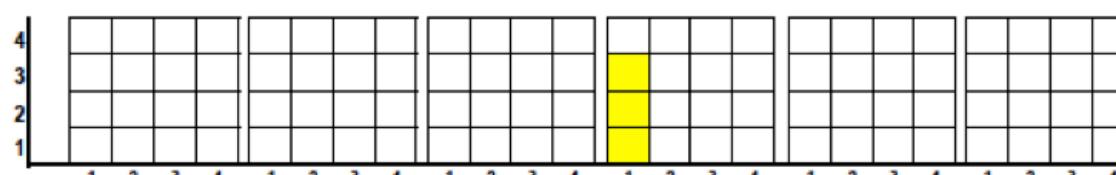
Behavior Problems	Instructional Control	Defective Mand	Defective Tact	Defective Echoic	Defective Imitation
-------------------	-----------------------	----------------	----------------	------------------	---------------------



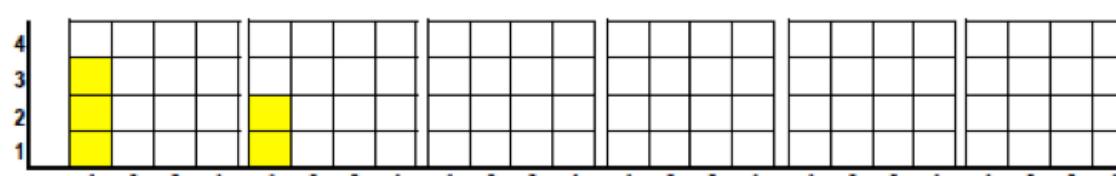
Defective MTS	VP-	Defective Listener	Defective Intraverbal	Defective Social Skills	Prompt Dependent	Scrolling
---------------	-----	--------------------	-----------------------	-------------------------	------------------	-----------

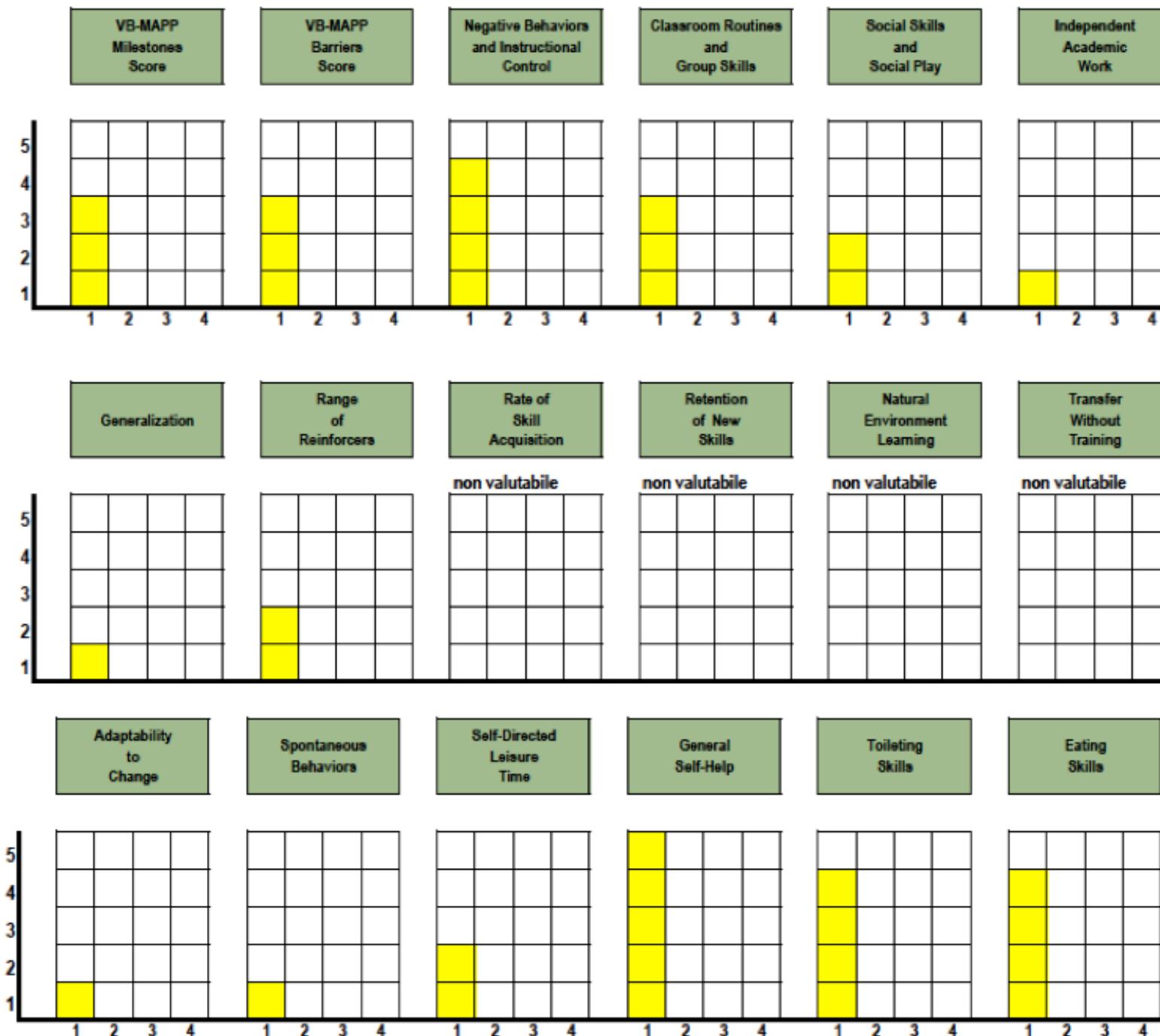


Defective Scanning	Defective Conditional Discrimination	Failure to Generalize	Weak Motivators	Response Requirement Weakens MO	Reinforcer Dependent
--------------------	--------------------------------------	-----------------------	-----------------	---------------------------------	----------------------



Self-Stimulation	Defective Articulation	Obsessive-Compulsive Behavior	Hyperactive Behavior	Failure to Make Eye Contact	Sensory Defensiveness
------------------	------------------------	-------------------------------	----------------------	-----------------------------	-----------------------





# Esempio relazione: descrizione operazionale delle abilità presenti in ciascuna milestone e suggerimenti operativi

## Mand (fare richieste per ottenere oggetti e attività)

---

*Sono le richieste che il bambino è in grado di fare ad un ascoltatore. Esistono mand per ottenere oggetti, per richiedere azioni, per ottenere l'attenzione altrui, per informazioni e per rimuovere oggetti ed attività non graditi*

B cerca di prendere da sola ciò che desidera se è alla sua portata oppure allunga il braccio verso l'oggetto per richiederlo. Se l'adulto chiede "cosa vuoi?", B pronuncia il nome dell'oggetto. Se l'adulto è girato di spalle, B si avvicina, tocca la sua spalla e lo chiama per nome, per richiedere la sua attenzione.

Una strategia che sembra essere di aiuto a B nel promuovere la formulazione della richiesta con struttura linguistica complessa, consiste nel pronunciare esattamente ciò che dovrebbe dire in presenza dell'oggetto per il quale mostra interesse e motivazione in quel momento. B a quel punto ripete quanto detto dall'adulto (verbo, complemento oggetto, preposizioni e attributi), mostra difficoltà nell'articolazione di parole non conosciute e omette gli articoli.

### Suggerimenti

Il mand è il primo operante verbale da insegnare poiché:

- Non richiede rinforzo sociale;
- Insegna al bambino a richiedere ciò che desidera e gli permette di avere un qualche controllo sul suo ambiente;
- Il fatto che il bambino riceva un potente rinforzo a seguito di un comportamento verbale, incrementa il valore rinforzante del parlare/usare segni e quindi la motivazione a utilizzare una forma di comunicazione funzionale;
- Diminuisce la frequenza di comportamenti problematici che spesso emergono nel momento in cui il bambino non riesce a "far capire" all'adulto ciò che desidera, insegnando comportamenti alternativi positivi per accedere al rinforzatore.

Uno dei primi obiettivi dell'intervento dovrebbe essere, per B, lo sviluppo di un repertorio mand funzionale.

Per favorire il training mand sarà necessario organizzare l'ambiente a casa affinché la bambina non abbi libero accesso ai suoi rinforzatori, ma sia stimolato a chiederli all'adulto.

Si suggerisce di utilizzare procedure di prompting, shaping, fading e rinforzo differenziale per promuovere l'emissione spontanea di richieste (riferimenti bibliografici: Hall & Sundberg, 1987; Sundberg & Partington, 1998; Sweeney-Kerwin, Carbone, O'Brien, Zecchin & Janecky, 2007).



# Esempio relazione: descrizione operazionale delle barriere presenti e suggerimenti operativi

## Motivatori deboli

B mostra interesse verso alcuni giochi e attività proposte, tuttavia interagisce solo con la mediazione dell’adulto e per pochi minuti. Esegue le azioni proposte per ottenere la visione del video.

Alcune forme di fonti di motivazione risultano essere ripetitive.

Se un bambino ha una gamma limitata di fonti di motivazione, sia apprese che non apprese, l’insegnamento e l’apprendimento diventano più difficoltosi e si renderanno necessari particolari sforzi per creare, programmare e catturare la motivazione con lo scopo di insegnare al bambino (Hall & Sundberg, 1987; Sundberg 1993a, 2004).

È importante dedicare grande attenzione all’ampliamento delle preferenze di B e l’insegnamento di modalità di gioco funzionale mediante strategie di pairing, prompting, manipolazione delle Operazioni Motivazionale e rinforzo differenziale delle risposte di gioco.



## *Interpretazione dell'Assessment del Livello 2: Programmazione del Curriculum e stesura degli obiettivi del Piano Educativo Individualizzato*

Un bambino i cui punteggi rientrano nel livello 2 del VB-MAPP è ancora ad un livello iniziale, ma inizia a mostrare alcune buone capacità di apprendimento e di linguaggio. Il focus del programma di intervento, a questo punto, dovrebbe essere quello di ampliare sistematicamente quelle abilità in diversi modi. I seguenti obiettivi generali dovrebbero costituire il cuore del programma di intervento sul linguaggio: 1) espandere la dimensione e la precisione dei mand, dei tact e del repertorio dell'ascoltatore (insegnandogli più sostantivi, verbi, aggettivi etc.), 2) sviluppare risposte a due o tre componenti verbali e antecedenti non verbali, 3) introdurre le risposte dell'ascoltatore per funzione, caratteristica e categoria (RAFCC), 4) iniziare un insegnamento dell'intraverbale, 5) sviluppare interazioni sociali e verbali con i coetanei, 6) sviluppare capacità di gruppo e di classe e 7) apprendere in contesti meno restrittivi (per esempio ambiente naturale, contesti di gruppo, di gioco e di piccole attività creative e di manipolazione).

Ci sono certamente diverse altre abilità ed aree che dovrebbero comprendere un programma completo (per esempio motricità fine, motricità grosso-motoria, indipendenza, autonomia, igiene personale e la riduzione di qualsiasi barriera del linguaggio e dell'apprendimento), ma abilità linguistiche e sociali più avanzate dipenderanno dalle fondamentali abilità identificate nel livello 2 del VB-MAPP. Lo stile di insegnamento dovrebbe ancora consistere prima di tutto in un formato di insegnamento intensivo con l'uso attento delle procedure comportamentali di base. Tuttavia, dovrebbero essere gradualmente incrementati gli elementi di un insegnamento meno strutturato e di un insegnamento in ambiente naturale (IAN).

# Obiettivi principali e struttura sessione

- ✓ Il focus del programma di intervento a questo punto dovrebbe essere sull'espansione sistematica del linguaggio e delle abilità sociali di un bambino in una varietà di modi
- ✓ I seguenti obiettivi generali dovrebbero costituire il nucleo del programma di intervento linguistico:
  - Ampliare le dimensioni dei repertori mand, tact e listener (insegnando più nomi, verbi, aggettivi, ecc.)
  - Sviluppare antecedenti e risposte verbali e non verbali a due e tre componenti (cioè frasi)
  - Sviluppare risposte dell'ascoltatore che per funzione, caratteristica e classe (RAFCC)
  - Inizio dell'insegnamento intraverbale
  - Sviluppare interazioni sociali e verbali con i coetanei
  - Sviluppare le abilità di gruppo e di classe
  - Apprendimento in contesti meno restrittivi (ad es. ambiente naturale, impostazioni di gruppo, giochi e arti e mestieri)



- ✓ Assicurarsi che l'ambiente sia molto motivante e rinforzante per il bambino.
- ✓ Grazie alla presenza di un buon operante ecoico, insegnare mand più complessi (richieste con verbi aggettivi, pronomi, frasi di 3-4 parole).
- ✓ Generalizzazione di tutte le abilità tact acquisite e sviluppo di tact puri in ambiente naturale.
- ✓ Generalizzazione delle istruzioni recettive acquisite: parti del corpo, oggetti, persone e delle prime istruzioni secondo caratteristica, funzione e classe.



- ✓ Generalizzazione di abilità intraverbali semplici: versi animali, informazioni personali, categorie e opposti.
- ✓ Durante la generalizzazione è importante assicurarsi che tutte le richieste siano direttamente correlate con il rinforzo con cui viene coinvolto il bambino.
- ✓ Aumentare la percentuale di insegnamento in ambiente strutturato.



# Suggerimenti per la scelta degli obiettivi

## Tabella 9-1

Esempio degli obiettivi PEI per un bambino i cui punteggi rientrano principalmente nel Livello 2 iniziale.

1. Cristina emette mand per 50 diversi oggetti mancanti solo con prompt verbali (per esempio “di che cosa hai bisogno?”)
2. Cristina emette mand spontaneamente agli altri individui per svolgere 10 differenti azioni specifiche in un contesto di gioco, o in un altro contesto di ambiente naturale.
3. Cristina emette tact e possiede la discriminazione dell’ascoltatore per 250 differenti oggetti.
4. Cristina emette tact e possiede la discriminazione dell’ascoltatore per 25 diverse azioni.
5. Cristina emette tact e possiede la discriminazione dell’ascoltatore per 200 doppie combinazioni di sostantivo-verbo (o verbo-sostantivo).
6. Cristina sceglie o indica 10 diversi colori o forme in un insieme che contiene 5 diversi colori o forme.
7. Cristina abbina 200 oggetti o immagini non identiche in un insieme che contiene 10 oggetti, con 3 oggetti simili.
8. Cristina sceglie l’oggetto corretto all’interno di un insieme che contiene 10 oggetti in ordine sparso, date 200 diverse domande da completare o domande con i pronomi interrogativi (“Chi”, “Che Cosa”, “Come”, “Quando”, “Perché”) che comprendono la funzione, le caratteristiche o la categoria degli oggetti (RAFCC).
9. Cristina è in grado di rispondere correttamente a 200 diverse domande da completare e domande con i pronomi interrogativi (“Chi”, “Che Cosa”, “Come”, “Quando”, “Perché”) che comprendono sostantivi e verbi (intraverbale).
10. Cristina risponde ai mand dei coetanei 10 volte al giorno.
11. Cristina autonomamente costruisce, assembla, completa giochi, o altri oggetti di gioco composti da molte parti diverse (anche combinando categorie di giochi diverse) e si impegna nel gioco indipendente per 5 minuti.
12. Cristina si impegna spontaneamente nel gioco fisico come andare in bicicletta, calciare una palla, tirare un vagone, correre, saltare, arrampicarsi su strutture di gioco, scivolare, dondolarsi per una durata di 10 minuti.
13. Cristina presta attenzione ai coetanei o agli insegnanti in una situazione di gruppo per un tempo pari al 50% degli intervalli scelti casualmente in un periodo di 10 minuti di tempo.



**SCUM**

ISTITUTO EUROPEO PER LO STUDIO  
DEL COMPORTAMENTO UMANO A NON PROFIT  
ORGANIZATION

# Esempio programmazione

	Obiettivo	N° ITEM	Criterio di acquisizione	NET/DTT	Scheda Dati	Indicazioni Operative
<b>MAND</b>	Mand vocali complemento oggetto  ✓ Per ottenere oggetti; ✓ Per far fare azioni; ✓ Per interrompere attività; ✓ Per ottenere attenzione.	N° prove: almeno 80 a sessione	90% prove + per 5 sessioni consecutive.	NET	Scheda continua mand vocali o counter  Excel % mand + n. occasioni	TEMI dei piani NET: – giochi motori – giochi di costruzioni – giochi simbolici – giochi causa effetto – giochi in scatola  <b>A FINE SESSIONE INVIARE SEMPRE VIDEO DI UN NET.</b>
<b>Controllo educativo</b>	Aumentare la collaborazione di Riccardo alle richieste poste dall'adulto.	✓ <b>Obiettivi specifici:</b> Interruzione e transizione da un'attività all'altra (AGENDA)  ✓ Riconsegnare il rinforzatore; Sedersi su richiesta.	90% prove + per ogni obiettivo CE per 3 sessioni consecutive.	NET	Scheda controllo educativo  Excel % prove + per obiettivo	<u>Vedere protocollo</u>
<b>Tact</b>	Ampliare il repertorio TACT: ✓ Oggetti	2 item target	3 probe +	DTT	Scheda Probe  Excel Grafico cumulativo Dato probe	<u>Si veda protocollo allegato.</u>
<b>Listener</b>	Ampliare il repertorio LISTENER: ✓ Oggetti ✓ Azioni con oggetti ✓ Azioni senza oggetti	2 item target per obiettivo	3 probe +	DTT	Scheda Probe  Excel Grafico cumulativo Dato probe	<u>Si veda protocollo allegato.</u>
<b>Abilità accademiche</b>	Colorare	1 disegno a sessione	90% + per 3 sessioni	DTT	Scheda continua (1 blocco per impugnatura, 1 per colorare nei bordi)  % prove + per obiettivo (impugnare e colorare nei bordi)	<u>Si veda protocollo allegato</u>  <u>1 disegno a sessione con 3 spazi da colorare in 3 momenti diversi</u>





# PRESENTAZIONE DI UN CASO

Davide è un bambino di 4 anni, con una diagnosi di disturbo dello spettro autistico.

Frequenta la scuola materna, seguito da un'insegnante di sostegno.

Davide è in grado di eseguire richieste con i segni + approssimazione vocale. Imita comportamenti grosso-motori ma necessita di molti prompt verbali e rinforzo immediato. Produce molti suoni e approssimazioni di parole, ma spesso non contestuali. A volte imita parole su richieste ma con articolazione poco comprensibile. È in grado di abbinare immagini uguali. Segue istruzioni contestuali ma non identifica immagini su richiesta. Denomina alcuni oggetti rinforzanti e comuni ma non azioni.

Completa frasi di canzoni. Socializza interazioni con gli adulti ma necessità di aiuto per interagire con i pari.

## Quali obiettivi?



**IESCUM**  
ISTITUTO EUROPEO PER LO STUDIO  
DEL COMPORTAMENTO UMANO  
A NON PROFIT  
ORGANIZATION

# Curriculum per un bambino di livello avanzato

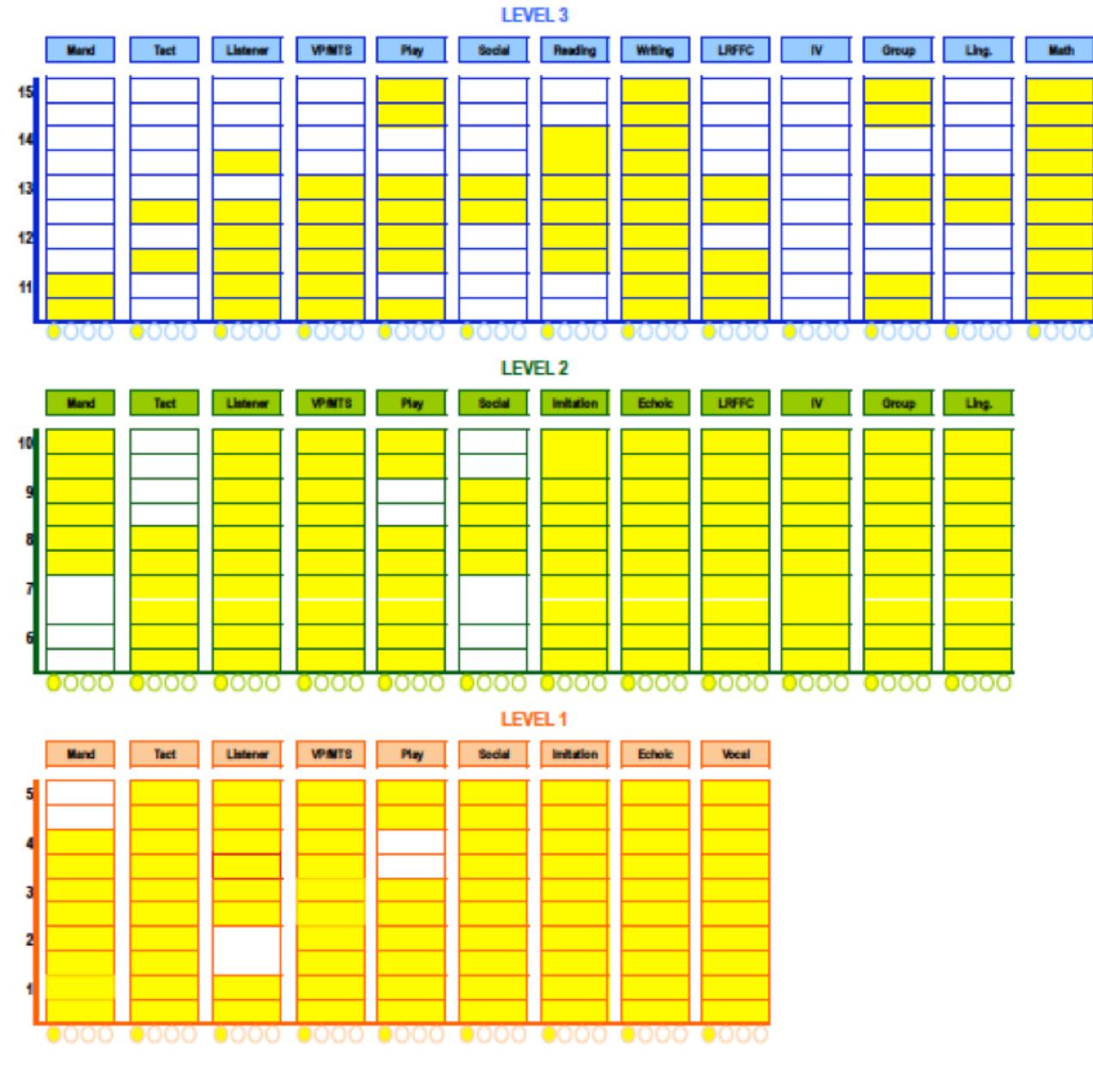


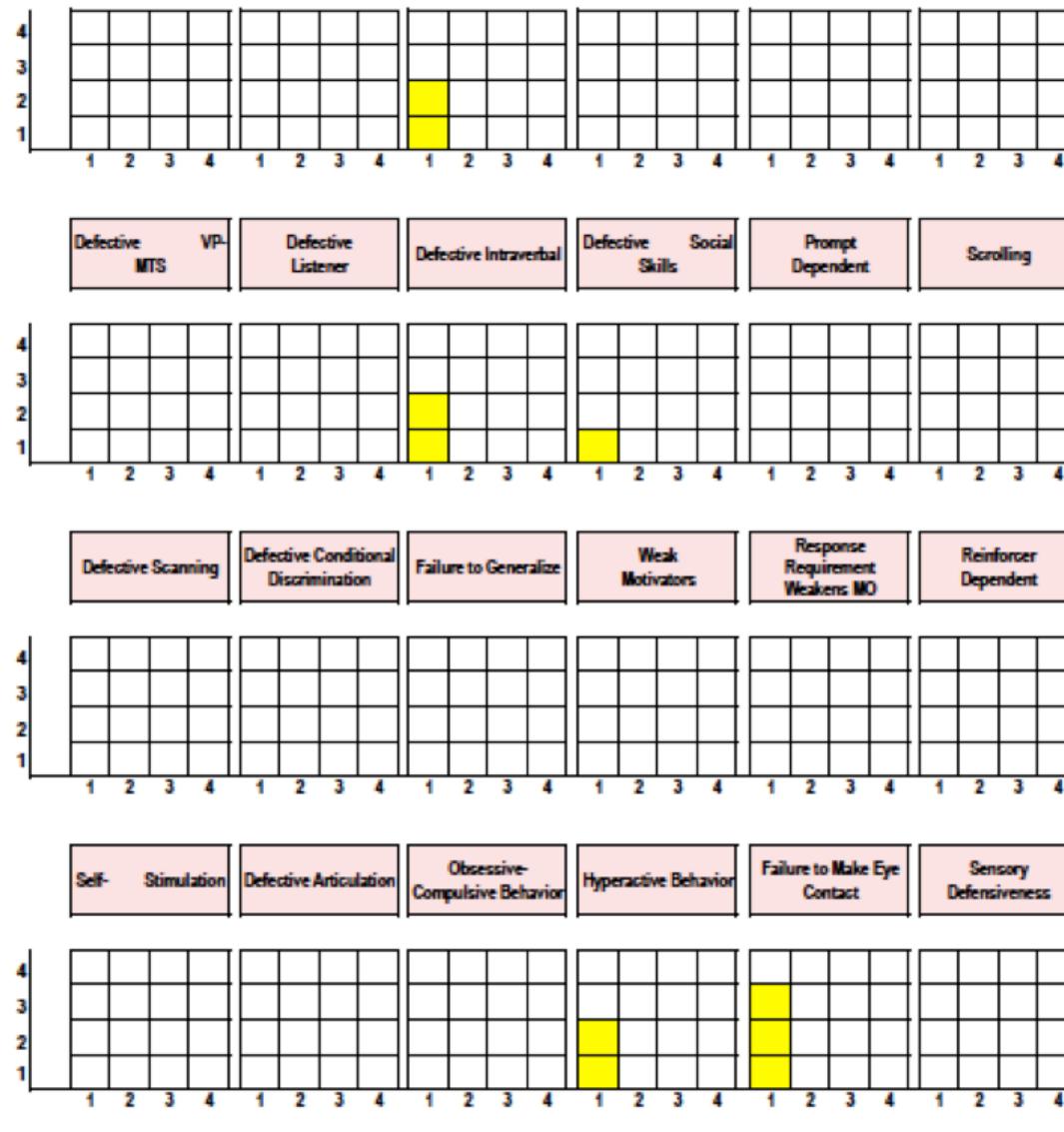
- Caratteristiche:

- ✓ Molte richieste spontanee (mand)
- ✓ Emergono le richieste per informazioni (mand per informazione)
- ✓ Presenta un vocabolario tact di circa 1000 parole
- ✓ Tact evoluti utilizzando frasi con più di 4 parole
- ✓ Risponde a intraverbali con “che cosa?”, “quando?”, “come?”, “perché?”, “dove?”



**IESCUM**  
ISTITUTO EUROPEO PER LO STUDIO  
DEL COMPORTAMENTO UMANO  
A NON PROFIT  
ORGANIZATION





**IESCUM**

VB-MAPP  
Milestones  
Score

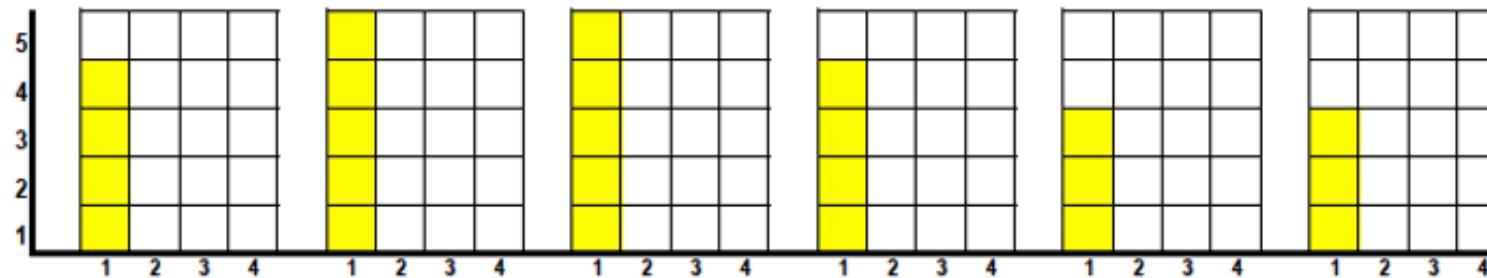
VB-MAPP  
Barriers  
Score

Negative Behaviors  
and Instructional  
Control

Classroom Routines  
and  
Group Skills

Social Skills  
and  
Social Play

Independent  
Academic  
Work



Generalization

Range  
of  
Reinforcers

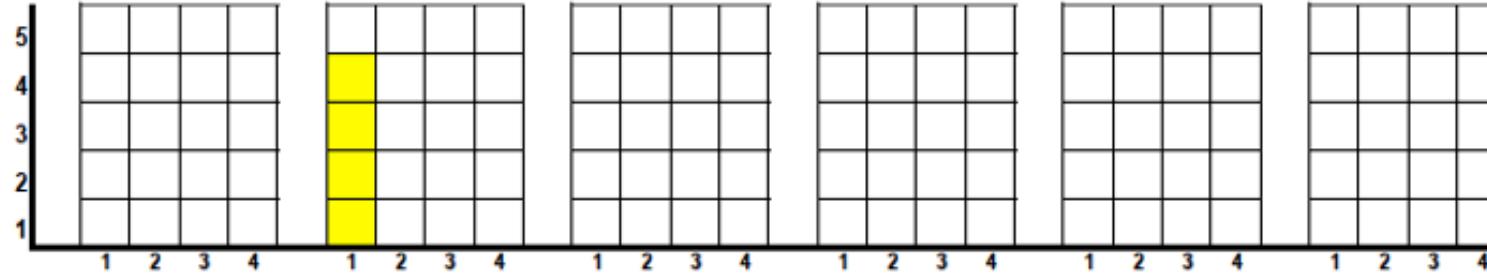
Rate of  
Skill  
Acquisition

Retention  
of New  
Skills

Natural  
Environment  
Learning

Transfer  
Without  
Training

non valutabile



Adaptability  
to  
Change

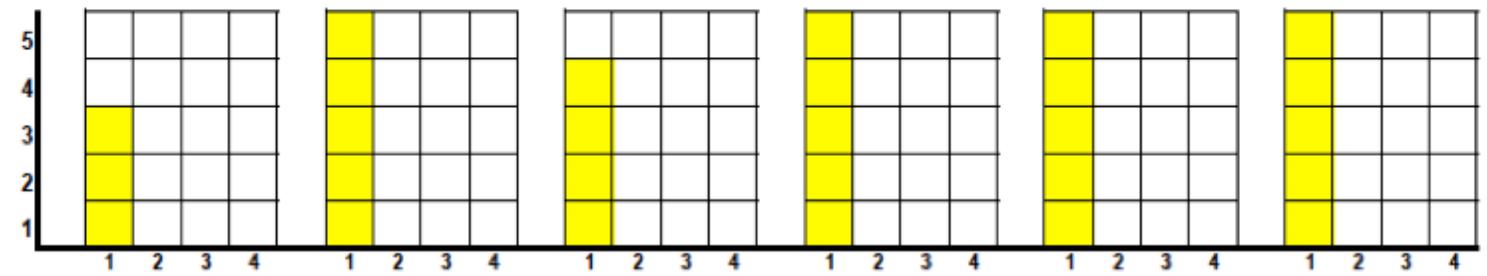
Spontaneous  
Behaviors

Self-Directed  
Leisure  
Time

General  
Self-Help

Toileting  
Skills

Eating  
Skills



## Mand (richiedere)

*Sono le richieste che il bambino è in grado di fare ad un ascoltatore. Esistono mand per ottenere oggetti, per richiedere azioni, per ottenere l'attenzione altrui, per informazioni e per rimuovere oggetti ed attività non gradite. Il bambino può emettere mand con parole, ma anche con segni o PECS.*

Nel corso delle osservazioni e della valutazione B ha emesso alcune richieste funzionali spontanee. Il bambino mostra il proprio interesse per un discreto numero di giochi/attività: si avvicina, li osserva e li manipola per alcuni minuti. Quando è possibile B si avvicina all'oggetto e lo afferra in modo autonomo, quando invece il gioco è fuori dalla sua portata, B si avvicina all'adulto, tenta di afferrare il gioco dalle mani dell'adulto, senza chiederlo. Se l'adulto aspetta qualche secondo senza consegnare, B emette la richiesta per avere il gioco con frasi come "mi dai?", "me lo dai?". In alcune occasioni ha utilizzato la frase completa (verbo + complemento).

Nello specifico durante la valutazione il bambino:

- **Si è avvicinato ad alcuni giochi e oggetti indicando interesse e motivazione ad ottenerli.**
- **Ha emesso spontaneamente (senza prompt verbali) mand complessi per ottenere oggetti, per far mettere in atto azioni o mancate azioni per compiere una attività desiderata** ("voglio giocare con la pista", "me lo dai il granchio?") Durante l'emissione delle richieste B ha mantenuto lo sguardo sull'oggetto di interesse.
- **Ha emesso mand per ottenere informazioni** ("Dov'è la macchina?", "Perché non mettiamo il cubo dentro?", "Qui si mette la vernice?", "Perché c'è scritto attenzione ai binari?").



Nel corso della valutazione abbiamo sperimentato l'utilizzo del prompt ecoico (suggerire ad B esattamente la frase da dire) per favorire l'emissione di un numero maggiore di richieste funzionali e per migliorare la struttura sintattica di alcune richieste. Tale prompt si è rivelato efficace.

## Suggerimenti

B ha una comunicazione verbale-vocale funzionale che la rende protagonista nel suo contesto di vita. È importante soffermarsi sui seguenti obiettivi:

- Aumentare la frequenza delle richieste di B incrementando il suo repertorio di giochi ed interessi, in modo da creare operazioni motivazionali e quindi tante occasioni per il bambino di fare richieste.
- Allungare la lunghezza media dell'enunciato attraverso una varietà di procedure per insegnare al bambino ad emettere risposte di complessità crescente.
- Aumentare la frequenza delle richieste per ottenere informazioni al fine di ampliare i repertori mand, tact, intraverbale, e dell'ascoltatore e gettare le prime basi per la conversazione.



## **Incapacità a mantenere il contatto oculare o a prestare attenzione alle persone**

Una componente considerevole della nostra comunicazione è influenzata dal contatto oculare. Varie e differenti sono le ragioni che rendono il contatto oculare un'abilità preziosa, molte sono collegate al fatto che una quantità significativa di informazioni possono essere trovate negli occhi e nel volto delle altre persone. Ma queste informazioni hanno valore solo se il bambino è in grado di agire o di reagire ad esse in maniera significativa.

B mantiene per qualche secondo il contatto oculare con l'adulto nel momento in cui richiede un rinforzatore altamente gradito e desiderato. Tuttavia, durante la valutazione è emersa la difficoltà di B a prestare attenzione al volto delle persone, spesso quando chiede qualcosa guarda l'oggetto desiderato, non la persona.



**IESCUM**  
ISTITUTO EUROPEO PER LO STUDIO  
DEL COMPORTAMENTO UMANO  
A NON PROFIT  
ORGANIZATION

## *Interpretazione dell'Assessment del Livello 3: Programmazione del curriculum e stesura degli obiettivi del Piano Educativo Individualizzato*

Una volta che il bambino inizia a raggiungere le tappe evolutive fondamentali presentate nel Livello 3, mostra una solida base di abilità che gli consentirà l'accesso ad apprendimenti linguistici, sociali e scolastici più avanzati. Il Livello 3 inizia nella fase di sviluppo equivalente a circa 30 mesi di età e entro quel periodo la maggior parte dei bambini a sviluppo neurotipico ha acquisito centinaia di mand, tact e risposte dell'ascoltatore e quotidianamente apprende nuove parole con facilità. I mand sono spontanei, frequenti e chiaramente controllati dalle fonti di motivazione del bambino, specialmente le OM relative a informazioni verbali (per esempio fare domande). Questi mand cambiano costantemente ed è necessario un training poco formale per svilupparne di nuovi, infatti a quest'età spesso il problema è che un bambino possiede troppi mand ("i terribili 2 anni"). Le capacità imitative ed ecoiche sono ben acquisite, facilitando l'insegnamento di nuove parole e abilità. La percezione visiva e le abilità di abbinamento mostrano un pensiero maggiormente astratto e iniziano ad aiutare a tracciare la strada per molteplici abilità sociali e scolastiche. Le abilità intraverbali si sviluppano rapidamente e quotidianamente e presto raggiungeranno migliaia di relazioni intraverbali. Le interazioni sociali con gli adulti e con i coetanei sono un aspetto fondamentale di ogni giorno e contribuiscono regolarmente allo sviluppo di una vasta gamma di nuove abilità.



# Obiettivi principali e struttura sessione

In generale, il focus dell'intervento a questo punto dovrebbe essere su:

- Ampliare il contenuto di ciò di cui parla il bambino insegnando nuovi mand, tact, intraverbali e risposte dell'ascoltarore
- Ampliare la lunghezza della frase insegnando al bambino come modificare nomi e verbi di base con aggettivi, preposizioni, pronomi, avverbi e così via
- Sviluppare richieste più complesse, come richieste di informazioni e richieste che coinvolgono le diverse parti del discorso
- Insegnare comportamenti intraverbali più complessi (ad esempio, come parlare di cose ed eventi che non sono presenti)
- Imparare a usare queste abilità verbali in modi socialmente appropriati



- Aumentare la frequenza e la complessità delle interazioni tra pari e sociali
- Ampliare la capacità del bambino di apprendere in un contesto di insegnamento di gruppo
- Ambiente educativo meno restrittivo (maggiore inclusione)
- Sviluppare le prime abilità accademiche (abilità prescolari)
- Oltre a questi obiettivi, esistono altre competenze e programmi di intervento (es. auto-aiuto, motricità fine e grossolana, indipendenza, tempo libero, sicurezza), insieme alla riduzione delle barriere linguistiche e di apprendimento



- ✓ Svolgere le attività all’interno di situazioni intrinsecamente motivanti per il bambino.
- ✓ Introdurre l’insegnamento di mand più avanzati (consolidare la richiesta di informazioni, utilizzo di pronomi, aggettivi, concetti topologici)
- ✓ Nella sezione intraverbale lavorare sulla descrizione di eventi, storie, video
- ✓ Risponde a domande su storie che gli sono state appena lette
- ✓ Dovrebbe riuscire a mantenere alcuni scambi di conversazione con coetanei



# Suggerimenti per la scelta degli obiettivi

## Tabella 10-1

Esempio di obiettivi PEI per un bambino che ha punteggi principalmente nelle prime abilità del Livello 3

1. Giacomo emette spontaneamente mand per informazioni almeno 50 volte al giorno con almeno 4 differenti formule interrogative (per esempio, che cosa, dove, chi, quale, etc.)
2. Giacomo emette tact per specifici aspetti di almeno 25 oggetti differenti quando gli vengono poste in ordine casuale almeno 4 domande verbali riguardanti gli oggetti (per esempio, “Che cos’è?”, “Dove puoi trovarlo?”, “Che cosa fai con questo?”)
3. Giacomo completa o continua 25 sequenze con almeno 3 componenti.
4. Giacomo sceglie l’oggetto corretto in un insieme di 10 oggetti sparsi per 500 domande con i pronomi interrogativi (“Che cosa”, “Chi”, “Dove”, “Quando”, “Perché”) che comprendono la funzione, le caratteristiche o la categoria (RAFCC) di almeno 100 oggetti differenti.
5. Giacomo è in grado di rispondere a 2 domande riguardanti una storia dopo che gli è stato letto un breve passaggio di un racconto o un libro con 50 diversi passaggi differenti.
6. Giacomo è in grado di rispondere a 500 differenti domande intraverbali.
7. Giacomo si impegna in attività cooperative, costruttive o di gioco fisico coi coetanei della durata di almeno 10 minuti.
8. Giacomo rispetta l’alternanza dei turni e condivide i rinforzatori con i coetanei senza prompt almeno 10 volte al giorno.
9. Giacomo emette spontaneamente almeno 4 scambi verbali con un coetaneo per una media di circa 15 volte al giorno (interazioni reciproche e inizi di conversazioni).
10. Giacomo copia in modo leggibile tutte le 21 lettere maiuscole e minuscole.
11. Giacomo legge e identifica come ascoltatore almeno 25 parole scritte.
12. Giacomo abbina numeri a quantità e quantità al numero per i numeri dall’1 al 10.
13. Giacomo resta seduto durante una sessione di 20 minuti in un gruppo di 5 bambini senza mostrare comportamenti distruttivi e rispondendo a 10 domande intraverbali.
14. Giacomo emette 50 differenti frasi composte da sostantivi e verbo contenenti almeno 3 parole con 2 modificatori (per esempio, aggettivi, preposizioni, pronomi o avverbi).



# Esempio programmazione

	OBIETTIVO	ITEM	CRITERIO DI ACQUISIZIONE	NET/DTT	SCHEDA PRESA DATI	INDICAZIONI OPERATIVE
GIOCO	1 gioco a turno 1 gioco di movimento con regole	2 giochi in acquisizione	100% + per 2 sessioni consecutive	DTT	Scheda continua  Excel: % prove + per sessione per gioco	Continuare
MAND	<b>MAND con contatto oculare</b>	Oggetti e attività desiderate  Almeno 100 mand a sessione	90% in 10 sessioni consecutive	NET	Scheda mand vocali con contatto oculare  Excel: % contatto oculare + N occasioni	Creare 4 piani NET. 3 variazioni per ogni PIANO NET.  Temi dei piani NET 1. attività creative e manipolative (art&craft) 2. gioco con personaggi 3. giochi a turno 4. giochi di movimento 5. costruzioni  Durata PIANO NET: 10 minuti.  Variare sempre la struttura della frase Rinforzo differenziale per mand con contatto oculare.
INTRAPERSONALE	<b>Reti intraverbali</b>	3 categorie 1 item per categoria contemporaneamente	90% prove + per 2 sessioni	DTT	Scheda reti intraverbali  Elenco item acquisiti % prove + per item (divisi per SD)	Si veda protocollo allegato
TACT	<b>Vissuto personale</b>	10 prove a sessione	90% prove + per 5 sessioni	DTT	Scheda continua  % prove +	Si veda protocollo allegato
	<b>Conversazione</b>	2 argomenti a sessione	90% prove + per 5 sessioni	DTT	Scheda continua  % prove +	Si veda protocollo allegato
	<b>Descrizione scenari complessi</b>	Almeno 3 prove a sessione: variare sempre gli scenari	90% prove + per 3 sessioni	DTT	Scheda descrizione scenari	Si veda protocollo allegato
	<b>Causa effetto emozioni</b>	3 prove a sessione 2 emozioni in acquisizione	90% + per 3 sessioni	DTT/NET	Scheda causa effetto	Si veda protocollo allegato
	<b>Causa effetto problem solving</b>	3 prove a sessione	90% + per 3 sessioni	DTT	Scheda causa effetto	Si veda protocollo allegato
ABILITA' ACCADEMICHE	<b>RFT lettura</b>	1 tripletta a sessione	Vedere protocollo	DTT	Presa dati item a 3 posizioni	Si veda protocollo allegato
	<b>Comprensione del testo</b>	3 prove a sessione	100% + 3 sessioni per ogni fase	DTT	Scheda continua	Si veda protocollo allegato
	<b>Tact sillabe</b> <b>Listener sillabe</b> <b>Scrittura sillabe</b>	5 sillabe in acquisizione	100% + 3 sessioni per ogni fase	DTT	Scheda continua (1 blocco per SD)	Si veda protocollo allegato
	<b>Storie in sequenza</b>	3 prove a sessione	100% + in 2 sessioni poi aumentare immagini	DTT	Scheda continua (1 blocco per SD)	Si veda protocollo allegato



# PRESENTAZIONE DI UN CASO

Angelo è un bambino di 5 anni, con una diagnosi di disturbo dello spettro autistico.

Frequenta la scuola materna, seguito da un'insegnante di sostegno.

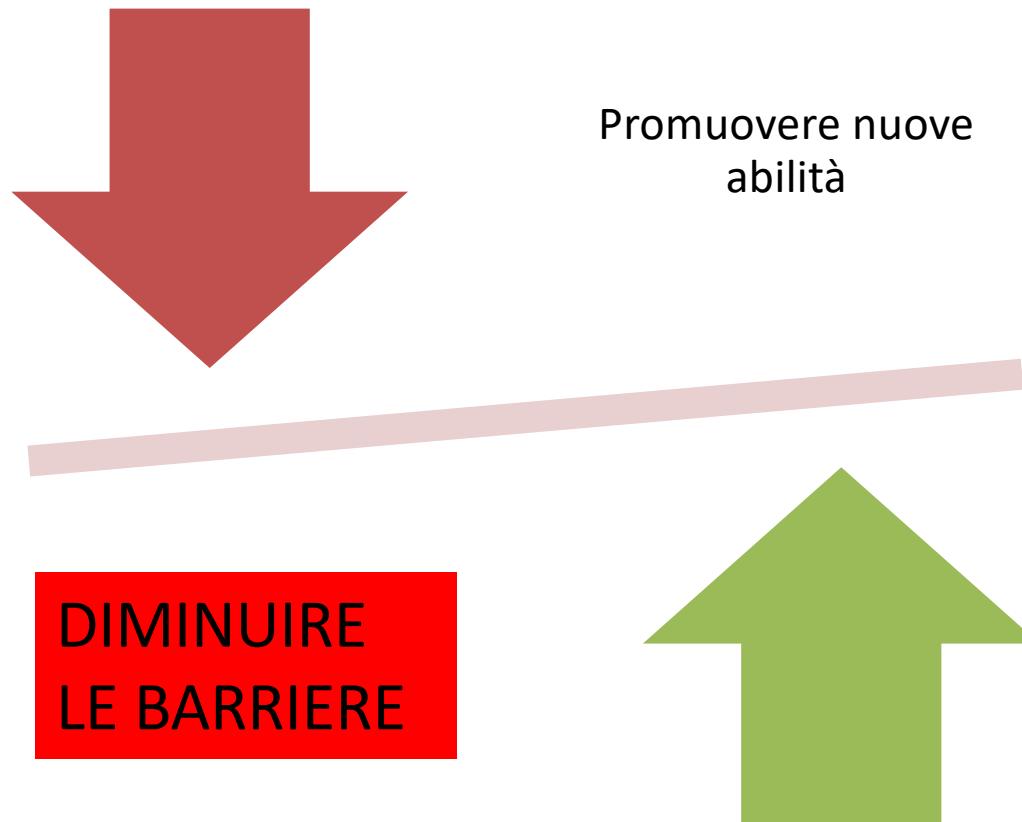
Angelo è molto collaborativo difronte alle richieste degli adulti. Rimane seduto al tavolo a svolgere attività per almeno 30 minuti. Emette spontaneamente numerosi mand utilizzando frasi complete ma non emette mand per informazioni. Imita qualsiasi azione grossolana e fine. Parla in modo comprensibile e imita qualsiasi frase o parola su richiesta. Spesso emette frasi ripetitive e ecolalia differita. Le abilità di listener, tact e RAFCC risultano acquisite. Completa frasi intraberbali, risponde alla domanda come ti chiami, non risponde a domande con pronomi chi che cosa dove e non è in grado di descrivere e raccontare eventi. Gioca con i familiari ma se è in contesti di gruppo con i pari, gioca da solo e se un compagno si avvicina continua a giocare da solo.

## Quali obiettivi?



**IESCUM**  
ISTITUTO EUROPEO PER LO STUDIO  
DEL COMPORTAMENTO UMANO  
A NON PROFIT  
ORGANIZATION

# Obiettivi di ogni Curriculum



# Principali barriere che ostacolano l'apprendimento iniziale

## COMPORTAMENTI NEGATIVI

**Problema:** gli stimoli avversivi possono assumere molte forme e funzionare come MO che evocano qualsiasi comportamento (spesso negativo), che ne ritardi la comparsa o li rimuova (fuga ed evitamento)

**Esempi:** adulti, compiti, impostazioni, domanda, tono di voce, movimenti del corpo, contesti, materiali, ecc. possono funzionare come MO avversi

## Possibili soluzioni:

- (1) identificare MO avversive (analisi funzionale)
- (2) non lasciare che il comportamento negativo ritardi o rimuova lo stimolo avversivo
- (3) non offrire rinforzi ("ricorda per cosa stai lavorando")
- (4) fare un'analisi del curriculum, mitigare l'avversione, diminuire lo sforzo di risposta
- (5) aumentare il rinforzo per rispondere quando è presente MO avversivo
- (6) usa le procedure di abbinamento, rendilo divertente
- (7) intervalla compiti facili, usa lo slancio comportamentale



**IESCUM**  
ISTITUTO EUROPEO PER LO STUDIO  
DEL COMPORTAMENTO UMANO  
A NON PROFIT  
ORGANIZATION

## **2. Scarso controllo educativo (fuga ed evitamento da richieste rivolte al bambino)**

Una componente significativa del lavoro con i bambini con bisogni speciali è di stabilire ciò che possiamo identificare come controllo educativo o (“collaborazione”). Fondamentalmente, il controllo educativo avviene quando un insegnante (o genitore, aiutante, operatore, etc.) chiede al bambino di fare qualcosa e il bambino collabora. Spesso, ogni insegnante o persona che lavora con un bambino deve guadagnarsi il controllo educativo, specialmente con i bambini più difficili. Molti di questi bambini hanno imparato a emettere una varietà di comportamenti per evitare o far cessare le richieste che sono loro rivolte. Questi comportamenti variano da un livello lieve, come semplicemente guardare altrove e non rispondere, a gravi comportamenti aggressivi e autolesionistici. La funzione del comportamento, tuttavia, è spesso la stessa: fuga da un’attività indesiderata (per esempio indossare le scarpe, sedersi sul seggiolino in auto, o richieste scolastiche) o per evitare la presenza di alcuni stimoli che indicano l’inizio di un’attività indesiderata (per esempio segnali che indicano l’ora di andare a dormire, un adulto che prende il telecomando per spegnere la tv, o dire di andare al tavolino per svolgere un compito).

Comportamenti di fuga e di evitamento sono comuni in bambini a sviluppo tipico, ma possono diventare piuttosto gravi in bambini con autismo o con altri disturbi dello sviluppo per varie ragioni (per esempio scarse abilità di linguaggio, forte ossessione per particolari rinforzatori). I problemi di controllo educativo possono essere considerati un sottoinsieme dei problemi comportamentali, ma a causa della loro natura onnipresente e della costante fonte di controllo (vedi sotto), si tratteranno come una barriera separata. C’è anche il caso in cui qualche bambino mette in atto comportamenti negativi solo quando sono correlati al controllo educativo. Pertanto, quando non vengono fatte richieste al bambino, non ci sono comportamenti negativi. In effetti il bambino modella il comportamento dell’adulto manifestando comportamenti negativi quando gli vengono fatte richieste, così si riduce la tendenza dell’adulto a fargli richieste.

# Possibili soluzioni

## Training collaborazione (vieni, siediti, dammi)

Abilità	<b>COLLABORAZIONE: SEDERSI SU RICHIESTA</b>
<b>Obiettivo</b>	Aumentare le risposte positive di Elisa di fronte alle richieste dell'adulto per sedersi quando richiesto
<b>Procedura</b>	<p>È IMPORTANTE ESERCITARE QUESTO OBIETTIVO ALMENO 10 VOLTE A SESSIONE.</p> <p>FASE 1</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- <b>SD:</b> "Siediti qui" (indicando la sedia e con rinforzatore a vista sul tavolo o in mano)</li><li>- <b>Risposta:</b> b. si siede entro 3 secondi dall'SD</li><li>- <b>Prompt:</b> fisico se necessario</li><li>- <b>Modello di rinforzo:</b> consegnare il rinforzatore ad ogni risposta corretta (continuo)</li></ul> <p>FASE 2</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- <b>SD:</b> "Siediti qui" (indicando la sedia) e presentazione dell'oggetto gradito ALTERNATA</li><li>- <b>Risposta:</b> b. si siede entro 3 secondi dall'SD</li><li>- <b>Prompt:</b> fisico se necessario</li><li>- <b>Modello di rinforzo:</b> RV3 (consegnare il rinforzatore in maniera variabile: ogni 2/3 prove)</li></ul> <p>FASE 3</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- <b>SD:</b> "Siediti qui" (indicando la sedia)</li><li>- <b>Risposta:</b> b. si siede entro 3 secondi dall'SD</li><li>- <b>Prompt:</b> fisico se necessario</li><li>- <b>Modello di rinforzo:</b> RV3 (consegnare il rinforzatore in maniera variabile: 1 volta su 3)</li></ul>

<b>Abilità</b>	<b>COLLABORAZIONE: VENIRE SU RICHIESTA</b>
<b>Obiettivo</b>	Aumentare le risposte positive di Elisa di fronte alle richieste dell'adulto per venire quando richiesto.
<b>Procedura</b>	<p>È IMPORTANTE ESERCITARE QUESTO OBIETTIVO ALMENO 10 VOLTE A SESSIONE.</p> <p>FASE 1</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>SD:</b> "Vieni"- 50 cm di distanza e rinforzatore nelle nostre mani</li> <li>- <b>Risposta:</b> b si avvicina entro 3 secondi dall'SD</li> <li>- <b>Prompt:</b> fisico se necessario</li> <li>- <b>Modello di rinforzo:</b> consegnare il rinforzatore a ogni risposta corretta (continuo)</li> </ul> <p>FASE 2</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>SD:</b> "Vieni"- 50 cm di distanza e rinforzatore nelle nostre mani</li> <li>- <b>Risposta:</b> b si avvicina entro 3 secondi dall'SD</li> <li>- <b>Prompt:</b> fisico se necessario</li> <li>- Il terapista fa svolgere <b>1 azione</b> semplice prima di consegnare il rinforzatore</li> <li>- <b>Modello di rinforzo:</b> consegnare il rinforzatore a ogni risposta corretta (continuo)</li> </ul> <p>FASE 3</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>SD:</b> "Vieni"- 50 cm di distanza e rinforzatore nelle nostre mani</li> <li>- <b>Risposta:</b> b si avvicina entro 3 secondi dall'SD</li> <li>- <b>Prompt:</b> terapista ha in mano il rinforzatore</li> <li>- Il terapista fa svolgere <b>2 azioni</b> semplici prima di consegnare il rinforzatore</li> <li>- <b>Modello di rinforzo:</b> consegnare il rinforzatore ad ogni risposta corretta (continuo)</li> </ul> <p>Proseguire nel passaggio a fasi più avanzate:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) aumentare il numero di azioni che richiediamo a Elisa di mettere in atto, fino ad un massimo di 5</li> <li>2) aumentare la distanza fino ad arrivare da una stanza all'altra</li> <li>3) sfumare il mettere in vista il rinforzatore</li> </ol>



<b>Abilità</b>	<b>COLLABORAZIONE: RICONSEGNA DEL RINFORZATORE</b>
<b>Obiettivo</b>	Aumentare le risposte positive di Elisa di fronte alle richieste dell'adulto di riconsegnare un rinforzatore
<b>Procedura</b>	<p>È IMPORTANTE ESERCITARE QUESTO OBIETTIVO ALMENO 10 VOLTE A SESSIONE.</p> <p>FASE 1</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>SD:</b> "Dammi + nome oggetto)</li> <li>- <b>Risposta:</b> b. riconsegna il rinforzatore entro 1-2 secondi</li> <li>- <b>Prompt:</b> fisico solo se necessario</li> <li>- <b>Modello di rinforzo:</b> riconsegnare il rinforzatore ad ogni risposta corretta (continuo): RICONSEGNARE IMMEDIATAMENTE il rinforzatore a Elisa</li> </ul> <p>FASE 2</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>SD:</b> "Dammi + nome oggetto)</li> <li>- <b>Risposta:</b> b. riconsegna il rinforzatore entro 1-2 secondi</li> <li>- <b>Prompt:</b> fisico solo se necessario</li> <li>- <b>Modello di rinforzo:</b> riconsegnare il rinforzatore a Elisa 1 VOLTA SU 3 (rapporto variabile)</li> </ul>



## **16. Operazioni motivazionali (OM) deboli o atipiche**

Una variabile che rende ogni soggetto diverso da qualsiasi altro è la motivazione. Tutte le persone nascono con un insieme simile di motivazioni non apprese (per esempio fame, sete, bisogno di ossigeno, calore, o rimozione del dolore), ma presto acquisiscono un insieme più vario e vasto di motivazioni apprese che sono uniche per ogni persona (Michael, 2007). Per un bambino piccolo queste fonti di motivazione apprese di solito sono l'attenzione, la presenza di un genitore e la sua voce ed altre cose che inizialmente sono appaiate a fonti di motivazione non apprese. Ma presto la motivazione si sviluppa verso altri stimoli visivi ed uditivi (per esempio oggetti colorati, suoni divertenti, tessuti, giocattoli, video games e attività). Man mano che il bambino cresce queste fonti di motivazione cambiano costantemente, e i genitori se ne accorgono velocemente. Tuttavia, alcuni bambini con disabilità evolutive potrebbero mostrare una gamma limitata di OM, rinforzatori, o un insieme di fonti di motivazione strane o atipiche, alcune delle quali potrebbero diventare molto forti.

Nella categoria di fonti di motivazione non apprese la fame o il contatto fisico, per alcuni bambini, potrebbero non essere sempre forti, o potrebbero essere deficitari in qualche modo (per esempio Bijou & Grezzi, 1999). Inoltre, alcuni bambini potrebbero sembrare meno influenzati da stimoli dolorosi. La categoria di fonti di motivazione apprese, giochi, oggetti da manipolare, oggetti con azioni di causa ed effetto, videogiochi e centinaia di altri stimoli ed azioni che un bambino a sviluppo tipico può voler sperimentare in un determinato momento, potrebbero non essere di alcun valore per alcuni bambini con bisogni speciali. D'altra parte, per alcuni di questi bambini, specialmente quelli con autismo, forme di fonti di motivazione strane potrebbero essere particolarmente forti, come movimenti ripetitivi (auto-stimolazioni), colori, forme, suoni, oggetti particolari, comportamenti particolari. La motivazione è un importante strumento di insegnamento per la sua relazione con il rinforzatore (per esempio il valore del cibo come rinforzatore è direttamente correlato al grado di fame). Se un bambino ha una gamma limitata di fonti di motivazione, sia apprese che non apprese, l'insegnamento e l'apprendimento diventano più difficoltosi e si renderanno necessari particolari sforzi per creare, programmare e catturare la motivazione con lo scopo di insegnare al bambino (Hall & Sundberg, 1987; Sundberg 1993a, 2004).

## 19. Auto-stimolazioni

Molti bambini con disabilità evolutive, specialmente quelli con autismo, presentano qualche forma di auto-stimolazione o di comportamento stereotipato (colloquialmente definite “stereotipie”). Queste possono includere sfarfallare, dondolarsi, emettere suoni continui, dare colpetti ad oggetti, allineare oggetti, strappare la carta, fissare forme, angoli, lettere, o numeri, e così via. Questi comportamenti sono spesso difficili da ridurre o eliminare perché il rinforzo è nel comportamento stesso, il comportamento potrebbe intrattenere o divertire chi lo emette. In termini comportamentali, questo effetto è chiamato rinforzo automatico. Molti comportamenti hanno proprietà di rinforzo e non richiedono rinforzatori programmati per essere mantenuti. Questi effetti possono anche essere facilmente osservati nel comportamento di bambini a sviluppo neurotipico e di adulti. Per esempio, la lallazione infantile è rinforzata dal suono prodotto. Gli adulti possono emettere suoni come “hum” o canticchiare una certa canzone e rendersi conto di non poter interrompere il comportamento, a dispetto di specifici sforzi per fermarsi. Alcuni adulti con Sindrome di Asperger hanno riportato che le stereotipie riducono l’ansia. Un effetto simile può essere osservato quando un presentatore professionista o un attore camminano avanti e indietro prima di andare in scena.

Il rinforzo ottenuto dalle auto-stimolazioni è spesso non contingente a uno specifico comportamento o a una richiesta. In un certo senso è un “rinforzatore libero”. Quindi non dovrebbe sorprendere il perché questi comportamenti diventano forti in alcuni bambini, specialmente quelli che hanno un repertorio verbale e sociale debole. Per molti bambini queste stereotipie sono relativamente innocue, ma per altri il valore di rinforzo è così potente che i tipici rinforzatori presentano un valore molto basso, e il comportamento stereotipato compete con altre attività e con lo sviluppo del controllo da parte di uno stimolo e del controllo educativo e come risultato interferisce con l’apprendimento.

# Ampliare il repertorio di preferenze?



## LA RICHIESTA INDEBOLISCE LA MOTIVAZIONE

**Problema:** esiste una relazione diretta tra il valore (MO) di un rinforzo e quanto lavoro (costo della risposta) è richiesto per ottenere quel rinforzo (ad es. Alling & Poling, 1994)

**Esempio:** fare il tact di preposizioni per un bambino che non ha i prerequisiti verbali riduce il valore di un iPad come forma di rinforzo

### Possibili soluzioni:

- (1) identificare e analizzare il problema
- (2) identificare la presenza e l'intensità di MO (evento privato)
- (3) tieni presente che non puoi sempre fare affidamento su una valutazione delle preferenze pres-essione
- (4) iniziare con una richiesta che prevede un livello di risposta basso
- (5) aumentare gradualmente il requisito di risposta



# Conclusioni

- Il VB-MAPP può fornire le basi e una guida per un programma di intervento
- Ci sono molti potenziali ostacoli all'apprendimento e al linguaggio
- Il compito dell'analista del comportamento è identificare quali barriere stanno influenzando un particolare studente
- L'esatta natura di queste barriere deve essere analizzata
- Le barriere verbali sono complesse (ad es. MO, eventi privati, controllo multiplo)
- Un piano di intervento deve essere progettato, realizzato e monitorato IMMEDIATAMENTE.
- L'analisi del comportamento in generale e l'analisi del comportamento verbale di Skinner in particolare possono fungere da guida eccellente per questo processo





## PRESENTAZIONE DI UN CASO

.....

### Disturbi dello spettro autistico

- Video
- Individuazione punteggi
- Quali obiettivi?



**IESCUM**  
ISTITUTO EUROPEO PER LO STUDIO  
DEL COMPORTAMENTO UMANO  
A NON PROFIT  
ORGANIZATION

*Al bambino noi non possiamo consegnare  
l'oceano, un secchiello alla volta, pero' gli  
possiamo insegnare a nuotare nell'oceano e  
allora andra' fin dove le sue forze lo porteranno,  
poi inventera' una barca e navighera' con la  
barca, poi con la nave. Dobbiamo cioe'  
consegnare degli strumenti culturali.  
  
La conoscenza non e' una quantita', e' una  
ricerca. Non dobbiamo dare ai bambini delle  
quantita' di sapere, ma degli strumenti per  
ricercare, degli strumenti culturali perche' lui crei,  
spinga la sua ricerca fin dove puo'; poi  
certamente toccherà sempre a noi spingere piu'  
in là e aiutarlo a affinare i suoi strumenti.*

Gianni Rodari



**IESCUM**

ISTITUTO EUROPEO PER LO STUDIO  
DEL COMPORTAMENTO UMANO

A NON PROFIT  
ORGANIZATION



[www.abautismo.it](http://www.abautismo.it)

# GRAZIE PER L'ATTENZIONE

UN PASSO ALLA VOLTA...  
PER ARRIVARE DOVE VUOI



## Contatti

elisa.debartolo@gmail.com

Cell. 3398893374

[www.abaxitalia.it](http://www.abaxitalia.it)

[www.iescum.org](http://www.iescum.org)



**IESCUM**  
ISTITUTO EUROPEO PER LO STUDIO  
DEL COMPORTAMENTO UMANO  
A NON PROFIT  
ORGANIZATION