

Approfondimento

nr. 4













Insegnamento strutturato



Per riassumere brevemente cosa si intende quando si parla di “insegnamento strutturato per allievi autistici” ci serviamo delle parole di Susan Stokes in libera traduzione, precisando che negli studi statunitensi l'espressione “insegnamento strutturato” fa riferimento soprattutto al progetto T.E.A.C.C.H. della Carolina del Nord, al quale di seguito si accennerà. Qui si enucleano alcuni suggerimenti che possono essere trasferiti anche nella nostra organizzazione scolastica.

Un insegnamento strutturato si basa sulla comprensione dei tratti unici e peculiari associati alla natura dell'autismo; descrive le condizioni in cui l'allievo può apprendere prima ancora di definire “cosa” insegnargli e come; fornisce un sistema di organizzazione dell'ambiente, entro il quale sviluppare le attività appropriate, organizzazione che aiuta l'allievo a comprendere che cosa ci si aspetta da lui. Un insegnamento strutturato utilizza supporti visivi per aiutare l'allievo a focalizzare le informazioni rilevanti, separandole da quelle che non lo sono. Allo stesso tempo, l'ambiente organizzato in questo modo diminuisce lo stress, l'ansia e la frustrazione, dovute al fatto che le persone autistiche presentano:

- | | | |
|---|---|---|
|  | <i>difficoltà di comprensione del linguaggio</i> |  |
| | <i>difficoltà nel linguaggio espressivo</i> | |
|  | <i>difficoltà nelle relazioni interpersonali</i> |  |
| | <i>difficoltà nel processare gli stimoli sensoriali</i> | |
|  | <i>resistenza al cambiamento</i> |  |
| | <i>preferenza per le routine conosciute</i> | |
|  | <i>difficoltà nell'organizzarsi</i> |  |
| | <i>difficoltà nell'identificare gli stimoli rilevanti</i> | |
|  | <i>facile distraibilità</i> |  |

Le componenti essenziali di un insegnamento strutturato, quindi, consistono:

- *nella strutturazione dell'ambiente*
- *nella trasposizione delle attività giornaliere in schede visive*
- *nella strutturazione dei compiti assegnati all'allievo e nell'uso di supporti visivi*

Indirizzo Internet di pubblicazione: <http://www.specialed.us/autism/structure/str10.htm> , illustrato anche con fotografie

Cercheremo, nelle pagine seguenti, di suggerire alcune modalità possibili di lavoro con alunni autistici che concretizzino le linee generali sopra elencate, inserendole nella tradizione pedagogica del nostro paese.

ESEMPIO DI “COMPITO” STRUTTURATO: PIEGARE UN TOVAGLIOLO

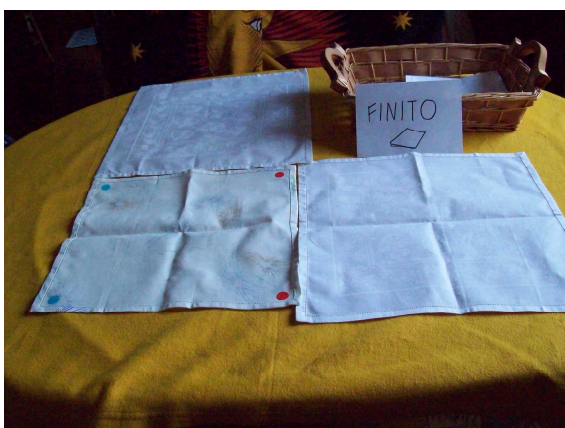


Preparare un tovagliolo disponendo sul rovescio quattro etichette con colori uguali a due a due (sinistra alto con sinistra basso; destra alto con destra basso).



Nel tovagliolo così piegato applicare altre quattro etichette con colori uguali a due a due (alto sinistra con alto destra; basso sinistra con basso destra)

- 1) Mostrare all'allievo come piegare in modo che il bollino blu tocchi il suo compagno e così il bollino rosso.
- 2) Mostrare all'allievo come piegare in modo che il bollino rosso tocchi il suo compagno e così il bollino verde.



Quando l'allievo è diventato abile a piegare il tovagliolo con le etichette, lo stesso tovagliolo diventa il “modello” per la piegatura degli altri tovaglioli.

Predisporre sul tavolo la pila dei tovaglioli da piegare, un cesto in cui riporre i tovaglioli piegati, il tovagliolo-campione sulla sinistra e sulla destra il primo tovagliolo da piegare. all'inizio può aiutare usare un tovagliolo stirato con le pieghe già fatte.



Si esegue la prima piegatura sul tovagliolo-campione e la si ripete uguale nel tovagliolo da piegare.



Si esegue allo stesso modo la seconda piegatura.



Il tovagliolo piegato viene messo nel cesto.



Si ricomincia con il nuovo tovagliolo.

ESEMPI DI AMBIENTI STRUTTURATI



(Progetto Sollievo autismo della Provincia di Bergamo – Spazio Famiglia – Torre Boldone)
www.provincia.bergamo.it)



Per l'autonomia delle persone autistiche possono essere utili anche strumenti pensati per altri tipi di difficoltà. Ad esempio tra i sussidi per le persone non vedenti esistono dei metri “parlanti” che potrebbero essere utilizzate anche da autistici che non riescono a leggere i numeri.

PARTE TERZA

PRIMA DELL'ARRIVO A SCUOLA: ACQUISIRE INFORMAZIONI

L'inserimento scolastico di un alunno con diagnosi di autismo o di DGS comporta una considerevole mole di adempimenti (sia di tipo organizzativo sia di tipo didattico), che richiede tempo per essere organizzata. Le informazioni riguardanti il nuovo alunno devono pertanto pervenire il più presto possibile sia dalla famiglia sia dagli specialisti medici che lo hanno preso in carico e diagnosticato; in caso il bambino giunga da un ordine di scuola inferiore, il contatto precoce spetta innanzi tutto alla scuola di provenienza.

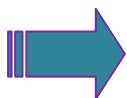
La scuola che accoglierà il bambino deve pertanto ricevere, quanto più precocemente possibile, informazioni precise e dettagliate:

- dagli specialisti medici:
- sulle caratteristiche generali dell'autismo e dei DGS e sulla particolare diagnosi ricevuta dal bambino che sta per arrivare;
 - sulla eventuale presenza di patologie o di altri problemi medici, sia correlati alla diagnosi di autismo, sia indipendenti da essa; il mondo medico deve trasmettere tali informazioni in linguaggio accessibile ai non specialisti, approfondendo soprattutto gli aspetti che più direttamente possono incidere sulla vita scolastica;
 - sul profilo percettivo, cognitivo e comportamentale e sullo sviluppo mentale, psichico e relazionale del bambino, come delineato dagli accertamenti e dalle visite effettuate; le informazioni fornite alla scuola devono essere precise e documentate e devono riguardare anche le modalità attraverso le quali sono state acquisite, per fornire una precisa conoscenza dei contesti, delle condizioni, dei mezzi, degli strumenti, dei tempi e delle modalità che hanno prodotto i risultati riferiti;
 - informazioni precise su come comportarsi in caso di problemi di salute particolari (ad esempio se vi sono allergie o intolleranze, se possono attendersi manifestazioni di tipo epilettico e di quale natura, l'eventuale necessità di somministrazione di farmaci in orario scolastico e con quali modalità, ecc.);
- dalla famiglia:
- sulle autonomie personali (lavarsi, andare in bagno, vestirsi-svestirsi, mangiare, capacità o meno di percezione del pericolo, ecc.). In caso le autonomie siano raggiunte, per lo meno in parte, occorre sapere come sono state costruite le relative *routines*, in modo che la scuola

possa proseguirle senza strappi e senza traumi. In caso non siano state raggiunte, cosa è già stato fatto e cosa si pensa di fare per acquisirle, in modo da poter coordinare l'azione della scuola con quello della famiglia;

- sulle peculiarità del bambino: come si comporta, cosa gli piace e cosa gli fa paura, cosa lo aiuta e cosa lo ostacola, da quali segnali si capisce se è spaventato o allegro, cosa mangia e cosa rifiuta, se scappa e si perde, se si nasconde e preferibilmente in quale tipo di luoghi, da cosa viene rassicurato nei momenti di crisi (ad esempio se è tranquillizzato dalla musica, e da quale, o se ne è infastidito), ecc.
- se il bambino presenta comportamenti stereotipati e quali; in quali occasioni essi si accentuano o cosa li affievolisce o li contrasta;
- sulle modalità di collegamento con il mondo familiare: di fronte a quale tipo di comportamenti è necessario chiamare la famiglia, ad esempio o come ogni giorno far sapere a casa come sono andate le cose a scuola e viceversa.
- un dettagliato resoconto delle attività svolte, degli obiettivi raggiunti e di quelli emergenti, delle strategie che hanno funzionato e di quelle da evitare, ed ogni tipo di consiglio che possa essere utile al passaggio.

dalla scuola
precedente



Va richiamata l'importanza fondamentale che riveste per la scuola la conoscenza del bambino autistico sviluppata dalla famiglia, che può offrire dettagliate informazioni sulle peculiarità di ciascun bambino autistico.

Approfondimento

n.5



COSTRUIRE LA DOCUMENTAZIONE: documentare le informazioni in ingresso

Le informazioni acquisite vanno registrate e conservate. E' possibile rendere i tempi più veloci predisponendo una “griglia” in cui siano riportati i principali aspetti dei quali si intende approfondire la conoscenza; tale “griglia” potrà essere velocemente compilata nel corso degli incontri con gli operatori della sanità e con i genitori, datata e firmata al momento del suo completamento.

Essa andrà a costituire il primo (o un ulteriore) tassello della documentazione scolastica del bambino. Tale documentazione deve accompagnarla nel corso della sua carriera scolastica. Non è particolarmente rilevante come tale documentazione viene chiamata. Che si usi il termine “romantico” suggerito dalla pedagogia speciale (*la valigia*) o un altro più tecnico-burocratico (portfolio, libretto, ecc.), ciò che importa è che vengano accuratamente raccolti e trasmessi i documenti, le foto, i lavori, gli oggetti, che testimoniano la storia del bambino, il suo lavoro, i suoi apprendimenti, le sue peculiarità, la sua continuità nel tempo, la sua memoria.

Si suggerisce di organizzare la rilevazione delle informazioni intorno ai seguenti punti principali:

- AUTONOMIE PERSONALI
- COMUNICAZIONE INTENZIONALE
(domande sul livello pre-linguistico o linguistico e sulle modalità non verbali di comunicazione intenzionale)
- COMUNICAZIONE NON INTENZIONALE
(domande su come l'allievo manifesta dolore, rabbia, disagio, bisogno, ecc.)
- RAPPORTO CON GLI OGGETTI
- RAPPORTO CON LE PERSONE
- RICOMPENSE PREFERITE
- PERCEZIONE SENSORIALE
(mostra sofferenza o disagio per alcuni stimoli, e quali? Preferisce alcuni stimoli sensoriali, e quali?)
- MOVIMENTO DEL CORPO ED EQUILIBRIO
- ABILITA' GROSSO E FINO-MOTORIE
- LIVELLO DI SVILUPPO COGNITIVO, QUOZIENTE INTELLETTIVO, STILI DI APPRENDIMENTO

Per gli insegnanti che possono tradurre dall'inglese si consiglia di esaminare l'appendice B del manuale intitolato “Educational Evaluation Guide for Autism” della Special Education dello Stato del Wisconsin, reperibile al sito <http://dpi.wi.gov> Sono qui elencate le domande che possono guidare sia la valutazione iniziale di un allievo autistico (considerando che in questo Stato si accede all'Educazione Speciale tramite valutazione della stessa e non per il tramite della Sanità)

PARTE QUARTA

ORGANIZZARE GLI SPAZI

Abbiamo visto che l'insegnamento strutturato comporta innanzi tutto una attenta predisposizione degli spazi in cui l'allievo autistico lavora e si relaziona con gli adulti e con i compagni. Ovviamente la strutturazione dello spazio va pensata diversamente in relazione all'età dell'allievo e dell'ordine di scuola. Qui si possono fornire solamente alcuni suggerimenti generali.

IL PRIMO AMBIENTE CHE OCCORRE PREDISPORRE E' IL SUO SPAZIO DEDICATO

LO SPAZIO DEDICATO: l'angolo morbido

Gli allievi autistici possono presentare comportamenti oppositivi o di rifiuto anche eclatanti, distruttivi verso le cose, auto o etero-aggressivi. I bambini autistici hanno inoltre necessità di intervallare i momenti di lavoro con momenti di rilassamento, per scaricare la tensione.

Per aiutarlo in modo riservato a superare i momenti di crisi dobbiamo offrirgli un angolo morbido.

Con un armadio a mezza altezza, ben fissato nel rispetto delle norme di sicurezza, si separerà uno spazio appartato rispetto al resto dell'aula, poco illuminato nel quale superare i momenti “brutti”: una brandina o un materassone della palestra potranno fornire il posto per sdraiarsi; nel caso si tratti di bambini, alcuni peluche serviranno per tranquillizzarli. Un sistema informatico di archiviazione di file sonori servirà per ascoltare la musica preferita (se l'alunno ne trae giovamento), ecc.



Ecco un angolo morbido realizzato
dall'I.C. n.11 di Bologna
per un bambino autistico

**LO SPAZIO
DEDICATO:**

**l'angolo
di
lavoro**

I bambini autistici faticano ad organizzarsi da soli, ad orientarsi e a riconoscere la destinazione dei vari spazi

I bambini autistici in genere presentano grande fragilità attentiva, faticano a concentrarsi, non possono stare a lungo seduti; i rumori forti e improvvisi e le luci violente o intermittenti possono farli soffrire molto, anche se talvolta può sembrare che non li percepiscano affatto.

La prima regola stabilisce che l'ambiente deve essere chiaramente strutturato in modo fisso perchè ci si possa orientare con sicurezza sapendo dove si va a fare cosa.

Dovrà trattarsi di un luogo povero di distrazioni visive, per facilitare la concentrazione del bambino nei momenti di lavoro. Quindi niente poster o quadri alle pareti.

Su un ampio tavolo da lavoro saranno disposti ogni mattina i compiti della giornata.

Scaffalature per contenere in ordine le scatole del materiale e del “ciarpame didattico” (secondo la suggestiva definizione agazziana) che serve per far fare esperienza al bambino.

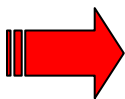
Sugli scaffali non dovrà esserci confusione o disordine e le scatole o i contenitori dovranno essere sempre collocati allo stesso posto e recheranno indicazioni visive sul loro contenuto (foto, disegni) accompagnate dal nome del contenuto scritto in stampato maiuscolo.

Secondo le raccomandazioni redatte da un gruppo di specialisti californiani nel 2007, sotto l'egida del Dipartimento per l'Educazione, *“il bambino autistico ha bisogno di sapere quale lavoro deve essere fatto, quanto lavoro deve essere fatto, come fare a capire quando il lavoro è finito e cosa succede dopo che il lavoro è stato completato”*.

I complementi ideali per la zona-lavoro potranno essere, ad esempio, un orologio analogico per misurare lo scorrere del tempo, un timer da cucina per chi ha tempi di attenzione brevissimi, il “calendario” dei lavori della giornata e della settimana per verificare la propria posizione nello spazio e nel tempo e per organizzarsi.

Interessanti esempi fotografici di modalità di organizzazione dell'attività del bambino autistico possono essere consultati all'indirizzo:

<http://www.preschoolfun.com/pages/teacch%20work%20jobs.htm>



Lo “spazio dedicato” di cui stiamo parlando non sarà in alcun modo uno spazio “a-parte” ma dovrà essere aperto alla frequentazione dei compagni, in modi e tempi specificamente programmati.

Va posta attenzione al fatto che lo “spazio dedicato” non diventi luogo e strumento di esclusione; se è infatti vero quanto detto in ordine ai bisogni speciali dei bambini autistici è altrettanto vero che essi devono imparare anche e soprattutto a stare con gli altri, a vivere nei luoghi comuni e a fruire, per quanto possibile e senza sofferenza, del rapporto con i compagni.

Approfondimento

n.6



LA PERMEABILITA' DEGLI SPAZI: lo spazio dei compagni nell'aula del bambino autistico

Su un altro tavolino da lavoro potrà sedere un bambino che ha bisogno di lavorare un momento da solo, che deve finire un compito, che deve svolgere un esercizio di approfondimento o di recupero, ecc..

Ci sarà anche una brandina o un altro materassino su cui potranno riposare i compagni che non stanno bene o che hanno bisogno di stare un momento da soli (un momento di quiete può essere necessario a chiunque)



Se il bambino autistico ama ascoltare la musica, allora ci sarà una zona in cui tutta la classe, qualche minuto al giorno, ascolterà con lui uno dei suoi brani preferiti, nel quadro delle attività inserite nel percorso normale di educazione musicale che i curricula scolastici prevedono.

Ci sarà un angolo in cui pasticciare, tagliare, incollare, pitturare. Sarebbe bene che vi fosse disponibile un lavandino per evitare di sporcare in giro per la scuola e anche per insegnare al bambino stesso – in modo riservato – tutte quelle attività igieniche, dal lavarsi le mani al lavarsi i denti, che sono connesse con la quotidianità scolastica.

Uno di questi tavoli servirà anche per mangiare con calma, nel caso in cui la ressa e il rumore del refettorio non siano affrontabili e finché non lo saranno. Con il bambino mangeranno a turno, oltre all'assistente, uno o due compagni, che godranno della pace che la stanza speciale offre.



Un angolo pranzo in uno spazio organizzato secondo il modello del programma TEACCH della Carolina del Nord; foto pubblicata nelle slide del corso di prima formazione sui disturbi pervasivi dello sviluppo tenutosi a Torino il 5 ottobre 2006 (progetto PRISMA)



Ancora un esempio

dal lavoro dell'I.C. 11

di Bologna