

LA DESTINAZIONE CONTA... SOLO X METÀ!

Dott.ssa F. Alice Montanaro

Psicoterapeuta cognitivo-comportamentale-neuropsicologico integrata

Dottoranda di ricerca - «Scienze delle relazioni umane» -Università degli Studi di Bari

Ricercatrice presso U.O.C. Neuropsichiatria dell'Infanzia e dell'Adolescenza - OPBG

alicemontanaropsicologa@gmail.com



OSPEDALE PEDIATRICO
Bambino Gesù



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI DI BARI
ALDO MORO

La DI nel DSM-5-TR

A

- Deficit nelle funzioni intellettive come ragionamento, problem solving, pianificazione, pensiero astratto, capacità di giudizio, apprendimento scolastico e dell'esperienza, confermato sia da una valutazione clinica, sia da test di intelligenza individualizzati, standardizzati.

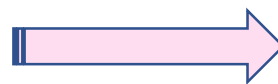
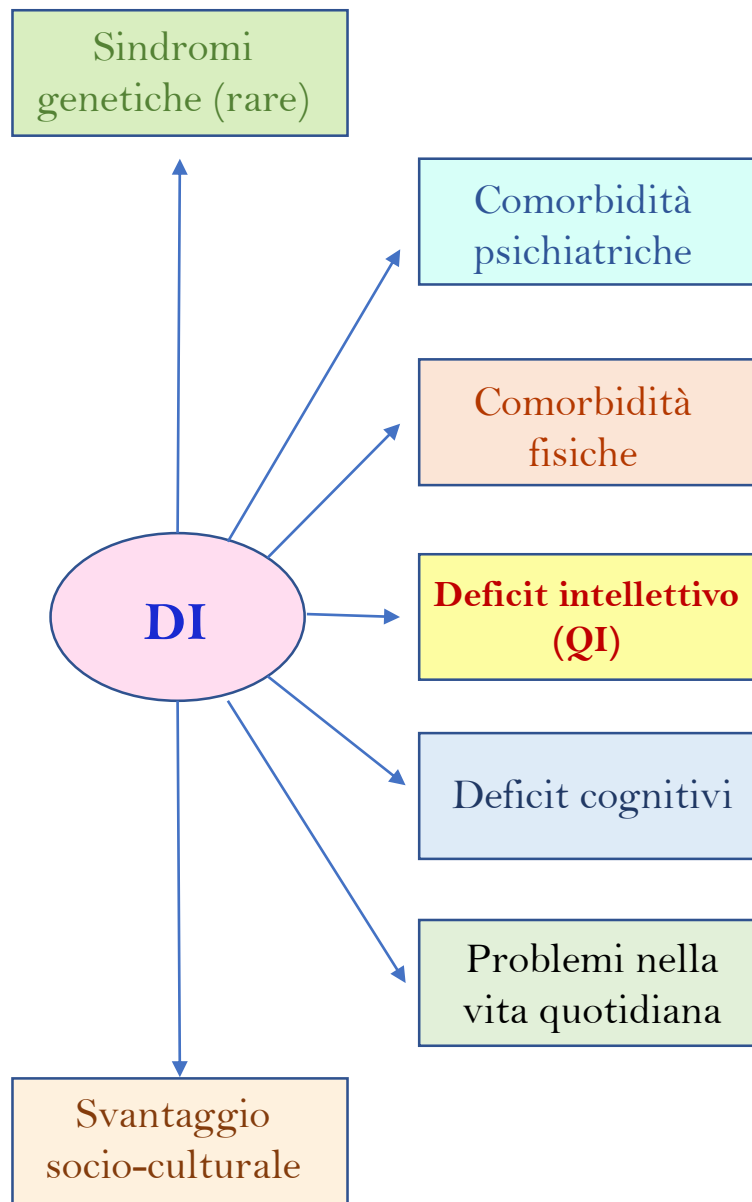
B

- Deficit del funzionamento adattivo che porta al mancato raggiungimento degli standard di sviluppo socioculturali di autonomia e di responsabilità sociale. Senza un supporto costante, i deficit adattivi limitano il funzionamento in una o più attività della vita quotidiana.

C

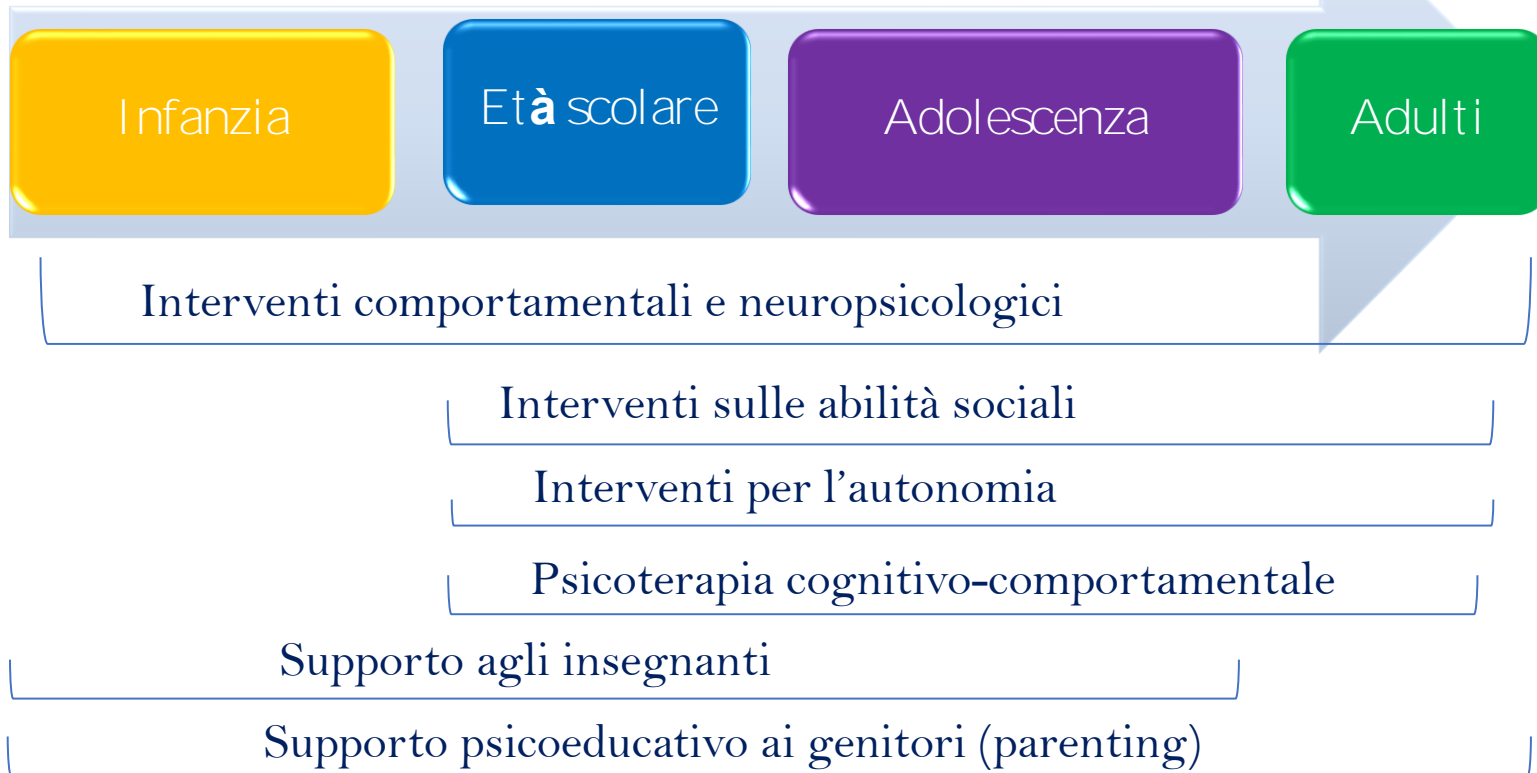
- Esordio dei deficit intellettivi e adattivi durante il periodo di sviluppo

vi è un progressivo peggioramento delle funzioni intellettive. Dopo la prima infanzia, il disturbo dura in genere tutta la vita, sebbene i livelli di gravità possano cambiare nel tempo. Il decorso può essere influenzato da condizioni mediche o genetiche sottostanti e da condizioni concomitanti (per es., compromissione dell'udito o della vista, epilessia). Interventi precoci e continuativi possono migliorare il funzionamento adattivo per tutta l'infanzia e l'età adulta. In alcuni casi, questo comporta un miglioramento significativo del funzionamento intellettivo, tale che la diagnosi di disabilità intellettiva può risultare non più appropriata. È quindi pratica comune, nel valutare neonati e bambini piccoli, ritardare la diagnosi di disabilità intellettiva a dopo che sia stato effettuato un adeguato percorso di intervento. Nei bambini più grandi e negli adulti l'entità del sostegno fornito può consentire la piena partecipazione a tutte le attività della vita quotidiana e il miglioramento della funzione adattiva. Le valutazioni diagnostiche

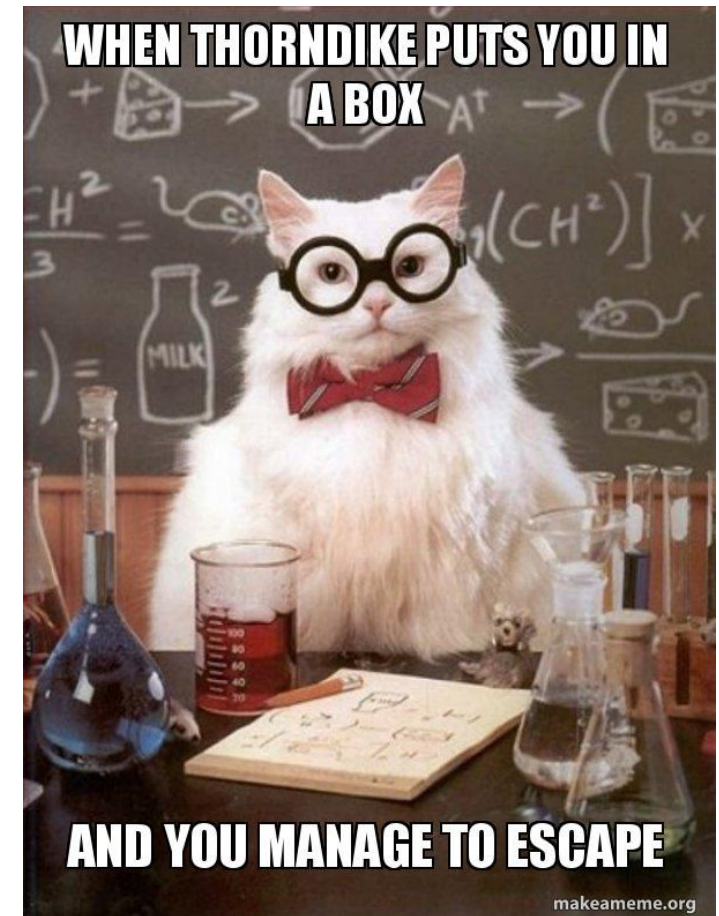


TRATTAMENTO:
~~QUALI INTERVENTI~~
PER QUALE
PAZIENTE?

Interventi nella Disabilità Intellettiva



1. Tecniche di modificazione del comportamento



❑ Si basano principalmente sul **condizionamento operante**: la risposta seguita dal rinforzo ha più probabilità di essere ripetuta.

❑ **Classi di rinforzi**: Primari vs Secondari; Simbolici; Materiali; Sociali; ecc.

❑ Quando la presentazione del rinforzo è variabile, è più probabile che il comportamento desiderato sia emesso.



Alcune tecniche che aumentano la probabilità che un comportamento venga emesso:

1. **SHAPING**: rinforzamento differenziale di approssimazioni successive progressivamente più vicine al comportamento meta.
 - Va sempre abbinato al rinforzamento.
 - Deve definire fin dall'inizio il comportamento meta e tutte le approssimazioni necessarie per il raggiungimento dell'obiettivo.
 - Ogni gradino del programma deve essere rinforzato un numero giusto di volte.

ESEMPI??



TECNICHE DI MODIFICAZIONE DEL COMPORTAMENTO

2. **CHAINING:** sequenze comportamentali anche molto raffinate attraverso il progressivo apprendimento delle singole componenti della catena. Molti programmi di riabilitazione per la DI fanno ampio riferimento a questa metodologia.

Lavarsi i denti



PROCEDURA:

1. Dividere il comportamento complesso in una sequenza di comportamenti più semplici.
2. Accertare il possesso delle singole abilità, se non le possiede insegnargliele.
3. Programmare la sequenza ottimale
4. Definire il disegno sperimentale
5. Identificare i SR+
6. Implementare il programma: dare il SR+ dopo ogni singola sotto-abilità e dopo l'intera sequenza. Ripetere ciascuna sotto-abilità in stretta contiguità con le altre.
7. Monitorare l'apprendimento

TECNICHE DI MODIFICAZIONE DEL COMPORTAMENTO

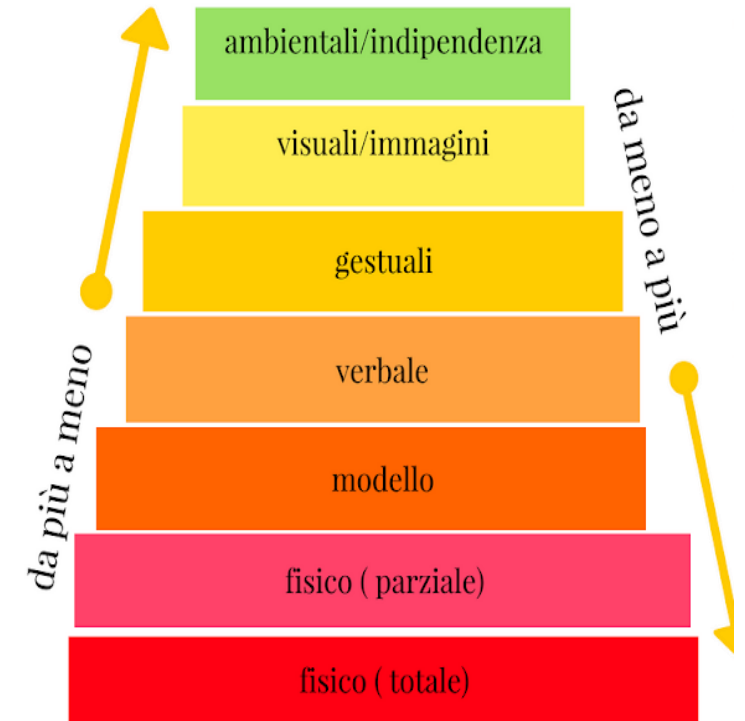
3. **PROMPTING:** Significa suggerimento, si tratta di stimoli aggiuntivi esterni che, per le loro caratteristiche rendono più probabile il verificarsi dell'operante desiderato (per esempio commenti verbali che descrivano l'azione da compiere).

4. **FADING:** Consiste in un cambiamento graduale di uno stimolo che controlla una risposta, in modo tale che alla fine la risposta compaia in seguito ad uno stimolo parzialmente cambiato o completamente nuovo.

PROCEDURA

- Scegliere lo stimolo finale desiderato (guidare in mezzo al traffico)
- Scegliere lo stimolo di partenza (guidare in un parcheggio vuoto)
- Scegliere i passi del fading (cambiamento graduale dello stimolo/situazione con attenuazione dei possibili prompt come per esempio guidare verbalmente l'esecuzione di alcune risposte connesse alla guida dapprima in un parcheggio vuoto e successivamente in mezzo a strade sempre più trafficate)

Gerarchia dei prompts



TECNICHE DI MODIFICAZIONE DEL COMPORTAMENTO

Alcune tecniche che diminuiscono la probabilità che un comportamento venga emesso:

Assenza di qualunque rinforzo su di un operante precedentemente rinforzato (utilizzata per decrementare comportamenti problematici mantenuti da precisi rinforzamenti presenti nell'ambiente).

Non è sempre semplice identificare i possibili rinforzi responsabili del mantenimento degli operanti disfunzionali, inoltre l'estinzione ha efficacia solo se il comportamento problema viene ignorato tutte le volte, in caso contrario si passa da un rinforzamento continuo ad uno di tipo intermittente, la forma più difficile da scardinare.

Esemplificazioni:

1. Punizione fisica: comprende tutti gli stimoli punitivi che attivano i nocicettori o altri recettori sensoriali che tipicamente rievocano sensazioni spiacevoli (stimoli punitivi incondizionali)
2. Rimproveri: forti di stimoli verbali negativi che hanno il potere di essere aversivi in virtù dell'associazione con stimoli punitivi incondizionali (in questo caso si parla stimoli punitivi condizionali)
3. Time-out
4. Costo della risposta
5. Estinzione



Linee guida

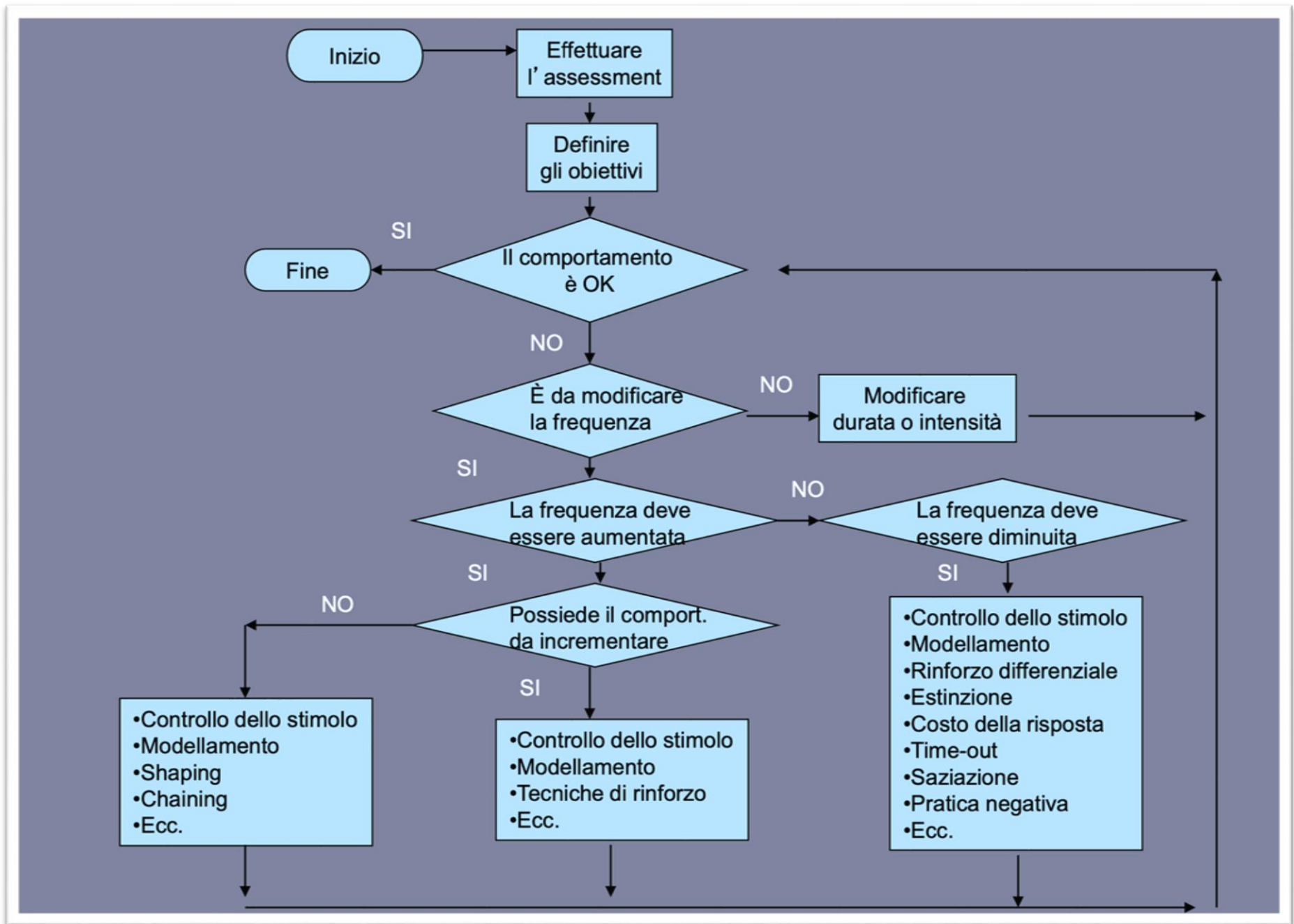
Nota particolare: la punizione non va mai usata in modo umiliante o degradante

1. Scegliere una risposta. La punizione è più efficace con un comportamento specifico (come saltellare sui braccioli di una sedia) piuttosto che con una categoria generale di comportamento (come rovinare i mobili).
2. Massimizzare le condizioni per una risposta alternativa desiderabile (che non sarà punita).
 - a. Scegliere un comportamento alternativo desiderabile che sia antagonista rispetto a quello da punire, cosicché il comportamento alternativo venga rinforzato. Se possibile, scegliere un comportamento che, una volta terminato il programma di rinforzo, venga mantenuto dalle contingenze naturali.
 - b. Fornire forti sollecitazioni (prompt) per accrescere la probabilità che si verifichi il comportamento alternativo desiderabile.
 - c. Rinforzare il comportamento desiderabile con un rinforzo potente e un programma appropriato.
3. Ridurre le situazioni che favoriscono la risposta da punire.
 - a. Provare a individuare ed eliminare molti degli S^D per il comportamento indesiderabile, almeno all'inizio del programma educativo.
 - b. Provare a eliminare ogni possibile rinforzo per il comportamento indesiderabile.
 - c. Rinforzare il comportamento desiderabile con un rinforzo potente all'interno di un programma appropriato.
4. Scegliere uno stimolo punitivo efficace.
 - a. Scegliere uno stimolo punitivo efficace che sia possibile presentare immediatamente dopo un comportamento indesiderabile.
 - b. Lo stimolo punitivo non dovrebbe essere associato in alcun modo a un rinforzo positivo immediatamente dopo il comportamento.
 - c. Scegliere uno stimolo punitivo che possa essere presentato dopo ogni emissione del comportamento indesiderabile.
5. Applicare la punizione.
 - a. Parlare al soggetto del programma prima di iniziare.
 - b. Presentare lo stimolo aversivo (punitivo) *immediatamente* dopo ogni caso di risposta da ridurre.
 - c. Somministrare la punizione in maniera calma e oggettiva.
 - d. Aver cura di non abbinare la punizione del comportamento indesiderabile con il rinforzo per lo stesso comportamento.
6. In tutti i progetti che implicano una punizione, devono essere raccolti dati accurati sugli effetti del programma. Le condizioni alle quali il programma dovrebbe essere applicato devono essere espone con chiarezza, messe per iscritto e seguite.

NB: Esistono due tipi di punizione:

1. Far nascere una situazione spiacevole
2. Togliere un rinforzo





2 e 3. Parent e Teacher Training



- La gestione quotidiana dei comportamenti disfunzionali può risultare difficile sia nei *contesti familiari* che in contesti più ampi quali quello del *gruppo classe*
- *A cosa servono quindi il parent training e il teacher training?*

- DEFINIZIONE: percorso di *formazione/informazione (training)* su tematiche specifiche, rivolto ai *genitori (parent) o insegnanti (teacher)*

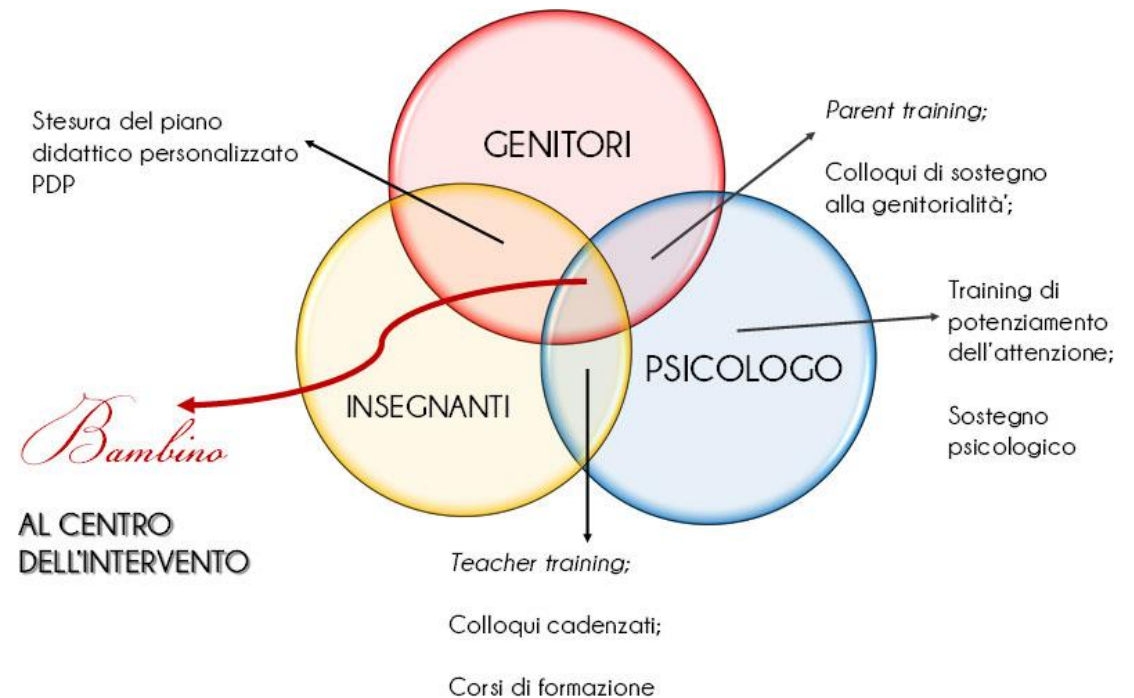
OBIETTIVI GENERALI:

- *Informare* i genitori e gli insegnanti tramite l'accesso ad informazioni chiare e validate
- *Formare* i genitori e gli insegnanti in maniera che possano acquisire competenze educative
- *Aiutare* i genitori e gli insegnanti a trovare un nuovo equilibrio nella gestione delle eventuali problematiche insorte

PARENT e TEACHER TRAINING

METODOLOGIE UTILIZZATE:

- *Schede informative*
- *Schede di lavoro*
- *Role playing, filmati*
- *Homework (esercitazioni da svolgere a casa)*
- *Discussioni e riflessioni*



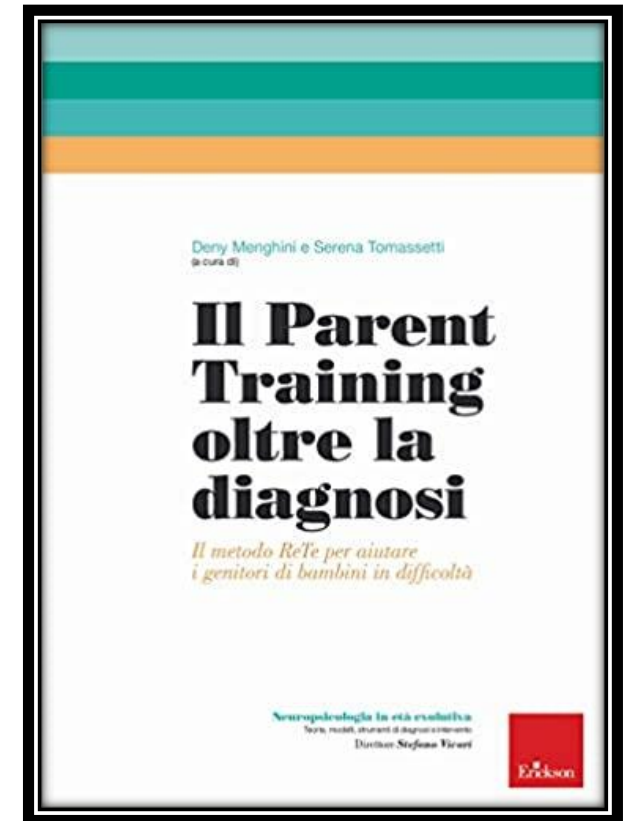
PARENT TRAINING



Es.: Nell'ADHD rappresenta il trattamento di prima scelta secondo le linee guida NICE

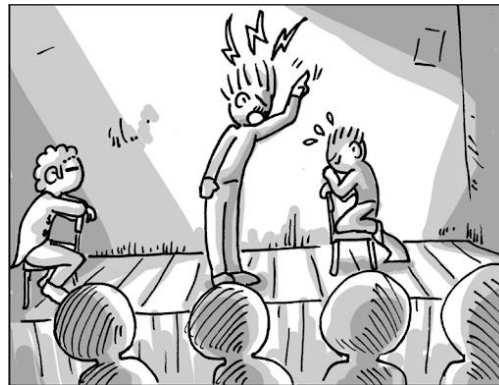
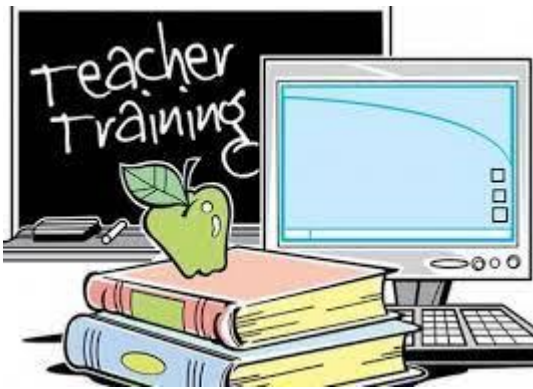
OBIETTIVI SPECIFICI:

- **Migliorare** la relazione genitori-figli
- **Favorire** l'accettazione della diagnosi
- **Insegnare** metodi educativi basati ad esempio sull'*analisi funzionale del comportamento*
- **Acquisire**, attraverso il confronto con gli altri e con gli esperti, nuove strategie e modalità di gestione dei problemi quotidiani
- **Favorire** la costituzione di una rete di supporto reciproco tra le famiglie che partecipano insieme agli incontri di parent training



TEACHER TRAINING

- L'obiettivo del *teacher training* è quello di migliorare la qualità della vita scolastica di insegnanti ed alunni la quale potrebbe essere inficiata da bambini problematici e di difficile gestione
- La scuola è il luogo principale in cui si sviluppano occasioni di crescita individuale e si promuovono relazioni interpersonali e proprio per tale motivo è importante tentare di migliorare la qualità della vita scolastica
- Proprio per la complessità e l'importanza di queste dinamiche evolutive, gli insegnanti possono essere supportati nelle loro *funzioni educative*, attraverso strategie di intervento concrete soprattutto nelle *situazioni di disagio* ma anche *al fine di mantenere e valorizzare le situazioni di benessere in tutta la classe*



TEACHER TRAINING

Il *Teacher Training* nasce per trasmettere agli insegnanti delle metodologie e strategie cognitivo-comportamentali che li aiutino concretamente nella prevenzione, nel riconoscimento e nella gestione del bambino che ha comportamenti di difficile gestione come ad esempio nel caso dell' ADHD, autismo, sindrome x fragile, ecc.

OBIETTIVI SPECIFICI:

- Riconoscere e comprendere un eventuale problema come ad esempio il Disturbo da Deficit d'Attenzione/Iperattività; avere familiarità con l'utilizzo degli strumenti compensativi fornendo indicazioni che supportino gli insegnanti anche nell'utilizzo più adeguato degli strumenti compensativi e delle misure dispensative previste nei disturbi del neurosviluppo in generale;
- Imparare l'utilizzo dell'*analisi funzionale descrittiva dei comportamenti* all'interno del contesto classe;
- Fornire informazioni e strumenti per ridurre i comportamenti problema e promuovere quelli funzionali (Token Economy, gestione dei rinforzatori, etc.)
- Fornire informazioni e strumenti per favorire l'autonomia organizzativa e l'autoregolazione attentiva del bambino/adolescente

PARENT e TEACHER TRAINING : ESEMPLIFICAZIONI D'INTERVENTO

- L'ambiente deve assumere le caratteristiche di uno spazio «supportivo» e «contenitivo»: ambiente che si adatta il più possibile ai bisogni e alle necessità del bambino.

IMPORTANZA DI:

Programmare:






- quando e come fare i compiti (e anche altre attività)
- quando e per quanto tempo poter vedere la TV o giocare ai videogiochi
- quando e come occuparsi di riordinare le proprie cose.



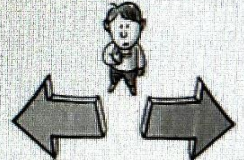

Organizzare:

- lo spazio di vita del bambino. La stanza del bambino deve avere un basso numero di stimolazioni (pochi giochi, niente TV o videogiochi); il banco del bambino deve avere pochi elementi.
- gli spazi comuni del bambino. La casa e la classe devono essere conosciuti ed esplorati adeguatamente.
- gli spazi di gioco e tempo libero. È utile accompagnare il bambino nell'apprendere giochi strutturati (semplici e chiari) che lo aiutino a sviluppare strategie di pianificazione e a inibire gli stimoli distraenti.

	Lunedì data _____	Martedì data _____	Mercoledì data _____	Giovedì data _____	Venerdì data _____	Sabato data _____	Domenica data _____
8.00							
9.00							
10.00							
11.00							
12.00							
13.00							
14.00							






PARENT e TEACHER TRAINING : ESEMPLIFICAZIONI D'INTERVENTO

PUNTI CHIAVE ATTRAVERSO LE IMMAGINI: COMPORTAMENTI DA ADOTTARE	
Ottieni attenzione prima di fare una richiesta	
Cerca il contatto visivo	
Dai messaggi chiari	
Usa la lode	
Fai in modo che il tuo bambino ti copi (immagine specchio)	

PUNTI CHIAVE ATTRAVERSO LE IMMAGINI: COSTANZA E CONDIVISIONE	
Definire routine costanti	
Usare strumenti che scandiscono il tempo	
Dare due alternative	
Usare la parola «noi»	

PARENT e TEACHER TRAINING : ESEMPLIFICAZIONI D'INTERVENTO

- ❖ **DEFINIRE DELLE REGOLE:** poche (3 o 4), chiare, non in forma di divieto. Usare disegni. Es. Invece di «non correre per la classe», dire «in classe camminiamo»
- ❖ **GESTIRE I COMPORAMENTI – PROBLEMA:** ignorare quelli meno gravi. Evitare di correggere troppi comportamenti contemporaneamente. Impariamo ad accettare alcuni tratti.
- ❖ **FORNIRE STRUMENTI ADEGUATI:** percepire il tempo può essere molto difficile, quindi usiamo cronometri, timer, orologi, clessidre, ecc.

Cartellone meno efficace	Cartellone più efficace
1. Non si deve parlare senza aver alzato la mano per chiedere la parola.	 1. Quando vuoi parlare, ricordati di alzare la mano.
2. Non si corre nei corridoi durante la ricreazione.	 2. Cammina lentamente.
3. Per uscire si deve essere in fila per due e aspettare che tutti siano pronti.	 3. Preparati in fila al suono della campana.
4. Bisogna aver cura delle piante della classe.	 4. Usciamo tutti in fila per due.  5. Ricordati di bagnare le piante.

LA TABELLA DELLE SCELTE

GIOCHI	CIBO
 pasta	 pane
 palline	 biscotti
 lego	 crackers
 popcorn	 succo
 stapler	 torta
 puppette	 caramella
 macchinina	 yogurt
 camioncino di plastica	 Coca-Cola
 macchinina	 Fanta

ROUTINE DELLA MATTINA

LA ROUTINE DI Tom

ROUTINE DELLA SERA



PARENT e TEACHER TRAINING : ESEMPLIFICAZIONI D'INTERVENTO

ANALISI RELAZIONALE – EMOTIVA DI UNA SITUAZIONE (ABC)

Data e ora	A: SITUAZIONE COSA HO OSSERVATO, COSA STA ACCADENDO (FOTOGRAFIA DI CIO' CHE OSSERVIAMO)	B: PENSIERI AUTOMATICI COSA PENSO	C: CONSEGUENZE EMOTIVE E COMPORTAMENTALI COSA PROVO, COSA FACCIO E COSA DICO

Sono proprio sicuro che tutte le criticità che osservo nel bambino siano realmente parte di lui o alcune volte io come genitore/insegnante (/terapeuta), nel mio modo di comportarmi, ne facilito la comparsa?

ABC → Accrescere la consapevolezza

Analizzare le **aspettative**

è un punto nodale per una buona riuscita del percorso

→ Ristrutturazione realistica

CREDENZE E ASPETTATIVE SU SE STESSI E SULLA PROPRIA FAMIGLIA

Non posso compiere errori nell'educazione di mio figlio/a

ASPETTATIVE CIRCA L'INTERVENTO

Mio figlio è l'unico obiettivo dell'intervento

ATTRIBUZIONI RELATIVE AL BAMBINO/RAGAZZO

Mio figlio si comporta così solo per attirare l'attenzione

ATTRIBUZIONI RELATIVE A SE STESSI E AGLI ALTRI

È colpa mia se mio figlio si comporta in questo modo

PARENT e TEACHER TRAINING : ESEMPLIFICAZIONI D'INTERVENTO

ANALISI FUNZIONALE

Per POTER EFFETTUARE UN'ADEGUATA *ANALISI FUNZIONALE* è indispensabile identificare questi 3 elementi:

(A-B-C)

(da non confondere con gli ABC cognitivi)

A (ANTECEDENTI): Situazioni che controllano un comportamento, facilitandone l'emissione: ciò che viene prima del comportamento

B (COMPORTAMENTO): Ciò che il bambino fa

C (CONSEGUENZE): Ciò che accade dopo il manifestarsi del comportamento del bambino

I COMPORTAMENTI PROBLEMA

1. Hanno uno *SCOPO* / hanno una *FUNZIONE SPECIFICA*

2. Hanno un intento comunicativo

3. Non accadono casualmente ma possono servire a controllare l'ambiente. Il comportamento problematico è correlato ad eventi che precedono e che seguono il comportamento stesso

4. Possono servire a scopi diversi e multipli

Possibili FUNZIONI dei comportamenti problematici

OTTENERE O EVITARE QUALCOSA

- ATTENZIONE
(insegnante/compagni/genitori/terapeuta)
- RISATE
- ATTIVITA' INDIVIDUALE
- USCITA DALL'AULA/FINE DELLA SEDUTA
- SOLLIEVO DALLA NOIA
- ASSISTENZA
- INTERRUZIONE DA COMPITI SGRADITI
- INTERRUZIONE DA COMPITI TROPPO DIFFICILI

- RIMPROVERI
- ESCLUSIONE DALLA CLASSE
- PUNIZIONI

ESEMPIO

«Davide» continua a **fare il verso** alla maestra, **ride** provocando le risa dei compagni ed interrompendo lo svolgimento della lezione di storia.

La maestra dice a «Davide» che se continua così sarà costretta a chiamare i suoi genitori per farlo portare a casa. Davide **si arrampica** e si siede in cima all'armadio della classe. La maestra urla con tono minaccioso a Davide che se non scenderà subito chiamerà i suoi genitori e si avvicina per prenderlo.

Davide **si alza** in piedi sopra l'armadio e non scende. La maestra dice a Davide che se farà il bravo e scenderà eviterà di chiamare i genitori.

Davide **risponde** che non ci crede, rimane dove è e continua a ridere ed a far ridere la classe. La maestra esce e chiama la mamma/il papà di Davide.

Possibili *FUNZIONI* dei comportamenti problematici

CHE COSA VUOLE OTTENERE DAVIDE CON I SUOI COMPORAMENTI?

Comportamento: “Fare il verso alla maestra, ridere”

• L’ATTENZIONE DEI COMPAGNI? • UNA PAUSA DALLA LEZIONE NOIOSA? • PROVOCARE UNA REAZIONE DELLA MAESTRA?

Comportamento: “Arrampicarsi sull’armadio”

• TUTTI I PRECEDENTI? • EVITAMENTO DELLA PUNIZIONE?

Comportamento: “Mettersi in piedi”

• TUTTI I PRECEDENTI? • EVITARE CHE LA MAESTRA LO AFFERRI?

Comportamento: “Rispondere che non ci crede”

COMUNICARE CHE NON SI FIDA DELLE PROMESSE?

Possibili *FUNZIONI* dei comportamenti problematici
CHE COSA VUOLE OTTENERE LA MAESTRA?

“La maestra dice a Davide che se continua così sarà costretta a chiamare i suoi genitori per farlo portare a casa”.

• **SCOMPARSA DEL COMPORTAMENTO PROBLEMA**

“La maestra urla con tono minaccioso a Davide che se non scenderà subito chiamerà i suoi genitori e si avvicina per prenderlo”.

• **SCOMPARSA DEL COMPORTAMENTO PROBLEMA**

“La maestra dice a Davide che se farà il bravo e scenderà eviterà di chiamare i genitori”.

• **SCOMPARSA DEL COMPORTAMENTO PROBLEMA**

“La maestra esce e chiama la mamma/il papà di Davide”.

• **SCOMPARSA DEL COMPORTAMENTO PROBLEMA**

CI RIESCE?



NO

***ANALISI FUNZIONALE* DEL COMPORTAMENTO PROBLEMA NEL GRUPPO CLASSE**

Consente all'insegnante di formulare ipotesi circa lo scopo del comportamento e la relazione tra il comportamento e l'ambiente.

Alcune domande dovrebbero guidare un' *analisi funzionale* delle cause dei comportamenti problematici:

1. *Quali sono gli ANTECEDENTI del comportamento?*
2. *Quali sono le CONSEGUENZE IMMEDIATE (rinforzatori positivi e negativi) del comportamento?*
3. *Il comportamento è controllato o elicitato da particolari STIMOLI?*
4. *Il comportamento viene rinforzato? Il comportamento permette di evitare eventi avversi/ostili?*
5. *A quale FUNZIONE adempie il comportamento?*



Analisi Funzionale (esempi)

L'Analisi Funzionale aiuta l'insegnante a sviluppare ipotesi per una gestione appropriata secondo un modello preciso (ABC)

A (ANTECEDENTI)	B (COMPORTAMENTO)	C (CONSEGUENZE)
<p>SITUAZIONI CHE CONTROLLANO UN COMPORTAMENTO, FACILITANDONE L'EMISSIONE</p> <p>La maestra sta facendo lezione di storia</p>	<p>CIÒ CHE IL BAMBINO FA</p> <p>Davide fa il verso alla maestra e ride</p>	<p>CIÒ CHE ACCADE DOPO IL MANIFESTARSI DEL COMPORTAMENTO DEL BAMBINO</p> <ul style="list-style-type: none">• I compagni ridono• La lezione si interrompe

L'**Analisi Funzionale** ci fornisce una **SPIEGAZIONE** delle **CAUSE** che hanno generato e **mantengono** un determinato comportamento:

Davide fa il verso alla maestra e ride quando si annoia ottenendo così un'interruzione della lezione, in più il **comportamento è rinforzato dalle risa dei compagni** che lo mettono al centro dell'attenzione. Le eventuali punizioni non hanno ottenuto l'effetto desiderato e hanno perso di efficacia visto che il comportamento persiste.

L'**Analisi Funzionale** ci fornisce delle indicazioni utili per un **intervento** efficace.

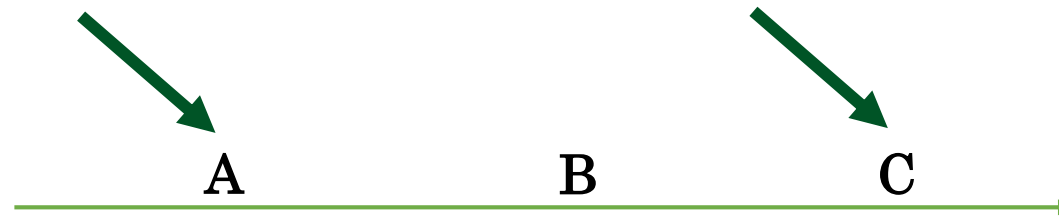
Antecedenti: **Noia**

Conseguenze: **Interruzione noia + attenzione compagni**

Possibile intervento: rendere la lezione meno noiosa coinvolgendo il bambino in un ruolo attivo.

PARENT e TEACHER TRAINING : ESEMPLIFICAZIONI D'INTERVENTO

MODIFICARE IL COMPORTAMENTO



- Intervento sull'antecedente (A)
- Intervento sulle conseguenze (C)

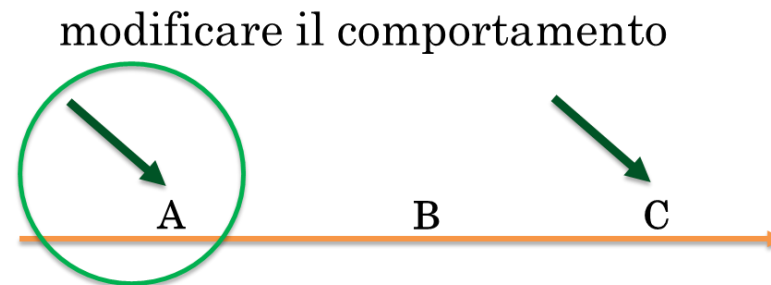
Durante attività noiose, viaggio in macchina, dal dottore, al ristorante

GIOCARE D'ANTICIPO:

Prevenire i comportamenti negativi con **strategie pianificate** come

→ preparare giochi/attività che possano impegnare il bambino/ragazzo durante una situazione noiosa

NON LASCIARE CHE IL BAMBINO/RAGAZZO GESTICA O IMPROVVISI!



I comportamenti negativi si possono distinguere in:

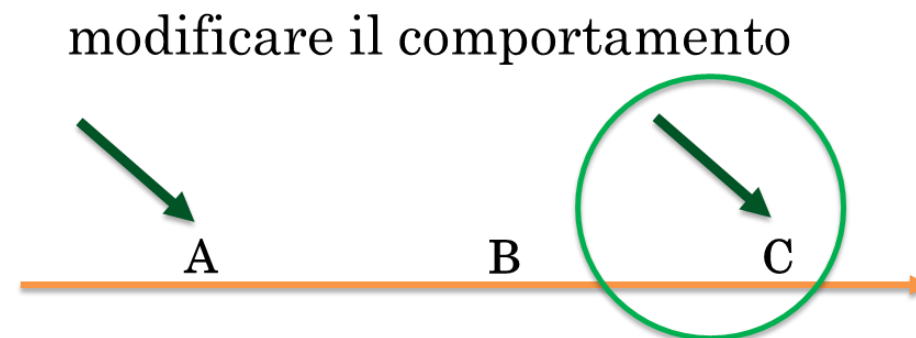
LIEVEMENTE NEGATIVI: comportamenti solo disturbanti

GRAVEMENTE NEGATIVI: azioni che possono causare un danno fisico o morale a persone e cose

Gerarchia di comportamenti negativi:

Da lievemente negativi → marcatamente negativi

Da trascurabili → intollerabili

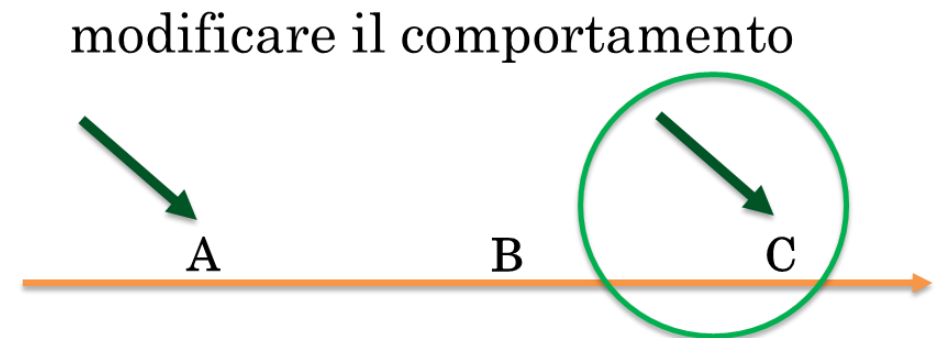


Ignorare i comportamenti lievemente negativi

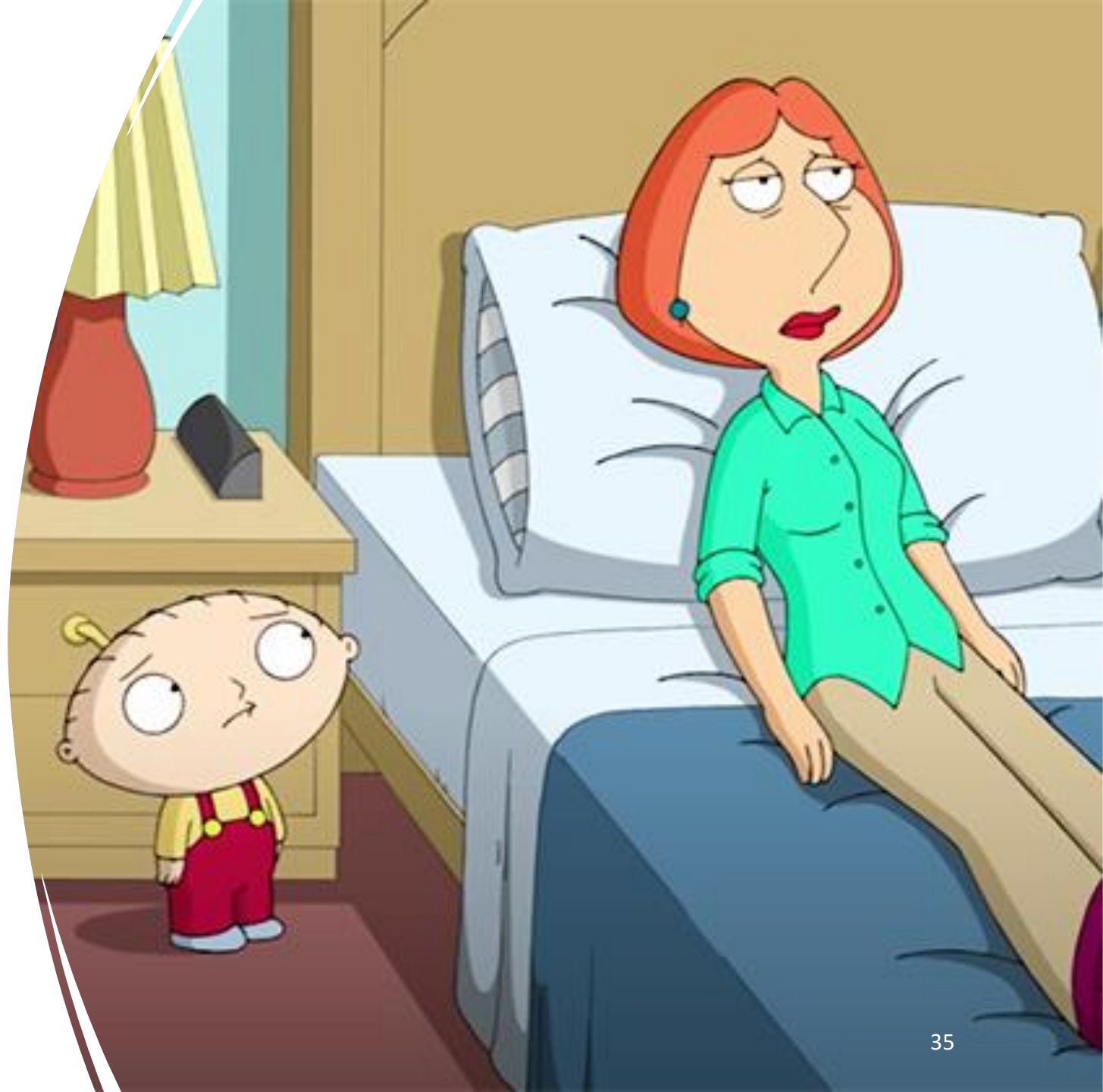
Spesso assunti per ottenere una cosa specifica o con il semplice scopo di **attirare l'attenzione**, anche se può voler dire subire una sgridata o una punizione

Ignorarli SEMPRE del tutto, facendo finta di non sentire, né vedere

Inizialmente potrebbero crescere di frequenza, per poi scomparire



**E QUANDO
NON
POSSIAMO
IGNORARLI?**





PARENT e TEACHER TRAINING : ESEMPLIFICAZIONI D'INTERVENTO

- ❖ **COSTO DELLA RISPOSTA:** È una modalità che, precedentemente spiegata e condivisa con il bambino, prevede che gli venga tolta la possibilità di usufruire di un privilegio e di un premio che è solito poter ricevere. Es. Non far vedere la TV se la maestra si è lamentata di un dato comportamento.
- ❖ **PUNIZIONE:** deve essere tempestiva, proporzionata, avere a che fare con il comportamento (es. riparare un oggetto rotto), evitare discussioni eccessive
- ❖ **TIME OUT:** o «metodo della pausa sulla sedia», viene usato soprattutto per i comportamenti più dirompenti del bambino e di fronte alle crisi di collera conseguenti ad altri tipi di «punizioni» (attività spiacevole o costo della risposta). Questo metodo è molto utile anche per insegnare l'autoregolazione emotiva e il contenimento di rabbia e aggressività in un tempo (tempo di permanenza breve) e spazio (la sedia) limitato
- ❖ **STIPULARE CONTRATTI:** Es. «Se resti seduto per 15 minuti (timer), svolgendo i compiti richiesti, allora avrai il premio x» (evitare se possibile rinforzi con il cibo) – usare immagini

PARENT e TEACHER TRAINING : ESEMPLIFICAZIONI D'INTERVENTO

❖ TOKEN ECONOMY

- Un'ulteriore strategia riconosciuta per comportamenti problematici
- *Vero e proprio contratto educativo tra Genitore/Insegnante e bambino*

	
x	x
x	
x	
x	
x	

La **TOKEN ECONOMY** e' un programma comportamentale in cui un bambino, *a seguito dell'emissione di comportamenti adeguati*, guadagna dei gettoni (tokens) che poi può scambiare con altri rinforzatori

In altre parole si tratta di un contratto con il quale l'adulto pattuisce con il bambino che l'accesso a certi *rinforzatori* avverrà previo pagamento di un certo numero di gettoni o altri oggetti simbolici

I *gettoni* si guadagnano mettendo in atto determinati comportamenti previsti dal contratto

Il bimbo emette i comportamenti desiderabili A, B, C, e D. Pertanto riceve, per esempio, 4 gettoni che al momento giusto (stabilito dall'adulto) potrà scambiare con un "premio"/rinforzatore che vale/costa, per esempio, 4 gettoni

Quindi consiste nella sistematica consegna di rinforzatori simbolici (gettoni) in modo contingente a comportamenti desiderabili specifici che l'insegnante ha scelto

I TOKENS – GETTONI

I gettoni sono relativamente indipendenti da qualsiasi stato particolare di privazione ed abbinati ad una grande varietà di rinforzatori.

Questi stimoli (***tokens***), inizialmente “neutri”, acquisiscono i “poteri” (proprietà dinamiche) di un rinforzatore perché sono stati abbinati precedentemente a stimoli motivanti per il bimbo. I ***gettoni*** sono stati condizionati in seguito all’abbinamento ripetuto con altri stimoli rinforzanti.

Per esempio: 3 gettoni sono abbinati ad una caramella, 5 gettoni sono abbinati a 5 figurine, etc.

Il vantaggio dei tokens è che si possono consegnare in modo contingente (subito dopo) al comportamento adeguato anche quando il rinforzatore non è immediatamente disponibile ma che verrà riscosso in un secondo momento;

Sono dei “tappabuchi” per riempire il tempo lungo che a volte la vita di tutti i giorni costringe a far trascorrere tra il comportamento e il rinforzatore.

E’ di rilevante importanza che il rinforzatore sia contingente (consegnato subito dopo) al comportamento altrimenti non è efficace.

COME STRUTTURARE IL PROGRAMMA

1. Individuare il “comportamento meta”

La prima cosa da fare per iniziare un programma di *Token Economy* è individuare i comportamenti bersaglio desiderabili che si vogliono incrementare facendo un elenco in ordine di priorità al fine di decidere con quale comportamento iniziare.

E' importante ricordarsi di iniziare con *pochi comportamenti* alla volta e con quelli che si possono realizzare rapidamente.

I comportamenti scelti devono essere definiti in modo operativo, evitare etichette generali e specificare cosa deve fare il bimbo. *Quindi devono essere facilmente osservabili e quantificabili.*

Ad esempio, “fare i bravi” può avere diverse e soggettive interpretazioni; occorre esplicitare una serie di comportamenti osservabili come ad esempio: *stare seduto, non picchiare il compagno, non parlare ad alta voce mentre la maestra spiega, non ridere durante la lezione, etc.*

Poi occorre fare una baseline (prima dell'intervento) relativa agli *specifici comportamenti bersaglio* scelti al fine di *confrontare*, dopo che il programma è stato avviato, i dati con quelli del punto di partenza e determinare quindi *l'efficacia del programma.*

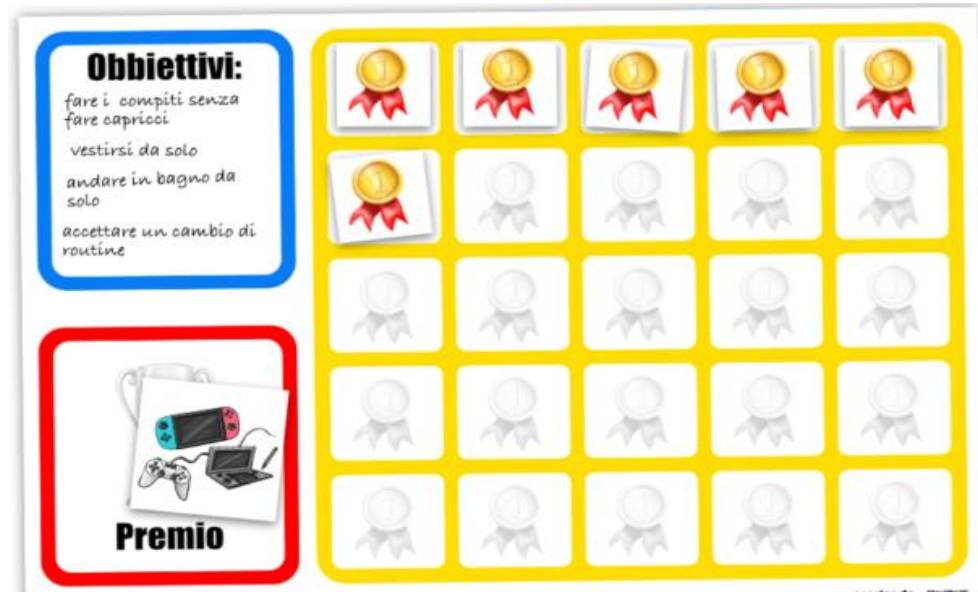
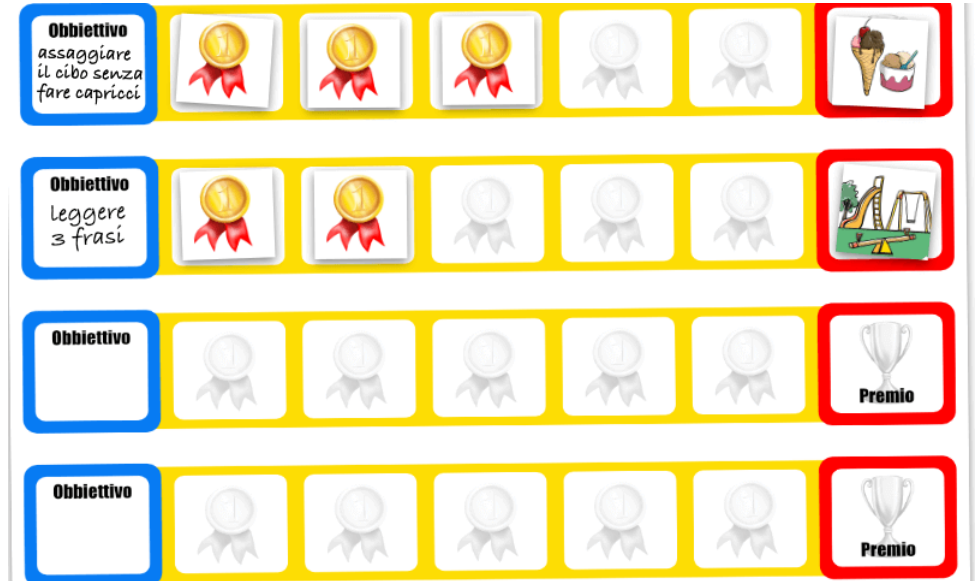
2. Scegliere il tipo di tokens

Scegliere il tipo di “simboli” da usare. Spesso si utilizzano le fiches del poker, segni, timbrini, degli stickers o piccole immagini colorate come gli smile da incollare su un foglio. ***I tokens devono essere facilmente conteggiabili.***

Bisogna stabilire anche chi somministrerà i rinforzatori e per quali comportamenti.

Il Token viene consegnato al bimbo ***subito dopo l'emissione del comportamento appropriato.***

Bisogna assicurarsi sempre che i gettoni vengano distribuiti in maniera positiva e visibile immediatamente dopo una risposta desiderata. ***La consegna del gettone dovrebbe essere accompagnata sempre da un rinforzatore sociale come un sorriso, un “bravo”, etc.***



3. Elaborare un “menù di rinforzatori”

Fare un elenco insieme al bambino/ai bambini dei **premi** (*rinforzatori di sostegno*) che potrà scambiare con i gettoni accumulati.

L'**elenco dei premi** può essere scritto o supportato con immagini visive a seconda del profilo di funzionamento del bimbo.

L'**elenco dei rinforzatori** seguirà un ordine specifico: **dal** premio che richiede pochi gettoni (ad esempio, un pacco di figurine dei personaggi preferiti del bimbo) **al** premio che richiede un numero di gettoni più alto (qualcosa che per il bambino ha un'importanza maggiormente significativa)

I premi devono periodicamente essere sostituiti o modificati in base agli interessi del bambino in modo che non si annoi. E' necessario quindi un periodico riassortimento.

4. Stabilire il numero di gettoni per ogni comportamento

E' altresì importante decidere **quanti gettoni** il bambino può guadagnare per ciascun comportamento scelto. A volte, ma non sempre all'impiego dei gettoni si associa l'impiego del costo della risposta per rendere sensibile il bimbo alle conseguenze negative dei suoi comportamenti. *Si tratta di una sorta di multa per punire il comportamento inadeguato.*

Esempio: se per il comportamento stare seduto al banco si attribuiscono due punti, alzarsi implicherebbe la sottrazione dei due punti.

5. Stabilire quando è possibile scambiare i gettoni

Definire i momenti in cui effettuare la conversione dei token in premi. All'inizio si consiglia che la conversione sia fatta frequentemente, per poi posticiparla nelle fasi successive. Il programma di token economy cessa quando i comportamenti desiderati scelti diventano abitudinari e autorinforzanti per il bambino.

Una token economy deve essere progettata *in modo che gradualmente il rinforzo sociale si sostituisca quello a gettoni (generalizzazione degli apprendimenti all'ambiente naturale).*



<https://www.erickson.it/it/la-valigetta-delle-ricompense?default-group=strumenti>

Practice Parameter for the Assessment and Treatment of Psychiatric Disorders in Children and Adolescents With Intellectual Disability (Intellectual Developmental Disorder)

Matthew Siegel, MD, Kelly McGuire, MD, MPA, Jeremy Veenstra-VanderWeele, MD, Katharine Stratigos, MD, Bryan King, MD, and the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry (AACAP) Committee on Quality Issues (CQI)

Supporto alla famiglia e psicoeducazione

Per tutta la vita!

→ diminuzione dello stress genitoriale, di comportamenti genitoriali inadeguati e di problemi comportamentali dei bambini/ragazzi.

(4) Comunicazione Aumentativa Alternativa



Aumentativa

le modalità di comunicazione utilizzate non vogliono sostituire, ma accrescere la comunicazione naturale

Alternativa

usa modalità di comunicazione diverse dal linguaggio verbale

NON è la tecnica dei simboli

NON è solo scegliere

NON è lettura libri

NON è Si e No

NON è il tablet

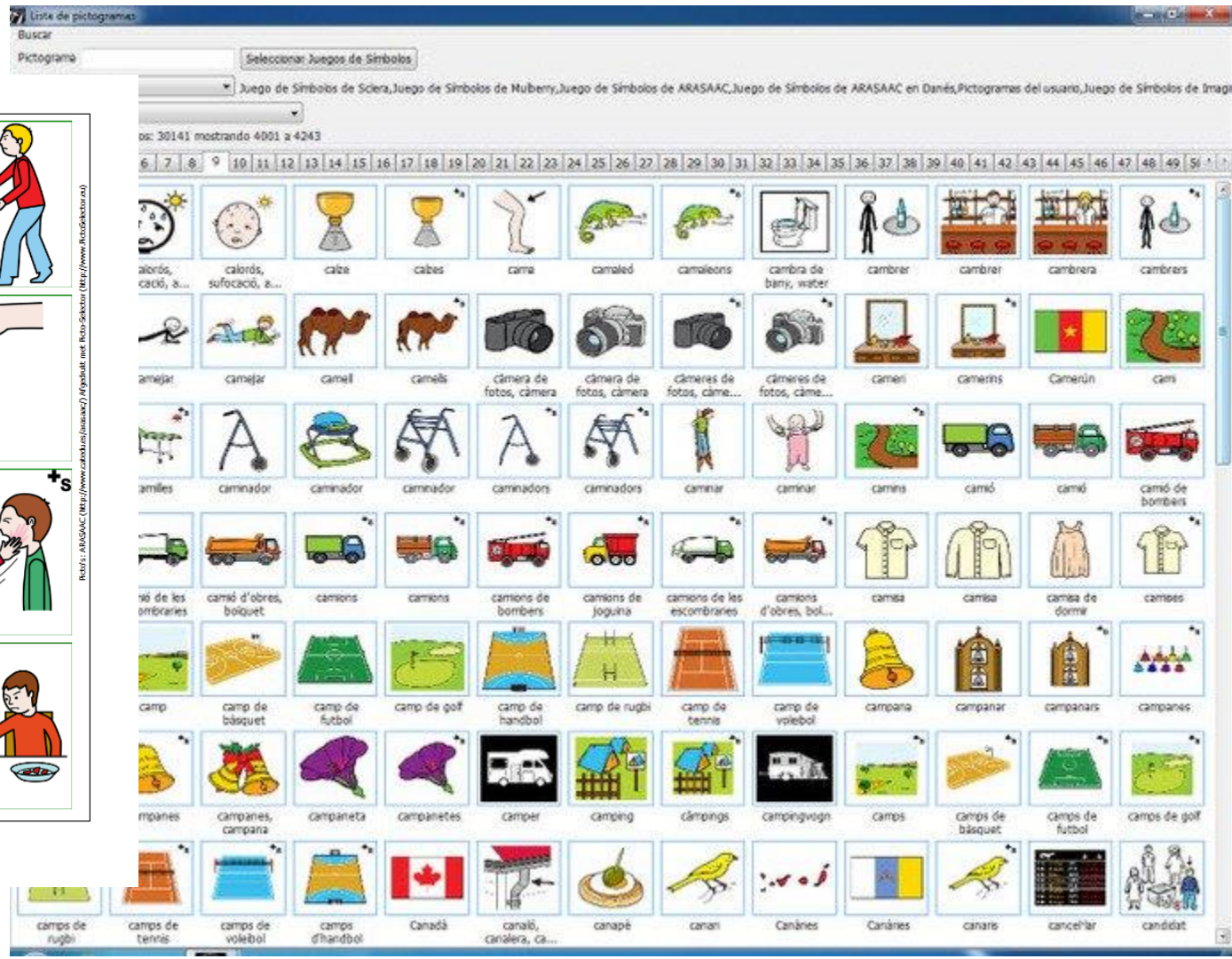
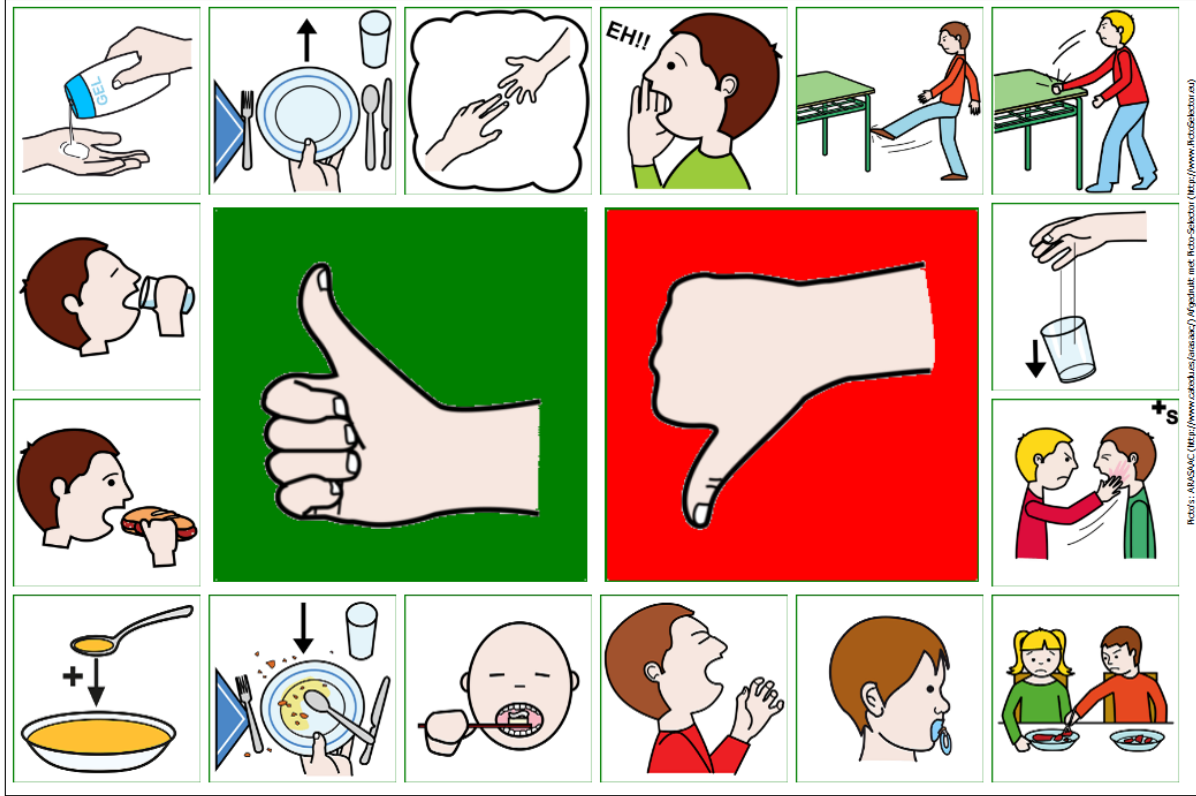
Comunicazione Aumentativa Alternativa

la CAA



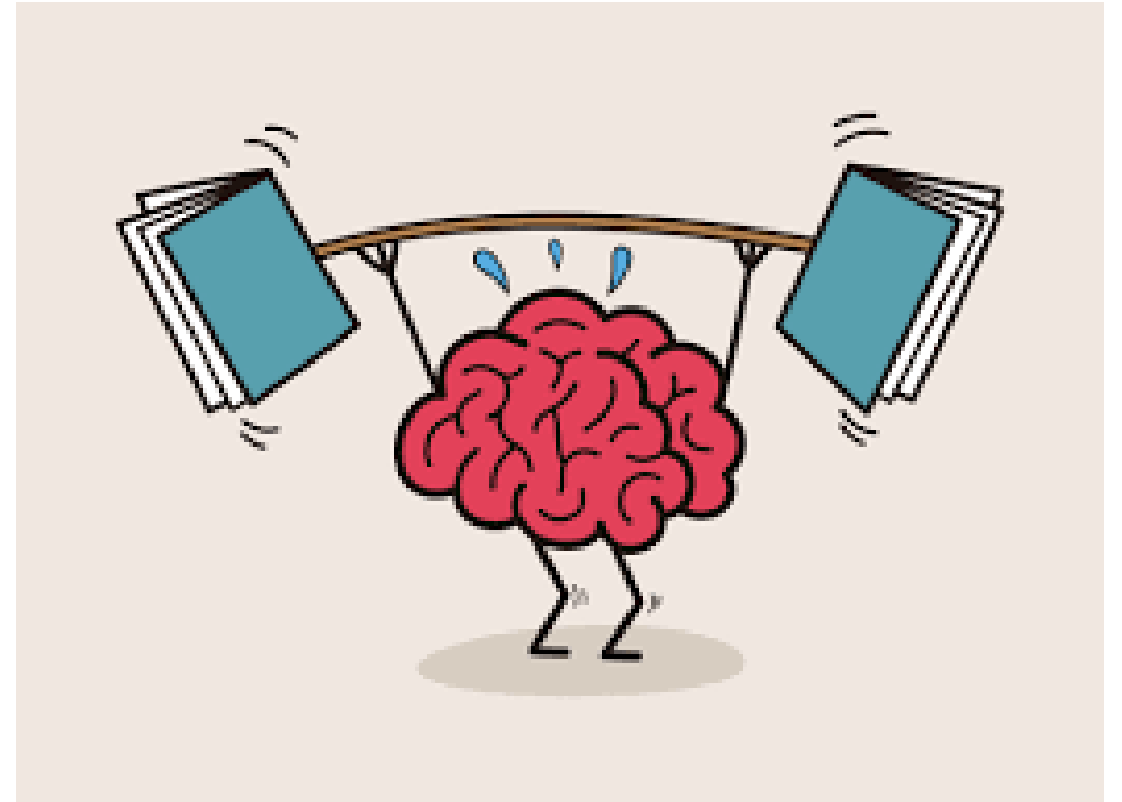
- ✓ *Sostiene lo sviluppo cognitivo*
- ✓ *Sostiene lo sviluppo linguistico*
- ✓ *Sostiene e sviluppa la comprensione*
- ✓ *Migliora i problemi di comportamento*



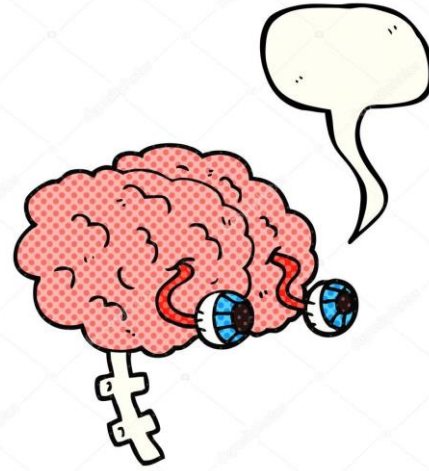


PICTO-SELECTOR

(5) INTERVENTO NEUROPSICOLOGICO



(5) INTERVENTO NEUROPSICOLOGICO



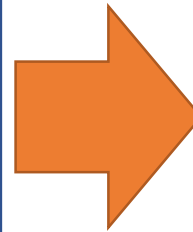
NEUROPSICOLOGIA

Disciplina che studia i processi cognitivi e comportamentali e i meccanismi anatomo-fisiologici correlati al loro funzionamento

Il cervello coordina tutto il funzionamento dell'organismo, le funzioni fisiche e quelle cognitive.

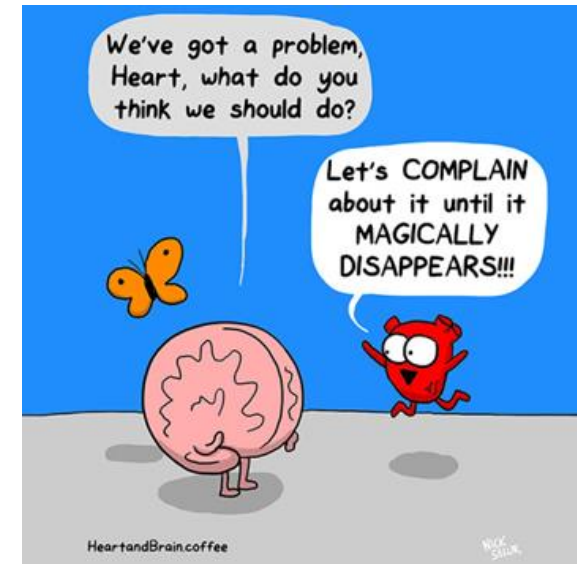
Le **funzioni cognitive** sono abilità organizzate dal cervello che:

- regolano il rapporto con l'ambiente esterno.
- si acquisiscono fin dalla nascita e che vanno costantemente rinforzate nel corso del tempo e in caso di età avanzata anche ri-abilitate.



• Quando si parla di funzioni cognitive si parla di:

- Attenzione
- Memoria
- Orientamento
- Linguaggio
- Abilità visuo-spaziali
- Abilità prassiche
- Funzioni esecutive.



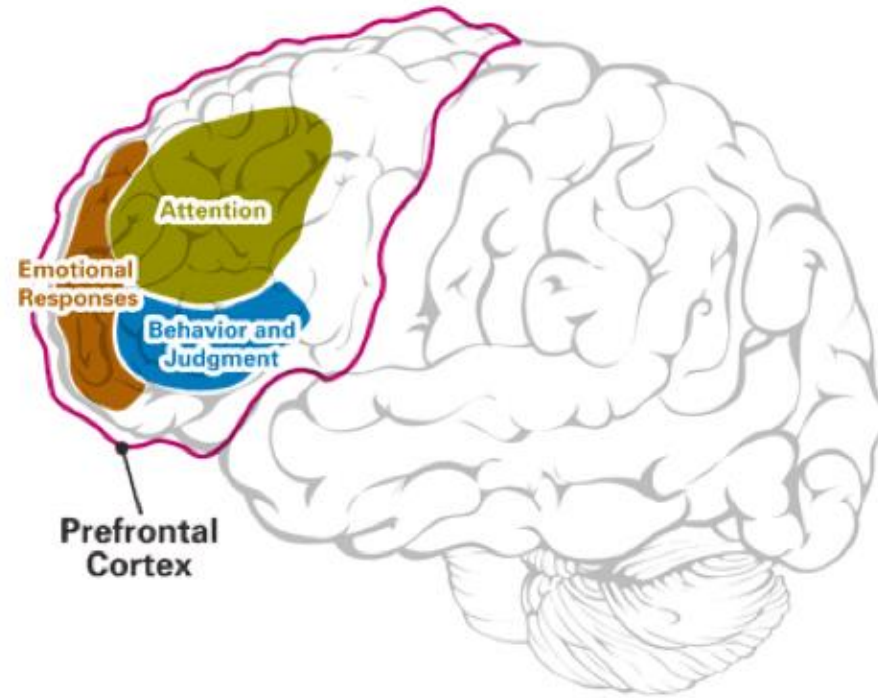
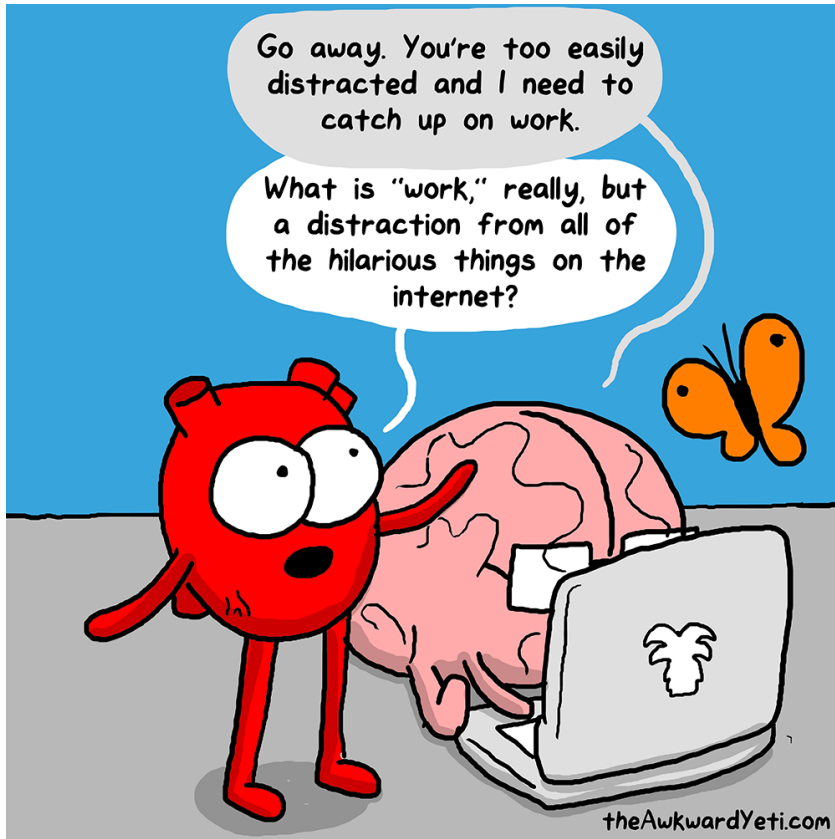
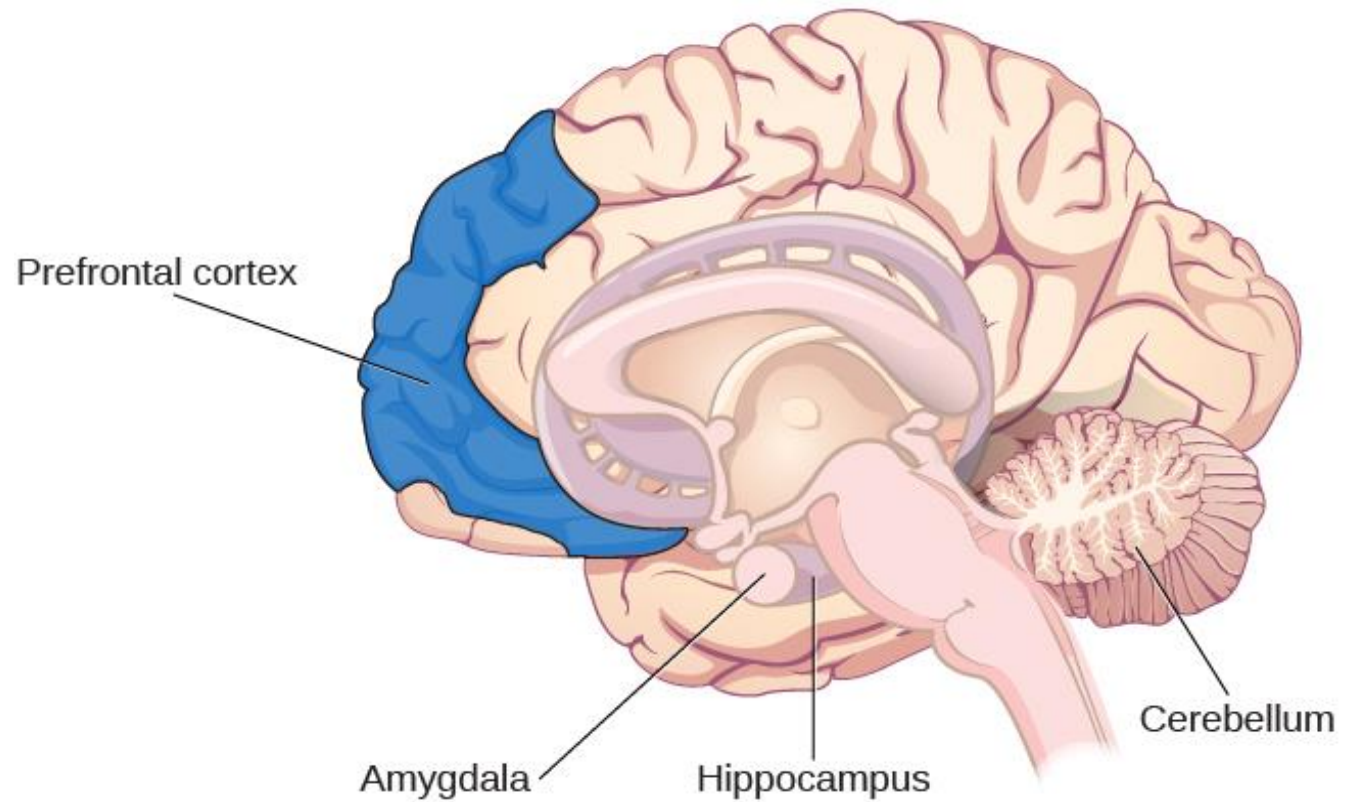
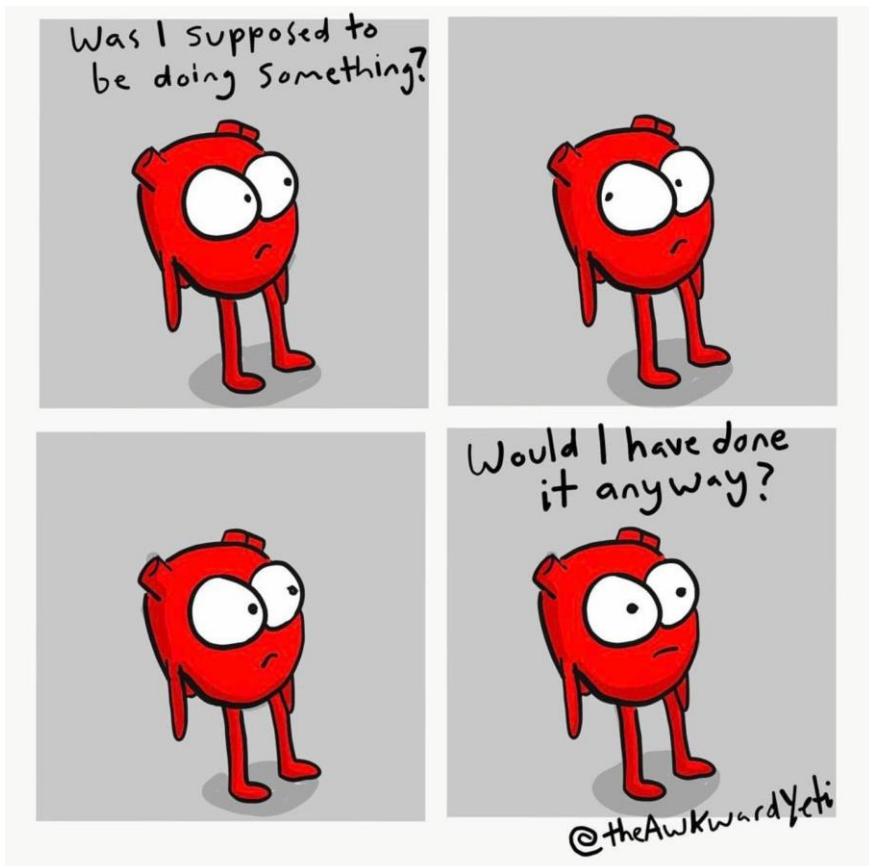


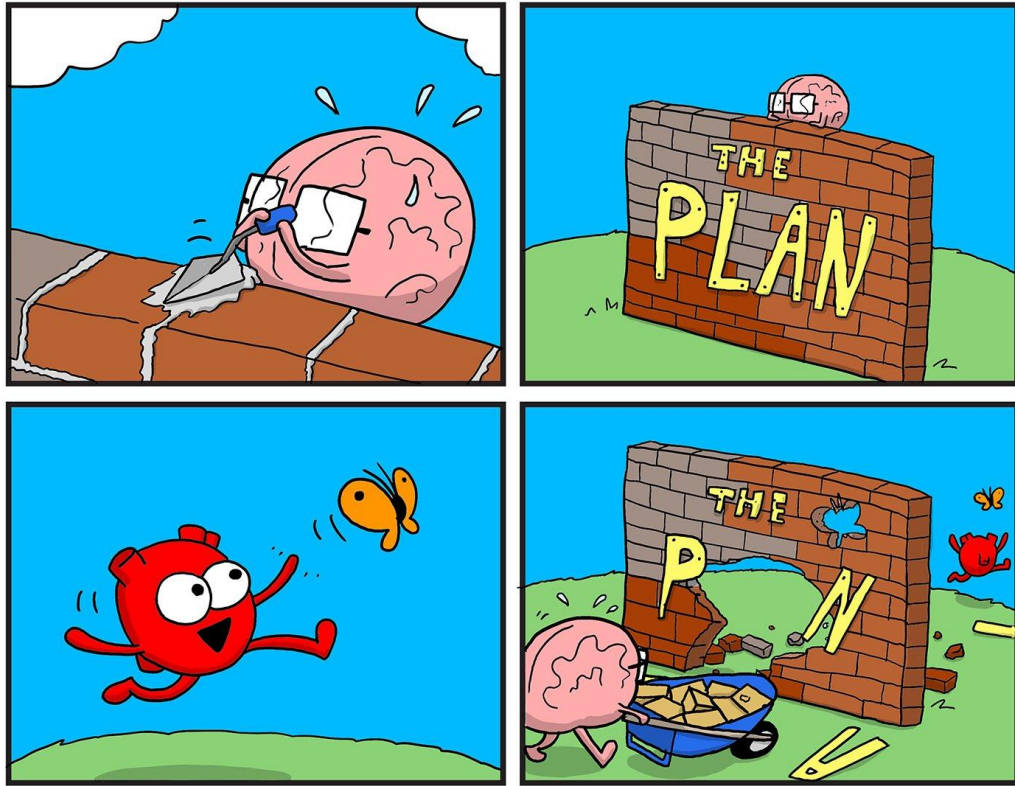
Figure: The 3 Subregions of the Prefrontal Cortex Thought to be Related to the 3 Core Symptoms of ADHD²

➤ *L'attenzione* è la capacità di concentrarsi sulle informazioni più importanti tra tutte quelle disponibili e ignorare quelle meno importanti. È come un "filtro" che decide quali informazioni sono utili e quali invece non lo sono, focalizzandosi sulle cose che ci interessano maggiormente.

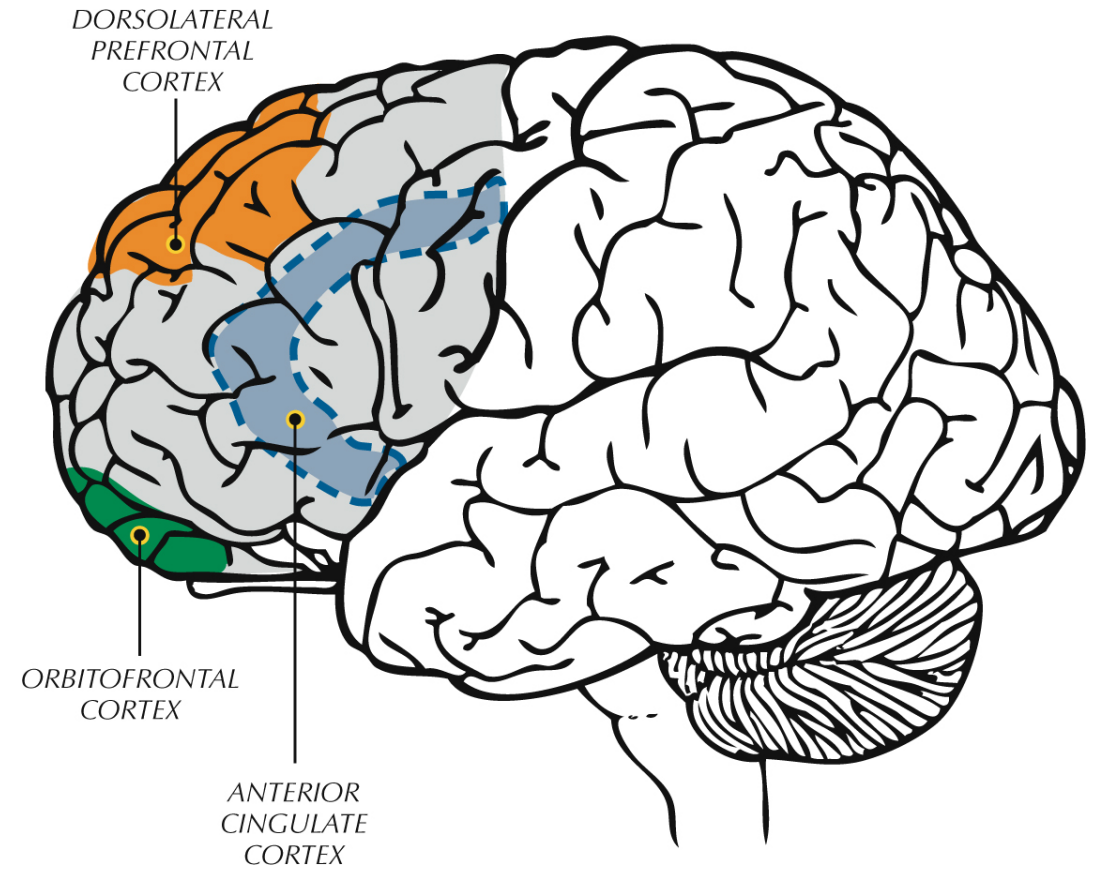
Vi sono diversi tipi di attenzione: selettiva, sostenuta e divisa.



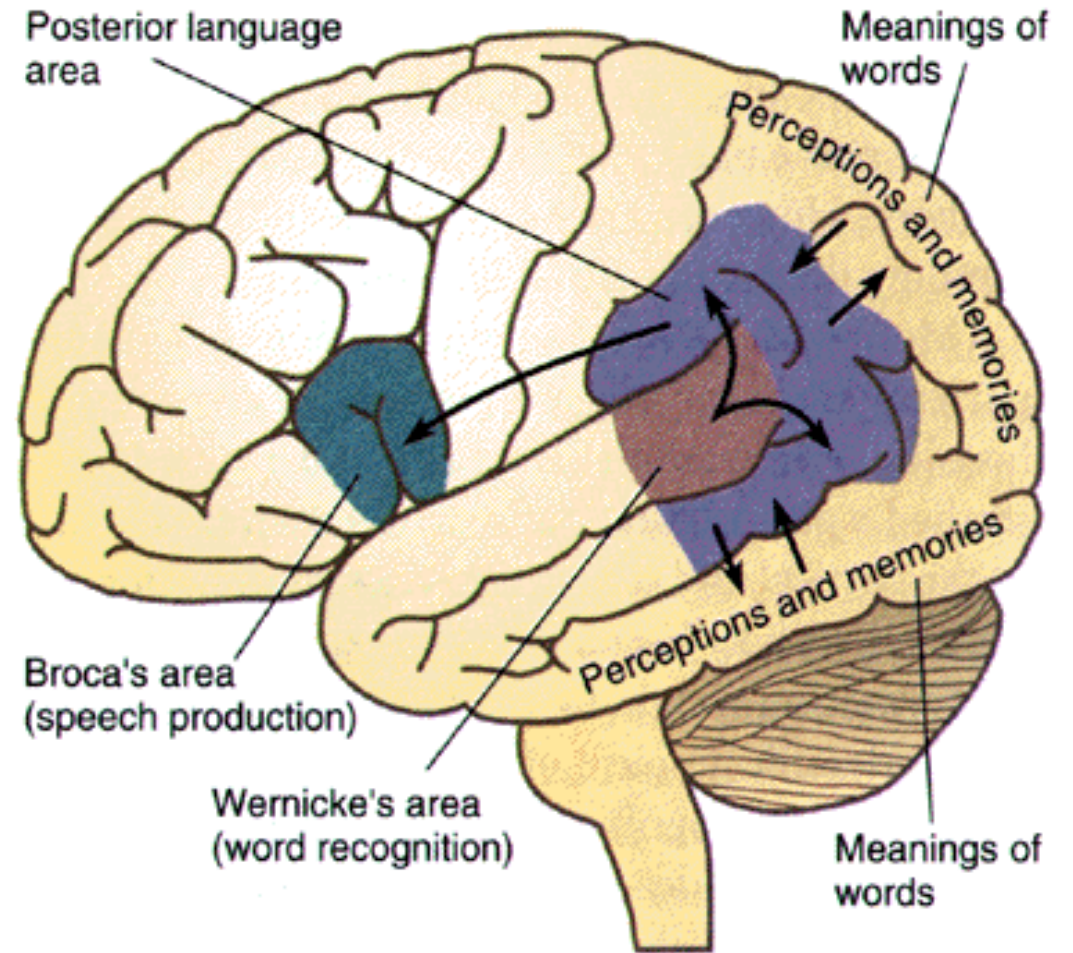
- **La memoria** è la capacità del cervello di conservare informazioni, cioè la funzione mentale volta all'assimilazione, alla ritenzione e al richiamo, sotto forma di ricordo, di informazioni apprese durante l'esperienza o per via sensoriale. La memoria possiede un magazzino a breve termine e un magazzino a lungo termine, se le informazioni sono poco importanti vengono perse (oblio), se sono importanti passano al secondo magazzino (memoria a lungo termine).



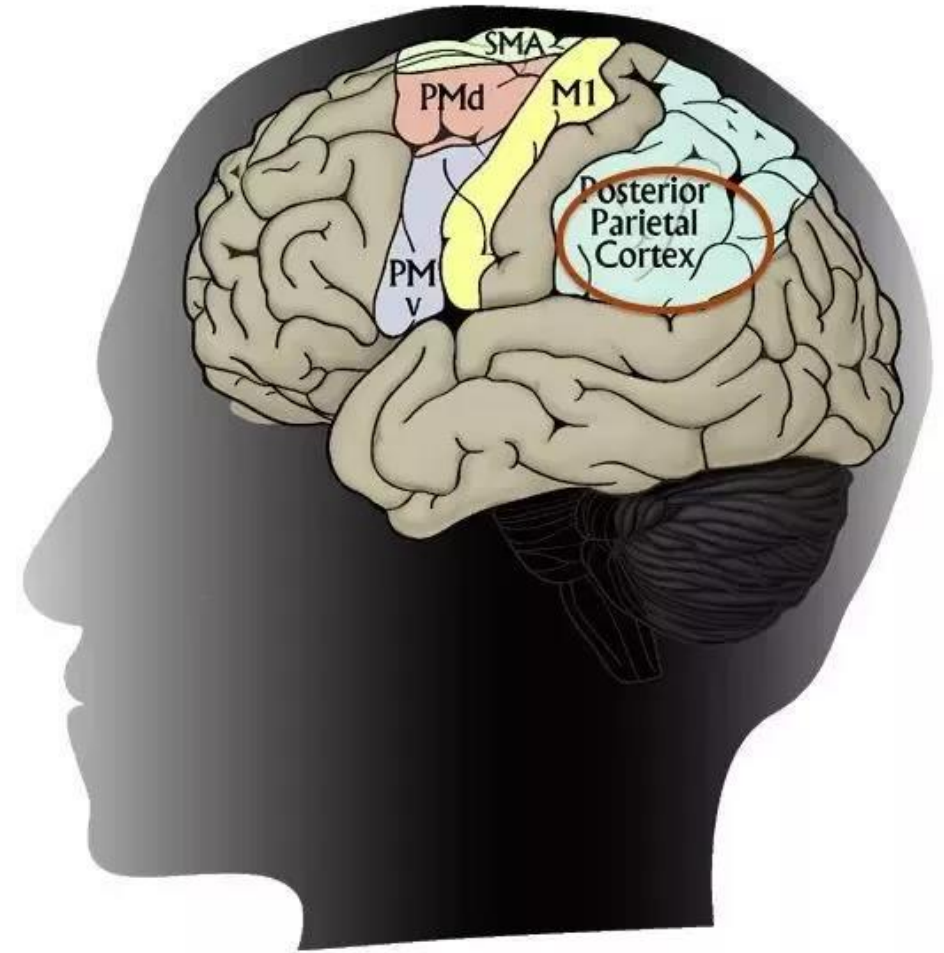
theAwkwardYeti.com



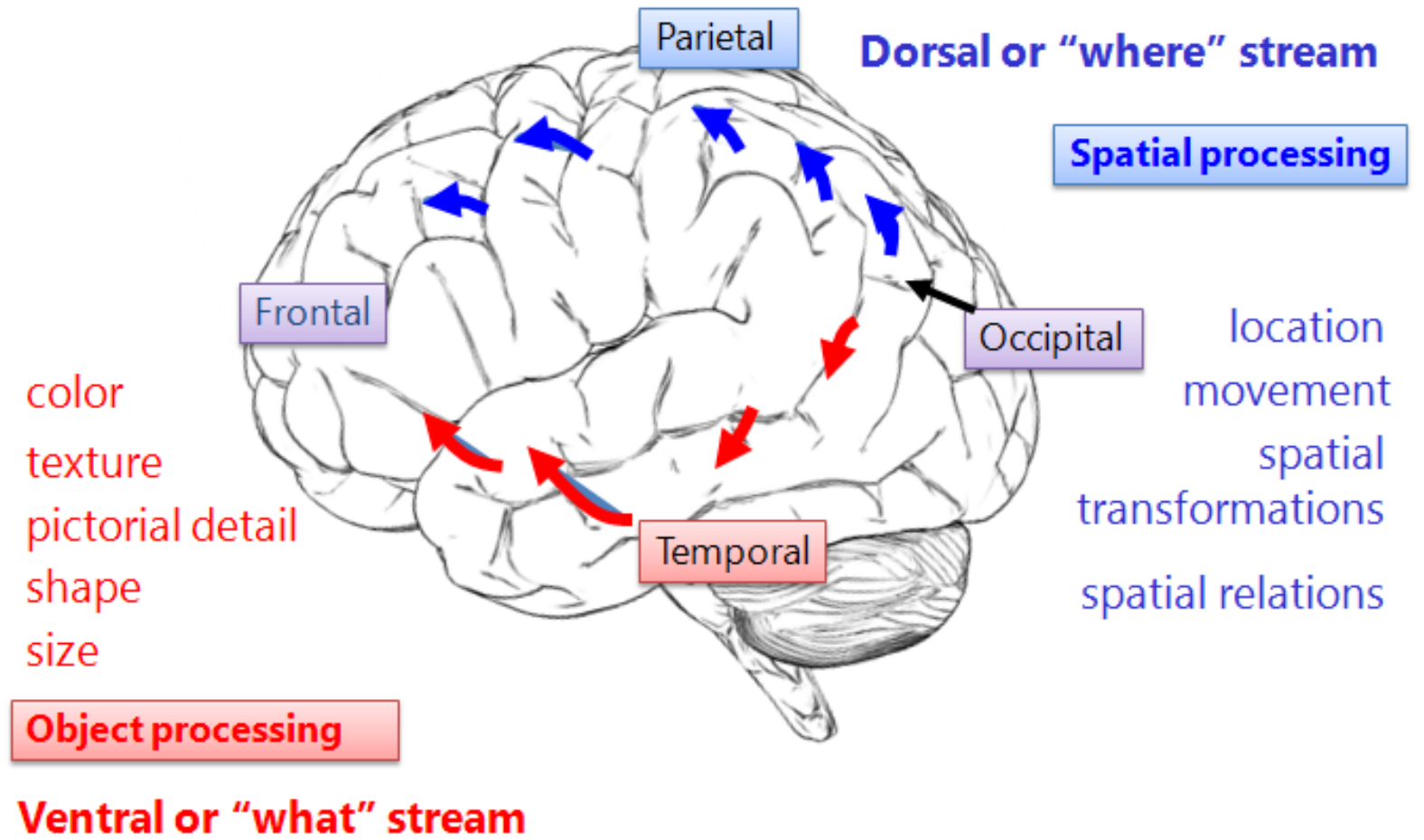
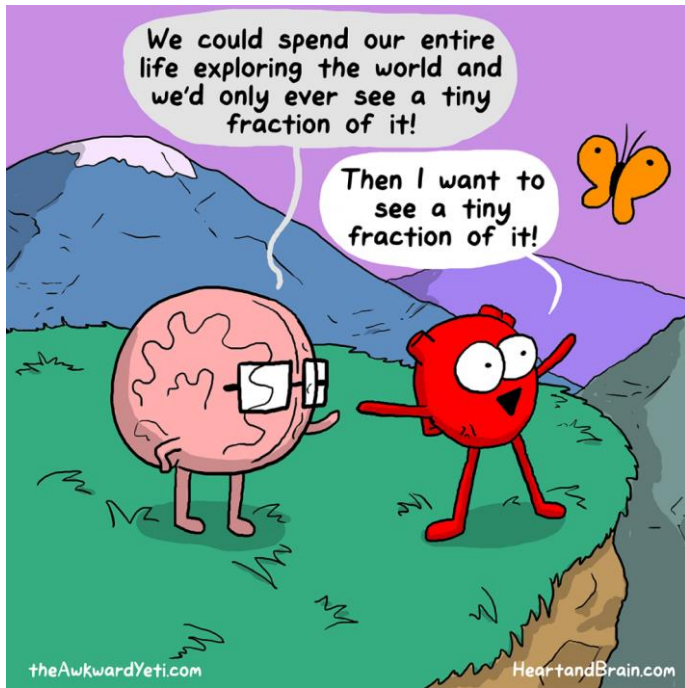
- **Le funzioni esecutive** permettono di pianificare e portare a termine comportamenti orientati a uno scopo (es. lavarsi i denti), raccogliere le informazioni e realizzare un qualcosa. Sono funzioni di controllo che lavorano su informazioni che ricevono da memoria, linguaggio e percezione. Le funzioni esecutive includono: pianificazione, organizzazione, ordinare in sequenza e ragionamento astratto.



➤ *Il linguaggio* è un'attività che caratterizza gli esseri umani ed è la capacità di usare le parole o i segni, combinandoli in frasi, per comunicare. La comunicazione può essere verbale o non verbale, il non verbale è il linguaggio del corpo, la mimica. L'abilità di usare il linguaggio del corpo è una capacità molto importante e funzionale.



➤ *L'abilità prassica* è la capacità di svolgere movimenti volontari complessi con o senza significato. Immaginiamo di avere in mano un rastrello, come si usa? Come si usa invece una spazzola? Qual è il gesto per dire che “è tardi”?



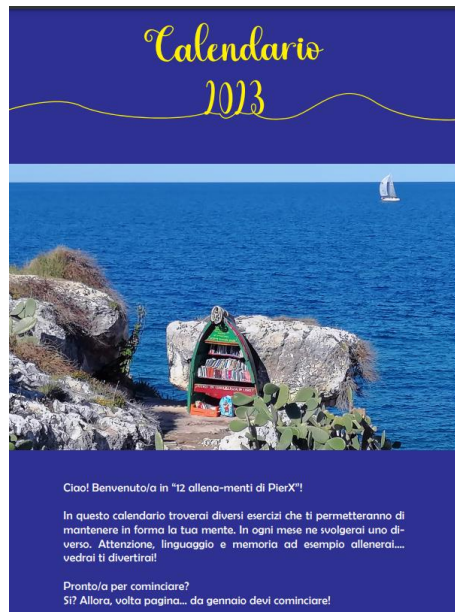
➤ *Le abilità visuo-spaziali* ci permettono di valutare lo spazio visivo e cercare ciò che ci interessa, relazionarci con lo spazio e gli oggetti intorno a noi. Ogni giorno ognuno di noi utilizza queste abilità per svariate attività come orientarsi, muoversi in una stanza, giocare con la palla, disegnare.

SPUNTI.. INTERVENTO NEUROPSICOLOGICO



TIPS:

1. Richiedete/effettuate **valutazione neurocognitiva** approfondita.
2. Identificate **punti di forza/debolezza cognitivi**
3. **Non esiste** il trattamento neurocognitivo della DI.
4. Prendete spunto dai materiali disponibili, MA adattate il programma al singolo caso (età mentale)



IN AMBIENTE NATURALISTICO, ESISTONO DEI GIOCHI CHE POSSONO ESSERE USATI COME ESERCIZI DI POTENZIAMENTO?

https://drive.google.com/drive/folders/1BtPmCiIPgN89PE0V_bLPoDFk1Kwg8hiR

(6) TERAPIA OCCUPAZIONALE



(6) TERAPIA OCCUPAZIONALE

La terapia occupazionale è volta a migliorare la capacità di un soggetto di essere autosufficiente, di svolgere lavoro utile e attività ricreative. Queste attività comprendono attività quotidiane di base (mangiare, vestirsi, lavarsi, prendersi cura del proprio aspetto, andare in bagno e spostarsi, ad esempio, dalla sedia al water o al letto) e attività quotidiane più complesse (come prepararsi da mangiare, usare il telefono o il computer, gestire le proprie finanze o il regime farmacologico giornaliero, andare a fare la spesa e guidare).



(7) PSICOTERAPIA COGNITIVO-COMPORTAMENTALE (TCC/CBT)





- La terapia cognitivo comportamentale consente di lavorare sugli atteggiamenti scorretti e disfunzionali attraverso un cambiamento del modo di interpretare gli eventi.
- *La psicoterapia cognitivo comportamentale in età evolutiva educa a modelli di pensiero positivi, che permettono al bambino di correggere una condotta sbagliata, eliminare i comportamenti disfunzionali e vivere più serenamente le sue relazioni con gli altri.*
- La teoria di fondo, sottolinea l'importanza delle distorsioni cognitive e della rappresentazione soggettiva della realtà nell'origine e nel mantenimento dei disturbi emotivi e comportamentali. Ciò implica che **non sarebbero gli eventi a creare e mantenere i problemi psicologici, emotivi e di comportamento, ma questi verrebbero piuttosto largamente influenzati dalle strutture e costruzioni cognitive dell'individuo.**
- *Può essere utilizzata con bambini, adolescenti ed adulti con maggiore livello cognitivo e maggiori abilità di insight*

PSICOTERAPIA COGNITIVO - COMPORTAMENTALE

Si può lavorare:

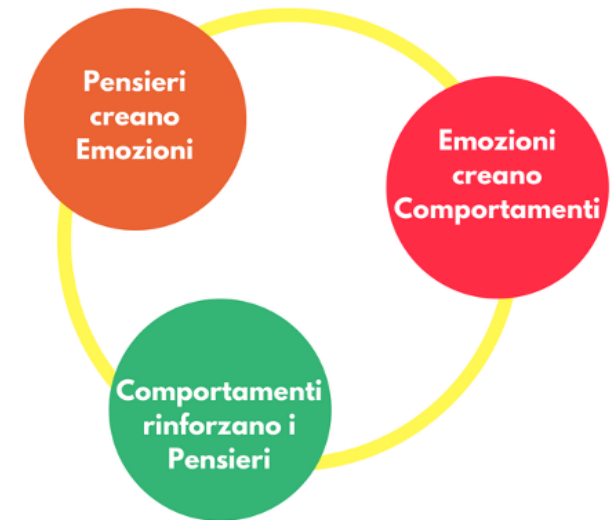
❑ Con *i bambini più piccoli* su differenti manifestazioni dell'ansia tra cui:

- Oppositività/Provocatorietà
- Ritiro
- Aggressività

❑ Con *i più grandi* anche su altre manifestazioni quali ad esempio:

- Ritiro sociale
- Evitamento delle situazioni sociali

Terapia cognitivo comportamentale

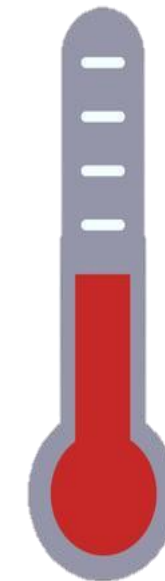


**(A) SITUAZIONE -> (B) PENSIERO -> (C) EMOZIONI
COMPORTAMENTI**



Ad esempio: A scuola Mario invece di sedersi accanto a me, si siede accanto a Claudio (evento A) → faccio una serie di pensieri (B) sul fatto che visto che non mi ha scelto come compagno di banco lui non mi voglia come amico e che nessuno mi voglia provocando emozioni (C) di tristezza e comportamenti di ritiro.

SITUAZIONE / FATTO SCATENANTE	PENSIERO	CONSEGUENZE
Lucrezia si era dimenticata dell'appuntamento	Alice si arrabbierà. Il gruppo ci rimarrà male	Emozioni: senso di colpa, ansia forte
Prestazioni nuoto scarse	La mia insegnante di nuoto dirà che non mi sono impegnato	ansia
Isabella mi ha detto di non chiamarla ogni giorno	Isabella non mi vuole come amica	Pianto
Litigio sul gruppo	Non so cosa fare. Sicuramente sbaglierò	Ansia, pianto



10 → fortissima, incontrollabile
9
8 → molto forte
7
6
5 → media intensità
4
3 → poco intensa
2
1

È VERO QUELLO CHE STO PENSANDO?? O È NELLA MIA TESTA??

PENSIERI DISFUNZIONALI / DISTORSIONI COGNITIVE (B)

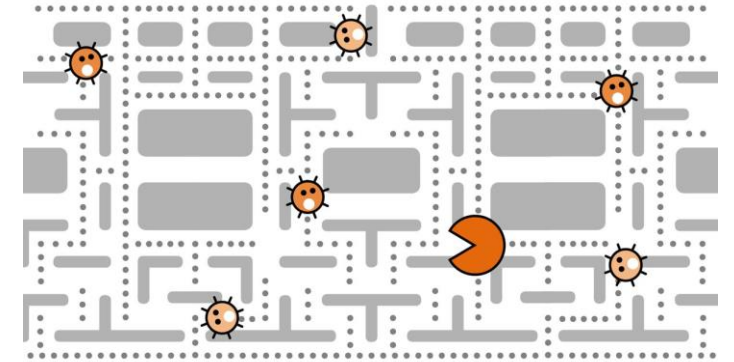
Esemplificazioni:

- **Pensiero assolutistico:** «Devo assolutamente ottenere quello che desidero»; «Gli altri devono sempre trattarmi bene»; «Certe cose non devono assolutamente succedere»
- **Pensiero catastrofico:** «è orribile essere criticati»
- **Svalutazione globale di sé o degli altri:** «Sono così stupido e incompetente» – «Sono un disastro»
- **Generalizzazione:** «mi va tutto male»; «nessuno mi vuole bene», «non riesco mai a...»
- **Pensiero dicotomico:** «se non piaccio a tutti, vuol dire che non piaccio a nessuno».

PSICOTERAPIA COGNITIVO – COMPORTAMENTALE

DISCUSSIONE DEI PENSIERI DISFUNZIONALI (B)

- Non sto forse esagerando?
- Che prove ho che quello che penso sia vero?
- Che prove ho che questo pensiero non dica cose vere?
- Cosa direi al mio migliore amico se avesse questo pensiero?
- Questa cosa che mi rattrista sarà così importante tra una settimana, tra un mese, tra un anno?
- Ci sono altri modi di considerare quello che mi è successo?
- Che cosa accadrebbe se non credessi più in questo pensiero? Che cosa cambierebbe?



Scheda A-B-C



2° PASSAGGIO

(Riempi questa parte dopo aver scritto le tue emozioni al punto C)

3° PASSAGGIO

(Adesso cerca di elencare i pensieri che hai avuto in questa situazione)

1° PASSAGGIO

(Inizia indicando lo stato d'animo che hai provato)

A

La situazione

Nessuno dei miei compagni si è seduto vicino a me il primo giorno di scuola.

B

I tuoi pensieri

*Non piaccio a nessuno.
Nessuno vorrà essere mio amico in questa classe.
Sono un perdente.*

C

Le tue emozioni

Triste.

Non sto forse esagerando pensando così?

Altri due miei compagni sono rimasti da soli, non è poi una cosa tanto grave, ho tutto l'anno scolastico per provare a fare amicizia con qualcuno.

Che prove ho che le cose stiano veramente così?

PROVE A FAVORE DEL MIO PENSIERO

*Nessuno mi ha salutato quando sono arrivato.
Gli altri parlavano e scherzavano tra loro.*

PROVE CONTRO IL MIO PENSIERO

*Gli altri si conoscevano già.
Io sono nuovo in questa classe.*

Se quello che penso fosse vero...

Qual è la cosa **peggiore** che potrebbe accadermi?

Sarò isolato dal resto della classe e rimarrò da solo per tutto il tempo.

Non sto forse esagerando pensando così?

Altri due miei compagni sono rimasti da soli, non è poi una cosa tanto grave, ho tutto l'anno scolastico per provare a fare amicizia con qualcuno.

Che prove ho che le cose stiano veramente così?

PROVE A FAVORE DEL MIO PENSIERO

*Nessuno mi ha salutato quando sono arrivato.
Gli altri parlavano e scherzavano tra loro.*

PROVE CONTRO IL MIO PENSIERO

*Gli altri si conoscevano già.
Io sono nuovo in questa classe.*

Se quello che penso fosse vero...

Qual è la cosa **peggiore** che potrebbe accadermi?

Sarò isolato dal resto della classe e rimarrò da solo per tutto il tempo.

Qual è la cosa **migliore** che potrebbe accadermi?

Domani comincerò a fare amicizia con qualcuno.

Qual è la cosa **più probabile** che potrebbe accadere?

Forse ci vorrà un po' di tempo, ma nelle prossime settimane comincerò a fare amicizia con qualcuno.

Quale **piano d'azione** potrei usare per affrontare questa situazione?

Prima dell'inizio delle lezioni e durante la ricreazione proverò ad attaccare conversazione facendo qualche domanda a qualcuno che mi sembra più simpatico.

Scrivi un pensiero alternativo utile per contrastare il pensiero negativo

Posso riuscire un po' alla volta a fare amicizia.

È probabile che qualcuno dei miei compagni sia anche simpatico e disponibile.

UNO STRUMENTO UTILE

- Schede operative da utilizzare con i bambini
- Il Gioco del pensare, del sentire e del fare (basato su ABC)
- Contiene carte delle emozioni e delle facce emotive
- Contiene il termometro delle emozioni



(8) SOCIAL SKILLS TRAINING



(8) SOCIAL SKILLS TRAINING

Si tratta di un **intervento psicosociale di natura cognitivo-comportamentale** per guidare l'apprendimento o il miglioramento delle abilità necessarie per affrontare la vita quotidiana con le altre persone nelle situazioni di deficit di funzionamento sociale.

Obiettivo è il miglioramento della qualità della vita attraverso lo sviluppo delle abilità necessarie per vivere e prendersi cura di sé nel modo più autonomo possibile.

Il metodo si avvale di varie tecniche:

- Schemi
- Role-playing
- Modeling

Le abilità sociali sono scomposte a più livelli → intervento altamente strutturato

E' una tecnica basata sulla **teoria dell'apprendimento** (vd. Bandura 1969).



Alcune delle tematiche affrontate:

- Salutare gli altri
- Iniziare, mantenere e concludere una conversazione
- Livelli di amicizia
- Emozioni
- Fare richieste
- Amore e sesso
- Scuola e lavoro



A background image of red theater curtains with a scalloped top edge and vertical pleats.

**DALLA
TEORIA
ALLA
PRATICA**

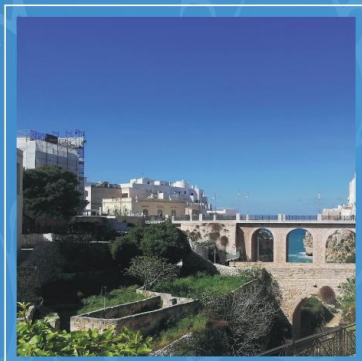
ESEMPLIFICAZIONE INTERVENTO NEUROPSICOLOGICO

*PierX, 30 aa, Sindrome X
Fragile, DI media gravità*

[https://www.istitutorete.it/
la-mia-polignano-di-
pierantonio-giannoccaro/](https://www.istitutorete.it/la-mia-polignano-di-pierantonio-giannoccaro/)



All'ingresso del centro storico di Polignano si possono trovare tante case con fiori e piante che rendono le strade belle, profumate e colorate. Gli abitanti del paese si prendono cura di queste antiche vie ricche di storia e tradizione.



Ponte Borbonico: in questa foto si nota l'antica via romana, sostituita dal ponte. Si può vedere il mare in lontananza e la spiaggia vicina al centro del paese. Per le sue caratteristiche è accessibile sia di giorno che di sera.



PierX

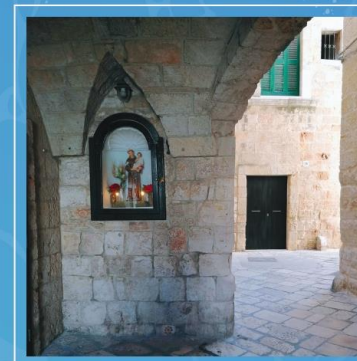
Associazione Italiana
Sindrome X-Fragile
SEZIONE PUGLIA

CORP
OSAM
ENTE
ABILI

La mia
Polignano
UNA PASSEGGIATA CON PierX



Largo Gelso: in questa foto c'è la statua di Domenico Modugno, rivolta verso il paese. Infatti Modugno dopo aver detto di essere siciliano per poter lavorare, ad un certo punto disse al mondo intero da dove proveniva, e fece pace con i polignanesi.



Il centro storico è famoso anche per le balconate a picco sul mare. Nella nicchia in foto è raffigurato Sant'Antonio. La statua è posta nella strada che collega una balconata con l'altra.



Costa Ripagnola si trova tra Cozze e Polignano a Mare. Si estende per 3 km. La foto che ho scattato mostra una caratteristica di questo paesaggio: i trulli posti davanti al mare. Il paesaggio è talmente unico che turisti e sposi vanno a farsi scattare bellissime fotografie.



Cala Fetente è una spiaggia situata a Polignano Mare ad accesso gratuito. Ci sono sia scogli che spiaggia. Questa foto è stata scattata dagli scogli. Ho voluto prendere questo ramo per far vedere come la spiaggia mantenga il suo ambiente naturalistico.



San Giovanni è una frazione di Polignano Mare. In questa foto si vede in lontananza l'abbazia di San Vito immersa nel verde. Una volta qui ci vivevano i monaci benedettini. San Giovanni è famosa per la sua spiaggia e i suoi lidi circondati da pinete e grotte.



San Vito è una frazione di Polignano Mare a 3 km dal centro. A San Vito ci sono tanti bar e ristoranti da cui è possibile guardare il mare. In questa foto si può notare il porticciolo con i gozzi dei pescatori. Alle loro spalle la torre che un tempo serviva come deposito e vedetta.



Porto Cavallo è una spiaggia che si trova a Polignano Mare vicino al porto turistico. Il paesaggio è caratterizzato da sassi, scogli e sabbia. La cala è ad accesso libero e per i primi metri il fondale è molto basso, questo la rende particolarmente frequentata da famiglie con bambini.



Ponte dei Lapilli: si chiama così per via delle pietre arrotondate che caratterizzano la spiaggia. L'accesso è gratuito ed è possibile calarsi ma anche tuffarsi. Il giorno in cui ho scattato questa foto il mare era un po' mosso. Quando il mare è così è meglio non tuffarsi.



Cala Paura è una spiaggia che si trova molto vicina al centro del paese. Per le sue caratteristiche è accessibile sia di giorno che di sera. Questa foto è stata scattata di pomeriggio e mostra la passerella dove i bagnanti amano prendere il sole. Solitamente è molto affollata.



Quella di Grottone è una spiaggia libera situata vicino alla statua di Domenico Modugno. Questa spiaggia rocciosa è famosa per l'elevato numero di persone che fanno i tuffi. Accessibile sia di giorno che di sera anche ai disabili per mezzo di una passerella in legno.



Grotta Ardito è una cavità marina sotto uno dei quartieri più antichi di Polignano: i Pozziglioni. In questa foto vediamo le grotte, il mare e le case. Consiglio questo posto per una passeggiata panoramica e per andare a correre, dato che il percorso pedonale costeggia il mare.



Portalga è una spiaggia libera formata da rocce e scogli localizzata sul versante sud. Ha un fondale sia raggiungibile a piedi che profondo. In questa foto c'è una barca a metà con dei libri all'interno. Infatti è un invito a prenderne uno e leggerlo di fronte al mare.



COSTA
RIPAGNOLA

CALA
FETENTE

CALA SAN
GIOVANNI

LOCALITÀ
SAN VITO

PORTO
CAVALLO

PONTE
DEI LAPILLI

CALA
PAURA

CALA
GROTTONE

GOTTA
ARDITO

CALA
POLTALGA

**..UNA RIFLESSIONE SULLA TERAPIA
COGNITIVO-COMPORTAMENTALE..**

TERAPIA COGNITIVO-COMPORTAMENTALE (CBT)

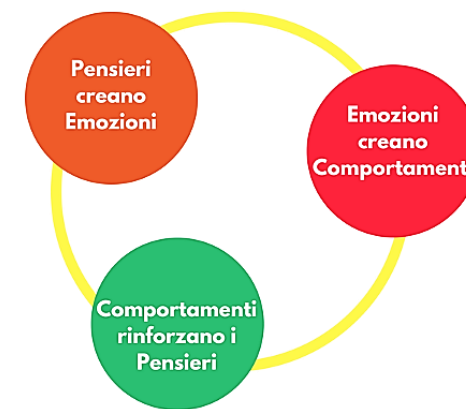
Consente di lavorare sugli atteggiamenti scorretti e disfunzionali attraverso un cambiamento del modo di interpretare gli eventi.

Può essere utilizzata con bambini, adolescenti ed adulti con **maggiore livello cognitivo (DI da lieve a moderata) e maggiori abilità di insight** [Graser e coll., 2022].

Raccomandata dal National Institute for Health and Social Care Excellence nel trattamento della depressione ed ansia, disturbi del controllo degli impulsi in persone con DI [Nice, 2016].

Fearless Me!: programma di online-CBT efficace nel trattamento della sintomatologia ansiosa di adolescenti con DI [Hronis et al., 2019].

PEERS: social skills training efficace nel miglioramento delle abilità socio-relazionali in giovani adulti con DI [Honan et al., 2023].



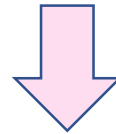
TERAPIA COGNITIVO-COMPORTAMENTALE (CBT)

Forte **debolezza metodologica** negli studi condotti

No interventi strutturati

Interventi **sintomo-specifici**

Cambiamento dei **professionisti** coinvolti



No Linee Guida

Personale non formato nei servizi territoriali

Difficoltà di inserimento dopo la scuola dell'obbligo

[Totsika et al., 2022; Reichow et al., 2013]

..VERSO UN MODELLO INTEGRATO..

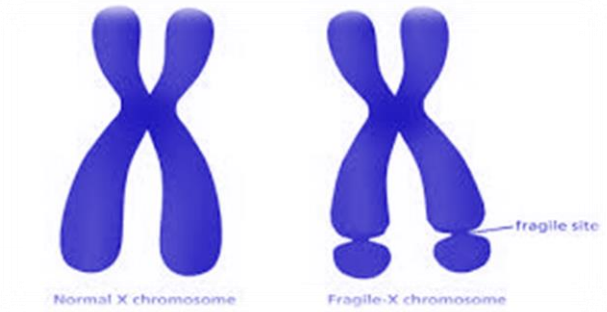
**...IL NOSTRO CONTRIBUTO ALLA LUNGA
STORIA DELLA DISABILITA' INTELLETTIVA...**



**ESEMPLIFICAZIONE DI
UN INTERVENTO CBT – NEUROPSICOLOGICO INTEGRATO NEL
TRATTAMENTO DELLE MANIFESTAZIONI CLINICHE ASSOCIATE ALLA
SINDROME X FRAGILE**



LA SINDROME X FRAGILE (FXS)



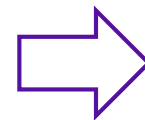
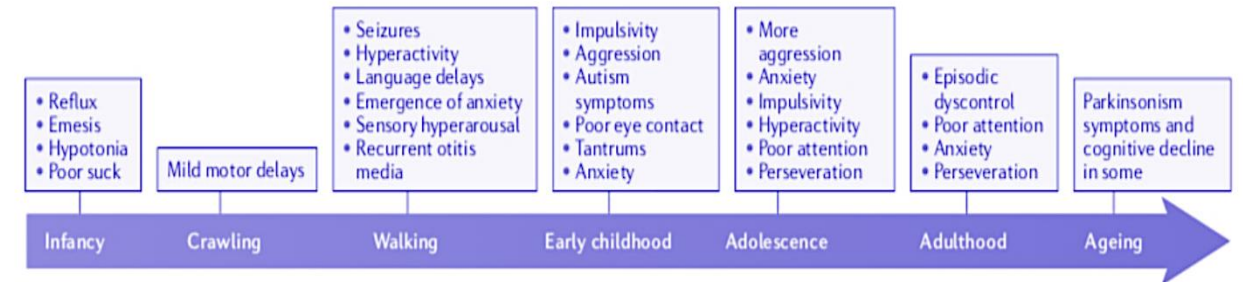
Condizione genetica rara causata dalla mutazione del **gene FMR1** sul braccio lungo del **cromosoma X**

Principale causa monogenica ereditaria di disabilità intellettiva (**DI**) e disturbo dello spettro autistico

Deficit

socio-relazionali e pragmatici	comunicazione	funzionamento adattivo	funzioni esecutive (FE)
--------------------------------	---------------	------------------------	-------------------------

FENOTIPO COGNITIVO-COMPORTAMENTALE



No modelli di intervento scientificamente validati

No linee guida

CORP-OSA-MENTE (CoM)

Associazione Italiana
Sindrome 'X-Fragile'
SEZIONE PUGLIA



Article

"Corp-Osa-Mente", a Combined Psychosocial–Neuropsychological Intervention for Adolescents and Young Adults with Fragile X Syndrome: An Explorative Study

Federica Alice Maria Montanaro ^{1,2}, Paolo Alfieri ^{1,*} and Stefano Vicari ^{1,3}

- ¹ Child and Adolescent Neuropsychiatry Unit, Department of Neuroscience, Bambino Gesù Children's Hospital, IRCCS, 00165 Rome, Italy
 - ² Department of Education, Psychology, Communication, University of Bari Aldo Moro, 70121 Bari, Italy
 - ³ Department of Life Sciences and Public Health, Università Cattolica Del Sacro Cuore, 00168 Rome, Italy
- * Correspondence: paolo.alfieri@opbg.net; Tel.: +39-668-594-721

Abstract: Fragile X Syndrome is the most known inherited form of intellectual disability due to an expansion in the full mutation range (>200 CGG repeats) of the promoter region of the *FMR1* gene located on X chromosomes leading to gene silencing behavioral phenotype of FXS and the necessity of tailored effectiveness of behavioral treatments among patient adolescents and young adults even more insufficient. If psychosocial–neuropsychological intervention conducted with adults with FXS, who are non-ASD and without significant comorbidities were performed, alternating between online and face-to-face with family members and participants' education was designed around key areas of improvement as well as indicated that participants improved mostly in their occupational intervention was considered the most effective for the participants. Our exploratory study suggests that genetic cognitive-behavioral phenotype may be a promising area of research when the environmental demands increase.



Citation: Montanaro, F.A.M.; Alfieri, P.; Vicari, S. "Corp-Osa-Mente", a Combined Psychosocial–Neuropsychological Intervention for

CORP-OSA-MENTE II (CoM II): METODI



OBIETTIVI

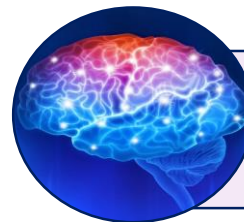
RAFFORZARE GESTIONE EMOZIONI

POTENZIARE ABILITA' SOCIO-
RELAZIONALI

FAVORIRE COMUNICAZIONE
(PRAGMATICA)

STIMOLARE FUNZIONAMENTO
ADATTIVO

POTENZIARE FUNZIONAMENTO
COGNITIVO



TECNICHE

EDUCAZIONE RAZIONALE-EMOTIVA
COMPORTAMENTALE (REBT)

PSICOEDUCAZIONE

MODIFICAZIONE DEL COMPORTAMENTO

TERAPIA OCCUPAZIONALE

INTERVENTO NEUROPSICOLOGICO

CoM II: L'INTERVENTO

12 INCONTRI : 10 DA 6 ORE + 2 ONLINE SOLO CON I CAREGIVER (INIZIO/FINE)

PARTECIPANTI: DESTINATARI, EDUCATORI E PSICOLOGA

HOMEWORK: CARTA E MATITA + VIDEOCHIAMATE CON EDUCATORI

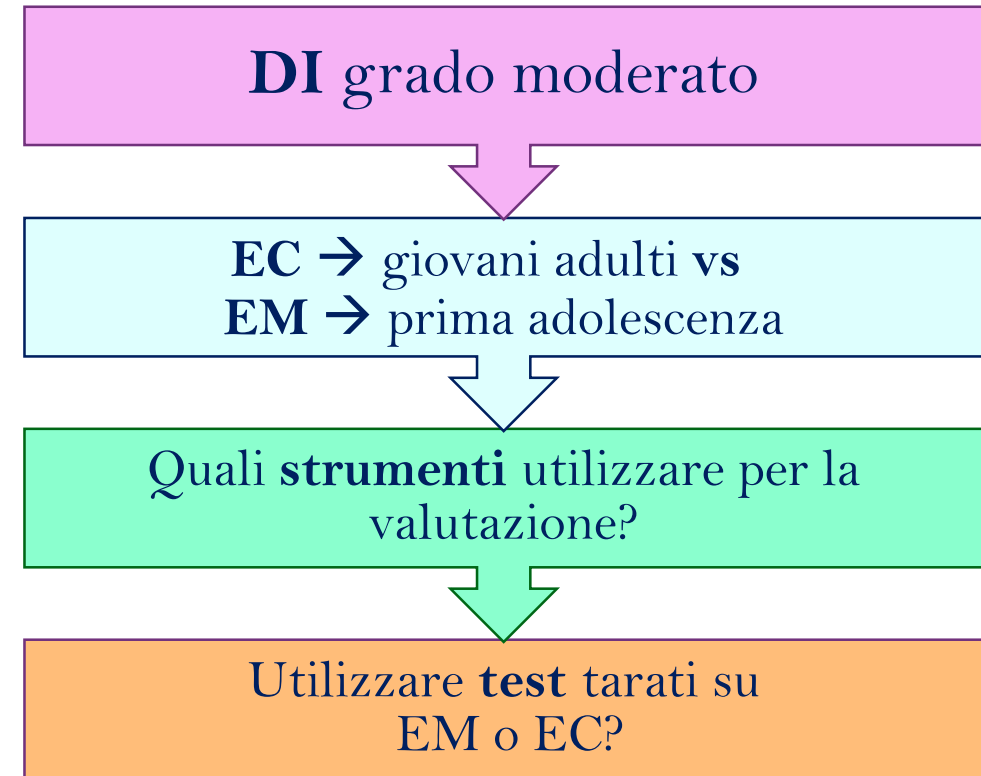
ESEMPLIFICAZIONE DI UN INCONTRO

Sessione	Attività	Homework
3	<ul style="list-style-type: none">▪ Circle time: supporto psicologico di gruppo.▪ Avviare una telefonata correttamente + role playing.▪ Psicoeducazione: la comprensione di metafore, barzellette e modi di dire.▪ “Cosa posso fare quando non riesco a comprendere il linguaggio astratto?”.▪ Role playing + “caccia all’errore sociale”.	<ul style="list-style-type: none">▪ Videochiamata in gruppi di 4 persone + 2 educatori per gruppo sulla capacità di raccontare, comprendere barzellette/modi di dire.▪ Parte 3 del libro “Sei forte”.▪ Esercizi di potenziamento delle abilità socio-pragmatiche: “fare inferenze a partire da immagini complesse” (creato <i>ad hoc</i>).

CoM II: I DESTINATARI DEL PROGETTO

#	Sesso	QI	Età cronologica (EC)	Età mentale (EM)
1	Femmina	41	29,4	12
2	Femmina	49	23,4	11,4
3	Femmina	52	27,4	14,2
4	Maschio	41	32,8	13,4
5	Maschio	45	20,4	9,2
6	Maschio	44	19	8,4
7	Maschio	41	24,2	9,9
8	Maschio	41	30,4	12,4
9	Maschio	54	23,1	12,4
10	Maschio	56	30,8	17,3
M ±DS	-	46±6	26,1±4,7	12,09±2,6

Legenda. QI= quoziente intellettivo non verbale misurato con la Leiter 3; EM= età cronologica x QI / 100; M=media; DS=deviazione standard.



CoM II: LA VALUTAZIONE (questionari per il caregiver)

ADAPTIVE BEHAVIOR ASSESSMENT SYSTEM – II (ABAS II)

- Misura del **funzionamento adattivo**
- 4 domini: Concettuale, Sociale, Pratico, Generale

CHILD BEHAVIOR CHECKLIST (CBCL) 6-18

- Valuta diversi **problemi comportamentali ed emotivi**
- 20 Scale differenti

BEHAVIOR RATING INVENTORY OF EXECUTIVE FUNCTION – II (BRIEF II)

- Misura delle diverse **funzioni esecutive**
- 4 indici generali

CHILDREN'S COMMUNICATION CHECKLIST II (CCC2)

- Misura del **linguaggio e della pragmatica**
- Diverse sotto-scale e indici

PEDIATRIC QUALITY OF LIFE INVENTORY (PEDSQL)

- Modulo di impatto sulla famiglia
- Indaga la **qualità della vita** in diversi sottodomini

ANALISI STATISTICHE

Test di Wilcoxon:
confronto tra i punteggi
pre-post intervento
(T0 VS T1)

significatività statistica
fissata a $p \leq .05$

CoM II: RISULTATI

CBCL 6-18	M	DS	ME	P
TO_ Ansia/Depressione	59	5	59	0.02
T1_ Ansia Depressione	54	4	51	
TO_Problemi d'ansia	62*	6	61	0.05
T1_Problemi d'ansia	58	7	59	
TO_Problemi somatici	54	6	50	0.08
T1_Problemi somatici	50	1	50	

CCC-2	M	DS	ME	P
TO_ Sintassi	7	4	7	0.03
T1_ Sintassi	12	3	12	
TO_Semantica	7	2	7	0.03
T1_Semantica	10	3	10	
TO_LS	7	3	6	0.01
T2_LS	11	4	10	
TO_Com. Non Verbale	7	2	7	0.01
T1_Com. Non Verbale	10	3	10	
TO_GCC_pc	20	24	9	0.04
T1_GCC_pc	34	32	23	

BRIEF-II	M	DS	ME	P
TO_ Avvio	60	61	11	0.04
T1_ Avvio	50	51	10	
TO_Monitoraggio Compito	50	10	49	0.05
T1_Monitoraggio Compito	45	45	7	

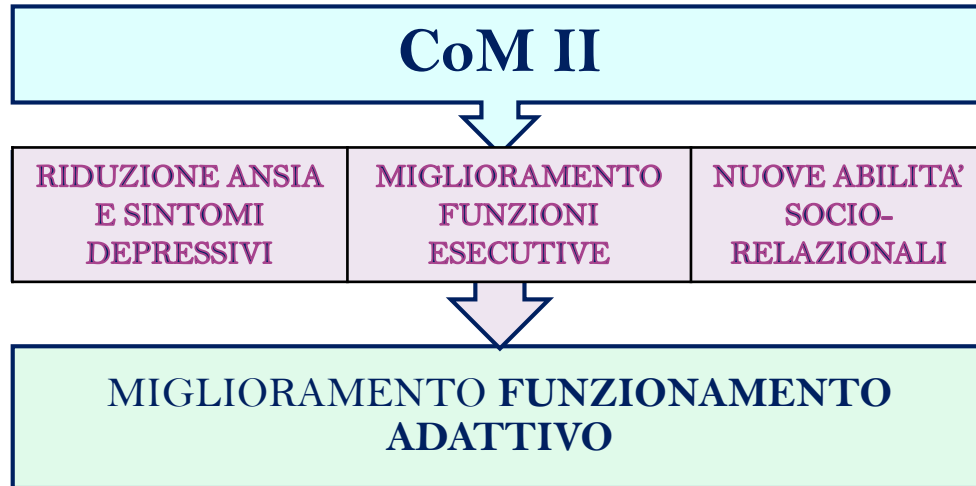
ABAS-II		P
TO_GAC	T1_GAC	0.02
TO_DAC	T1_DAC	0.01
TO_DAS	T1_DAS	0.08
TO_DAP	T1_DAP	0.06

PEDS-QL	M	DS	ME	P
TO_ Attività Quotidiane	69	15	67	0.03
T1_ Attività Quotidiane	87	13	88	

Legenda. M=media; DS=deviazione standard; ME= mediana; T0= pre-intervento; T1=post-intervento; $P \leq 0.05$ = differenza significativa. GAC= Composito Generale Adattivo; DAC= Dominio Concettuale; DAS= Dominio Sociale; DAP= Dominio Pratico; LS= linguaggio stereotipato; GCC= Punteggio globale comunicazione.

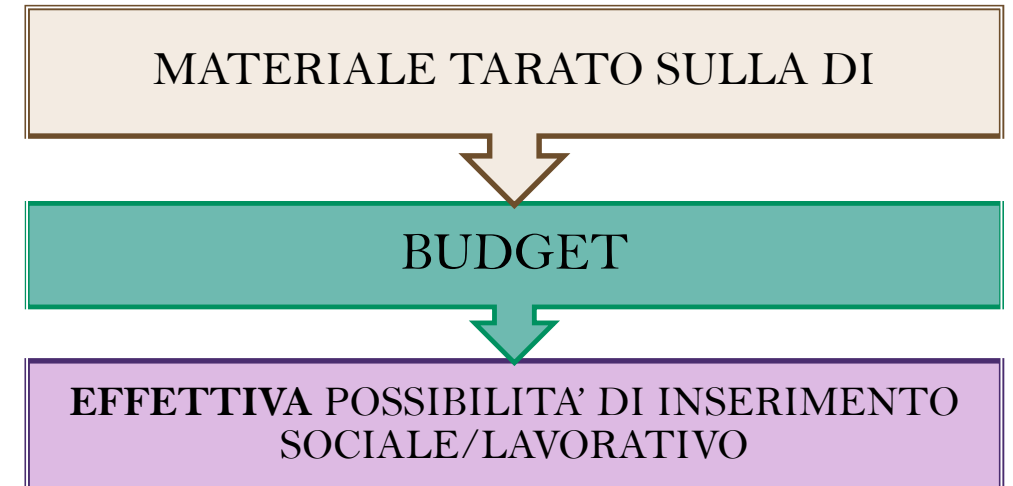
CoM II

DISCUSSIONE



GRADO DI DISABILITA' INTELLETTIVA (DI)

LIMITI

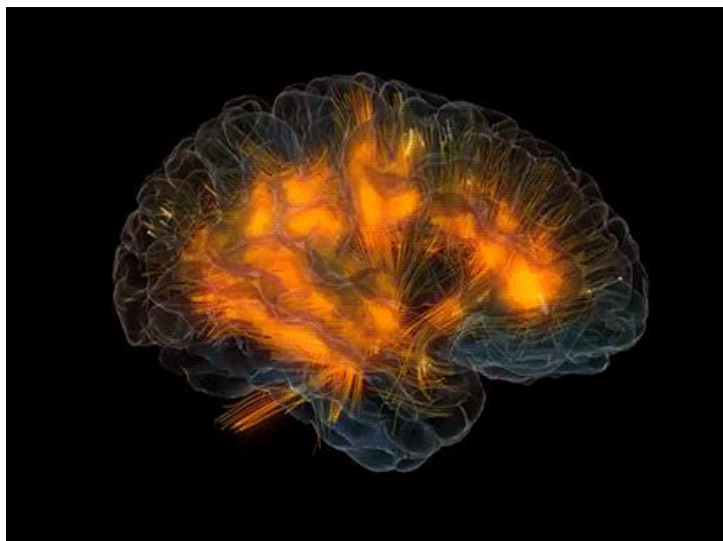
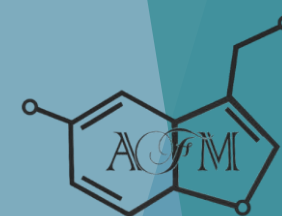


..UN PUNTO DI FORZA..



SI PUÒ FARE: VERSO UN MODELLO MULTIPROSPETTICO

- Prevedere un sistema di valutazione adeguato
- Porre attenzione alle condizioni di vita e misurare la qualità della vita
- Preparare un progetto di vita indipendente (**appropriato per età cronologica!!!!**)
- Mantenere vivi i contatti sociali (attività che favoriscano integrazione)
- Pensare ad un impiego funzionale del tempo libero (no uncinetto per passare il tempo!!)
- Stimolare adeguati stili di vita
- Lavorare sulle abilità cognitive...ma non solo!
- Formare le figure di supporto



Grazie per l'attenzione... 



16.04.2024

Dott.ssa F. Alice Montanaro

Psicoterapeuta cognitivo-comportamentale - neuropsicologico integrata

Dottoranda di ricerca - «Scienze delle relazioni umane» -Università degli Studi di Bari

Ricercatrice presso U.O.C. Neuropsichiatria dell'Infanzia e dell'Adolescenza - OPBG

alicemontanaropsicologa@gmail.com



OSPEDALE PEDIATRICO
Bambino Gesù



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI DI BARI
ALDO MORO