

Associazione Italiana per i Disturbi dell'Attenzione e Iperattività (A.I.D.A.I.)

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



1^ lezione "Le abilità di autoregolazione cognitiva e comportamentale nell'alunno".

1. Caso tipico di ADHD

Paolo ha nove anni, frequenta la quarta elementare e da qualche tempo il suo comportamento è stato considerato "problematico" sia dagli insegnanti che dai suoi genitori. Già da quando era molto piccolo Paolo era piuttosto irrequieto e non sembrava ben adattarsi a ritmi regolari di alimentazione e di sonno; alla scuola materna era fra i bambini più vivaci, poteva fare cose non prevedibili e reagire in modo particolare a quello che gli altri bambini o le insegnanti gli dicevano, tanto da essere definito come un bambino un po' difficile da controllare e da orientare verso attività organizzate. Ad esempio, se Paolo stava giocando con un oggetto che gli piaceva molto, non permetteva agli altri bambini di partecipare al gioco, arrivando anche a respingerli con la forza e rifiutandosi di abbandonare la sua attività anche quando gli veniva chiesto dall'insegnante; in altri casi invece poteva passare molto rapidamente da un gioco ad un altro senza terminarne uno e senza interessarsi ad alcun oggetto per lungo tempo. Se a passeggio con i genitori vedeva qualcosa di interessante, cercava con ostinazione di ottenerla a tutti i costi; quando il suo desiderio veniva soddisfatto, la cosa ottenuta perdeva quasi subito di interesse; anche adesso pare esserci una sproporzione fra il modo insistente di richiedere un giocattolo e l'uso che Paolo poi ne fa, di solito frettoloso e limitato nel tempo. Con l'inizio delle scuole elementari la situazione si è un po' complicata: la sua difficoltà a restare attento durante le lezioni in cui venivano insegnate le basi per leggere e scrivere, ha portato Paolo ad avere difficoltà a mantenersi al passo con gli altri e a manifestare un rendimento scolastico adeguato. In questo periodo, Paolo mostra curiosità per attività non scolastiche di tipo pratico che vengono da lui eseguite applicando una competenza attenta inaspettata. I compiti scolastici che gli vengono assegnati in generale sono eseguiti in modo disordinato e contengono errori, o addirittura in certi casi non vengono svolti o portati a termine; a volte sembra anche che Paolo non abbia capito o non sia in grado di ricordare le indicazioni date dall'insegnante sul lavoro da fare. Capita così che spesso Paolo riceva rimproveri per non essere stato attento o per non aver svolto nel modo giusto un lavoro assegnato e anche che la valutazione di ciò che è riuscito a realizzare non sia delle migliori. Per rendere quindi a modo suo più divertente la scuola, Paolo ha escogitato il sistema di diventare un po' il bullo della classe facendo battute spiritose, ridendo fragorosamente degli errori dei compagni, rispondendo in maniera provocatoria all'insegnante e mostrando di essere superiore anche alle punizioni e ciò in realtà ha ridotto ancor di più le sue possibilità di recuperare il suo rendimento già non ottimale e alla lunga ha stufato anche i compagni che non sempre sono disposti ad accettare il suo comportamento.

1. Autoregolazione Cognitiva e Comportamentale

LUCIDO L'autoregolazione è un complesso costrutto dell'attività cognitiva e include comportamenti di compiacenza, capacità di posticipare una gratificazione, controllo degli impulsi e degli affetti, controllo dell'attività verbale e motoria, in pratica l'autoregolazione comprende le abilità di agire seguendo le norme socialmente approvate, senza la necessità di un supervisore esterno.

LUCIDO All'interno del costrutto definito di Autoregolazione rientrano i concetti di autocontrollo,

Associazione Italiana per i Disturbi dell'Attenzione e Iperattività (A.I.D.A.I.)

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



autogestione e automonitoraggio. L'autocontrollo pone l'accento sulle capacità del bambino di controllare che le cose vadano per il verso giusto, di inibire risposte non adeguate, di non farsi distrarre (l'enfasi è posta sugli aspetti cognitivi). L'autogestione è riferita alla capacità di produrre dei comportamenti appropriati (l'enfasi è posta sul comportamento). L'automonitoraggio riguarda l'autovalutazione del comportamento (l'automonitoraggio si applica anche ai compiti cognitivi, ne è un esempio lo studente che si chiede se sta capendo il brano che sta leggendo).

LUCIDO Secondo la Brown esistono tre tipi di autoregolazione: autonoma, attiva e cosciente. La regolazione autonoma è quella per cui anche un bambino molto piccolo regola continuamente il suo comportamento e modula le sue azioni (cfr. Silverman e Ragusa). La regolazione attiva, più simile al comportamento per prove ed errori, implica una regolazione che, per quanto consapevole, avviene semplicemente sul piano dell'azione. L'autoregolazione cosciente richiede la formulazione di ipotesi suscettibili di essere messe alla prova attraverso l'immaginazione e controesempi.

A 30-42 mesi i bambini sono in grado di applicare l'autoregolazione attraverso le azioni.

In particolare, le regole sociali hanno un peso maggiore rispetto a quelle biologiche perché sono più ricche, articolate e in parte mediate dal linguaggio. Basta osservare l'interazione di un bambino con la madre, per rintracciare esempi della regolazione esercitata da essa, la quale, attraverso continui feedback (informazione di ritorno), indirizza l'attività del figlio. L'autoregolazione è una componente essenziale dello sviluppo del bambino il quale imparerebbe ad autoregolarsi interiorizzando le regole impostegli dagli educatori.

Quando il bambino si trova di fronte ad un compito che ha già eseguito, la mediazione della madre nel gestire la regolazione può ridursi, perché una parte di alcuni comportamenti autoregolati sono già stati assimilati e così prosegue l'acquisizione dell'autoregolazione.

Secondo Luria la mediazione linguistica ha un ruolo fondamentale nell'acquisizione dell'autoregolazione in quanto il bambino impara a controllare il proprio comportamento in base a informazioni linguistiche mediate dagli educatori in tre fasi.

LUCIDO Inizialmente il bambino è controllato dagli altri attraverso comandi linguistici che, anche se poco compresi, esercitano una funzione eccitatoria o inibitoria.

IN una seconda fase questi segnali linguistici vengono interiorizzati dal bambino che li associa a degli autocomandi.

Infine, verso i 5-6 anni le consegne vengono interiorizzate e assumono il vero significato che portano con sé e quindi sono opportunamente differenziate.

Quindi, secondo questa teoria, la capacità di autoregolazione sarebbe in funzione della capacità di "parlarsi dentro" in modo da imporsi degli ordini regolatori, il cosiddetto dialogo interno.

Virginia Douglas fu una delle prime autrici che sostenne che il problema centrale dei bambini con ADHD fosse il deficit di autoregolazione. I problemi autoregolativi dei bambini iperattivi si manifestano in vari ambiti della gestione delle risorse cognitive e comportamentali, tra cui ricordiamo: 1) l'incapacità di inibire le risposte impulsive; 2) la forte inclinazione nel ricercare delle immediate gratificazioni che rendono il bambino più vulnerabile alle distrazioni e alle modificazioni di arousal che un premio comporta; 3) la difficoltà a gestire gli sforzi e le risorse cognitive per raggiungere soddisfacenti prestazioni nell'attenzione selettiva e focalizzata.

Associazione Italiana per i Disturbi dell'Attenzione e Iperattività (A.I.D.A.I.)

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



All'interno della teoria del deficit di autoregolazione un ruolo di primo piano riveste l'ipotesi secondo cui i bambini con ADHD avrebbero un più basso livello di arousal rispetto agli altri bambini. Vari autori sottolineano l'importanza che livelli di stimolazione e di arousal non ottimali conducono a diversi problemi infantili, tra cui l'iperattività. Anche a livello neurologico non mancano le conferme che i bambini con ADHD abbiano un ipometabolismo della formazione reticolare e delle strutture implicate nel mantenere un adeguato livello di arousal e di attivazione. L'iperattività, sarebbe quindi una risposta dell'organismo alla ricerca di stimolazioni per compensare la propria sottoattivazione. Ugualmente l'impulsività e la disattenzione sarebbero manifestazioni della ridotta capacità di gestire le proprie risorse cognitive a causa di una sorta di deficit energetico.

Un deficit di allocazione energetica viene sottolineato anche da Sergeant e van der Meere, i quali lo considerano il problema centrale dell'ADHD. I riscontri empirici che questi autori riportano riguardano le difficoltà che i bambini iperattivi manifestano nei compiti di classificazione veloce degli stimoli (Speeded Classification Test) nei quali, gli iperattivi, sono significativamente più lenti degli altri gruppi malgrado vengano incitati ad essere più veloci.

Un'ulteriore prova della sottoattivazione nei bambini ADHD viene dagli effetti che gli psicostimolanti (solitamente dei derivati delle anfetamine) hanno sui bambini iperattivi: si innalza il livello di arousal e diventano più abili nel controllare i loro comportamenti.

Silverman e Ragusa (1992) hanno condotto delle interessanti ricerche per indagare lo sviluppo dell'autoregolazione nei bambini di pochi mesi allo scopo di individuare eventuali fattori predittivi dell'ADHD. Se le madri di bambini di 6 mesi venivano giudicate più intrusive e meno generose di tenerezze nei confronti dei loro figli, questi ultimi, all'età di 5-6 anni, erano valutati come ADHD dagli insegnanti di scuola materna. Inoltre la gravità del disturbo era correlato con il livello di intrusività della madre. La loro ipotesi è che le cure troppe intrusive e fredde della madre impediscono al bambino l'apprendimento dell'autoregolazione del proprio arousal in funzione delle richieste ambientali esterne. Quindi quando la tensione aumenta, questi bambini dimostrano le loro difficoltà di modulazione dell'arousal manifestando iperattività, impulsività e disattenzione. A conferma delle loro teorie Silverman e Ragusa (1992) riportano che le madri che incoraggiavano l'indipendenza, avevano figli capaci di posticipare le gratificazioni e bassi livelli di impulsività.

A questo punto sorge il dibattito se venga prima l'uovo o la gallina! Secondo Barkley i comportamenti della madre sono una reazione ai problemi del figlio, basti pensare che gli atteggiamenti di essa subivano una radicale modificazione quando le manifestazioni dell'iperattività del figlio diminuivano in seguito alla somministrazione di psicostimolanti. Silverman e Ragusa (1992) all'opposto ritengono che le madri contribuiscano notevolmente allo sviluppo della sintomatologia ADHD; ne è prova il fatto che già molto precocemente (6 mesi di età del bambino) lasciano meno opportunità ai loro figli di sviluppare l'autoregolazione, quando è ancora troppo presto per parlare di manifestazione dei sintomi dell'ADHD.

Associazione Italiana per i Disturbi dell'Attenzione e Iperattività (A.I.D.A.I.)

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



Se pensiamo che difficoltà di autoregolazione e controllo della risposta sono mediate dal linguaggio interiore ci dovremmo aspettare che un training basato sulle autoistruzioni dovrebbe consentire di acquisire migliori abilità autoregolative.

La tecnica delle autoistruzioni prevede che il bambino venga allenato a parlarsi interiormente per autocomandarsi i passi da eseguire per risolvere i problemi. Tutti noi abbiamo esperienze quotidiane di questo tipo, soprattutto quando dobbiamo eseguire un'attività nuova che richiede riflessione sui vari passaggi da eseguire. L'insegnamento delle autoistruzioni si rileva efficace solo con quei ragazzini che hanno già sviluppato adeguate abilità linguistiche ma che non sono ancora riusciti ad interiorizzare una serie di comandi verbali.

L'autoregolazione include

- Comportamenti di compiacenza
- Capacità di posticipare una gratificazione
- Controllo degli impulsi e degli affetti
- Controllo dell'attività verbale e motoria
- Comportamenti secondo le norme socialmente approvate, senza la necessità di un supervisore esterno

AUTOCONTROLLO- AUTOGESTIONE- AUTOMONITORAGGIO

L'autocontrollo pone l'accento sulle capacità del bambino di controllare che le cose vadano per il verso giusto, di inibire risposte non adeguate, di non farsi distrarre (l'enfasi è posta sugli aspetti cognitivi).

L'autogestione è riferita alla capacità di produrre dei comportamenti appropriati (l'enfasi è posta sul comportamento).

L'automonitoraggio riguarda l'autovalutazione del proprio comportamento (l'automonitoraggio si applica anche ai compiti cognitivi, ne è un esempio lo studente che si chiede se sta capendo il brano che sta leggendo).

TRE TIPI DI AUTOREGOLAZIONE

La *regolazione autonoma*: un bambino molto piccolo regola continuamente il suo comportamento e modula le sue azioni (cfr. Silverman e Ragusa).

La *regolazione attiva*: più simile al comportamento per prove ed errori, implica una regolazione (consapevole) che avviene semplicemente sul piano dell'azione.

La *regolazione cosciente*: richiede la formulazione di ipotesi suscettibili di essere messe alla prova

Associazione Italiana per i Disturbi dell'Attenzione e Iperattività (A.I.D.A.I.)

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



attraverso l'immaginazione e controesempi.

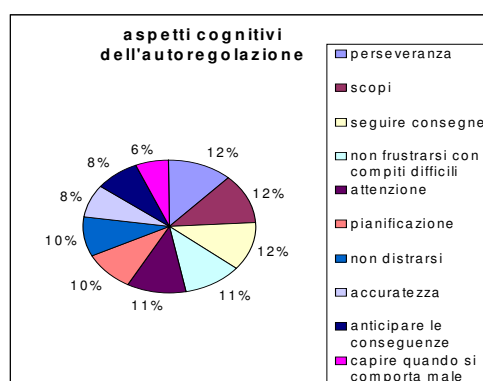
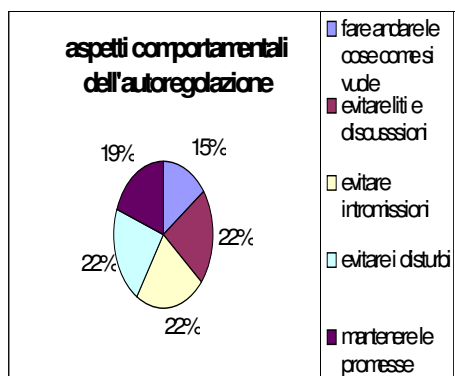
Già a 30-42 mesi i bambini sono in grado di manifestare autoregolazione attraverso le azioni (esempio delle scatole cinesi di Piaget).

Acquisizione dell'autoregolazione

L'autoregolazione è una componente essenziale dello sviluppo del bambino, il quale imparerebbe ad autoregolarsi interiorizzando le regole impostegli dagli educatori: ad esempio, la madre indirizza l'attività del figlio attraverso continui feedback (informazione di ritorno)

Secondo Luria la mediazione linguistica ha un ruolo fondamentale nell'acquisizione dell'autoregolazione in quanto il bambino impara a controllare il proprio comportamento in base alle informazioni linguistiche mediate dagli educatori in tre fasi successive:

1. Inizialmente il bambino è controllato dagli altri attraverso comandi linguistici che, anche se poco compresi, esercitano una funzione eccitatoria o inibitoria.
2. In una seconda fase questi segnali linguistici vengono interiorizzati dal bambino che li associa a degli autocomandi.
3. Infine, verso i 5-6 anni le consegne vengono interiorizzate e assumono il vero significato che portano con sé e quindi sono opportunamente differenziate.



**Associazione Italiana per i Disturbi
dell'Attenzione e Iperattività
(A.I.D.A.I.)**

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



**Scala SDAI
SCALA PER L'INDIVIDUAZIONE DI COMPORTAMENTI
DI DISATTENZIONE E IPERATTIVITÀ (Scala SDAI, 1996)**

Data: _____

Norme (o sigla) del bambino o della classe oggetto di valutazione oggetto di valutazione

L'insegnante deve valutare, per ciascuno dei comportamenti elencati qui sotto, la frequenza con cui essi compaiono.
Dovrà usare i seguenti valori:

0, se il bambino non presenta <u>mai</u> quel comportamento	1, se il bambino lo presenta <u>qualche volta</u>	2, se il bambino lo presenta <u>abbastanza spesso</u>	3, se il bambino lo presenta <u>molto spesso</u>
---	---	---	--

Si raccomanda di procedere con ordine e di rispondere per tutti i comportamenti, anche se per alcuni casi ci si sente molto incerti.

1. Incontra difficoltà a dirigere l'attenzione sui dettagli o compie errori di negligenza	0	1	2	3
2. Spesso si agita con le mani o i piedi o si dimena sulla seggiola	0	1	2	3
3. Incontra difficoltà nel mantenere l'attenzione nei compiti o giochi in cui è impegnato	0	1	2	3
4. Non riesce a stare seduto	0	1	2	3
5. Quando gli si parla non sembra ascoltare	0	1	2	3
6. Esperimenta una irrequietudine interna, corre e si arrampica dappertutto	0	1	2	3
7. Pur avendo capito le istruzioni e non avendo intenzioni ostili, non segue le istruzioni o fatica a portarle a compimento	0	1	2	3
8. Incontra difficoltà a impegnarsi in giochi o attività tranquille	0	1	2	3
9. Incontra difficoltà ad organizzarsi nei compiti e nelle sue attività	0	1	2	3
10. È in movimento continuo come se avesse dentro un motorino che non si ferma	0	1	2	3
11. Evita o è poco disposto a impegnarsi in attività che richiedono uno sforzo continuato	0	1	2	3
12. Parla eccessivamente	0	1	2	3
13. Perde oggetti necessari per le attività che deve svolgere	0	1	2	3
14. Risponde precipitosamente prima ancora che la domanda sia stata formulata interamente	0	1	2	3
15. Viene distratto facilmente da stimoli esterni	0	1	2	3
16. Incontra difficoltà ad aspettare il suo turno	0	1	2	3

**Associazione Italiana per i Disturbi
dell'Attenzione e Iperattività
(A.I.D.A.I.)**

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it

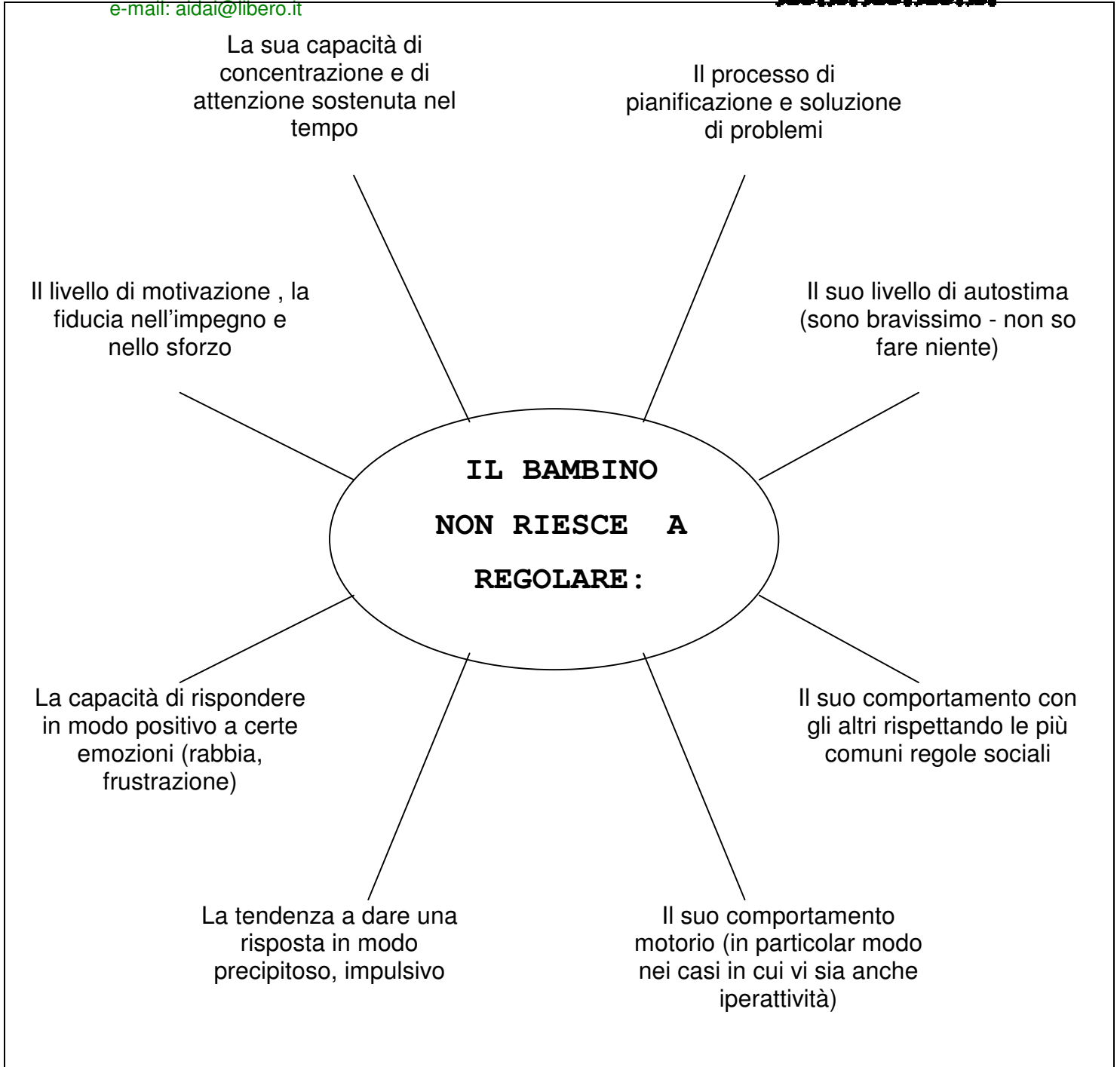
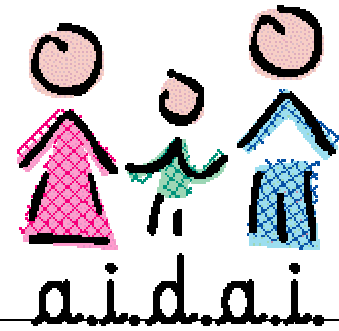


17. Tende a dimenticarsi di fare le cose	0	1	2	3
18. Spesso interrompe o si comporta in modo invadente con altri impegnati in un gioco o in una conversazione.	0	1	2	3

Totale item dispari: _____ Totale item pari: _____ Totale: _____

**Associazione Italiana per i Disturbi
dell'Attenzione e Iperattività
(A.I.D.A.I.)**

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



Associazione Italiana per i Disturbi dell'Attenzione e Iperattività (A.I.D.A.I.)

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



QUANTI SONO I BAMBINI CON DEFICIT DI ATTENZIONE/IPERATTIVITÀ

Secondo il DSM-IV (1994) sono tra il 3% e il 5%

Secondo altre ricerche americane sono tra il 3% e il 7%

Secondo altri ricercatori europei i casi puri sono circa il 2%

A questi si associano altri (circa 2%) che manifestano disattenzione e iperattività come sintomi secondari ad altri problemi: difficoltà di apprendimento, disturbo oppositivo provocatorio, disturbo della condotta.

Dalla ricerca condotta nella provincia di ferrara i bambini con ADHD sono il 4% dell'intera popolazione scolastica (marzocchi e cornoldi, in corso di stampa).

QUAL È L'EZIOLOGIA DEL DEFICIT DI ATTENZIONE/IPERATTIVITÀ

Il disturbo è prevalentemente dovuto all'interazione tra una predisposizione cerebrale congenita e gli effetti dovuti all'ambiente...

Le evidenze sperimentali a favore dell'ipotesi – predisposizione congenita vengono da:

- Correlazioni, del comportamento di gemelli omozigoti con ADHD, comprese tra 0.51 e 0.80
- Alcune evidenze sperimentali localizzano il gene dell'iperattività nel cromosoma 8
- Numerosi studi hanno accertato che alcune aree cerebrali hanno una ipofunzionalità rispetto ai gruppi di controllo (lobi frontali, corpo calloso, nucleo caudato, sistema meso-limbico, formazione reticolare).

I FATTORI DI MANTENIMENTO SONO LEGATI ALL'EDUCAZIONE, IN PARTICOLARE...

Inefficace insegnamento del “saper aspettare”

Associazione Italiana per i Disturbi dell'Attenzione e Iperattività (A.I.D.A.I.)

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



Storia di fallimenti del bambino per aver aspettato

Eccessiva enfasi dei genitori sugli aspetti negativi del comportamento del bambino

Scarsi rinforzi degli educatori verso i comportamenti adeguati del bambino

DISTURBI ASSOCIATI AL DEFICIT DI ATTENZIONE/IPERATTIVITÀ

1. Disturbi specifici di apprendimento

- Più frequenti sono le difficoltà di comprensione del testo e di soluzione dei problemi matematici
- Più rare sono le difficoltà strumentali di lettura, scrittura e calcolo
- Possibili relazioni tra ADHD e dsa:
 - A) l'ADHD e il dsa sono concomitanti per caratteristiche innate del soggetto;
 - B) l'ADHD determina difficoltà di apprendimento in seguito ai problemi di attenzione e iperattività (in questo caso non si tratta di dsa);
 - C) i comportamenti di disattenzione e iperattività si manifestano in seguito al dsa (in questo caso non si tratta di ADHD).

2. Disturbo oppositivo e provocatorio

3. Disturbo della condotta

- È necessario distinguere delle reazioni aggressive, determinate da scarse abilità di coping di numerosi bambini con ADHD, da un reale disturbo da comportamento aggressivo
- Circa il 30% dei bambini che hanno i sintomi dell'ADHD manifestano anche preoccupanti comportamenti aggressivi

4. Disturbi emotivi e dell'umore

- Spesso questi problemi sono determinati da bassa autostima e da uno stile di learned helplessness

5. Disturbi di ansia

PROGNOSI DEL DEFICIT DI ATTENZIONE/IPERATTIVITÀ

Secondi studi americani, in età giovanile e adulta, l'ADHD evolve in...

Associazione Italiana per i Disturbi dell'Attenzione e Iperattività (A.I.D.A.I.)

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



1. Permane una diagnosi di ADHD (tra il 50% e il 70%)
2. Disturbo di personalità antisociale (circa il 20%)
3. Abuso di sostanze (circa il 15%)
4. Criminalità (circa il 13% - 15%)
5. Precoce abbandono scolastico
6. Basso status socio-economico
7. Perdita del lavoro
8. Disturbi dell'umore
9. Disturbi d'ansia

PROFILO COGNITIVO E COMPORTAMENTALE DEI SOGGETTI CON DEFICIT DI ATTENZIONE/IPERATTIVITÀ

1. Deficit delle funzioni esecutive (scarsa pianificazione, perseverazioni, inefficace senso del tempo, difficoltà di inibizione, deficit nell'uso di strategie)
2. Deficit motivazionale (ogni attività diventa subito poco interessante)
3. Difficoltà ad aspettare (l'educazione non ha consentito di apprendere a posticipare una gratificazione o l'inizio di un'azione)
4. Bassa tolleranza alla frustrazione
5. Comportamento determinato dalle contingenze ambientali
6. Difficoltà di autocontrollo emotivo
7. Difficoltà ad autoregolare l'impegno
8. Difficoltà di controllo fine - motorio (difficoltà nell'implementazione degli schemi motori, alti tempi di reazione, scadente calligrafia)

Associazione Italiana per i Disturbi dell'Attenzione e Iperattività (A.I.D.A.I.)

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



9. Difficoltà a seguire le regole di comportamento
10. Scarse abilità di problem-solving
11. Comportamenti non diretti verso uno scopo preciso
12. Iperattività motoria (allo scopo di creare situazioni nuove e stimolanti)
13. Impulsività (l'incapacità ad aspettare il momento giusto per rispondere)
14. Disattenzione (l'interesse è rivolto agli stimoli salienti, il deficit è soprattutto nel controllo dell'attenzione)

RELAZIONE TRA DISTURBI DI APPRENDIMENTO E DEFICIT DI ATTENZIONE/IPERATTIVITÀ

- I DISTURBI DI APPRENDIMENTO DETERMINANO DIFFICOLTÀ ATTENTIVE, IMPULSIVITÀ E IPERATTIVITÀ
(Problemi motivazionali, di immagine di sé)
- IL DEFICIT DI ATTENZIONE/IPERATTIVITÀ DETERMINA DIFFICOLTÀ DI APPRENDIMENTO
(L'atteggiamento iperattivo non aiuta la focalizzazione dell'attenzione e l'impulsività induce facilmente in errore)
- UN DISTURBO DI APPRENDIMENTO E UN DEFICIT DI ATTENZIONE/IPERATTIVITÀ POSSONO COESISTERE A CAUSA DI UNO SPECIFICO DEFICIT NEUROPSICOLOGICO
(L'alunno manifesta una maggiore compromissione delle proprie abilità a causa di due disturbi che si presentano contemporaneamente)

DISTINZIONE TRA DEFICIT DI ABILITÀ E DI PRESTAZIONE

- Gli alunni che presentano un deficit di abilità non possiedono i requisiti necessari per apprendere adeguatamente certe abilità (v. Disturbi di lettura, di scrittura e di calcolo), anche con un insegnamento individualizzato specifico.

Associazione Italiana per i Disturbi dell'Attenzione e Iperattività (A.I.D.A.I.)

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



- Gli alunni che manifestano un deficit di prestazione hanno le basi per poter apprendere, però esistono altre cause che non consentono loro di esprimere il loro potenziale di apprendimento (problemi attentivi, stile impulsivo, scarsa motivazione, atteggiamenti provocatori e oppositivi).
La maggioranza di alunni con deficit di attenzione/iperattività presenta un deficit di prestazione, determinato anche da scarse abilità di problem-solving.

QUALI SONO I COMPORTAMENTI CHE PRODUCONO UN DEFICIT DI PRESTAZIONE DEGLI ALUNNI CON IPERATTIVITÀ

- La minore quantità di tempo utilizzato per lo svolgimento delle attività proposte dall'insegnante (scarso orientamento al compito).
- Il numero inferiore di risposte positive alle istruzioni dell'insegnante (scarsa compliance).
- Inferiore quantità e qualità di lavoro svolto.

L'80% dei ragazzi con deficit di attenzione/iperattività raggiunge scarse prestazioni e molto spesso abbandonano la scuola prematuramente

PERCHÈ I RAGAZZI CON DEFICIT DI ATTENZIONE/IPERATTIVITÀ FALLISCONO NEI COMPITI COMPLESSI

- Non sono in grado di utilizzare proficuamente le loro risorse (scarse abilità di gestione dello sforzo)
- Non riescono ad utilizzare le strategie di apprendimento che già conoscono (deficit metacognitivo)
- Presentano un deficit di esecuzione che si manifesta con: scarse abilità di problem-solving, debole mantenimento dell'impegno, difficoltà di inibizione, povere abilità di pianificazione e organizzazione, impulsività.

Associazione Italiana per i Disturbi dell'Attenzione e Iperattività (A.I.D.A.I.)

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



QUALI SONO I COMPITI PARTICOLARMENTE DIFFICILI PER GLI ALUNNI CON DEFICIT DI ATTENZIONE/IPERATTIVITÀ

- I lavori molto lunghi, anche se sono semplici e comprensibili
- I compiti che richiedono abilità organizzative
- Prendere appunti
- Le prove di comprensione del testo scritto (a causa di problemi linguistici e di inibizione dei dati superflui)
- Le produzioni scritte (a causa di problemi linguistici e di problem-solving)
- Lo studio di materie da esporre oralmente
- Le interrogazioni che richiedono la formulazione di discorsi articolati ed esaustivi

ALCUNI ACCORGIMENTI...

- In alcune situazioni è necessario richiamare verbalmente i ragazzi con ADHD, sebbene sia utile:
 1. Essere sempre molto precisi e dettagliati in ciò che l'insegnante vuole ottenere;
 2. Il richiamo deve essere immediato all'evento negativo
 3. Il dialogo deve essere sereno, calmo e tranquillo
 4. Durante il richiamo, è opportuno mantenere il contatto oculare
 5. È bene che il dialogo si svolga in forma privata.

È sconsigliato punire i ragazzi con iperattività facendogli ripetere i compiti non svolti

COS'È L'ATTENZIONE

Alla domanda "Cos'è l'attenzione?", ognuno di noi potrebbe dare risposte molto diverse secondo le interpretazioni che ciascuno dà dei fenomeni circostanti. Un'indagine condotta con

Associazione Italiana per i Disturbi dell'Attenzione e Iperattività (A.I.D.A.I.)

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



insegnanti di scuola media (Silieri, Lorenzoni, Tasso, 1995) ha rivelato che le definizioni di attenzione date dagli insegnanti erano molto diverse tra di loro: “l’attenzione è disponibilità a recepire per rielaborare e produrre” (35%); “l’attenzione è capacità personale legata all’interesse e al desiderio di apprendere” (26,5%); “l’attenzione è capacità di concentrazione” (23%); “l’attenzione è ascolto e comprensione del messaggio” (19%); “l’attenzione è selezione dello stimolo e concentrazione” (5,5%).

Da questa varietà di risposte si evince immediatamente che esistono vari processi attentivi: selezione, sforzo, concentrazione; nonché altri aspetti ad essi direttamente collegati quali la comprensione delle consegne, la motivazione e la memoria. In questa introduzione verranno delineati i vari tipi di attenzione e alcuni fattori legati ad essa, come la comprensione delle istruzioni e la memoria.

L’attenzione selettiva

In ogni istante siamo “bombardati” da numerose stimolazioni di tipo visivo, uditivo e cinestesico (centrali o periferiche). Ciascuno di noi concorderà sul fatto che solo una parte di queste informazioni riescono ad influenzarci, mentre una consistente parte di esse non ci interessano. Il processo che seleziona gli stimoli esterni che entrano nella nostra coscienza è appunto l’attenzione selettiva.

L’attenzione selettiva compie una discriminazione tra gli stimoli “del mondo” che possono accedere al cosiddetto “focus attentivo” e quelli che rimangono esclusi, in una zona periferica del nostro campo attentivo. Una volta che gli stimoli entrano nel focus dell’attenzione subiscono un’ulteriore elaborazione che consente alla persona di essere consapevole degli stimoli selezionati nel mondo esterno. A tutt’oggi rimane dibattuto il fatto se gli stimoli esterni giudicati poco interessanti e che non entrano nel fuoco attentivo rimangono all’esterno del nostro sistema cognitivo oppure vi abbiano accesso, ma solo in modo marginale e con una ridotta elaborazione: il problema della selezione precoce o tardiva degli stimoli verrà approfondito successivamente in questo paragrafo.

L’attenzione selettiva agisce su una varietà di stimoli sensoriali che giungono al nostro sistema di elaborazione (si tratta soprattutto di stimolazioni visive e uditive). Un fenomeno quotidiano espressione dell’attenzione selettiva è la capacità di ascoltare e comprendere ciò che sta dicendo una persona specifica all’interno di una stanza affollata e rumorosa. In questo caso utilizziamo l’attenzione selettiva uditiva perché riusciamo a isolare una serie di stimolazioni sonore che ci interessano e contemporaneamente ne ignoriamo altre a cui non intendiamo prestare attenzione.

Quindi attenzione selettiva visiva e movimenti oculari sono due processi assolutamente indipendenti.

Inoltre, la nostra attenzione è in grado di selezionare informazioni secondo modalità sensoriali differenti (uditive e visive) secondo le nostre intenzioni: ad esempio, riusciamo a selezionare l’informazione visiva e ignorare quella uditiva e viceversa.

Un esempio del primo tipo si verifica quando stiamo ascoltando la musica e contemporaneamente leggiamo il giornale: solo l’informazione visiva è cosciente mentre di quella uditiva non ne siamo pienamente consapevoli (anche se inconsciamente l’informazione viene

Associazione Italiana per i Disturbi dell'Attenzione e Iperattività (A.I.D.A.I.)

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



elaborata, perché se chiedete a questa persona di fare un compito di decisione lessicale, decidere o meno se una serie di parole esistono nella sua lingua, questi sarà molto più veloce nel decidere per quelle parole che ha già sentito alla radio).

Un esempio del secondo tipo (preferenza per le informazioni uditive) si verifica quando siamo alla guida della nostra auto, parliamo con il passeggero a fianco e contemporaneamente vediamo dei cartelloni che non ci interessano. Apparentemente noi non li vediamo, ma se all'improvviso incrociamo con lo sguardo qualcosa che desta la nostra curiosità riusciamo immediatamente a leggere quanto scritto: si tratta, anche in questo caso, della prova del fatto che tutto ciò che non accede al nostro fuoco attentivo cosciente, in realtà non rimane all'esterno del nostro sistema cognitivo, ma vi entra, riceve un'elaborazione poco approfondita ma rimane in una posizione periferica fino a quando, in accordo con le nostre intenzioni e con le caratteristiche degli stimoli, tali "informazioni periferiche" non assumono una posizione più centrale e quindi un'elaborazione più approfondita.

I fattori che determinano una buona attenzione selettiva dipendono dall'efficienza nostro sistema cognitivo e dalle caratteristiche dagli stimoli esterni: efficaci processi di memoria aiutano l'attenzione a selezionare meglio le informazioni, anche una buona vigilanza favorisce un miglior filtro degli stimoli esterni; a loro volta le informazioni che provengono dal mondo circostante accedono più facilmente al nostro sistema attentivo se sono nuove e rilevanti.

L'attenzione selettiva è di due tipi: automatica e controllata. A livello neuropsicologico esistono due sistemi che ne determinano il buon funzionamento e sono localizzati in regioni cerebrali differenti: l'attenzione automatica dipende da aree corticali posteriori (parietali), mentre quella controllata dipende da aree anteriori (frontali) (Ruff & Rothbart, 1993).

È stato accennato che sul funzionamento dell'attenzione selettiva esistono due teorie contrastanti: la selezione precoce e la selezione tardiva. Secondo l'ipotesi della selezione precoce esisterebbe una sorta di filtro posto all'ingresso del nostro sistema cognitivo che lascia passare solo determinate informazioni, e contemporaneamente non ne ammette altre (per ragioni imputabili al soggetto o agli stimoli). Secondo l'ipotesi della selezione tardiva, invece, quasi tutte (se non tutte) le informazioni esterne accedono al nostro apparato cognitivo, anche quelle di cui non ne siamo consapevoli, però solo alcune informazioni vengono elaborate in modo approfondito e giungono alla nostra coscienza, mentre altre, perché non ci interessano o perché sono poco salienti, sono analizzate solo superficialmente e non giungono al fuoco attentivo e quindi non ne siamo consapevoli (Umiltà, 1994).

Attenzione focale

È stato accennato che l'attenzione è caratterizzata per aspetti legati alla selettività e all'intensità. Osservando i nostri comportamenti ci accorgiamo che non è possibile scindere tali fattori: tali suddivisioni sono giustificabili solo per scopi di studio, in altre parole non ci sono attività cognitive umane che implicano l'uso della sola attenzione selettiva o della sola attenzione focale, ma agiscono tra di loro sinergicamente.

Il fuoco dell'attenzione viene descritto come un fascio di luce o come il fuoco di una lente all'interno del quale entrano numerose informazioni che vengono elaborate in modo piuttosto approfondito. Il livello e la qualità dell'elaborazione dipende dalle dimensioni del fuoco attentivo:

Associazione Italiana per i Disturbi dell'Attenzione e Iperattività (A.I.D.A.I.)

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



se noi concentriamo la nostra attenzione su una ristretta cerchia di stimolazioni l'elaborazione che ne effettuiamo sarà sicuramente più dettagliata che se noi la concentrassimo su un'ampia quantità di informazioni. Questo fenomeno è chiamato gradiente attentivo, proprio perchè al centro della lente la qualità delle elaborazioni è migliore di quella che si effettua nelle zone più esterne.

Da queste premesse deduciamo che il contenuto dell'attenzione focale viene inteso come l'ammontare delle informazioni selezionate in una determinata situazione, tenendo conto dei limiti spazio-temporali del momento. In altre parole, quando l'attenzione è focalizzata quando viene diretta in modo specifico ad un solo bersaglio o compito, senza dover elaborare contemporaneamente due, o più, insiemi di informazioni. Quando si parla di attenzione focale si fanno due assunzioni: 1) che la selettività dell'attenzione ha ristretto il proprio campo d'analisi su pochi elementi; 2) che il grado di impegno esercitato nell'analisi di tali stimoli è aumentato.

Esempi quotidiani di attenzione focale li ritroviamo quando siamo impegnati nello svolgimento di un problema matematico e concentriamo i nostri sforzi verso una soluzione; un altro esempio viene dai giocatori di scacchi che utilizzano l'attenzione focale sulla scacchiera e sulle probabili mosse dell'avversario.

Per sintetizzare, le informazioni che provengono dal mondo esterno accedono al nostro sistema cognitivo e successivamente vengono selezionate: alcune vengono elaborate in modo approfondito, altre in modo superficiale; quelle elaborate, e che accedono al fuoco dell'attenzione, dettagliatamente sono quelle ritenute interessanti e utili al raggiungimento di particolari scopi; tutte le informazioni che si trovano in questa "regione" hanno accesso alla nostra coscienza. Ecco perché di alcuni stimoli siamo coscienti e di altri no: perché hanno avuto accesso al focus attentivo.

Le modalità e i criteri che determinano l'ingresso-esclusione di certe informazioni è gestito da un sistema di controllo che verrà descritto in seguito, in questo stesso paragrafo. A questo punto è importante sottolineare che molto spesso si verifica che le informazioni inizialmente escluse, perché giudicate poco importanti, abbiano successivamente il sopravvento, accedano al fuoco attentivo e quindi alla coscienza. Tale fenomeno solitamente si verifica per le caratteristiche possedute dagli stimoli (novità, salienza): interrompiamo la nostra iniziale attività e ne svolgiamo delle altre secondo gli stimoli che sono entrati "a forza" nel nostro fuoco attentivo; in questo caso si è verificato quel fenomeno che chiamiamo "distrazione". Oltre alle caratteristiche degli stimoli, gli episodi di distrazione si verificano anche per cause dovute al soggetto; infatti se impegna a lungo l'attenzione focale, il suo sistema selettivo si affatica e diventa più permeabile alle interferenze esterne.

Attenzione Divisa

In realtà la nostra attenzione agisce continuamente su più fronti ed elabora vari gruppi di informazioni, pertanto, per buona parte del nostro tempo, noi utilizziamo l'attenzione divisa. Esistono poi nel nostro sistema cognitivo dei processi che ci consentono di dare un maggior peso alcune stimolazioni (quelle che entrano nel fuoco dell'attenzione) e un minor peso ad altre (che ne rimangono escluse), pertanto è molto più raro che ci troviamo impegnati nell'esecuzione di compiti che hanno quasi pari importanza.

Un compito che implica l'attenzione divisa è difficile proprio per la presenza di stimoli concorrenti che interferiscono con l'attività principale. Non appena il numero delle richieste di

Associazione Italiana per i Disturbi dell'Attenzione e Iperattività (A.I.D.A.I.)

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



elaborazione di informazioni aumenta, la qualità dei compiti effettuati cala vistosamente. Tale qualità può rimanere elevata se alcuni compiti sono stati automatizzati adeguatamente. Il solito esempio della guida dell'auto: quando andavamo a "scuola guida" i diversi compiti (accelerare, premere la frizione, muovere la cloche del cambio, dare il comando di svolta) venivano eseguiti in modo maldestro proprio perché erano processi da eseguire cercando di controllare ogni singolo movimento, se poi qualcuno ci faceva una domanda, andavamo in tilt. Con l'acquisizione di pratica abbiamo migliorato i movimenti di guida, non solo, possiamo anche ascoltare un giornaleradio o parlare con i nostri passeggeri: tutto ciò si è verificato perché i processi di guida sono stati automatizzati, vengono eseguiti senza un eccessivo sforzo cognitivo e le risorse mentali possono essere utilizzate per svolgere altri compiti paralleli (come parlare o ascoltare).

Invece, quando eseguiamo due compiti contemporaneamente, ad esempio parlare al telefono e ascoltare chi ci chiede cosa fare con la minestra sul fornello, la nostra attenzione è divisa tra due compiti concorrenti e impegnativi, perché ci viene richiesto di analizzare più stimoli in ingresso provenienti da canali sensoriali concorrenti. L'attenzione divisa, infatti subisce dei cali di performance proprio quando due stimoli devono essere elaborati con la stessa modalità sensoriale (ad esempio uditiva o visiva), mentre è migliore se gli stimoli non occupano la stessa modalità sensoriale (ascoltare la musica e leggere il giornale).

Per eseguire due compiti contemporaneamente devono essere ridotte due tipi di interferenze: l'interferenza strutturale e l'interferenza da risorse. Per interferenza strutturale ci si riferisce alla situazione in cui per eseguire i due compiti è necessario accedere allo stesso sistema di risposta, (parlare e masticare richiedono l'uso dell'apparato vocale, ascoltare la musica e il discorso dell'amico impegnano l'apparato uditivo, leggere il giornale e i cartelli stradali utilizzano l'apparato visivo). Per interferenza da risorse si intende quel fenomeno per cui due compiti vengono eseguiti bene se ci sono risorse mentali sufficienti per eseguire entrambi; se i compiti ne richiedono una quantità superiore a quella disponibile allora la prestazione nei due compiti non sarà ottimale (l'esempio dell'allievo a scuola guida che non riesce a dialogare fluentemente con il passeggero).

Per spiegare le prestazioni, più o meno buone, nei compiti di attenzione divisa si fa ricorso al concetto di risorsa cognitiva disponibile e necessaria per eseguire due compiti concorrenti e contemporanei: se facciamo eseguire, in momenti diversi, due compiti principali che chiamiamo A e B e otteniamo una prestazione al 100% per entrambi. Di questi vogliamo sapere quale dei due è più impegnativo per il soggetto: facciamo fare gli stessi compiti A e B, in momenti diversi, ma entrambi li facciamo eseguire contemporaneamente ad un compito secondario C che non verrà svolto in modo ottimale in quanto il soggetto deve svolgere alla perfezione i compiti A e B. Se nella situazione A e C il compito C viene eseguito al 60%; e nella condizione B e C il compito C viene eseguito al 40% allora possiamo ritenere che il compito B richiede più risorse cognitive ed è più difficile per il soggetto del compito A perché il compito C è stato eseguito meglio in contemporanea ad A.

Attenzione Mantenuta

Se un compito richiede uno sforzo cognitivo prolungato si dice che stiamo impegnando l'attenzione mantenuta. Si tratta di compiti poco complessi che richiedono una buona vigilanza ma poca concentrazione; ad esempio, possiamo ascoltare un oratore per circa un'ora se tratta un argomento

Associazione Italiana per i Disturbi dell'Attenzione e Iperattività (A.I.D.A.I.)

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



per noi semplice, mentre la nostra attenzione decade molto più rapidamente se il tema è complesso ma ci sforziamo di capirlo.

Molto spesso le misure dell'attenzione mantenuta si rifanno a prove che indagano la vigilanza, ovvero la capacità di mantenersi in allerta con un'adeguata capacità di ricezione ed elaborazione degli stimoli in ingresso. La vigilanza molto spesso dipende da una generale attivazione fisiologica, per cui le persone sottoattivate sono quelle che più facilmente riescono a mantenersi vigili a lungo, quindi hanno più problemi a mantenere l'attenzione. I tempi, nei quali l'attenzione mantenuta riesce a mantenersi efficiente e il soggetto non manifesta affaticamento cognitivo, dipendono dall'età (i più grandi hanno tempi di mantenimento dell'attenzione più ampi dei piccoli) e dalle informazioni presentate. Esistono, infatti, una serie di caratteristiche degli stimoli che contribuiscono a modificare i tempi dell'attenzione mantenuta: non esistono infatti tempi fissi di mantenimento dell'attenzione secondo le varie fasce di età: la performance attentiva dipende sia dal soggetto stesso che dalla situazione circostante. Una lezione scolastica ripetitiva, detta in modo monotono e con concetti lontani dal mondo del bambino ridurrà notevolmente i tempi di mantenimento dell'attenzione; mentre una lezione il cui argomento è stato reso parte del mondo del bambino, la voce dell'insegnante consente una buona vigilanza e in cui l'alunno è parte attiva, sicuramente riuscirà ad allungare notevolmente i tempi di attenzione di tutta la classe.

Per essere più descrittivi e specifici, è opportuno richiamare alcuni parametri che predicono le prestazioni attentive degli alunni: la sensibilizzazione, il tipo di compito e la situazione interattiva.

Per *sensibilizzazione* si intende l'attributo che possiede un certo stimolo per attirare l'attenzione delle persone: ci sono compiti che destano maggiore attenzione di altri (nel contesto scolastico le figure attirano più delle parti scritte, quelle a colori piacciono di più di quelle in bianco e nero) e riescono a prolungare i tempi di attenzione mantenuta, in quanto fanno leva sulla motivazione e quindi sul controllo volontario dell'attenzione.

Il tipo di compito influisce sulla capacità di mantenere l'attenzione: è banale ma un compito divertente e piacevole riesce a non far decadere le risorse cognitive del soggetto, il quale volontariamente le impiega per svolgere quel compito. Anche i compiti nuovi sono vengono giudicati piacevoli perché non hanno subito l'effetto negativo dell'abituazione, ovvero quel fenomeno che fa perdere l'interesse verso un'attività perché ha già soddisfatto la curiosità del soggetto. I compiti ripetitivi e troppo complessi, invece, non facilitano il mantenimento dell'attenzione: questo dato, se vogliamo scontato, sia utile comunque per riflettere sulla tipologia delle lezioni che a volte gli insegnanti propongono agli alunni.

Una situazione interattiva è in grado di migliorare le prestazioni attentive, nel senso che il bambino ha una migliore attenzione quando si trova in un rapporto diretto con un'altra persona che lo aiuta a regolare la sua vigilanza e motivazione allo svolgimento del compito. È il caso di un alunno che lavora con un adulto che lo stimola e lo gratifica nel suo operato e l'alunno che deve lavorare senza una supervisione gratificante: naturalmente, a parità di abilità degli alunni e difficoltà del compito, la prestazione del primo sarà migliore dell'altra.

Associazione Italiana per i Disturbi dell'Attenzione e Iperattività (A.I.D.A.I.)

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



Shift di Attenzione

Lo shift di attenzione viene descritto come lo spostamento del fuoco attentivo da un oggetto, o da un evento, ad un altro, entrambi contenuti nell'ambiente circostante al soggetto. La velocità e le modalità dello spostamento del fuoco variano in funzione dell'età: nei neonati la direzione dipende molto dalla novità dello stimolo; con lo sviluppo lo shift viene determinato, invece, dalle esperienze passate e dalla volontà di raggiungere certi scopi. Come già accennato nell'attenzione selettiva, i movimenti oculari non sono indicativi della posizione spaziale della nostra attenzione; infatti quella che viene chiamata "covert attention" per distinguerla dalla "overt attention" (Posner, 19..), spesso è diretta ad uno stimolo che noi non stiamo guardando direttamente ma che comunque ci interessa e a cui noi stiamo prestando attenzione. Molto spesso, infatti, ci accade di continuare a mantenere lo sguardo in una certa posizione, anche se in realtà abbiamo spostato la nostra attenzione verso un'altra fonte di informazione che in quel momento ci interessa di più e che forse non vogliamo fare notare alle altre persone intorno a noi.

La guida dell'auto offre numerosi esempi quotidiani di attenzione: da un paio di chilometri sto cercando un certo cartello stradale la mia attenzione (non lo sguardo) è diretta soprattutto al lato destro della strada, improvvisamente sbucca un gatto che attraversa la strada, in quel momento sposto immediatamente il fuoco attentivo dal lato al centro della strada per evitare il gatto.

Lo spostamento del fuoco attentivo si articola in tre momenti: 1) disancoraggio del fuoco attentivo dalla prima informazione selezionata; 2) spostamento del fuoco verso la seconda (nuova) informazione; 3) ancoraggio del focus attentivo nella seconda informazione.

Se l'informazione è di tipo visivo e l'attenzione ha una precisa collocazione spaziale, il movimento del fuoco dell'attenzione può essere rappresentato come un fascio di luce che illumina anche gli stimoli intermedi prima di arrivare al bersaglio, (più è ampia la distanza tra la partenza e l'arrivo maggiore sarà il tempo necessario per spostare l'attenzione) se non è coinvolta l'attenzione spaziale, il soggetto deve solamente cambiare il criterio di selezione, e non vi è alcun movimento del "fascio di luce".

Le persone che non riescono a disancorarsi da un certo stimolo per dirigere la propria attenzione in modo flessibile verso una nuova fonte di informazione commettono le cosiddette perseverazioni, ovvero continuano ad elaborare le informazioni (e di conseguenza ad agire) sempre nella medesima modalità e non riescono ad essere flessibili e a modificare il loro modo di operare in funzione della nuova situazione. La capacità di compiere adeguati shift di attenzione si sviluppa verso gli 8 - 9 anni quando le regioni anteriori della corteccia sono sofisticate e permettono un più fine controllo dell'attenzione.

Attenzione e Memoria

Prima di delineare i rapporti tra memoria e attenzione è opportuno fare qualche cenno, soprattutto per i lettori digiuni, sul funzionamento dell'apparato mnestico dell'uomo. La memoria è costituita da vari processi e componenti: si distingue una Memoria Sensoriale, una Memoria a Breve Termine (detta anche Memoria di Lavoro) e vari tipi di Memoria a Lungo Termine.

La Memoria Sensoriale ci consente di conservare le informazioni in ingresso per pochissimi secondi e si suddivide in Memoria Iconica (se la modalità sensoriale è l'udito e gli stimoli sono

Associazione Italiana per i Disturbi dell'Attenzione e Iperattività (A.I.D.A.I.)

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



sonori) e Memoria Ecoica (se la modalità sensoriale è la vista e gli stimoli luminosi). La memoria sensoriale è una sorta di registro a brevissimo termine dove vengono impresse le informazioni provenienti dal mondo esterno.

Il modello di Memoria a Breve Termine attualmente più accreditato è quello della Memoria di Lavoro (Baddeley, 1986) ed è anch'esso ripartito in varie componenti: un servo-sistema elabora le informazioni di tipo fonologico-verbale e un altro quelle di tipo visivo-spaziali. Le informazioni verbali sono analizzate dal cosiddetto ciclo fonologico-articolatorio che funziona come una sorta di reiteratore subvocale degli stimoli verbali: in questo modo le informazioni vengono mantenute per il tempo necessario alla loro elaborazione. Il ciclo fonologico-articolatorio, oltre a questo processo di reiterazione, è costituito anche da un magazzino fonologico a breve termine dove vengono depositati gli stimoli verbali per un periodo non superiore a qualche minuto, in questa sede le informazioni sono a disposizione del soggetto che le può ulteriormente elaborare e trasferire in qualche magazzino di memoria a lungo termine.

Le informazioni di tipo visivo e spaziale vengono elaborate e conservate nel cosiddetto taccuino visuo-spaziale: si tratta di una sorta di tavolozza dove i dati visivi e spaziali vengono impressi ed elaborati (per un approfondimento sulla memoria visuo-spaziale, Cornoldi, 1996).

I magazzini di memoria a lungo termine sono diversi a seconda del tipo di informazione conservata: queste suddivisioni sono state ipotizzate osservando pazienti neurologici che, in seguito a lesioni cerebrali, avevano perduto certe categorie di ricordi ma non altre. I principali magazzini di memoria a lungo termine sono relativi alla memoria semantica, in cui sono raccolte tutte le nozioni apprese dall'esperienza e dallo studio; alla memoria episodica, in cui si ritrovano le informazioni che riguardano gli eventi accaduti e che non hanno coinvolto il soggetto in prima persona; alla memoria autobiografica, in cui sono conservate le informazioni che riguardano la vita passata del soggetto.

Il ruolo che gioca l'attenzione nei processi di memoria è essenziale, sebbene sia banale nella sua descrizione: tutto ciò entra nel fuoco dell'attenzione ha accesso alla coscienza, tale materiale viene elaborato in modo più approfondito in quanto su di esso abbiamo un controllo volontario, una migliore elaborazione significa una più strategica allocazione dell'informazione nei magazzini di memoria a lungo termine. Gli efficaci utilizzatori della memoria, infatti, sono coloro che hanno trovato una collocazione strategica e significativa delle nuove informazioni acquisiti: se io presto più attenzione a certi stimoli, li mantengo nel fuoco attentivo il tempo necessario per trovare loro una collocazione adeguata che possa essere facilmente reperibile al momento del bisogno, quando devo riprendere quell'informazione. Molto spesso, buone prestazioni di memoria sono il frutto di una buona attenzione che ha selezionato efficacemente solo le informazioni importanti e le ha mantenute nel fuoco attentivo per il tempo sufficiente alla necessaria elaborazione: ecco perché chi studia con TV o radio accesa non ricorderà mai quanto ha lavorato in silenzio e concentrazione.

È opportuno precisare, però, che anche le informazioni che non accedono al fuoco attentivo vengono mantenute in memoria, anche se l'elaborazione di tali stimoli è più superficiale e il ricordo più debole quindi non è vero che senza attenzione intenzionale non ci può essere ricordo: il ricordo delle informazioni che non hanno avuto accesso al fuoco dell'attenzione, e che sono state selezionate in una fase successiva (ipotesi della selezione tardiva), è inconsapevole. Esiste una classica situazione sperimentale di ascolto dicotico in cui il soggetto deve prestare attenzione solo

Associazione Italiana per i Disturbi dell'Attenzione e Iperattività (A.I.D.A.I.)

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



agli stimoli di un orecchio e ignorare quelli dell'altro, al termine della presentazione si chiede il ricordo degli item presentati all'orecchio a cui il soggetto non ha prestato attenzione: la rievocazione di tali stimoli è pessima (per rievocare le informazioni memorizzate è necessario applicare delle strategie consapevoli di recupero delle informazioni), ma la prestazione al riconoscimento è superiore al caso (il soggetto doveva dire o meno se aveva sentito una serie di parole). Pertanto, anche se le informazioni ignorate non sono state elaborate attivamente e in modo consapevole hanno comunque avuto accesso al sistema cognitivo e quindi alla memoria, naturalmente la traccia mnestica è molto più debole di quella delle informazioni elaborate volontariamente.

Attenzione, motivazione e comprensione

È banale ma è impossibile che riusciamo a prestare attenzione ad un messaggio se non riusciamo a comprenderlo. Questo fenomeno si verifica anche a scuola: gli insegnanti che affermano che i loro alunni non riescono a stare attenti sono sicuri che abbiano capito la lezione, oppure la distrazione è solo un effetto della sua mancata comprensione? Tutto ciò sembrerà banale, però prima di chiedersi i motivi per cui certi bambini non stanno attenti è necessario domandarsi quello che si sta dicendo è sufficientemente comprensibile.

Un altro fattore che agisce in sinergia con l'attenzione è la motivazione. La motivazione è il prodotto di una serie di processi cognitivi complessi che non tutti gli alunni riescono a portare avanti in modo efficace. La motivazione è l'applicazione di una serie di strategie determinate da rappresentazioni mentali dello scopi, della situazione presente e dai vantaggi ottenibili dal raggiungimento di quello scopo. La motivazione è sempre un'interazione tra il soggetto e l'ambiente circostante. Il soggetto per eseguire il compito deve: 1) essere in grado di farlo; 2) dare valore all'attività da svolgere; 3) possedere una serie di convinzioni positive su se stesso e sull'apprendimento. Anche la motivazione, per essere adeguata, necessita di adeguati processi cognitivi: l'alunno che non ha sufficiente motivazione molto spesso non riesce a mettere in atto tali elaborazioni cognitive in modo efficace:

- a) individuazione di mete da raggiungere;
- b) adeguata valutazione di probabilità di successo/insuccesso;
- c) coerente alternanza degli scopi nel tempo;
- d) corretta attribuzione delle cause che determinano i risultati (qual è la causa responsabile degli eventi);
- e) efficiente valutazione delle conseguenze dei propri comportamenti;
- f) sufficiente capacità di perseverazione per il raggiungimento dello scopo (Caprara, 1994).

Da questa premessa si può intuire che le ragioni per cui certi alunni non mostrano una motivazione dipendono da tre ordini di fattori: a volte sono presenti dei comportamenti oppositivi per cui c'è un rifiuto deliberato ed intenzionale a svolgere il compito; in altri casi sono presenti delle difficoltà cognitive che impediscono all'allievo di raggiungere un'adeguata motivazione; in altri casi ancora le modalità di presentazione delle attività didattiche non riescono a suscitare negli alunni alcun interesse.

Ciò che ci preme sottolineare in questa sede è che la motivazione e la comprensione sono dei

Associazione Italiana per i Disturbi dell'Attenzione e Iperattività (A.I.D.A.I.)

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



potenti modulatori dell'attenzione, in particolare quella mantenuta: non esistono dei tempi fissi e costanti di span attentivo che variano con l'età ma l'attenzione dipende molto spesso dalla comprensione di ciò che dice l'insegnante e da come è riuscito a innalzare il livello di motivazione presentando la lezione seguendo determinati accorgimenti.

LINEE GUIDA PER FAVORIRE LA META-ATTENZIONE: ATTIVITÀ SPECIFICHE

1. sviluppare conoscenze relative all'attenzione (domande di metacognizione e attenzione e schede di Imparare a studiare)
2. insegnamento di strategie di problem-solving e autoistruzioni
3. esercizi di monitoraggio dell'attenzione attraverso riflessioni metacognitive e attribuzionali sui successi e fallimenti dei processi attentivi

ACCORGIMENTI DA ADOTTARE PER GESTIRE E PRESENTARE LE ATTIVITÀ

Controllo della comprensione, uso delle autoistruzioni, orientamento preventivo dell'attenzione, modalità per ottimizzare l'attenzione degli alunni (suddivisione delle unità didattiche, selezione delle informazioni rilevanti, alternanza delle proposte, arricchimento del divertimento legato alla materia, disposizione della classe, interattività con gli studenti, giochi di ruolo)

Una nota pratica per gli insegnanti

Di particolare utilità per gli insegnanti può essere questo breve elenco di compiti che risultano particolarmente difficili per gli alunni con deficit di attenzione per i quali non è opportuno pretendere prestazioni ottimali:

- lavori molto lunghi, anche se semplici e comprensibili;
- compiti che richiedono, in generale, buone abilità organizzative;
- prendere appunti durante la spiegazione dell'insegnante;
- prove di comprensione di testi difficili;
- produzioni scritte in assenza di una guida esterna o senza un insegnamento specifico di strategie di composizione;
- studio di materie antropologiche o scientifiche senza che ci sia stato un insegnamento mirato di strategie di studio;
- interrogazioni che richiedono la formulazione di discorsi articolati ed esaustivi che includono argomenti studiati molto tempo prima.

Se invece si vuole ottenere qualche risultato positivo con gli alunni disattenti è opportuno ricordare qualche accorgimento.

Associazione Italiana per i Disturbi dell'Attenzione e Iperattività (A.I.D.A.I.)

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



Catturare l'attenzione

- Porre una domanda interessante su cui si possa speculare, mostrando una figura o raccontando una breve storia collegata all'argomento da spiegare e che possa innescare la discussione.
- Essere un po' attori, aggiungendo mimica, teatralità e humor alle proprie spiegazioni.
- Aggiungere una dose di mistero agli argomenti che devono essere spiegati, utilizzando oggetti (scatole o borse) dove viene "nascosto" il concetto principale dell'argomento della lezione.
- Variare il tono della voce alternando momenti in cui si "tuona" o si sussurra una frase che si vuole far cogliere agli alunni.
- Dare segnali chiari che richiamino in modo inequivocabile l'attenzione "...aprite bene le orecchie...ora state tutti molto attenti perché quello che dirò è fondamentale per capire il resto...ora nessuno, dico nessuno, deve essere distratto..."
- Utilizzare gessi colorati per scrivere alla lavagna.
- Creare aspettativa ed entusiasmo per la lezione che deve essere spiegata.
- Utilizzare molto spesso il contatto oculare, soprattutto con gli alunni più disattenti.

Focalizzare l'attenzione

- Essere sempre visibili a tutti gli studenti.
- Assicurarsi sempre che la propria voce raggiunga perfettamente tutti gli alunni.
- Controllare eventuali fonti di rumore che possano interferire con la propria voce.
- Far sedere gli alunni più disattenti nei primi banchi in modo che siano più visibili all'insegnanti e guardino meno i compagni.
- Le consegne devono contenere delle istruzioni semplici e brevi. È fondamentale assicurarsi che il ragazzo abbia compreso le istruzioni di un compito; per essere sicuri di ciò si possono fare ripetere le consegne ("...Cosa devi fare?").
- Inserire il maggior numero di esemplificazioni e dimostrazioni pratiche durante le proprie spiegazioni.

Associazione Italiana per i Disturbi dell'Attenzione e Iperattività (A.I.D.A.I.)

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



- Utilizzare un fascio di luce, o un pointer a laser rosso, da indirizzare verso gli stimoli a cui bisogna prestare particolare attenzione.
- Utilizzare il più possibile supporti visivi: parole chiave colorate sulla lavagna, semplici schemi, oggetti interessanti, gesti esemplificativi.
- Illustrare, illustrare, illustrare: disegnare alla lavagna i concetti chiave della lezioni, anche se le proprie abilità grafiche non sono particolarmente brillanti.
- Nel caso non sia disponibile altro materiale scritto, insegnare agli studenti a scrivere brevi, ma essenziali, note della spiegazione orale.
- Per aiutarli nella comprensione del testo è opportuno pianificare una serie di attività preparatorie alla lettura: analizzare attentamente le figure, dare una veloce scorsa ai titoli dei paragrafi e alle parole evidenziate per “indovinare” l’argomento del brano, recuperare le conoscenze relative all’argomento del brano, fare ipotesi circa il contenuto del testo, discutere sul testo da leggere, interrompere, ogni tanto la lettura per chiedersi come procede la comprensione e fare degli schemi dei brani letti.

Mantenere l’attenzione

- Muoversi all’interno della classe per essere sempre visibili.
- Essere moto preparati sulla lezione da spiegare ed evitare “tempi vuoti”.
- Definire con chiarezza i tempi necessari per svolgere le attività giornaliere.
- Utilizzare domande che presuppongono risposte aperte, su cui effettuare un certo ragionamento e che lascino spazio a risposte diversificate al fine di mantenere la discussione tra gli studenti.
- Ridurre il più possibile il tempo della propria spiegazione orale e lasciare più spazio ai commenti degli studenti e alle dimostrazioni pratiche.
- Strutturare le lezioni in modo da favorire il lavoro per piccoli gruppo (vedi apprendimento cooperativo e peer tutoring).
- Il richiamo verbale dell’insegnante (“...*Francesco, stai attento; non distrarti...*”) deve

Associazione Italiana per i Disturbi dell'Attenzione e Iperattività (A.I.D.A.I.)

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



essere immediato all'evento negativo, altrimenti, a causa dei loro problemi motivazionali e di memoria, gli alunni disattenti non riescono a capire la ragione e il senso del richiamo.

- Utilizzare il nome degli studenti distratti per la spiegazione.
- Costruire situazioni di gioco per favorire la comprensione delle spiegazioni.

Per il lavoro individuale al proprio posto

- Controllare costantemente la chiarezza delle istruzioni impartite. Assicurarsi che tutti gli studenti abbiano veramente capito qual è il loro compito prima di lasciarli lavorare da soli.
- Assicurarsi in anticipo che il lavoro assegnato è congruo con il tempo a disposizione, soprattutto per gli alunni più disattenti.
- Dare agli studenti un segnale (un cartoncino colorato con una scritta) che possono utilizzare per richiedere l'aiuto dell'insegnante nei momenti di difficoltà.
- Rinforzare e gratificare regolarmente per un determinato numero di compiti svolti con una certa accuratezza e impegno (soprattutto per i più disattenti e meno motivati).
- Utilizzare un sistema di "perdita di privilegi o premi promessi" (costo della risposta) nel caso in cui lo studente non sia orientato al compito e sia stato precedentemente avvertito delle conseguenze di tale comportamento.

IL COINVOLGIMENTO DELLA SCUOLA NELLA GESTIONE DEGLI ALUNNI "DIFFICILI"

Il terreno preferito dal bambino disattento e iperattivo per "fare mostra" di tutte le sue difficoltà è sicuramente la scuola. Abbiamo intuito che Paolo oltre a essere una "croce" per la madre è anche l'incubo delle maestre che non sanno più cosa inventare per contenere il comportamento imprevedibile e inadeguato di bambini come Paolo.

Quando si tratta di gestione del comportamento del bambino è importante che le insegnanti e lo psicopedagogo abbiano la consapevolezza che esistono degli accorgimenti in grado di ridurre la gravità delle manifestazioni dell'ADHD.

Purtroppo i suggerimenti dello psicopedagogo non sempre vengono accettati di buon grado dalle insegnanti in quanto vengono percepiti come giudizi di scarsa competenza educativa. A volte si verificano episodi di sabotaggio dei consigli dello psicologo: vengono applicati malamente allo scopo di dimostrare la loro inefficacia.

Associazione Italiana per i Disturbi dell'Attenzione e Iperattività (A.I.D.A.I.)

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



Dobbiamo prendere atto che il diverso atteggiamento degli insegnanti con il bambino disattento/iperattivo ha un forte impatto sulla modificazione del suo comportamento. Non dobbiamo dimenticare che la gravità e la persistenza dei sintomi dell'ADHD risentono notevolmente delle variabili ambientali: di come il bambino si sente accettato e aiutato di fronte alle difficoltà (Barkley, 1997). Uno dei predittori un migliore esito del disturbo in età adolescenziale sta proprio nel positivo rapporto che gli insegnanti sono riusciti ad instaurare con l'alunno durante gli anni della scuola dell'obbligo.

Per riuscire ad essere pragmatici senza essere semplicisti abbiamo individuato una serie di accorgimenti rivolti in modo specifico agli insegnanti, in un'ottica di comprensione delle difficoltà dell'alunno.

Prima di iniziare a lavorare...

1. Quando vengono spiegate le lezioni o vengono date delle istruzioni per eseguire dei compiti è importante che l'insegnante si accerti del livello di attenzione del bambino: spesso i bambini iperattivi sono fisicamente e mentalmente occupati a fare qualcos'altro (roteare penne, guardare o chiamare i compagni). In generale il contatto oculare è la tecnica più efficace per controllare l'attenzione del bambino.
2. Le consegne devono contenere delle istruzioni semplici e brevi. È fondamentale assicurarsi che il ragazzo abbia compreso le istruzioni di un compito; per essere sicuri di ciò si possono fare le consegne ("cosa devi fare?").
3. Una volta dato un testo di un problema di aritmetica o un testo che contenga delle istruzioni è opportuno aiutare il ragazzo disattento/iperattivo ad individuare (sottolineandole con diversi colori) le parti importanti del testo.

Anche l'organizzazione della classe può aiutare...

A prescindere dal fatto che la migliore collocazione è a discrezione dell'insegnante...

1. è opportuno controllare le fonti di distrazione all'interno della classe: non è indicato far sedere il ragazzo vicino alla finestra, al cestino, ad altri compagni rumorosi o ad altri oggetti molto interessanti. Non è ugualmente produttivo collocare l'allievo in una zona completamente priva di stimolazioni in quanto egli diventa più iperattivo perché va alla ricerca di situazioni nuove e interessanti.
2. Disporre i banchi in modo che l'insegnante possa passare frequentemente in mezzo ad essi, in modo da controllare che i più distratti abbiano capito il compito, stiano seguendo la lezione e stiano eseguendo il lavoro assegnato.

Alcuni suggerimenti per la gestione delle lezioni...

1. Accorciare i tempi di lavoro. Fare brevi e frequenti pause soprattutto durante i compiti ripetitivi e noiosi.
2. Rendere le lezioni stimolanti e ricche di novità: i bambini con ADHD hanno peggiori

Associazione Italiana per i Disturbi dell'Attenzione e Iperattività (A.I.D.A.I.)

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



prestazioni quando i compiti sono noiosi e ripetitivi (ad esempio un brano di un libro viene compreso meglio se contiene delle figure. Anche il ritmo della voce dell'insegnante quando spiega può incidere sulla capacità attentiva degli studenti).

- a) Interagire frequentemente, verbalmente e fisicamente, con gli studenti.
- b) Fare in modo che gli allievi debbano rispondere frequentemente durante la lezione.
- c) Utilizzare il nome degli studenti distratti per la spiegazione.
- d) Costruire situazioni di gioco per favorire la comprensione delle spiegazioni.
- e) Utilizzare il gioco di ruoli per spiegare concetti storici, sociali in cui siano coinvolti vari personaggi.
- f) Abituare il ragazzo impulsivo a controllare il proprio lavoro svolto.

Anche l'ordine può aiutare...

1. È importante stabilire delle attività programmate e routinarie in modo che il ragazzo impari a prevedere quali comportamenti deve produrre in determinati momenti della giornata.
2. È importante definire con chiarezza i tempi necessari per svolgere le attività giornaliere, rispettando i tempi dello studente (questo lo aiuta anche ad orientarsi meglio nel tempo).
3. Aiutare l'allievo iperattivo a gestire meglio il proprio materiale: l'insegnante dovrebbe dimostrare che dà importanza all'organizzazione lasciando 5' al giorno per ordinare il proprio materiale.
 - a) Proporsi come modello per mantenere in ordine il proprio materiale e mostrare alcune strategie per fare fronte alle situazioni di disorganizzazione.
 - b) Aiutare il ragazzo ad applicare (o inventare) delle strategie per tenere in ordine il proprio materiale.
 - c) Premiare il banco meglio organizzato del giorno.
4. Utilizzare il diario per la comunicazione giornaliera con la famiglia (non per scrivere note negative sul comportamento).

E per gestire il comportamento cosa si può fare...

1. Innanzitutto è opportuno definire e mantenere chiare e semplici regole all'interno della classe (è importante ottenere un consenso unanime su queste regole).
2. Rivedere e correggere le regole della classe, quando se ne ravvede la necessità.
3. Spesso, è necessario spiegare chiaramente agli alunni disattenti/iperattivi quali sono i comportamenti adeguati e quali sono quelli inappropriati.
4. È molto importante fare capire agli allievi impulsivi quali sono le conseguenze dei loro comportamenti positivi e quali sono quelle che derivano da quelli negativi.
5. È più utile rinforzare e premiare i comportamenti positivi (stabiliti precedentemente), piuttosto che punire quelli negativi.
6. Fare esercizi di perdono e sottolineare i comportamenti adeguati del ragazzo attraverso ampie ed evidenti gratificazioni.
7. Avere la possibilità di cambiare i rinforzi quando questi perdono di efficacia.

Associazione Italiana per i Disturbi dell'Attenzione e Iperattività (A.I.D.A.I.)

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



8. Si raccomanda di non punire il ragazzo togliendo l'intervallo, perchè il ragazzo iperattivo necessita di scaricare la tensione e di socializzare con i compagni.
9. Le punizioni severe, note scritte o sospensioni, non modificano il comportamento del bambino.
10. È importante stabilire giornalmente o settimanalmente semplici obiettivi da raggiungere.
11. È utile informare frequentemente il ragazzo su come sta lavorando e come si sta comportando soprattutto rispetto agli obiettivi da raggiungere.

Non dimentichiamo che è opportuno...

1. Non creare situazioni di competizione durante lo svolgimento dei compiti con altri compagni.
2. Non focalizzarsi sul tempo di esecuzione dei compiti, ma sulla qualità del lavoro svolto (anche se questo può risultare inferiore a quello dei compagni).
3. Utilizzare i punti forti ed eludere il più possibile i lati deboli del ragazzo, ad esempio se dimostra difficoltà fine-motorie, ma ha buone abilità linguistiche può essere utile favorire l'espressione orale, quando è possibile sostituirla a quella scritta. Bisogna enfatizzare i lati positivi del comportamento (la creatività, l'affettuosità, l'estroversione...).

"Il comportamento iperattivo e le regole della classe"

Le routine e le abitudini

Analizzare i comportamenti (antecedenti, problema, conseguenza)

I comportamenti negativi (lievemente e gravemente negativi)

Tecniche per i comportamenti negativi: ignoramento, costo della risposta, punizione, time-out

I comportamenti positivi e i rinforzi

Il modeling e il shaping per i comportamenti positivi

I comportamenti antisociali: caratteristiche familiari e disciplina costruttiva

Le regole della classe

Il sostegno agli insegnanti e la considerazione delle differenze individuali

COME GESTIRE I COMPORAMENTI ANTISOCIALI

Molto spesso i comportamenti antisociali, provocatori, devianti si sviluppano in contesti familiari repressivi e violenti. In questi casi, spesso il genitore non è in grado di fare fronte alle richieste del figlio e le vive come non accettabili e dà inizio ad una serie di interazioni repressive e punitive. I genitori dei ragazzi con comportamenti antisociali presentano una serie di fattori tra cui:

- Scarso controllo del comportamento del figlio;
- Ricorso sistematico alle punizioni per gestire il comportamento del figlio;
- Incoerenza nell'applicazione delle regole;
- Scarse capacità di comunicazione;
- Scarse abilità di soluzione dei problemi;

Associazione Italiana per i Disturbi dell'Attenzione e Iperattività (A.I.D.A.I.)

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



- Scarse manifestazioni di affetto e interesse nei confronti del figlio;
- Problemi personali che impediscono di agire efficacemente da genitori.

Ogni intervento per ridurre i comportamenti antisociali è più efficace se iniziato prima che il bambino abbia 9 anni; perché altrimenti la personalità del bambino diventa più strutturata e difficile da modificare.

Gli antecedenti

Gli eventi antecedenti sono fatti o condizioni che si verificano prima del comportamento problematico (confusione in classe durante l'assegnazione dei compiti). Gli eventi antecedenti determinano la probabilità che si verifichi un certo comportamento antisociale, ad esempio molte istruzioni seguite da numerosi errori sono fatti che con buone probabilità sono seguiti da espressioni comportamentali aggressive. Un evento antecedente può essere anche una lite familiare. È necessario fronteggiare tale problema con delle regole scolastiche chiare, con un sostegno reciproco tra insegnanti e tenendo in considerazione le differenze individuali degli studenti. In quest'ultimo fattore si includono tutte le attività che dovrebbe mettere in atto un insegnante considerando che ogni alunno presenta differenti tempi di apprendimento, di gratificazione e di comportamento. Il fallimento scolastico è uno dei più efficaci predittori del vandalismo e dei comportamenti antisociali.

INTERVENTO DI PREVENZIONE ATTRAVERSO LA DISCIPLINA COSTRUTTIVA

Secondo questo approccio, l'enfasi viene posta sullo sviluppo di comportamenti adeguati piuttosto che sulla punizione di quelli negativi. Innanzitutto è necessario individuare: 1) comportamenti da sviluppare o da rafforzare; 2) repertori di competenze scolastiche e sociali che l'alunno possiede e sulle quali si può lavorare; 3) procedure di modifica di tali repertori; 4) contingenze rinforzanti che aumentino e mantengano i comportamenti appropriati. Tra i rinforzatori privilegiati ricordiamo quelli che sociali che prima rinforzavano il soggetto quando manifestava comportamenti antisociali (ad esempio l'approvazione dei compagni).

Le regole della classe devono essere discusse e approvate da tutta la classe (insegnanti e studenti), le regole devono essere ben visibili e di tanto in tanto discusse e riviste. Gli alunni devono essere premiati dall'osservanza delle regole: se si vuole che le regole vengano rispettate l'osservanza e l'inosservanza devono essere seguite da conseguenze diverse. Le regole devono essere positive: devono prescrivere, non vietare. La lista deve essere breve, al massimo 6-7 regole.

Se si vuole che gli insegnanti sentano il sostegno reciproco anche i dirigenti scolastici devono esprimere il loro apprezzamento per il lavoro svolto nelle classi per applicare la disciplina costruttiva. Gli insegnanti si devono consultare reciprocamente per sperimentare le modalità di applicazione della disciplina costruttiva.

Le differenze individuali vengono rispettate adeguando i metodi e i materiali al rendimento dell'alunno. Altre tecniche educative suggerite sono: 1) aumentare l'uso delle lodi e delle forme di riconoscimento nei confronti degli alunni che manifestano maggiori comportamenti costruttivi; 2) identificare e massimizzare le gratificazioni; 3) utilizzare il modeling e tecniche di rinforzo differenziale; 4) usare contingenze di gruppo.

Associazione Italiana per i Disturbi dell'Attenzione e Iperattività (A.I.D.A.I.)

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



I requisiti fondamentali per l'applicazione di questa procedura sono:

1. Definizione operativa dei comportamenti problematici;
2. Identificazione degli eventi antecedenti al comportamento negativo;
3. Sviluppo di ipotesi circa le variabili conseguenti che mantengono il comportamento problematico;
4. Raccolta di dati e osservazioni dirette che forniscano una correlazione tra eventi antecedenti e conseguenze.

PROBLEMI LEGATI ALL'IPERATTIVITÀ

Le routine

Un ruolo importante nell'abilità di autoregolazione è svolto dalla capacità, del bambino, di **prevedere** cosa sta per accadere. A volte i bambini con iperattività si comportano in un certo modo, non perché vogliano raggiungere un certo obiettivo ma solo perché in quel momento gli va di comportarsi in quel modo, senza pensare a quello che potrebbe accadere dopo. Si può dire che non abbiano ben chiaro il rapporto tra azione e conseguenza: per loro il futuro prossimo è poco prevedibile, non si prefigurano quello che li aspetta di momento in momento; faticano a pianificare le loro attività nel futuro e quindi hanno bisogno di qualcuno vicino quando devono fare dei compiti nuovi o delle attività che loro pensano di non saper eseguire. Il potere dell'insegnante e del genitore consiste proprio nel riuscire a far capire al bambino quali sono le azioni che ci si aspetta da lui; se il bambino sa esattamente quello che deve fare, allora il suo comportamento diventa un po' più regolato, più controllato.

Perciò è importante dare pochi comandi alla volta, perché altrimenti rischiamo di confondere ancora di più il bambino che non sa più quello che gli altri si aspettano da lui.

In questa luce mostrano la loro importanza anche le regole giornaliere, che permettono al bambino di avere meno vuoti durante i quali non sa organizzare da solo un'attività in modo preciso.

La capacità di prevedere le conseguenze del proprio agire, che è spesso carente in questi bambini, può essere supportata dall'adulto offrendo **informazioni di ritorno** al comportamento del bambino. Spesso i nostri ragazzi non si rendono conto di quali conseguenze producono con il loro agire; ecco perché hanno bisogno di essere informati su come si sono comportati, su cosa è nato dal loro comportamento, sia quando è positivo sia quando è negativo. Se io so quali conseguenze derivano da un determinato comportamento, allora prima di ripetere la stessa azione penso a cosa può succedere in seguito, quindi decido il mio comportamento in base alle informazioni di ritorno che mi sono venute dagli altri che hanno interagito con me. In questo caso, non si tratta di giudicare, ma di fare notare al bambino cosa è successo in seguito ad un suo comportamento, anche positivo.

Un altro aspetto che aiuta i bambini con problemi di autoregolazione sono le **routine** quotidiane o settimanali: se ci sono dei riti all'interno della classe che si ripetono con regolarità, allora diventa

Associazione Italiana per i Disturbi dell'Attenzione e Iperattività (A.I.D.A.I.)

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



più facile per il bambino capire cosa ci si aspetta da lui in quel momento (le routine possono essere la preparazione del materiale sul banco, la correzione dei compiti, il momento di relax, il lavoro di gruppo, l'assegnazione dei compiti e così via).

Più routine ci sono più la situazione diventa prevedibile per il bambino.

Questo aspetto si intreccia con i problemi di autonomia che manifestano alcuni bambini con comportamenti instabili: hanno bisogno di un aiuto esterno che li guidi nelle loro attività. Il problema riguarda la difficoltà ad organizzare le proprie azioni: per questo è difficile ottenere che da un momento all'altro il bambino faccia le cose "da grande"; il bambino ha bisogno di essere guidato gradualmente all'autonomia, ha bisogno che l'aiuto esterno si allontani lentamente, e ciò quando ha imparato a fare una determinata attività da solo.

Possiamo riassumere questo orientamento in poche parole:

più strutturate e regolate sono le giornate, meno instabile sarà il comportamento del bambino.

La capacità di autoregolazione si sviluppa dai 3 ai 9 anni però c'è chi fatica di più ad interiorizzare certe regole dei genitori: i bambini che hanno difficoltà ad autoregolare il proprio comportamento, devono avere dei "binari" all'interno dei quali gestire il proprio modo di agire, hanno bisogno di seguire delle regole ben precise che li aiutino a definire quali siano le azioni da compiere nei vari frangenti e quali conseguenze, positive o negative, ne possano derivare.

Le regole non devono essere troppe, né eccessivamente esigenti per il bambino altrimenti si rischia di renderlo ancora più insicuro e diventa difficile farle rispettare, con conseguenze negative per il comportamento del bambino e per l'autostima dei genitori.

PROBLEMATI LEGATI AI COMPORAMENTI DI IPERATTIVITÀ E/O OPPOSITIVITÀ

Per riuscire a procedere con un intervento mirato all'incremento dei comportamenti positivi e alla diminuzione di quelli negativi è necessario condurre un'analisi delle situazioni: individuando gli antecedenti, operazionalizzando in modo specifico i comportamenti positivi e negativi, registrando le reazioni degli altri e le conseguenze che si generano.

Gli antecedenti

Gli eventi antecedenti sono fatti o condizioni che si verificano prima del comportamento problematico (confusione in classe durante l'assegnazione dei compiti). Gli eventi antecedenti determinano la probabilità che si verifichi un certo comportamento antisociale, ad esempio molte istruzioni seguite da numerosi errori sono fatti che con buone probabilità sono seguiti da espressioni comportamentali aggressive. Un evento antecedente può essere anche una lite familiare. È necessario fronteggiare tale problema con delle regole scolastiche chiare, con un sostegno reciproco tra insegnanti e tenendo in considerazione le differenze individuali degli studenti. In quest'ultimo fattore si includono tutte le attività che dovrebbe mettere in atto un insegnante che tiene conto dei differenti tempi di apprendimento, di gratificazione e di comportamento degli alunni.

Bisogna tenere presente che tra gli antecedenti, il fallimento scolastico è uno dei più efficaci predittori del vandalismo e dei comportamenti antisociali.

**Associazione Italiana per i Disturbi
dell'Attenzione e Iperattività
(A.I.D.A.I.)**

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



A volte per avere le idee più chiare è importante scrivere qualche appunto che sia di aiuto per capire meglio come avvengono le interazioni tra i vari personaggi.

**Associazione Italiana per i Disturbi
dell'Attenzione e Iperattività
(A.I.D.A.I.)**

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



COMPORTAMENTO PROBLEMA	ANTECEDENTI	COMPORTAMENTO	CONSEGUENZE
	Quali sono gli eventi precedenti che hanno innescato il comportamento? Descrivere in modo operativo le azioni di ragazzi e adulti	Descrivete precisamente quale cosa ha fatto il ragazzo che sia un Problema per lui, per i compagni o per gli insegnanti	Descrivete cosa è successo dopo tale comportamento e come adulti e ragazzi hanno reagito

**Associazione Italiana per i Disturbi
dell'Attenzione e Iperattività
(A.I.D.A.I.)**

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



Una volta riscontrata la ricorrenza di una serie di azioni negative è opportuno elencare i comportamenti negativi del bambino che si intende modificare.

Comportamenti negativi del bambino

⇒
⇒
⇒
⇒
⇒
⇒

Ecco alcuni esempi di comportamenti negativi del bambino:

- disubbidire ad una richiesta
- fare scherzi ai compagni
- disubbidire agli insegnanti
- rifiutarsi apertamente di fare una cosa richiesta da un adulto
- picchiare altri bambini
- prendersi le cose degli altri senza domandarle
- non fare i compiti
- lasciare le proprie cose in disordine
- non lavarsi e non curare il proprio aspetto

**Associazione Italiana per i Disturbi
dell'Attenzione e Iperattività
(A.I.D.A.I.)**

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



- rubare e nascondere le cose degli altri
- mentire
- prendere in giro apertamente qualcuno per le sue caratteristiche fisiche (es. “ciccione !”), o per una scarsa capacità nel fare le cose (es. “sei una schiappa !”)

**Associazione Italiana per i Disturbi
dell'Attenzione e Iperattività
(A.I.D.A.I.)**

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



Una volta che si abbia fatto l'inventario dei comportamenti negativi da modificare è opportuno differenziarli a seconda del loro livello di gravità: esistono infatti comportamenti lievemente negativi ai quali è opportuno reagire ignorandoli, altri sono gravemente negativi e pertanto richiedono l'applicazione di più efficaci strategie di controllo.

COMPORAMENTI LIEVEMENTE NEGATIVI	COMPORAMENTI GRAVEMENTE NEGATIVI

I comportamenti lievemente e gravemente negativi vanno affrontati nello stesso modo ?

Questa è una scelta educativa che i genitori fanno all'interno del proprio nucleo familiare; certamente però non si può reagire in egual modo e con la stessa forza su azioni che vanno dal fare un capriccio al colpire un compagno con premeditazione magari ferendolo.

Ignorare i comportamenti lievemente negativi

Per quanto riguarda i comportamenti lievemente negativi (ad es. il protestare per ogni divieto in modo sproporzionato, l'essere dispettosi con i coetanei), sembra essere una buona scelta ignorarli. Spesso il bambino assume questi comportamenti per attirare l'attenzione del genitore, sia per

Associazione Italiana per i Disturbi dell'Attenzione e Iperattività (A.I.D.A.I.)

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



ottenere una cosa specifica (ad es. la merenda preferita) sia con il semplice scopo di fare in modo che l'adulto "si occupi" di lui per un periodo di tempo, anche se questo può voler dire subire una sgridata o una punizione.

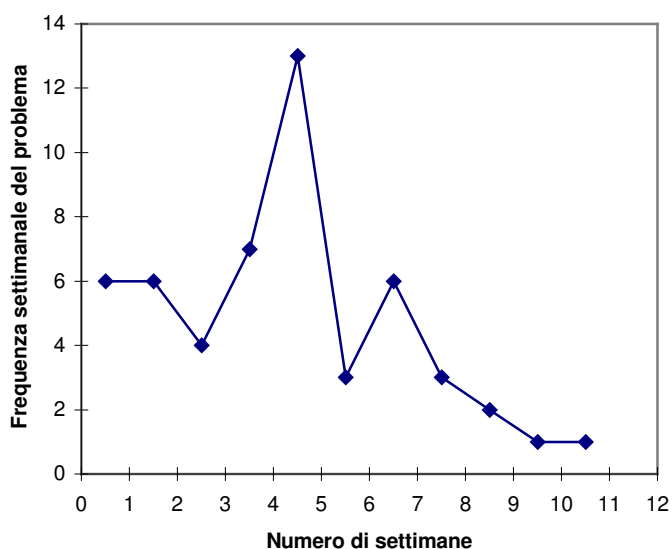
Trascurando questo tipo di comportamenti, ignorandoli del tutto, facendo finta di non sentire né vedere ciò che il bambino fa, il genitore otterrà inizialmente di vedere crescere la frequenza con cui compaiono, ma ne verificherà poi un rapido calo e a volte anche la completa scomparsa.

Il bambino che, dopo un iniziale rifiuto del genitore, ha sperimentato nel passato di poter ottenere ciò che vuole insistendo e piagnucolando per alcuni minuti, di fronte all'indifferenza del genitore rispetto a questo suo modo di agire, all'inizio farà i capricci per più tempo e con più forza; poi, avendo verificato in più occasioni di non riuscire più a raggiungere lo scopo, cercherà un'altra strategia. A questo punto sarà molto importante poter fornire al bambino esempi di modi più adatti per chiedere le cose e migliori capacità di rispettare una risposta negativa alle sue richieste.

Per ottenere che questi comportamenti scompaiano è fondamentale che **i genitori scelgano di ignorarli e li ignorino sempre, ogni qual volta si presentano, in modo coerente** (il fatto che il bambino ottenga di nuovo lo scopo, può far tornare alto il livello di presenza di questi comportamenti anche dopo un certo lasso di tempo).

Grafico 1 : andamento tipico della frequenza con cui compare un comportamento problema tipo "piagnucolare per ottenere una cosa che è stata negata"; dopo la terza settimana i genitori hanno cominciato ad ignorare completamente questo comportamento.

Durante le prime tre settimane è stata fatta un'osservazione di quanto spesso compariva il problema "piagnucolare" (in media 5 volte alla settimana). A partire dall'inizio della quarta settimana i genitori hanno ignorato del tutto tale modo di comportarsi del bambino che ha inizialmente mostrato di agire nel modo problematico con una frequenza molto più alta (fino a 13 episodi-problema in una settimana). Non ottenendo più alcun risultato, il bambino ha utilizzato sempre meno questo modo di agire, fino quasi a farlo scomparire.



Punire i comportamenti gravemente negativi

Di fronte a comportamenti gravemente negativi (ad es. aggredire fisicamente e verbalmente gli altri, fare cose pericolose, danneggiare oggetti), è possibile pensare di utilizzare la punizione. Per

Associazione Italiana per i Disturbi dell'Attenzione e Iperattività (A.I.D.A.I.)

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



comportamenti meno indesiderabili (disubbidire, dire parolacce), è possibile utilizzare altre tecniche (vedremo in seguito l'uso del Costo della risposta), le quali però nel caso di azioni più preoccupanti, potrebbero essere insufficienti a far capire al bambino il livello di gravità del suo agire rispetto alle regole della famiglia e della società.

Indichiamo come

punizione: qualsiasi conseguenza per il bambino che riduca la probabilità che si ripeta il comportamento a cui viene applicata. Se la conseguenza decisa dal genitore per il bambino che si è comportato negativamente risulta spiacevole per lui e dimostra di poter diminuire la probabilità che il comportamento negativo si ripresenti, allora quell'evento può essere considerato una punizione.

La punizione si può attuare :

- sottoponendo il bambino ad una situazione che si è constatata per lui spiacevole (che corrisponde a ciò che comunemente si intende per punizione);
- togliendo al bambino delle cose piacevoli (in questa categoria rientrano le procedure di costo della risposta e di time-out)

Una punizione di tipo a) può essere efficace ma, se di tipo aggressivo, può causare reazioni emotive nel bambino, che può fra l'altro imparare un modo di agire aggressivo e punitivo nell'affrontare le situazioni-problema oppure cercare di evitare i contatti con la persona che lo punisce. Questi svantaggi possono essere evitati ponendo attenzione ad usare la punizione senza manifestare aggressività e cercando sempre di individuare nel bambino un comportamento positivo da rinforzare, in modo che non ci sia un rapporto di sola punizione.

Ad es. il bambino punito perché ha rotto intenzionalmente un oggetto deve essere in altra occasione lodato sinceramente e rinforzato quando mostra di avere cura di altre cose di casa, ad esempio rimettendo a posto in modo corretto un libro o un elettrodomestico ; in tal modo, oltre a punire il bambino per un comportamento che non è per i genitori desiderabile, si cerca di rendere più probabile la ricomparsa di un modo di agire positivo quale quello di aver cura delle cose.

Il genitore che voglia far scomparire o attenuare certi comportamenti del figlio deve in ogni caso fornirgli esempi di comportamenti positivi che lui possa adottare in alternativa.

Punizione: qualsiasi conseguenza per il bambino che riduca la probabilità che si ripeta il comportamento a cui viene applicata. Se la conseguenza decisa dal genitore per il bambino che si è comportato negativamente risulta spiacevole per lui e dimostra di poter diminuire la probabilità che il comportamento negativo si ripresenti, allora quell'evento può essere considerato una punizione.

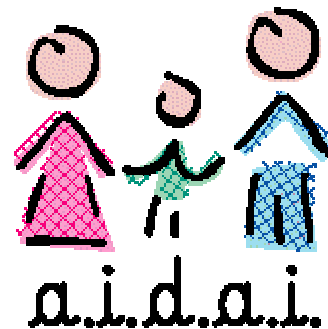
La punizione si può attuare :

- sottoponendo il bambino ad una situazione che si è constatata per lui spiacevole (che corrisponde a ciò che comunemente si intende per punizione);
- togliendo al bambino delle cose piacevoli

Il costo della risposta è una punizione di tipo b) : al comportamento negativo segue per il bambino la perdita di un privilegio o di un premio promesso o di una attività piacevole. Si tratta di un vero e

Associazione Italiana per i Disturbi dell'Attenzione e Iperattività (A.I.D.A.I.)

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



proprio “pagare pegno” del bambino per il suo comportamento : anche le infrazioni al codice della strada vengono punite con una multa, cioè una perdita di una somma di denaro che si possedeva ; così il bambino “paga” una trasgressione alle regole perdendo qualche beneficio o dovendo rinunciare a qualcosa di piacevole.

Il costo della risposta è utile con comportamenti non gravi, come prendere una nota a scuola, rifiutarsi di fare una cosa richiesta, dire bugie, trascurare compiti a lui affidati all’interno della famiglia, non fare i compiti.

Il bambino deve sapere che perderà qualcosa se continua a comportarsi in modo inadeguato e deve pagare un pegno in proporzione alla gravità dell’azione. Una volta stabilito in cosa consista il costo della sua azione, il genitore deve rispettare e far rispettare ciò che è stato stabilito : non avrebbe nessun valore educativo stabilire che il bambino non andrà alla festa di un amico l’indomani e alla fine portarlo perché “Ci andavano tutti gli altri e poi avevamo già comprato il regalo” ; in questo caso, venir meno alla punizione assegnata significa comunicare al bambino che non sempre si viene puniti quando ci si comporta male e che anche gli adulti a volte non mantengono la parola.

**Associazione Italiana per i Disturbi
dell'Attenzione e Iperattività
(A.I.D.A.I.)**

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



QUANDO APPLICHIAMO IL COSTO DELLA RISPOSTA

Si devono riportare nello schema : l'azione negativa del figlio, un modo corretto di comportarsi in situazioni simili, quale è stato il pegno, la reazione del bambino al costo della risposta.

Comportamento negativo	Comportamento sostitutivo	Privilegio tolto	Reazione del bambino

Associazione Italiana per i Disturbi dell'Attenzione e Iperattività (A.I.D.A.I.)

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



IL TIME-OUT

Le punizioni di tipo b) prevedono che il bambino perda dei vantaggi o delle cose positive a cui tiene ; il costo della risposta è una di queste ed è utile con comportamenti mediamente negativi, ma esiste un'altra procedura adatta nei casi in cui il bambino ostinatamente continui in una azione negativa o rifiuti di fare una cosa richiesta : il time-out, il "chiamare tempo" come fanno gli allenatori sportivi quando le cose per la propria squadra non vanno bene.

La **procedura di time-out** prevede di far sedere il bambino su di una sedia, zitto e tranquillo, per alcuni minuti (da 2 a 5), senza che si impegni in nessuna attività e senza lasciare la sedia ; per applicarla correttamente si devono seguire dei passi specifici :

- fare una richiesta al bambino, che può essere di fare una cosa o di interrompere una certa attività ;
- se il bambino non fa ciò che gli viene chiesto, dare un avvertimento, ad es. "Se tu non smetti di urlare, sai che dovrai sederti sulla sedia per alcuni minuti: quindi pensaci e poi scegli cosa fare" ; ciò serve a ribadire e chiarire al bambino quale è il comportamento specifico che si desidera che lui metta in pratica e gli concede la possibilità di evitare la procedura eseguendo la richiesta.
- se il bambino comunque non fa ciò che gli è stato chiesto, portarlo immediatamente alla sedia e far cominciare il conto del tempo ; se il bambino si alza dalla sedia, dirgli che ad ogni interruzione il tempo verrà fatto ripartire da capo ; se reagisce in modo aggressivo o comunque si rifiuta di stare seduto tranquillo per il tempo stabilito, utilizzare come punizione di questo comportamento la perdita di un privilegio o una conseguenza negativa e far ripartire il conteggio del tempo non sospendendo comunque la procedura ;
- *in ogni caso il bambino deve rimanere sulla sedia per tutto il tempo stabilito dal genitore e non deve mai avere il potere di interrompere la procedura*, ad es. alzandosi con la scusa che mancano pochi secondi ; il genitore deve avere il controllo della situazione di time-out e ciò deve essere chiaro al bambino ;
- se il bambino riesce a stare il tempo richiesto dal genitore tranquillo sulla sedia, far terminare la procedura e riformulare di nuovo la richiesta a cui il bambino non voleva ubbidire : se il bambino esegue correttamente, rinforzare la sua azione ; se si rifiuta ancora, reimpostare da capo la sequenza di time-out.

Se questa sequenza verrà applicata nel modo giusto, il bambino imparerà a non provocare il genitore fino ad ottenere un'ulteriore punizione e si adatterà in un primo tempo a star seduto tranquillo per poi reagire positivamente anche solo all'avvertimento dato all'inizio della procedura, che si è rivelata molto utile con bambini particolarmente poco ubbidienti. Naturalmente tutto ciò richiede ai genitori una certa pazienza e anche molta tenacia, specie all'inizio, ma fornisce una alternativa non-aggressiva alle punizioni solitamente adottate e pone il bambino in condizione di potersi calmare imparando anche a controllarsi meglio.

Associazione Italiana per i Disturbi dell'Attenzione e Iperattività (A.I.D.A.I.)

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



DOBBIAMO OCCUPARCI SOPRATTUTTO DEI COMPORTAMENTI POSITIVI

Dopo ogni comportamento si verificano delle situazioni (definite come conseguenze) che possono essere gradevoli o sgradevoli: se un individuo comportandosi in un certo modo riesce ad ottenere una gratificazione, è più probabile che manifesti ancora quel comportamento perché sa che dopo accadrà qualcosa di piacevole per lui. Lo stesso accade ai ragazzi: se loro hanno imparato che facendo i capricci per 10 minuti riescono ad ottenere quello che vogliono, allora metteranno in atto questa tattica tutte le volte che vogliono raggiungere un certo obiettivo. In questo caso, all'azione "fare i capricci" segue la conseguenza, piacevole per il bambino, "ottenere quello che volevo"; con alta probabilità, la prossima volta in cui il bambino si vedrà negare qualcosa, proverà di nuovo la tattica già rivelatasi utile, e quindi comincerà nuovamente a fare i capricci. Si può dire che l'azione "fare i capricci" è stata così rinforzata dalla conseguenza di ottenere la cosa desiderata; la soddisfazione del desiderio ha fatto da rinforzo all'azione di fare i capricci.

Un **rinforzo** è qualsiasi evento, oggetto, comportamento o situazione che favorisce la ricomparsa di una azione alla quale il rinforzo stesso sia seguito come conseguenza. (Se il bambino ha messo in atto l'azione A, si definisce rinforzo qualsiasi conseguenza applicata ad A che sia risultata piacevole per il bambino e che favorirà la comparsa in futuro della stessa azione).

Utilizzando correttamente i rinforzi è possibile favorire la messa in atto da parte del bambino di comportamenti che i genitori ritengono positivi e quindi desiderabili.

Per prima cosa dobbiamo pensare quali sono i comportamenti che vorremmo vedere più spesso nel bambino, partendo ad esempio dalla riflessione sui punti deboli e forti; è importante individuare pochi comportamenti, i più importanti, che vogliamo gratificare regolarmente ogni volta che vengono messi in atto dal bambino.

A questo scopo, non si deve pensare ad un comportamento che il bambino non ha mai attuato, perché in questo caso non ci sarebbero le occasioni per rinforzarlo: non si può infatti premiare un comportamento mai avvenuto. Bisogna invece individuare un comportamento che il bambino conosce e produce anche se non ancora nella misura e con la frequenza desiderata dai genitori.

Per rendere più facile e precisare la registrazione dei comportamenti positivi e delle conseguenze ad essi associati si può utilizzare uno schema a tre colonne come questo..

**Associazione Italiana per i Disturbi
dell'Attenzione e Iperattività
(A.I.D.A.I.)**

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



Comportamento positivo	Gratificazione	Reazione del bambino

Per i comportamenti positivi che non appartengono al repertorio del bambino bisogna procedere con il modeling.

Il genitore che voglia far scomparire o attenuare certi comportamenti del figlio deve in ogni caso fornirgli esempi di comportamenti positivi che lui possa adottare in alternativa.

Ecco perché è utile saper punire, ma è assolutamente necessario premiare le azioni corrette che siano già presenti nei modi di fare del bambino per ottenere che si manifestino con sempre maggior frequenza, contrastando anche la comparsa di condotte inadeguate; ed è altrettanto necessario insegnare al bambino comportamenti che spontaneamente non compie.

Nel caso di azioni che il bambino non mette in pratica spontaneamente, e che quindi devono essere insegnate per poter essere poi rinforzate, sarà necessario premiare anche l'impegno del bambino rinforzandolo anche quando abbia raggiunto solo una meta parziale nel processo di apprendimento.

Associazione Italiana per i Disturbi dell'Attenzione e Iperattività (A.I.D.A.I.)

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo

Telefono e Fax: 035/223012

C.F.: 95148320161

c/c postale: 63863500

www.aidai.org

e-mail: aidai@libero.it



Ad es. : Paolo non mette mai in ordine la sua stanza, lasciando in giro vestiti, scarpe, giocattoli, libri e materiale scolastico e sportivo ; la mamma dice a Paolo di volere che lui impari a mettere a posto da solo e invitarlo inizialmente a fare le cose insieme a lei, osservando quali sono i posti ed i modi giusti per metter via le cose. Dopo alcune occasioni di lavoro cooperativo, la mamma invita Paolo a fare da solo : è difficile che il bambino tutto ad un tratto sistemi ogni cosa a posto e nel modo giusto, ma può darsi che cominci per esempio mettendo correttamente nella scarpiera le sue scarpe. La mamma allora dovrà lodare il suo impegno dicendosi molto felice dei progressi e invitarlo a fare insieme il resto ; dopo alcune volte, per ottenere la lode o un premio dalla mamma non sarà più sufficiente che Paolo sistemi le scarpe, ma dovrà impegnarsi a fare anche un'altra cosa come tenere i libri in ordine o altro, fino a che la mamma potrà ottenere passo dopo passo che sia Paolo a tenere in ordine tutte le sue cose.

Attenzione però a porre come mete cose effettivamente raggiungibili : se è giusto ad esempio pretendere che sia il bambino a portare la propria biancheria sporca a lavare, forse non lo è altrettanto pretendere che sistemi lui tutti i suoi capi d'abbigliamento nell'armadio in maniera impeccabile.

PIANO DI RINFORZO PER AZIONI POSITIVE NUOVE

Associazione Italiana per i Disturbi dell'Attenzione e Iperattività (A.I.D.A.I.)

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
 Telefono e Fax: 035/223012
 C.F.: 95148320161
 c/c postale: 63863500
 www.aidai.org
 e-mail: aidai@libero.it



COMPORAMENTO	METE PARZIALI	RINFORZI	DOPO QUANTO TEMPO SI CAMBIA META
mettere a posto la camera	sistemare le scarpe	caramelle	dopo 5 giorni consecutivi di azione corretta
	sistemare scarpe e giochi	cibo a piacere	dopo 2 settimane
	sistemare scarpe, giochi e libri sulla scrivania	minuti in più di TV	dopo 2 settimane
	sistemare scarpe giochi libri sulla scrivania e attrezzature sportive	attività di svago a piacere, permessi per uscire e giocare con gli amici	dopo 2 settimane

PROBLEMI LEGATI AI COMPORAMENTI PROVOCATORI

Molto spesso i comportamenti antisociali, provocatori, devianti si sviluppano in contesti familiari repressivi e violenti. In questi casi, spesso il genitore non è in grado di fare fronte alle richieste del figlio e le vive come non accettabili e dà inizio ad una serie di interazioni repressive e punitive.

I genitori dei ragazzi con comportamenti antisociali presentano una serie di fattori tra cui:

- Scarso controllo del comportamento del figlio;
- Ricorso sistematico alle punizioni per gestire il comportamento del figlio;
- Incoerenza nell'applicazione delle regole;
- Scarse capacità di comunicazione;
- Scarse abilità di soluzione dei problemi;
- Scarse manifestazioni di affetto e interesse nei confronti del figlio;
- Problemi personali che impediscono di agire efficacemente da genitori.

Associazione Italiana per i Disturbi dell'Attenzione e Iperattività (A.I.D.A.I.)

Sede legale: Via Locatelli, 62 - 24121 Bergamo
Telefono e Fax: 035/223012
C.F.: 95148320161
c/c postale: 63863500
www.aidai.org
e-mail: aidai@libero.it



Ogni intervento per ridurre i comportamenti antisociali è più efficace se iniziato prima che il bambino abbia 9 anni; perché altrimenti la personalità del bambino diventa più strutturata e difficile da modificare.

Secondo questo approccio, l'enfasi viene posta sullo sviluppo di comportamenti adeguati piuttosto che sulla punizione di quelli negativi.

Riassumendo, secondo tale impostazione, chiamata disciplina costruttiva, è necessario individuare:

- 1) comportamenti da sviluppare o da rafforzare;
- 2) repertori di competenze scolastiche e sociali che l'alunno possiede e sulle quali si può lavorare;
- 3) procedure di modifica di tali repertori;
- 4) contingenze rinforzanti che aumentino e mantengano i comportamenti appropriati.

Tra i rinforzatori privilegiati ricordiamo quelli che sociali che prima rinforzavano il soggetto quando manifestava comportamenti antisociali (ad esempio l'approvazione dei compagni).

ALCUNE INFORMAZIONI PER L'APPLICAZIONE DELLE REGOLE

Le regole della classe devono essere discusse e approvate da tutta la classe (insegnanti e studenti). le regole devono essere ben visibili e di tanto in tanto discusse e riviste.

Gli alunni devono essere premiati dall'osservanza delle regole: se si vuole che le regole vengano rispettate l'osservanza e l'inosservanza devono essere seguite da conseguenze diverse.

Le regole devono essere positive: devono prescrivere, non vietare.

La lista deve essere breve, al massimo 6-7 regole.