



MINISTERO DELL'ISTRUZIONE
UFFICIO SCOLASTICO REGIONALE PER IL LAZIO
Istituto Comprensivo "Via Paribeni 10"
Via R. Paribeni, 10 00013 Mentana (ROMA) ☎ 06/9090078 e 06/9092689
✉ rmic8cb00b@pec.istruzione.it - ✉ rmic8cb00b@istruzione.it
Sito istituzionale: www.icparibenimentana.edu.it
Codice Meccanografico RMIC8CB00B - Codice Fiscale 97567390584

PROTOCOLLO PER LA
PREVENZIONE E GESTIONE
DELLE CRISI COMPORTAMENTALI
A SCUOLA

Approvato dal Collegio dei Docenti con delibera n. 22 del 12/04/2022 e dal
Consiglio di Istituto con Delibera n. 48 del 22/04/2022

PREMESSA

Il presente protocollo è ispirato alla Nota dell'USR-2017 ER prot. 12563 del 5 luglio 2017 avente per oggetto “*Prevenzione e gestione delle crisi comportamentali a scuola*” ed è rivolto ai docenti e a tutti gli operatori che devono intervenire di fronte a “crisi comportamentali” che potrebbero sfociare in situazioni di rischio per il personale e per i bambini. Lo scopo è fornire orientamenti interpretativi e operativi funzionali all'implementazione di strategie e percorsi il cui fine ultimo è promuovere e rafforzare il benessere scolastico, l'inclusione e favorire il diritto allo studio degli studenti.

COSA SONO I COMPORAMENTI PROBLEMA?

I comportamenti problema, come tutti i tipi di comportamento, rappresentano il modo in cui l'essere umano risponde agli stimoli presenti nel suo ambiente materiale o relazionale/sociale.

Si parla di comportamenti problema qualora la risposta dell'individuo si traduce in azioni che mettono in pericolo sé stesso e gli altri, ostacolano l'apprendimento e/o la vita sociale dell'individuo e della famiglia. Con l'espressione “crisi comportamentali”, si intendono “reazioni esplosive” di aggressività verbale e fisica (verso sé stessi, verso gli altri e verso gli oggetti), non volontarie e non pianificate, quindi fuori dal controllo cosciente dei ragazzi che le manifestano. Le “crisi comportamentali” denotano una grande sofferenza nell'alunno che le emette e derivano spesso dalla sua incapacità di comunicare in modo diverso ciò che prova, sente, di cui ha bisogno.

Comportamento disturbante o Disturbo del comportamento?

Il comportamento disturbante è un comportamento non adattivo rispetto a quanto richiesto dall'ambiente, con frequenza e intensità alterna e non riscontrabile in tutti gli ambienti di vita.

Es: a casa si rifiuta di riordinare la propria camera; a scuola durante la lezione di matematica giocherella con le penne ma durante la lezione di educazione fisica è attivo e collaborativo.

Disturbo del comportamento

È la difficoltà di *controllo e gestione persistente e continua* di conformare il proprio comportamento alle richieste dell'ambiente riscontrabile in tutti i contesti di vita. È caratterizzato da una serie di condotte definite “esternalizzanti”, in quanto il disagio interno viene rivolto verso l'esterno attraverso condotte disfunzionali come l'aggressività, l'impulsività, la sfida, la violazione delle regole e altre condotte considerate socialmente inappropriate. È inoltre riconducibile a precisi e specifici criteri diagnostici per gravità, durata e conseguenze evolutive.

Categorie Diagnostiche

Nel DSM-V, il Manuale diagnostico e statistico dei disturbi mentali, si fa riferimento ai cosiddetti “*Disturbi del comportamento dirompente, del controllo degli impulsi e della condotta*” che comprendono il:

- Disturbo esplosivo intermittente
- Disturbo oppositivo-provocatorio (DOP)
- Disturbo della condotta

Tra i *Disturbi del neurosviluppo*:

- ADHD ovvero il Disturbo da deficit di attenzione e iperattività, un disturbo dell'autoregolazione cognitiva e comportamentale caratterizzato da sintomi ben definiti e continui come la difficoltà di prestare attenzione e mantenere la concentrazione; comportamenti impulsivi; irrequietezza fisica. Tali criticità rendono difficoltoso l'apprendimento scolastico e possono ostacolare l'integrazione nei vari contesti di vita: in famiglia, a scuola, nello sport, ecc.

Tra i *Disturbi da Tic*

- la Sindrome di Tourette

ESEMPI DI COMPORTAMENTO PROBLEMA:

Comportamento Disturbante

Lanciare oggetti
Fare chiasso in classe
parlare di cose non pertinenti

Comportamento di aggressione verbale

Minaccia verbalmente di far male ad altri
Quando è richiesto di portare a compimento un compito impreca dicendo

Comportamento stereotipato

Sventolare le mani
Dondolare il corpo
Mettere oggetti in bocca e succhiarli

Comportamento di aggressione fisica

Picchia
Scalcia
Pizzica

Comportamento autolesivo

Darsi pugni sulla testa

Schiacciarsi l'occhio col dito
Picchiare la testa sul pavimento
E ancora....

- Difficoltà nel mantenere l'attenzione; elevata distraibilità.
- Instancabilità, marcata loquacità.
- Ipoattivazione, cali di energia
- Sbadataggine; noncuranza, disorganizzazione
- Difficoltà a inibire le risposte automatiche
- Procrastinazione e/o difficoltà ad intraprendere compiti nuovi o impegnativi
- Difficoltà nello stabilire le priorità e rispettare i tempi
- Perdita della cognizione del tempo
- Difficoltà ad eseguire più compiti contemporaneamente
- Difficoltà nelle transizioni da un'attività all'altra
- Fatica a ricordare luoghi o tempi degli eventi accaduti
- Fatica ad imparare dall'esperienza
- Marcata oscillazione nella qualità delle prestazioni
- Scarsa consapevolezza dei sentimenti altrui e delle convenzioni sociali
- Difficoltà nel rispetto dei turni
- Difficoltà nella regolazione degli stati emotivi

STRATEGIE DI PREVENZIONE E SUPPORTO NEL CONTESTO SCOLASTICO

Il lavoro scolastico non si basa sulla ricerca delle “cause remote” cliniche, sociali, psicologiche o psichiatriche delle crisi comportamentali, temi di esclusiva competenza dei clinici e/o dei servizi sociali. La scuola si occupa in primo luogo di analizzare e comprendere le crisi comportamentali, individuando percorsi che consentano sia di prevenirle e di ridurle, sia di affrontarle con sicurezza e rispetto quando si presentano. Di seguito alcune strategie dirette e indirette di azione nel contesto scolastico.

Interventi e forme di supporto per lo sviluppo di relazioni interpersonali positive

- Formazione del personale docente sullo sviluppo di modalità relazionali proattive (tra docenti e con gli alunni)
- Incontri con le famiglie ed eventuali interventi di personale esperto, sul tema delle relazioni interpersonali e sul ruolo genitoriale
- Assemblee con i ragazzi sul tema, gestite da personale esperto
- Progetti didattici per la riflessione sulle modalità relazionali (uso di storie sociali, video modeling, esame di filmati, produzioni musicali, ...)

Sviluppo della consapevolezza dei propri stati d'animo, emozioni, modalità reattive

- Progetti destinati ad alunni con disabilità (per punti essenziali; riferimento ai PEI) in modo particolare per alunni con disabilità cognitiva e con problemi di comunicazione.
- Progetti destinati alla totalità degli alunni.
- Percorsi destinati alle famiglie, anche in collaborazione con il territorio o con le associazioni dei genitori.
- Attività di formazione del personale docente sullo stesso tema.

Individuazione e sviluppo dei talenti individuali; pluralità dei linguaggi; diversi stili cognitivi

- Individuazione di attività che consentano di far emergere capacità e possibilità negli alunni, soprattutto in quelli difficili, in modo da formare identità positivamente connotate
- Assegnazione di incarichi e responsabilità agli alunni difficili
- Potenziamento delle attività artistiche, creative, per gli alunni difficili
- Potenziamento delle attività di educazione fisica e della pratica di attività sportive (anche di squadra)
- Utilizzo delle nuove tecnologie con realizzazione di lezioni multimediali anche da parte dei ragazzi.

OBIETTIVI DELL'INTERVENTO

- riduzione dei comportamenti disfunzionali
- ampliamento delle capacità di adattamento sociale
- valorizzazione dei "punti di forza"
- prevenzione del fallimento e/abbandono scolastico

FASI DEL LAVORO

AZIONI PREVENTIVE

Il lavoro della scuola rispetto alle crisi comportamentali non inizia quando la crisi si manifesta ma molto prima.

1) PREDISPOSIZIONE DI UN AMBIENTE FACILITANTE

Spazi

La sistemazione della classe

Organizzare lo spazio fisico in modo da raggiungere tre obiettivi:

1. diminuire la noia e il disturbo;
2. incrementare le interazioni positive con gli altri alunni;
3. incrementare il comportamento di applicazione al compito.

La disposizione del banco

- L'alunno deve essere sempre facilmente raggiungibile in modo da permettere la rilevazione di eventuali precursori del CP e per favorire lo scambio di sguardo come mezzo per riorientarlo.
- L'alunno deve avere dei compagni vicini ma tranquilli.
- L'alunno deve essere seduto il più possibile lontano da potenziali distrattori (ad es. finestra, porta etc.).
- L'alunno non dovrebbe avere troppi compagni davanti a lui, poiché potrebbero essere fonte di distrazione e un potenziale "pubblico".

Le routine

- Tanto più le attività da svolgere sono stabilite, tanto più sono prevedibili per l'alunno e quindi più facilmente "sopportabili".
- Probabilmente esistono già delle routine all'interno della classe, renderle esplicite può essere di grande aiuto.

Le regole

- Devono essere condivise.
- Devono essere proposizioni positive e non divieti.
- Devono essere espresse con frasi brevi e chiare.
- Devono riguardare comportamenti ben precisi e ben determinati.
- Devono essere poche (max 5) e concrete.
- Devono essere sempre ben visibili a tutti (es. cartellone).

Gli alunni andrebbero coinvolti attivamente nella messa a punto delle regole attraverso una discussione a cui partecipa tutta la classe.

Insegnare ad accettare un NO come risposta; imparare a dire NO

Occorre che i NO siano coerenti e costanti affinché un bambino impari ad accettare un NO come risposta. Ovviamente i NO vanno calibrati: non si può dire NO a tutto ma è fondamentale che venga mantenuto proprio per non rendere premiante la crisi.

Training delle Life-skills

Progettare percorsi di costruzione di Life Skills per sviluppare le competenze sociali e relazionali che permettono ai ragazzi di affrontare in modo efficace le esigenze della vita quotidiana, rapportandosi con fiducia a sé stessi, agli altri e alla comunità. Il nucleo fondamentale è costituito da 10 competenze:

1. **Autocoscienza**, capacità di leggere dentro sé stessi, di conoscersi, di essere consapevoli delle proprie caratteristiche personali, gusti, interessi, bisogni e necessità, abilità, capacità, punti di forza e punti deboli.
2. **Gestione delle emozioni**, capacità di riconoscere le emozioni in sé stessi e negli altri, essere consapevoli di come le emozioni determinano il comportamento, in senso positivo e in senso negativo, ed essere capaci di autoregolarsi.
3. **Gestione dello stress**, capacità di governare le tensioni, di riconoscere dentro sé stessi i segnali di aumento dello stress e della necessità di scarico, acquisizione di strategie per lo scarico delle tensioni, di rilassarsi.
4. **Senso critico**, capacità di osservare sé stessi, gli altri e le situazioni in modo oggettivo, dal di fuori.
5. **Capacità di prendere decisioni** in modo consapevole e costruttivo.
6. **Capacità di risolvere problemi**.
7. **Creatività**.
8. **Comunicazione efficace**, sapersi esprimere in modo efficace, adatto alle persone, ai contesti, alle situazioni, evitando atteggiamenti e linguaggi offensivi e aggressivi.
9. **Empatia**, capacità di immedesimarsi nei sentimenti e nelle emozioni degli altri.
10. **Capacità di interagire con gli altri** in modo positivo sia a livello individuale sia a livello di gruppo (ad esempio con un singolo amico, con il gruppo di amici, con un collega e con tutti i colleghi, con un compagno di scuola e con la classe); questa capacità comprende anche quella di andarsene da una relazione o di lasciar andare una relazione quando è il momento.

2) GESTIONE DELLE LEZIONI/ATTIVITÀ

Gestione dell'attenzione

- Misurare di tanto in tanto l'attenzione della classe
- Variare il tono della voce
- Usare spesso il contatto oculare
- Girare tra i banchi
- Definire con chiarezza i tempi delle attività
- Evitare lezioni/attività troppo lunghe
- Prevedere tempi di riposo e di movimento tra un'attività e l'altra

Strategie didattiche: Strutturare il tempo

- Tarare le attività sul tempo di attenzione degli alunni e variare le attività.
- Non lasciare troppi tempi “vuoti”; pause solo per tempi concordati (“Vedo che siete stanchi. Ci fermiamo per 5 minuti e poi riprendiamo”).
- Essere flessibili e insegnare la flessibilità.

Strategie didattiche: Didattica multimodale

- Dare possibilità di scelta, entro range definiti.
- Coadiuvare la didattica frontale con una didattica inclusiva.
- Variare i mediatori didattici (attivi, iconici, analogici, simbolici).
- Ricorrere a più canali sensoriali (sensoriale, simbolico, visivo, audiovisivo, ecc).

Strategie didattiche: attivare la partecipazione

- Percorsi di apprendimento cooperativo, costruzione di gruppi inclusivi, attività peer to peer, tutoring, circle time, didattica laboratoriale, lavori di gruppo (orizzontale o verticale).
- Quando un ragazzo manifesta crescente irrequietezza e non riesce a stare in situazione prevedere momenti di break e/o attività di decompressione.

[\(http://www.leitv.it/benessere/8-esercizi-daufficio-da-fare-davanti-alla-scrivania;](http://www.leitv.it/benessere/8-esercizi-daufficio-da-fare-davanti-alla-scrivania;)

[http://www.nostrofiglio.it/bambino/bambino-3-6-anni/tempo-libero-3-6anni/giochirilassanti-per-bambini-da-2-a-6-anni\)](http://www.nostrofiglio.it/bambino/bambino-3-6-anni/tempo-libero-3-6anni/giochirilassanti-per-bambini-da-2-a-6-anni))

Strategie relazionali

- Mantenere l'omeostasi di classe:
 - disciplina flessibile
 - ambiente strutturato
- Usare molto l'autoironia.
- Attuare *uno stile educativo autorevole* (né permissivo, né autoritario).
- Favorire una buona interazione (dialogo educativo, domande-risposte).
- Investire energie nel *rinforzare i comportamenti positivi*. Più l'alunno è in difficoltà, più occorre individuare cosa fa in modo corretto, evidenziarlo e darne visibilità. Se gli alunni vengono continuamente richiamati per quello che non va bene, si costruiranno un profilo comportamentale necessariamente negativo e quindi non potranno che peggiorare. L'evidenza della positività riguarda sia ciascun alunno per sé stesso, sia per gli altri alunni, affinché non identifichino né sé stessi né i compagni "difficili" con connotazioni negative.
- *Creare alleanza* con la classe e soprattutto con gli alunni in difficoltà.
- *Spiegare quali comportamenti sono desiderabili, anziché stilare lunghi elenchi di proibizioni o di divieti*. Niente più di un divieto sfida qualsiasi ragazzo ad infrangerlo. Compito degli adulti non è quello di creare occasioni di sfida, ma di potenziare il bene concretamente possibile.
- *Richiedere comportamenti realistici, allo stato della situazione* (rispetto a ciascun ragazzo e stante la situazione della classe).
- Avvalersi della *strategia del semaforo e quella del termometro*. L'uso di materiali strutturati che fanno riferimento al semaforo (soprattutto quello a 3 luci) è molto diffuso in altri Paesi per aiutare gli alunni a comprendere e a comunicare il proprio livello di rabbia o di paura o di ansia: luce verde – tutto bene; luce arancione – c'è qualcosa che non va; luce rossa – sto entrando in crisi). L'escalation dei sentimenti (rabbia, paura, ansia, ...) può essere efficacemente rappresentata attraverso l'immagine del termometro, per similitudine con l'aumento della febbre man mano che la malattia diventa più grave.
- Misurare la temperatura emotiva della classe all'inizio di ogni lezione e ogni qualvolta se ne senta l'esigenza.

(Allegato alla nota prot. 12563 del 5 luglio 2017 dell'USR-ER)



	<p>Identificare le situazioni e le condizioni che creano agio per l'alunno, in cui si sente bene e ha comportamenti positivi e trarre da queste le indicazioni su come agire per assicurarsi che questa positività venga estesa al massimo delle situazioni scolastiche possibile.</p> <p>ANALISI DELLE SITUAZIONI DI BENESSERE (E NON SOLTANTO DI QUELLE DI CRISI)</p>
	<p>I segnali di aumento della tensione vanno cercati con attenzione perché possono essere sottili e difficili da individuare.</p> <p>Per quanto possibile è bene avviare percorsi di autoconsapevolezza e di comunicazione (adatte all'età e alle condizioni dei ragazzi) affinché siano gli allievi stessi a segnalarci quando iniziano a sentirsi tesi e ansiosi o arrabbiati.</p> <p>Ed è sempre tramite l'osservazione, il colloquio con la famiglia e con i ragazzi stessi che possiamo capire in che modo scaricare queste tensioni o questa rabbia o come placare l'ansia prima che arrivino a livelli esplosivi, oppure come possiamo individuare e insegnare ad esprimere bisogni in modi opportuni e in tempi utili.</p> <p>Sono strategie "arancio", ad esempio:</p> <ul style="list-style-type: none"> - rimuovere o attenuare gli stimoli sensoriali avversativi - concedere una pausa - utilizzare il "calm down kit" - rispondere al bisogno - reindirizzare l'attenzione dell'alunno verso attività sostitutive gradite - utilizzare lo <i>humor</i> o lasciar perdere la sfida - fornire ascolto o ignorare a seconda della situazione
	<p>Se gli interventi della fase arancio non sono serviti, e la tensione dell'alunno aumenta velocemente, si possono attivare strategie più decise.</p> <p>Sono strategie da zona rossa, ad esempio:</p> <ul style="list-style-type: none"> - far cenno ai compagni di allontanarsi - far avvisare il team di supporto se necessario - avvicinarsi all'alunno facendo in modo che si collochi in una posizione sicura dell'ambiente (lontano dalle finestre, dalle scale, da oggetti contundenti o pericolosi) senza andare troppo vicino e senza toccarlo - parlare con un tono di voce calmo - applicare quanto previsto dal piano di gestione delle crisi comportamentali dell'alunno

Alle tre fasi precedenti è bene far seguire la fase Blu, che è quella post-crisi, in cui si attuano strategie di "risanamento" (*debriefing*) della situazione, di pacificazione, di scarico delle tensioni, di riaccoglimento dell'alunno nella comunità, di aiuto all'alunno a riprendersi dalla crisi.

Sono strategie della fase blu, ad esempio:

- parlare dell'accaduto
- rappresentare le emozioni dell'accaduto attraverso espressioni artistiche
- raccontare/inventare una storia
- lettura ad alta voce dell'insegnante di una storia che piaccia
- andare tutti a fare una corsa

Per l'alunno:

- non interrogarlo sul perché (questo verrà fatto in altro momento)
- dargli modo di rassettarsi o di lavarsi o pettinarsi se necessario
- dargli da bere
- farlo riposare
- rassicurarlo sull'affetto e sulla stima di tutti
- non minacciare ritorsioni o punizioni
- reintrodurlo nella classe dopo che alla stessa sia stato dato tempo e modo di scaricare le tensioni.

Le procedure di *debriefing* devono essere particolarmente curate (e definite nel Piano di gestione, quando si sia reso necessario un intervento di contenimento fisico, che è sempre psicologicamente impegnativo.

GESTIONE DEL COMPORTAMENTO: da dove si comincia?



La fase ottimale per lavorare sui Comportamenti Dirompenti non è quello della crisi comportamentale bensì quella delle situazioni a basso indice di stress, quando le nostre risorse e quelle dei ragazzi sono più disponibili.

Le tecniche di intervento (prevalentemente prese in prestito dalla psicologia cognitivo-comportamentale) possono essere varie, ma tutte devono avere come scopo quello della manipolazione delle variabili in gioco per cambiare il risultato comportamentale.

È importante capire le circostanze in cui si manifestano maggiormente i comportamenti disfunzionali, la loro funzione, il significato per quel determinato bambino.

Il comportamento problematico “è un messaggio e si verifica in quanto serve ad uno scopo per l'individuo che lo manifesta; questo è il motivo per cui i problemi di comportamento si verificano così frequentemente, e per il quale è spesso tanto difficile trattarli”. (Carr)

In forma schematica



Se la crisi comportamentale si ripete, potrebbe significare che in qualche modo il mondo circostante, nei fatti e inconsapevolmente, l'ha resa efficace. Occorre, pertanto, fare molta attenzione a non confermare il comportamento negativo dell'alunno permettendogli di ottenere quello che vuole.

Ad es. se un alunno ha bisogno di attenzione e quando strilla o morde tutti si raccolgono intorno a lui, per calmarlo, gli concedono di uscire a fare quello che desidera, ecc., l'alunno ripeterà il comportamento ogni volta che vorrà attenzioni o vorrà uscire, ecc.

L'OSSERVAZIONE

Tipologie di osservazione:

L'alunno va osservato nella sua interezza come persona e nel suo contesto di vita e di scuola.

-*Osservazione occasionale*: non nasce da un progetto preciso, non è il frutto di attività programmata, relativa a obiettivi generali, senza strumenti, utile per farci delle idee, ci consente di formulare delle prime ipotesi.

-*Osservazione tramite scale di comportamento*.

-*Osservazione sistematica*: una volta individuato esattamente il comportamento-target, lo vado a rilevare regolarmente per ottenere delle misurazioni oggettive.

Protocollo di Osservazione

Fase 1: Osservazione non strutturata per la creazione di un inventario di comportamenti da aumentare, facendo descrizioni, non interpretazioni (per una settimana).

Fase 2: Categorizzazione dei comportamenti da far aumentare

Es. L'alunno chiede all'insegnante spiegazioni dopo la consegna; alza la mano prima di parlare; svolge i compiti a casa; rimane seduto per un'ora intera; rispetta il turno nella fila.

Fase 3: Costruzione delle griglie per l'osservazione strutturata che analizzino i comportamenti che vogliamo aumentare al fine di identificare:

- Antecedenti e conseguenze per ogni comportamento emesso
- Frequenza e distribuzione di emissione dei comportamenti nella giornata

Fase 4: Riflessione sui dati raccolti al fine di ottenere indicazioni su:

- Probabili fattori scatenanti
- Probabili fattori di rinforzo

Fase 5: Sviluppo dell'intervento allo scopo di:

- Far aumentare i comportamenti positivi e prevenire il verificarsi di comportamenti da ridurre;
- Favorire le risposte dell'ambiente che rinforzano i comportamenti positivi e attenuare quelle che rinforzano l'emissione dei comportamenti problematici.

Fase 6: Verifica dei risultati ottenuti (dopo mesi di lavoro) mediante le griglie di osservazione.

È importante ricordare che non si può fare osservazione sistematica se non si identificano con precisione le categorie di comportamento che si desidera osservare.

I comportamenti, poi, devono essere descritti in modo *operazionale*: es. "Marco è iperattivo" si traduce in "Marco oggi in 40 minuti si è alzato 20 volte dal banco".

L'osservazione richiede un tempo minimo di due settimane.

È necessario scegliere i parametri di misura del comportamento:

- FREQUENZA**: è il numero di volte in cui il comportamento si verifica in un periodo di tempo
- DURATA**: è la misura del tempo in cui esso perdura
- INTENSITÀ**: è la forza di una risposta

Dal comportamento alla funzione

È necessario capire qual è la funzione (o quali sono le funzioni) cui una crisi comportamentale assolve per ripristinare comportamenti efficaci ma corretti.

A tal fine si effettua l'ABC dei comportamenti indicando *gli antecedenti* (cioè gli eventi che hanno innescato i comportamenti o comunque la situazione antecedente), *i comportamenti* stessi (descrivendo che cosa ha fatto il bambino) *e le conseguenze* (descrivendo cosa è successo dopo:

come hanno reagito gli insegnanti o i compagni e che reazioni manifesta il bambino dopo l'intervento eventuale dell'adulto).

A	B	C
Antecedente	Comportamento	Conseguenze
L'insegnante controlla il quaderno di un altro alunno	lascia cadere la penna e si alza	l'insegnante non lo nota e il bambino comincia a girovagare per la classe

Per un'analisi funzionale corretta dovranno essere riportate solamente descrizioni specifiche di comportamenti oggettivi e non interpretazioni soggettive: per esempio è opportuno scrivere "il bambino lancia le penne" piuttosto che "il bambino è dispettoso".

Antecedenti tipici

- Mancanza di attenzione, affetto, stima
- Noia o disinteresse verso i compiti
- Inadeguatezza verso i pari
- Deficit di abilità di apprendimento
- Incomprensione delle consegne
- Stima inadeguata della lunghezza del compito o della sua difficoltà
- Esperienze negative precedenti legate alla stessa attività

Esempio

- Durante lo svolgimento di un lavoro individuale di analisi grammaticale Marco viene ripreso a voce alta dalla maestra perché non sta seduto composto e si dondola sulla sedia.
- Un compagno lo prende in giro sottovoce per il richiamo ricevuto.
- Marco si alza dal suo posto, va verso il banco del compagno e rovescia a terra tutto il materiale di quest'ultimo.
- L'insegnante sgrida Marco e lo manda fuori dalla porta a "schiarirsi le idee" rispetto a quanto appena fatto.
- Marco si difende dicendo che non è colpa sua e che l'altro lo ha preso in giro.
- L'insegnante dice che non vuole sentire le solite scuse e lo invita ad andare fuori dall'aula.

ANTECEDENTI	COMPORAMENTO	CONSEGUENZE
Esercizio individuale di analisi grammaticale	Marco si dondola sulla Sedia	L'insegnante riprende Marco e gli dice di stare

		seduto composto
L'insegnante riprende Marco	Un compagno lo prende in giro di nascosto	Marco si alza e rovescia il materiale del compagno a terra
L'insegnante sgrida Marco e lo manda fuori dalla porta	Marco prova a difendersi	L'insegnante dice che non vuole sentire le solite scuse e lo manda fuori dalla porta

Opzioni alternative:

1. "Adesso vi chiederò di svolgere questo compito di analisi grammaticale che è particolarmente difficile. Se lo finirete prima dell'intervallo vi lascerò 5 minuti in più di ricreazione".
2. Alzare il tono di voce non risulta essere particolarmente efficace con un bambino oppositivo (è abituato a persone che gli urlano contro). Meglio ripetere la richiesta con tono pacato ma fermo, avvicinandosi a lui.
3. Mandare un bambino fuori dalla porta o minacciare di mettere una nota sul diario non risulta particolarmente efficace con un bambino per cui stare fuori dall'aula è diventata un'abitudine o che ha già "collezionato" tante note.

Il lavoro sugli antecedenti

- Giocare d'anticipo" evidenziando situazioni a maggior rischio di emissione di comportamento problema (voce alta, lezione frontale, troppi esercizi).
- Gli sforzi sono diretti verso il cambiamento prima che il problema si presenti.

Es. Marco presenta una prevalenza di comportamenti disturbanti durante italiano e storia, nella prima ora di lezione e alla fine.

Suggerimenti operativi:

- Collocare il bambino in modo che sia spesso controllato, interagendo anche solo con uno sguardo.
- Limitare i momenti destrutturati.
- Nei momenti più a rischio, avvicinarsi al bambino e ricorrere alla mediazione corporea (mano sulla spalla).
- Assicurarsi che le consegne siano comprese ("Cosa devi fare Marco?").
- Riprendere immediatamente il bambino se si alza dal banco, prima che cominci a vagare, e in modo sistematico, impegnandolo in qualcosa di costruttivo.

Interventi basati sulle Conseguenze

Le funzioni (Conseguenze) dei comportamenti negativi solitamente sono:



Gli interventi basati sulle conseguenze mirano a migliorare il comportamento attraverso l'applicazione di conseguenze positive o negative, hanno ottima applicabilità sia in famiglia che in situazioni di classe.

Individuare un sistema di rinforzi per premiare i comportamenti positivi.

RINFORZI POSITIVI	RINFORZI NEGATIVI
<p>Strutturare un piano di rinforzi, creando un inventario in base all'età e alle preferenze, cercando di evitare errori e farsi aiutare dai colleghi nel monitoraggio.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Rinforzi tangibili (giocattoli, giornalini, ecc) <input type="checkbox"/> Rinforzi edibili (cibi e bevande) <input type="checkbox"/> Rinforzi dinamici (attività) <input type="checkbox"/> Rinforzi sociali (attenzione, approvazione, lode, stima, ecc) <input type="checkbox"/> Rinforzi simbolici (gettoni/punti, ecc) <input type="checkbox"/> Rinforzi informativi (feed back) <input type="checkbox"/> Rinforzi sensoriali (stimolazioni tattili, visive, ecc) 	<p>Consiste nel fornire conseguenze negative che scoraggino l'alunno a ripetere il comportamento scorretto.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> ignorare pianificato <input type="checkbox"/> uso dei rimproveri <input type="checkbox"/> conseguenze logiche <input type="checkbox"/> costo della risposta

Regole per il rinforzo

1. Per essere efficace, un rinforzo deve essere somministrato durante o immediatamente dopo il comportamento bersaglio.
2. I rinforzi dovrebbero essere selezionati e personalizzati per ogni bambino. Quello che può essere un rinforzo per un bambino può non esserlo per un altro.

Esempi di rinforzi efficaci utilizzabili a scuola

- Avere tempo libero (per sé o per tutta la classe).
- Guardare un film con tutta la classe.
- Fare l'aiutante della maestra.
- Cancellare la lavagna o scrivere alla lavagna al posto del docente.
- Portare un messaggio ad altri insegnanti o comunque svolgere una mansione per conto del docente.
- Mostrare il proprio compito alla classe.
- Raccontare qualcosa a tutta la classe.
- Essere nominato capoclasse o fare il leader del gruppo.

Token Economy

Una delle modalità più conosciute per organizzare un sistema di premiazioni per i comportamenti positivi è la cosiddetta Token Economy, accompagnata spesso dal sistema dei “contratti educativi”. Il termine inglese Token indica genericamente “gettone” ed è usato nel contesto educativo per intendere un “riconoscimento” tangibile ma di valore simbolico che viene assegnato ogni volta che un alunno assume un comportamento positivo. Il token assume il ruolo di “rinforzo”, cioè di un elemento che collega il comportamento positivo ad una conseguenza piacevole per l'alunno e quindi ne favorisce il ripresentarsi. I Token non sono ovviamente soltanto dei “gettoni”: possono essere qualsiasi altro elemento che sottolinea un comportamento positivo o un successo (medaglie, coppe...)

Quando un premio simbolico, cioè un token, viene “accumulato” e può essere scambiato dal ragazzo con un premio materiale, secondo una “tabella di cambio ufficiale” (del singolo alunno o della classe), si attiva un percorso detto Token Economy.

L'efficacia dipende anche da come si comunica con l'alunno.

- Non hai il permesso di alzarti fino a che non hai terminato 2 problemi**
- Dopo che avrai terminato 2 problemi, potrai alzarti**

Soprattutto nel linguaggio mai confondere la persona con il comportamento che manifesta. L'alunno deve essere convinto di poter cambiare il proprio comportamento e di non "essere il comportamento". L'insegnante deve pertanto intervenire sulla condotta inadeguata dell'allievo, stando attento a non "colpire e sminuire" la persona ed evitando di innalzare barriere comunicative. Gordon ne ha individuate 12 mettendo in luce tutte quelle frasi e quei comportamenti che possono generare allontanamento e chiusura nell'altro quando c'è interazione tra persone.

1. Essere imperativi, ordinare e esigere ("devi, bisogna che tu")
2. Avvertire o minacciare ("Se non fai così ...", "Se continui così ...")
3. Fare la morale e predicare ("Non ci si comporta in questo modo ...", "Sei il solito irresponsabile")
4. Dare consigli e soluzioni non richiesti ("Secondo me la cosa migliore da fare è..." oppure "ascolta il mio consiglio, vedrai che è la cosa migliore anche per te" dovremmo considerare che con queste parole inviamo un messaggio di superiorità intellettuale ed emotiva che potrebbe bloccare la comunicazione.)
5. Redarguire e discutere (In una conversazione, quando diciamo: "Sì, però...", "no, non mi dire che..." tendiamo a provocare misure difensive e contro-argomentazioni da parte di chi ascolta.)
6. Criticare e giudicare ("Sei fatto così"..."Stai sbagliando tutto")
7. Fare apprezzamenti, manifestare compiacimento (gli apprezzamenti come atteggiamenti manipolatori.)
8. Ridicolizzare, etichettare ("Ecco sei il solito sbadato", "Ci risiamo". Queste modalità sono i classici messaggi che svalutano la persona e non solo il suo comportamento e che possono ferire profondamente)
9. Interpretare, diagnosticare ("Penso che in realtà tu non voglia dire questo..."). L'atteggiamento interpretativo consiste nell'attribuire un nostro significato alle parole dell'interlocutore e non è detto che ciò corrisponda a verità. Lasciarlo parlare o chiedere chiarimenti è sicuramente una strada migliore per una comunicazione efficace.
10. Rassicurare, consolare. Un messaggio come "Vedrai, tutto si risolverà..." può divenire una barriera alla comunicazione se legato all'incapacità di sostenere l'esperienza dell'altro più che ad un reale tentativo di vicinanza emotiva.
11. Inquisire, mettere in guardia e mettere in dubbio ("Marta ma come hai potuto comportarti così, ma ti sembra il modo di rispondere?")
12. Cambiare argomento, minimizzare e fare sarcasmo (sembra che qualcuno oggi si sia svegliato male ed è solo lunedì.)

Il "Calm down kit" e la strategia delle pause (relax corner)

Con l'espressione "Calm down kit" o "Calm down corner" o similari, nelle scuole statunitensi si indica una forma di organizzazione spaziale e temporale di supporto alla *de-escalation* delle situazioni di crisi. Nel caso dei kit si tratta di contenitori con materiali diversi scelti in quanto l'alunno (o gli alunni) li ritengono "rilassanti". Ad esempio di possono trovare le bolle di sapone oppure palle sensoriali da strizzare, un libro da leggere, qualcosa da colorare, la "carta" per chiedere di fare una corsa in cortile, qualche caramella ...

Nel caso degli angolini in cui decomprimersi, si tratta di organizzare piccoli spazi, variamente attrezzati, ovviamente con i kit per calmarsi, in cui l'alunno può chiedere di ripararsi per qualche momento.

Perché le punizioni non funzionano?

Mario Di Pietro e Lorenzo Rampazzo, nel testo "*Lo Stress dell'Insegnante. Strategie di gestione attiva*", Edizioni Erickson, 1997 riflettono sul fatto che «con certi alunni particolarmente difficili sussiste il pericolo di abituarsi a prestar loro attenzione solo per rimproverarli, senza notarli nei rari momenti in cui sono tranquilli o attenti. Ciò è sbagliato per almeno tre motivi.

Innanzitutto, così facendo si "inquina" la relazione con l'alunno, in quanto gran parte della comunicazione tra lui e l'insegnante verterà su rimproveri o commenti negativi.

In secondo luogo, si perde l'occasione di incrementare quel poco di positivo che c'è nel comportamento dell'alunno, omettendo di rinforzarlo adeguatamente con opportuni incoraggiamenti. Infine, non si tiene conto del fatto che per taluni alunni problematici il rimprovero può essere un rinforzo, in quanto è una conferma che sono riusciti ad infastidire l'insegnante, proprio come volevano! Quindi il rimprovero finisce per peggiorare la situazione, incrementando, col suo valore di rinforzo, i comportamenti indesiderabili»

Le punizioni non funzionano, quindi, perché non possono incidere sulle difficoltà da cui dipendono le crisi comportamentali, ossia l'incapacità di comportarsi in altro modo; è a queste che bisogna porre rimedio per cercare di migliorare realmente la situazione.

GESTIONE DELLA CRISI

Cosa fare durante la fase acuta della crisi

Non perdere il controllo di sé stessi	Far avvisare il D.S. o suoi collaboratori
Mantenere il controllo della classe	Non usare toni di voce concitati. Non manifestare paura, rabbia o aggressività
Non usare un linguaggio aggressivo o giudicante o sprezzante nei confronti	Evacuare la classe o il locale se necessario

dell'allievo, né con lui, né con altri allievi	
Assicurare all'alunno sempre la vigilanza diretta di uno o più adulti	Salvaguardare sempre la riservatezza e il rispetto per l'alunno in crisi, usando molta attenzione considerando che non sempre il ragazzo è consapevole della situazione
L'alunno in crisi va sempre gestito se possibile da più adulti formati e gli altri fungono da supporto e da testimoni.	Utilizzare un contenimento emotivo e/o ambientale o, in ultima analisi un contenimento fisico.

Il contenimento

Il contenimento ha come finalità "proteggere e prendersi cura" dell'alunno in crisi comportamentale affinché venga messo in condizioni di non farsi male e di non far male ad altri.

Il contenimento è formato da diverse componenti.



Il contenimento emotivo e relazionale

L'adulto che affronta un ragazzo in crisi e che quindi ricopre il ruolo di *crisis manager*, deve sempre essere calmo e parlare a voce contenuta.

Non è ammesso che si gridi, non si può perdere la pazienza, è da evitare ogni forma di aggressività e ogni forma di reattività. L'adulto consapevole e formato, agisce, non reagisce. Al ragazzo in crisi

parla soltanto il *crisis manager*. Mai coinvolgere altri alunni nella gestione diretta della crisi comportamentale nel momento in cui esplose.

Insegnare agli altri alunni ad allontanarsi e a mettersi in sicurezza, eventualmente chiamando altri docenti in aiuto, ma senza movimenti scomposti, senza urlare, senza isterismi.

Il contenimento di una crisi comportamentale riguarda esclusivamente gli adulti, possibilmente formati. Durante la crisi occorre mantenere il contatto verbale con il ragazzo assicurandolo che andrà tutto bene e che le cose si risolveranno parlandone. Risulta importante confermargli che non deve avere paura.

Le procedure di de-escalation

Le tecniche di *de-escalation* sono un insieme di interventi basati sulla comunicazione verbale e non verbale che hanno come obiettivo finale quello di diminuire l'intensità della tensione e della aggressività nella relazione interpersonale. Sarebbe opportuno padroneggiare il cosiddetto "Talk Down" ovvero usare strategie volte ad abbassare i toni espressivi del soggetto che esprime aggressività mediante:

- utilizzare toni pacati
- non sovrapporsi alle parole della persona
- accertarsi di essersi fatti capire e capire
- non utilizzare toni accusatori o paternalistici
- non rispondere con toni aggressivi
- portarlo mentalmente in un'altra dimensione e "annoiarlo"
- evitare espressioni come "no", "è colpa tua", "devi per forza fare questa cosa?"
- essere comprensivi nelle parole: "io capisco, mi dispiace", ma non nelle azioni: "non continuare a minacciare"
- non sorridere – potrebbe sentirsi preso in giro;
- spogliarsi di elementi che comunicano aggressività od offesa
- non assumere posizioni spavalde (es. puntare il dito)
- mantenere sempre il contatto visivo
- mantenere la distanza di sicurezza
- mantenere il contatto emotivo (risonanza-uguaglianza emotiva. Es. se lui si alza, anche io mi alzo)
- Far sì che l'alunno si senta ascoltato ed accolto nel suo "sentirsi male" e che quindi accetti la relazione di aiuto che l'adulto gli propone.

Il contenimento ambientale

Con il termine “contenimento ambientale” si intendono quelle modalità di intervento che possono servirsi dell’ambiente fisico come elemento di depotenziamento o di “delimitazione” della crisi. Non è detto che “contenimento ambientale” significhi automaticamente “allontanamento” dell’alunno dalla classe o dal luogo in cui sta accumulando tensione. Potrebbero anche essere gli altri a doversi allontanare. L’eventuale ambiente prescelto come luogo di compensazione e di scarico, dovrebbe essere un luogo accogliente, magari con l’angolo morbido, che fornisca la possibilità di ascoltare musica o svolgere attività che l’alunno ama.

Il contenimento fisico

Il contenimento fisico è davvero l’ultima delle strategie che possono essere messe in campo durante una crisi allorché siano presenze “condizioni estreme” ovvero pericolo attuale, necessità di salvare sé od altri, proporzionalità tra il fatto ed il pericolo. Il contenimento fisico consegue dunque al pericolo, imperioso e cogente, di danno grave alla persona, tanto da non lasciare altra scelta. Va usata al minimo possibile la forza, nella misura necessaria per impedire all’allievo di farsi del male o di farne ad altri.

Si suggerisce di valutare l’attivazione, dopo l’accaduto, di percorsi di accompagnamento psicologico e relazionale con l’allievo.

PROCEDURE DI GESTIONE DELLA FASE POST-CRISI (DEBRIEFING EDUCATIVO)

Il debriefing è la fase con cui si chiude un processo, fase che vede coinvolti tutti gli attori di quel processo, allo scopo di riflettere su ciò che è accaduto e di trarne insegnamento.

- Cosa è successo?
- C’erano stati dei segnali di allarme? Li ho colti o li ho ignorati?
- Le strategie che ho utilizzato sono state efficaci?
- Quali fenomeni hanno disturbato l’efficacia del mio intervento.

Dall’esperienza si apprende non in quanto la si subisce, ma per quanto la si rielabora trasformandola in consapevolezza e apprendimento.

RAPPORTI SCUOLA – FAMIGLIA: Come gestire i rapporti con le famiglie

Gli insegnanti avvisano la famiglia del ragazzo in crisi secondo le modalità convenute con la famiglia stessa e comunque entro la stessa	Le famiglie degli altri allievi vanno informate e aiutate a contenere l’ansia propria e dei propri figli, secondo le seguenti
--	---

giornata in cui si è verificata la crisi	modalità:.....
Gli insegnanti non possono “sfogarsi” con le famiglie (né con quella del ragazzo in crisi né con le altre)	Gli insegnanti devono sempre mostrarsi controllati davanti alle famiglie
-Dare messaggi reciprocamente rinforzanti/validanti, comunicando in modo efficace. “Grazie della collaborazione, signori Rossi. Se procederemo così, insieme, sono sicuro che vedremo ottimi risultati”	Curare la relazione: costruire il NOI, evitare il VOI
In ogni occasione, gli insegnanti devono curare la protezione della riservatezza dell’alunno in crisi, evitare di portarlo all’attenzione delle altre famiglie, farne il capro espiatorio della situazione	Costruire una continuità educativa mediante atteggiamenti cooperativi e cordiali.

“Il punto cruciale è quello dell’incontro di base fra genitori e insegnanti, forma concreta dell’incontro fra Scuola e Società: se questo incontro fallisce, la struttura non vive.” (G. Rodari)

LAVORO D’ÉQUIPE

Lavorare su un comportamento problema è un percorso lungo, faticoso, difficile e, non ultimo, esposto costantemente al rischio di fallimento. Se non c’è una condivisione fra l’equipe educativa possiamo essere ragionevolmente certi che il futuro intervento è già compromesso fin dalle sue fasi iniziali. Il non offrire una relativa omogeneità nelle risposte nelle pratiche di prevenzione renderà, così come afferma praticamente tutta la letteratura in materia, l’intervento impossibile.

ALCUNI ERRORI DA NON COMMITTERE

(Allegato alla nota prot. 12563 del 5 luglio 2017 dell’USR-ER)

Quando si affrontano problemi comportamentali rilevanti, occorre fare attenzione a non commettere alcuni errori che sono piuttosto comuni.

Ne riassumiamo alcuni nella tabella che segue.

Alcuni errori comuni quando si affrontano problemi rilevanti di comportamento	
Cosa non fare	Cosa fare
1) Limitarsi a definire il problema di comportamento come appare, senza capire qual è la sua funzione.	1) Cercare di capire qual è la funzione del problema di comportamento (o quali sono le funzioni); la domanda guida è:

	Cosa “guadagna” questo alunno da questo comportamento?
2) Chiedere continuamente “Perché fai così?” non è utile perché si tratta di reazioni non consapevoli e l’alunno non è in grado di spiegare le ragioni del suo comportamento.	2) Effettuare una analisi funzionale del comportamento
3) Quando un approccio non funziona, intensificarlo	3) Quando un approccio non funziona, cambiarlo
4) Fissare troppe regole di classe e poi non farle rispettare o farle rispettare in modo fluttuante	4) Fissare poche regole chiare e discusse con la classe, accertarsi che tutti (adulti e ragazzi) le abbiano comprese, poi applicarle in modo costante e con coerenza
5) Trattare tutti i problemi di comportamento come se dipendessero dalla volontà (NON VUOLE), anziché considerare che molto spesso l’alunno manca delle abilità necessarie per comportarsi diversamente (NON PUÒ)	5) Identificare i problemi che dipendono da incapacità/impossibilità dell’allievo (tutti i NON PUÒ) al fine di avviare percorsi di apprendimento o individuare modalità di sostituzione
6) Non occuparsi abbastanza di cosa succede nei “momenti di transizione” tra un insegnante e un altro, tra uno spazio e un altro, tra una attività e un’altra, in mensa, negli intervalli...	6) Curare le transizioni perché è nei momenti di passaggio, in cui c’è meno strutturazione e meno vigilanza, che più facilmente si creano situazioni di tensione
7) Ignorare tutto/non ignorare nulla. Una delle strategie per depotenziare un comportamento negativo è quello di ignorarlo, ma ciò è possibile soltanto se si tratta di cose di poco conto. Per contro, intervenire sempre su tutto crea una tensione insopportabile e blocca la vita della classe	7) Individuare quali sono i comportamenti da affrontare assolutamente (i più gravi, i più pericolosi, i più destabilizzanti, quelli che generano altri problemi a grappolo, ...) e agire su questi uno alla volta. Ignorare le piccole cose (non inserendole ovviamente nelle regole della classe)
8) Eccesso nelle punizioni. L’eccesso di punizioni (che non può comunque superare determinati limiti) determina una escalation dalla quale la scuola non può che uscire sconfitta (perché anche sospendere un alunno è una sconfitta)	8) Attivare percorsi di supporto ai comportamenti positivi, che consenta di individuare ogni più piccolo (anche casuale) comportamento positivo, sottolineandolo e premiandolo. Usare le punizioni soltanto con estrema cautela ed in estrema ratio.
9) Smettere di sperare nell’alunno e farlo sentire abbandonato al proprio comportamento	9) Vale quanto detto al punto precedente; il comportamento può sempre cambiare

10) Evitare di identificare la persona con il suo comportamento. Il comportamento può essere sbagliato ma la persona non lo è mai	10) Trovare vie positive per far sentire accolto e stimato l'alunno problematico, individuare i punti di forza, le capacità, i talenti, le potenzialità
11) Colpevolizzare la famiglia; demandare alla famiglia le eventuali punizioni	11) costruire una franca alleanza con la famiglia; in ciò anche AUSL e Servizi Sociali rivestono un ruolo fondamentale
12) Non prenderla sul personale; tra insegnante ed allievo il rapporto non è mai paritario né personale	12) Prendere le adeguate distanze dalle situazioni in modo da poter essere in grado di controllarsi e di agire secondo quanto programmato

ESEMPI DI DOCUMENTAZIONE POTENZIALMENTE UTILE AD APPROFONDIRE IL TEMA

<https://www.slideshare.net/imartini/disturbi-del-comportamento>

Mauro Mario Coppa, *Facilitare le relazioni in classe; formazione e counseling ai docenti per la gestione degli alunni con difficoltà relazionali e comportamentali*

http://www.istitutovolterra.it/progetti/integrazione/Il_disturbo_da_deficit_di_Attenzione_Iperattivita%C3%A0_e_scuola.pdf Claudio Vio, *La scuola di fronte alle emergenze delle problematiche di attenzione e iperattività*

<http://docenti.unimc.it/sergio.agostinelli/teaching/2014/14082/files/disturbi-del-comportamento>

Sergio Agostinelli, *I disturbi del comportamento*

http://ctscremona.it/userfiles/adhd_low.pdf

Daniela Moroni, *ADHD e disturbi comportamentali a scuola*

<http://www.orientamentoirreer.it/sites/default/files/materiali/1994%20OMS%20lifeskills%20edizione%201994.pdf>

<https://www.slideshare.net/ivamartini/8torrisi-bellio-25759394>

Slide Erika Torrisi - Fanny Bellio Training autoregolativo

<https://www.slideshare.net/imartini/emozioni-1-r>

Slide Luigi Anolli, Emozioni

<https://www.slideshare.net/ordinepsicologilombardia/psicologia-delle-emozioni-evento-opl-insideout>

Slide Inside Out, uno strumento per educare alle emozioni

<https://www.slideshare.net/ideatre60/percorsi-di-educazione-alle-emozioni-nel-contesto-scolastico-dianna-maria-corso>

Slide Anna Maria Corso, Percorsi di educazione alle emozioni in contesto scolastico

<http://www.convegni.erickson.it/qualitaintegrazione2013/atti/75.pdf>

Relazione sul progetto “Didattica delle emozioni” realizzato in provincia di Viterbo e presentato al convegno Erickson 2013

<https://www.slideshare.net/imartini/attivit-e-giochi-su-empatia-emozioni>

Liliana Jamarillo, Attività e giochi su empatia, emozioni e conflitto, libro digitale gratuito

<http://scuole.comune.fe.it/2130/attach/cosmetura/docs/progetto%20emozioni.pdf>

Relazione sul progetto “Le emozioni”, I.C. di Ferrara Pontelagoscuro, scuola dell’infanzia

<https://www.apc.it/wp-content/uploads/2013/06/05-aringo-gambino.pdf>

Articolo Katia Aringolo, Chiara Gambino, Su banchi di scuola con l’adolescente; l’intervento sulla regolazione emotiva della rabbia

http://www.edu.lascuola.it/img_de_toni/2015_2016/pdf/sd_empatia_adolescenza.pdf

Gino Lelli – Francesco Ioppolo, *L’empatia nell’adolescenza; emozioni e relazioni sociali*

http://tesi.cab.unipd.it/44377/1/Eleonora_Zorzi_Educare_alle_emozioni._un_approccio_didattico_al_problema.pdf

Eleonora Zorzi, *Educare alle emozioni? Un approccio didattico al problema*, Tesi di laurea

http://riviste.erickson.it/med/wp-content/uploads/3_Milani_I_2014_Final.pdf

AA.VV. Adolescenti in Facebook: tra narcisismo ed empatia,

<http://www.spazioasperger.it/index.php?q=altri-articoli-scientifici&f=199-educazione-cognitivoaffettiva-e-le-condizioni-dello-spettro-autistico-ad-alto-funzionamento>

Davide Moscone – David Vagni, *L’educazione cognitivo-affettiva e la condizione dello spettro autistico ad altro funzionamento*

<http://www.rifp.it/ojs/index.php/rifp/article/viewFile/rifp.2013.0034/242>

Antonella Marchetti – Giulia Cavalli, *Le difficoltà emotive nello sviluppo: il caso dell’alesitimia e dell’autolesionismo*

<http://www.plantlovegrow.com/anger-management.html>

http://www.dors.it/prosa/all_pr/aa_1932.pdf

“So dire di sì, so dire di no” Attività rivolte agli alunni per lo sviluppo delle life skills, ASL di Sondrio

http://www.istruzioneepadova.it/intedu/documenti/EdFis_GiochiCooperativi.pdf

Valter Sarro, Giochi cooperativi contro la violenza a scuola.

<https://www.cescot-rimini.com/storage-file/import/1273753936.pdf>

Francesca Magnani (a cura di-), *Comunicare bene è un bene. Manuale di sopravvivenza nella giungla delle relazioni*, SAIPS (scaricabile)

http://www.aiatel.com/giochi_teatro.htm

C. Contessa (a cura di), 22 giochi per l’animazione teatrale

http://www.comune.bologna.it/media/files/31_fasc_strategie_formative_1_1.pdf

Quaderno del CD/LEI, *Le strategie educative per l’educazione interculturale nella scuola* (molte attività per diversi livelli di età e adattabili a vari contesti, non soltanto interculturali)

<https://www.slideshare.net/ScuolaCittaPestalozzi/mediazione-tra-pari>

Scuola Città Pestalozzi, *La mediazione tra pari. Risoluzione dei conflitti tra alunni*

http://www.avvocatodarcangelo.com/wp/wp-content/uploads/2015/05/Bullismo-Mediazione-a-Scuola-avvocatodarcangelo.com_.pdf

Patrizia D'Arcangelo, *La mediazione a scuola: una possibile risposta al bullismo?*

<http://www.scuolavalore.indire.it/guide/apprendimento-cooperativo-e-investigazioni-scientifiche-alcuni-esempisulle-trasformazioni/INDIRE> – apprendimento cooperativo e investigazioni scientifiche: alcuni esempi sulle trasformazioni

<http://www.ctsvenezia.it/wordpress/2010/09/06/cooperative-learning-apprendimento-cooperativo-e-nuovetecnologie-informatiche-blog/> Fabrizio Privari – Paolo Scorzoni, *Cooperative Learning e nuove tecnologie informatiche: il Blog*

Silvia Masci, *A scuola di emozioni. Insegnanti e genitori ascoltano gli adolescenti*, Armando editore

AA.VV., *Competenza emotiva tra psicologia ed educazione*, Franco Angeli

Maurizio Castagna, *Role playing, autocasi ed esercitazioni psicosociali. Come insegnare comportamenti interpersonali*, Franco Angeli ed.

Renata Borgato, *La prima mela. Giochi didattici per la comunicazione interpersonale*, Franco Angeli

ALLEGATO 1. SCHEDA ANALISI FUNZIONALE DEL COMPORTAMENTO

Giorno	Data	Ora	Stato*	
Eventi antecedenti	Comportamento problema	Conseguenze ambientali	Intervento insegnante	Reazione emotiva insegnante
<p><i>Descrivere la situazione immediatamente precedente il comportamento problematico dell'allievo:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Tipo e descrizione di attività (individuale, lezione frontale, attività di piccolo gruppo, con la classe, ricreazione, ecc...)</i> - <i>Chi era presente (insegnanti, compagni, ecc...)</i> - <i>Stimoli ambientali presenti (rumori, odori, ecc...)</i> - <i>Atteggiamento dell'insegnante</i> 	<p><i>Descrivere dettagliatamente il comportamento dell'allievo, indicando con precisione le azioni emesse e senza interpretazioni e la durata</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ RICEVE ATTENZIONI DAI COMPAGNI ○ VIENE IGNORATO ○ RICEVE QUALCOSA ○ VIENE ALLONTANATO ○ VIENE PUNITO ○ TERMINANO LE RICHIESTE ○ ALTRO... 	<p><i>Descrivere dettagliatamente il comportamento dell'operatore/insegnante di fronte alla condotta dell'allievo</i></p>	<p><i>Descrivere dettagliatamente le reazioni emotive dell'operatore/insegnante di fronte alla condotta dell'allievo</i></p>



MINISTERO DELL'ISTRUZIONE
UFFICIO SCOLASTICO REGIONALE PER IL LAZIO
Istituto Comprensivo "Via Paribeni 10"
Via R. Paribeni, 10 00013 Mentana (ROMA) ☎ 06/9090078 e 06/9092689
✉ rmic8cb00b@pec.istruzione.it - ✉ rmic8cb00b@istruzione.it
Sito istituzionale: www.icparibenimentana.edu.it
Codice Meccanografico RMIC8CB00B - Codice Fiscale 97567390584

=====

Modello A – Descrizione crisi comportamentale

Il linguaggio che descrive cosa fa il ragazzo durante una crisi, deve essere specifico, analitico e non deve contenere espressioni “giudicanti” (aggressivo, non cooperante, violento, maleducato, ...).

Se l'alunno urla, calcia, morde, sputa, sono questi i termini che vanno usati.

Chi legge deve comprendere esattamente cosa fa l'alunno come se assistesse direttamente alla scena.

La costruzione di una documentazione quanto più possibile precisa e puntuale della crisi serve per poter effettuare una accurata analisi della situazione, al fine di comprendere cosa la determina e fornisce l'informazione da trasmettere alla famiglia e al Dirigente Scolastico (ed eventualmente ai curanti, ai servizi sociali, ecc.). Inoltre questa documentazione diventa fondamentale in caso di conseguenze gravi, con coinvolgimento delle assicurazioni, del Pronto Soccorso, dell'autorità giudiziaria.

ISTITUZIONE SCOLASTICA: IC “VIA PARIBENI”		
PLESSO SCOLASTICO:		
MODELLO A - VERBALE DI DESCRIZIONE DI UNA CRISI COMPORTAMENTALE		
alunno:	data:	osservatore/osservatori:

ORA DI INIZIO DELLA CRISI	
ORA DI FINE DELLA CRISI	
È STATA CHIAMATA LA FAMIGLIA?	SI NO
È STATO CHIAMATO IL 118?	SI NO

--

L'alunno è certificato Legge 104/92?	SÌ NO	Codici ICD10 del CIS
L'alunno assume farmaci particolari?	SÌ NO	Se sì, dire quali
Se prende farmaci, sono stati segnalati possibili effetti collaterali	SÌ NO	Se sì, dire quali
L'alunno soffre di particolari problemi di salute (non rientranti nella categoria precedente)?	SÌ NO	Se sì, dire quali
Se ci sono problemi di salute, la scuola è stata avvisata di particolari fragilità derivanti dalla patologia?	SÌ NO	Se sì, dire quali
L'alunno ha segnalazioni psicologiche o psichiatriche con richiesta dei curanti di predisposizione di un PDP?	SÌ NO	Se sì, riportare problema segnalato
Se c'è una segnalazione, cosa indicano i curanti per quanto riguarda il comportamento dell'alunno?		
L'alunno e/o la sua famiglia sono in carico ai servizi sociali?	SÌ NO	Se sì, riportare problema segnalato
I servizi sociali hanno segnalato alla scuola problemi particolari riguardanti il comportamento dell'alunno?	SÌ NO	Se sì, dire quali
Vi sono accordi pregressi tra scuola e: - Famiglia - Servizi sociali - Curanti	SÌ NO	Se sì, dire quali

Descrizione del contesto in cui è avvenuta la crisi			
Locali Scolastici	Aula della propria classe	Corridoio	Bagno
	Palestra	Scale	Giardino/Cortile
	Mensa	Biblioteca	Aule di altre classi
	Ingresso	Laboratorio di.....	

Attività scolastica in corso	Lezione frontale Spostamento tra ambienti	Intervallo Compito in classe	Educazione Fisica Esercitazione
	Lavori di gruppo	Lavoro individuale	Pranzo
Mezzo di trasporto	Pullmino scolastico	Pullman per uscita didattica
Contesto extrascolastico ma durante una attività scolastica	Visita didattica (dove e a fare che cosa)	Per strada durante uno spostamento con la classe	Teatro
Altri contesti (descrivere)			

Comportamento	Livello di intensità del comportamento:				Durata in minuti
	Basso	Medio	Alto	Altissimo	
Urla					
Calcio					
Morde sé stesso					
Morde gli altri					
Salta					
Strattona i compagni					
Tira pugni contro persone					
Tira pugni contro oggetti					
Si strappa i capelli					
Strappa i capelli ad altri					
Sbatte la testa contro il muro o il pavimento o ad oggetti					
Si strappa i vestiti					
Strappa i vestiti ad altri					
Si graffia					
Graffia gli altri					
Utilizza un linguaggio volgare, lancia insulti					
Minaccia gli altri					
Distrugge oggetti					
Lancia oggetti senza mirare a qualcuno					
Lancia oggetti contro gli altri					

.....					
Analisi delle condizioni fisiche dell'alunno durante e dopo la crisi					
Descrizione	Intensità				
	bassissima	bassa	media	alta	altissima
Diventa rosso					
Diventa pallido					
Respira velocemente					
Diminuisce il livello di coscienza (fino allo svenimento)					
Sanguina da ferite autoinferte o casuali					
Riporta lividi e contusioni					
.....					

Analisi dei danni fisici e dei danni ad oggetti causati dalla crisi		
Descrizione dei danni	quantificazione	osservazioni
Al termine della crisi, l'alunno presenta lividi o ferite? Se sì, dire quali		
Sono state necessarie medicazioni effettuate a scuola?		
Sono state necessarie medicazioni effettuate da personale del 118 o del pronto soccorso?		
L'alunno ha danni agli abiti?		
Vi sono danni ad oggetti personali dell'alunno (occhiali, tablet,)		
Ferite o contusioni riportate da docenti (specificare quali e subite da chi)		
Ferite o contusioni riportate da allievi (specificare quali e subite da chi)		
Ferite o contusioni riportate da altre persone presenti in contesti extrascolastici		
Le ferite hanno richiesto intervento sanitario? (pronto soccorso, 118, medico di famiglia,)		

Ci sono referti medici?		
Rottura di vetri		
Rottura di sedie		
Rottura di tavoli		
Rottura di armadi		
Rottura di porte		
Danni a dotazioni informatiche		
Danneggiamento di libri della scuola		
Danneggiamento di libri di altri alunni		
Danni a capi di vestiario dell'alunno		
Danni a capi di vestiario del personale scolastico		
Danni a capi di vestiario di altri alunni		
Danni a oggetti di terze persone estranee alla scuola		

Descrizione di come è iniziata e di come si è conclusa la crisi	
Ci sono stati segnali di agitazione o di conflitto prima che esplodesse la crisi? Se sì, descriverli	
Nelle ore precedenti la crisi, ci sono stati segnali di aumento della tensione, dello stress, rifiuto del lavoro, contrasti con qualcuno? Se sì, descrivere	
Se c'è stato aumento di tensione o di rabbia o manifestazioni di insofferenza, o aumento di stress, sono state attuate procedure di decompressione? Se sì, dire quali e con quale esito	
La famiglia ha segnalato aumento di tensione o crisi di rabbia, o panico o altro? Se sì, riportare cosa ha comunicato la famiglia	
Cosa stava facendo esattamente l'alunno nel momento in cui è scattata la crisi?	
Cosa stavano facendo i compagni?	
Come si sono comportati i compagni durante la crisi? Fare una descrizione specifica	
Quali e quanti adulti sono intervenuti durante la crisi?	
Cosa ha fatto ciascuno di loro?	
Chi ha parlato con il ragazzo?	
Cosa gli è stato detto?	
Quali indicazioni sono state date ai compagni e da parte di chi?	
Qualcuno ha cercato di fermare fisicamente	

l'alunno?	
Se sì cosa ha fatto esattamente?	
Qual è stato l'esito di questo intervento?	
Se nessuno ha cercato di fermare fisicamente l'allievo, dire perché	
L'alunno è stato spostato in altro luogo fisico durante o dopo la crisi?	
DATA DI COMPILAZIONE	
FIRMA/FIRME	