

Premessa

Questo volume è un manuale operativo per insegnanti ed educatori che ha per oggetto l'incremento e il decremento dei comportamenti di soggetti gravemente handicappati e autistici. La prima parte intende fornire al lettore delle conoscenze di base sull'approccio comportamentale ed è per questo meno complessa della seconda, che si occupa del decremento dei comportamenti problema. Il fatto di aver trattato prima l'incremento e poi il decremento non è casuale, poiché gli educatori tendono spesso a «ridurre» più che a «costruire» comportamenti. Se invece si provvedesse principalmente a incrementare comportamenti «prosociali», adatti dal punto di vista evolutivo, il numero dei comportamenti da ridurre sarebbe poi di gran lunga inferiore. Il lettore, quindi, prima di rivolgere la sua attenzione alla seconda parte, dovrebbe essere in grado di padroneggiare gli argomenti esposti nella prima.

Questo volume è diretto a insegnanti, insegnanti di sostegno, assistenti sociali o sanitari, personale di enti e istituti, genitori e a tutti coloro che ricoprono incarichi di responsabilità nella progettazione e nella valutazione di programmi educativi per soggetti handicappati. Non si rivolge a quelle persone che hanno già una buona conoscenza di base dei principi comportamentali, anche se potrebbe rivelarsi utile come materiale didattico se dovessero svolgere corsi o lezioni su questi argomenti. Non era mia intenzione fare una trattazione dotta dell'argomento, visto che ve ne sono già di molto valide in circolazione, né, d'altra parte, ho cercato di semplificare troppo l'approccio comportamentale, presentandolo come una serie di formule bell'e pronte:

anche questo è stato già fatto. Il mio è stato, piuttosto, un tentativo di colmare il divario tra la natura esoterica delle verità scientifiche e quella pragmatica delle applicazioni pratiche.

Ho deciso perciò di impostare il lavoro secondo gli orientamenti che seguono: (1) includere soltanto nozioni essenziali; (2) porre l'accento su un approccio di *problem solving* (volto alla soluzione dei problemi) più che su una impostazione di tipo «ricettario»; (3) collegare tra loro tutte le nozioni, laddove possibile, in modo da far risaltare i concetti chiave ed evitare la formazione di compartimenti stagni, così comune in testi del genere; (4) fornire indicazioni e suggerimenti su base scientifica che pure, raramente, trovano posto in manuali di training; (5) sottolineare come il comportamento degli studenti handicappati segua sempre delle leggi e sia quindi in gran parte spiegabile. Mia intenzione era quella di mettere in rilievo il fatto che i comportamenti si basano su fattori che riguardano tutti gli esseri umani e il lettore si accorgerà così di essere lui stesso influenzato dagli stessi principi che guidano il comportamento dei suoi studenti.

Ho cercato di presentare il materiale secondo una sequenza logica; infatti, il livello di complessità aumenta gradualmente. Si comincia dai metodi per determinare i comportamenti da incrementare, e per incrementarli; poi viene spiegato come predisporre ambienti idonei per l'apprendimento, come utilizzare le varie tecniche per facilitare l'acquisizione di un comportamento, come valutare i risultati e infine come mantenerli nel tempo.

Nel limite del possibile, il linguaggio utilizzato non è tecnico, in modo da facilitare al massimo la lettura. Ho cercato di seguire una via di mezzo tra la necessità di mantenere il linguaggio tecnico che è indispensabile imparare e la necessità di rendere allo stesso tempo il materiale presentato il più possibile interessante e stimolante per il lettore. Mi sono preso la libertà di dare una definizione di alcuni termini perché mi sono accorto, nel corso di vari seminari e conferenze, che chi non conosce i principi comportamentali fa fatica ad assimilare i termini se questi non sono definiti in modo semplice.

Un paio di spiegazioni si rendono comunque necessarie. Nel testo viene sempre usato il termine «studente» (o «allievo»), anche se i vari esempi rispecchiano situazioni che possono verificarsi non solo in classe ma anche a casa o in istituti residenziali. Si è trattato di una scelta deliberata, poiché la parola studente fa pensare ad attività educative, a differenza di termini quali «utente» o «residente». A mio giudizio, chiunque si dedichi al lavoro con gli handicappati deve innanzitutto essere un insegnante: ed ecco spiegato dunque l'uso frequente del termine «insegnante», anche se in pratica può trattarsi di un assistente, un terapeuta, un infermiere o un medico. In secondo

luogo, ho deciso di concentrarmi sugli handicappati gravi, dal momento che di loro si occupano ben pochi testi. Una programmazione adeguata per questi soggetti richiede competenze maggiori e più specifiche, nonché la necessità di ricorrere più spesso all'utilizzo di precise tecniche comportamentali quali lo shaping (modellaggio), il fading (attenuazione degli aiuti) e il chaining (concatenamento) retrogrado. Inoltre, anche se l'attenzione è rivolta in particolare agli handicappati, gran parte del materiale può essere ugualmente utilizzato con soggetti autistici caratterizzati dagli stessi deficit.

Molti sono coloro che mi hanno aiutato a scrivere questo libro. Innanzitutto mia moglie Carolyn, la quale ha letto con spirito critico ogni capitolo, mi ha fornito un feedback eccellente e dettagliato e ha scritto con me il capitolo 1 e la sezione sull'analisi del compito nel capitolo 9. Il suo contributo, frutto della sua vasta esperienza sia come docente in corsi di formazione per personale di enti e istituti, per genitori e studenti universitari, sia come direttrice di programmi per soggetti caratteriali di una scuola speciale, è stato davvero utile e prezioso. Marty Mc Morrow e Reed Bechtel hanno anch'essi letto e commentato con spirito critico le bozze e mi hanno aiutato a compilare la bibliografia. Ellen Morgan si è occupata dell'accurata trascrizione di materiale e appunti dalla grafia apparentemente indecifrabile di Ron Bittle, sovrintendente del Centro di Igiene Mentale e Sviluppo nella città di Anna (Illinois), il quale mi ha fornito sostegno e consigli che col passare degli anni ho imparato ad apprezzare enormemente. Infine vorrei ringraziare tutti coloro che hanno voluto mettermi a parte delle loro esperienze e riflessioni in occasione delle mie visite ai loro centri e ai loro programmi.

Richard M. Foxx
Anna, Illinois

Obiettivi comportamentali

Il metodo comportamentale si basa sull'osservazione diretta del comportamento dello studente. Attraverso osservazioni rigorose si può arrivare a una descrizione esaustiva dei vari comportamenti, in cui si specifica qual è l'azione che interessa, quando, dove e quante volte essa viene compiuta. Il metodo comportamentale raccomanda inoltre di scomporre il comportamento in tante piccole unità osservabili, così che chiunque possa «misurarlo» in termini oggettivi, evitando quindi di trovarsi in disaccordo con altri su quali comportamenti si manifestino e quali no. L'approccio comportamentale fornisce in questo modo un metodo scientificamente fondato per insegnare nuovi comportamenti allo studente handicappato.

Per un uso efficace del modello comportamentale è necessario sviluppare la capacità di pensare, scrivere e parlare in modo chiaro, preciso e compiuto. Per acquisire facilmente un'abilità di questo tipo basterà imparare a formulare per iscritto ciò che va sotto il nome di *obiettivi comportamentali*. In questo capitolo si cerca di chiarire quali siano le tre componenti che caratterizzano un obiettivo comportamentale e si insegna a riconoscere e formulare per iscritto obiettivi completi, fondati e realistici.

Le componenti di un obiettivo comportamentale

Perché un obiettivo comportamentale sia efficace, deve avere tre componenti. Innanzitutto va definito in termini osservabili e misurabili il comportamento

che lo studente deve emettere. In secondo luogo, va fornita una descrizione dei criteri adottati per la misurazione dell'obiettivo (ad esempio, la durata o la qualità dell'emissione di tale comportamento); in altre parole, è necessario precisare il criterio che indica il livello di esecuzione del comportamento. Infine, vanno specificate le circostanze esatte in cui esso si manifesta.

Formulare per iscritto un «buon» obiettivo comportamentale non è poi così semplice come sembra: ci vuole infatti molta pratica e molta esperienza. Consideriamo ora separatamente le tre componenti.

Specificare di quale comportamento si tratta

Cominciamo con il precisare che cosa sia un «verbo comportamentale», cioè la descrizione del comportamento misurabile che l'allievo dovrà eseguire. Un verbo comportamentale definisce sempre un'azione osservabile.

Eccene alcuni esempi:

ammucchiare	indicare	piangere
arrampicarsi	ingoiare	saltare
camminare	legare	sedere
correre	mangiare	sollevare
danzare	masticare	spazzolarsi
dire	nutrirsi	spingere
disegnare	parlare	tenere in mano
guardare	pettinarsi	tirare

Ecco invece alcuni esempi di verbi non comportamentali che, tuttavia, vengono spesso usati — erroneamente — nella formulazione scritta di obiettivi educativi:

apprezzare	gradire
avere la capacità di	piacere
avere idea di	preoccuparsi
comprendere	rispettare
essere consapevole di	sapere

I verbi comportamentali non danno adito a interpretazioni diverse, a differenza di quelli non comportamentali, i quali richiedono anche un giudizio di valore. Un verbo comportamentale definisce sempre in modo chiaro che cosa fa l'allievo. Si noti come questo sia in contrasto con il metodo tradizionalmente adottato dagli educatori per definire gli obiettivi didattici, cioè la descrizione di ciò che deve fare l'insegnante, come, ad esempio, «insegnare a Giovanni abilità

grosso-motorie» oppure «insegnare ad Arturo l'abilità di vestirsi». Un verbo comportamentale fornisce inoltre una descrizione del comportamento tale da consentire a due o più persone l'osservazione e la misurazione del comportamento stesso.

Non sottolineeremo mai abbastanza l'importanza di definire il comportamento in termini «attivi» e misurabili. Si corre, altrimenti, il rischio di non capire perfettamente cosa dovrà fare lo studente. Se un insegnante si limita a dire: «Carlo mostrerà di avere buone abilità di ascolto» probabilmente l'insegnante non saprà esattamente cosa far fare a Carlo.

Specificare il criterio di esecuzione

L'obiettivo comportamentale non dovrà soltanto fornire una precisa descrizione del comportamento dello studente in termini misurabili, ma anche specificare il criterio (o i criteri) in base al quale considerare accettabile l'emissione del comportamento in questione. Si dovrà decidere dunque come misurare il comportamento dello studente così da essere certi che l'obiettivo sia stato raggiunto.

Si arriva così a definire la seconda componente: il *criterio di esecuzione* del comportamento, ossia una descrizione del livello quantitativo e qualitativo del comportamento da eseguire. Diamo quindi di seguito una lista di verbi comportamentali con vari esempi di criteri di esecuzione.

Azione	Criteri di esecuzione
<i>Pettinarsi i capelli</i>	<ul style="list-style-type: none"> - senza aiuto - in 5 minuti - fino a strecciarli del tutto
<i>Battere le mani</i>	<ul style="list-style-type: none"> - con le dita distese - tre volte
<i>Andare alla toilette</i>	<ul style="list-style-type: none"> - senza aiuto - entro 10 minuti da quando il vassoio del pasto è stato portato via
<i>Mangiare durante il pasto</i>	<ul style="list-style-type: none"> - usando il cucchiaino
<i>Far segno con la mano per attirare l'attenzione dell'insegnante</i>	<ul style="list-style-type: none"> - solo dopo aver completato il compito - prima di lasciare la tavola
<i>Stabilire un contatto visivo</i>	<ul style="list-style-type: none"> - in almeno 9 dei 10 tentativi richiesti

Da questi esempi appare chiaro come esistano, in linea di massima, quattro modi di fissare un criterio di esecuzione. Nel primo caso, viene specificato il limite di tempo entro cui completare il comportamento; nel secondo, quante volte ripetere tale comportamento; nel terzo, si fornisce un livello di emissione di tipo qualitativo ma comunque misurabile come, ad esempio, «stabilire un contatto visivo nel 90% dei tentativi».

Specificare le condizioni

La terza componente di un obiettivo comportamentale ben formulato è costituita da una specificazione delle esatte condizioni o circostanze in cui va eseguito il comportamento. Formulare per iscritto un obiettivo comportamentale senza specificare le condizioni in cui dovrà essere emesso può dare adito a confusioni. Consideriamo, ad esempio, il seguente obiettivo: «Maria mangerà con il cucchiaio per tutto il pasto». Siamo ricorsi a un verbo comportamentale, mangiare. Abbiamo fornito il criterio di esecuzione dell'obiettivo, vale a dire «Maria mangerà con il cucchiaio per tutto il pasto». Eppure rimane tutta una serie di dubbi che rende difficile valutare l'effettivo conseguimento, o meno, dell'obiettivo. Non sappiamo, ad esempio, se Maria riceverà un aiuto fisico dall'istruttore o se userà il cucchiaio senza che le sia stato ordinato di farlo. Per questo si rende necessario specificare le condizioni in cui Maria dovrà mangiare con il cucchiaio: «Una volta che le è stato dato il cucchiaio e le è stato detto di usarlo, Maria mangerà con il cucchiaio per tutto il pasto».

Le condizioni che definiscono un obiettivo comportamentale sono costituite da quegli elementi che risultano di solito associati all'esecuzione del comportamento: come, quando, dove, con cosa o con chi. Va precisato cioè il contesto che fa da sfondo al comportamento, che può comprendere, ad esempio, le istruzioni impartite, l'attrezzatura necessaria, il tempo e il luogo adatti perché tale comportamento si manifesti. Vediamo alcuni esempi di condizioni nella pagina seguente.

Alcune condizioni non sono altro che criteri di esecuzione. Se, ad esempio, lo studente deve finire di mangiare «in 30 minuti», ci si può chiedere se tale specificazione costituisca una condizione in cui deve manifestarsi il comportamento oppure se si tratti invece del criterio di esecuzione del comportamento stesso; ebbene, in questo caso si tratterà di entrambe le cose! A volte in effetti le condizioni soddisfano al tempo stesso anche il criterio (o i criteri) di esecuzione. In altri casi, invece, criteri e condizioni possono essere del tutto diversi tra loro, come ad es., «Ricevuto un puzzle composto da 5 pezzi (condizione), Caterina completerà (verbo comportamentale) il puzzle in 1 minuto (criterio)». Dal momento che potenzialmente esiste un numero infinito di obiettivi comportamentali, è impossibile

Azione	Criterio di esecuzione	Condizioni
<i>Pettinarsi i capelli</i>	<ul style="list-style-type: none"> - senza aiuto - in 5 minuti - fino a strecciarli completamente 	<ul style="list-style-type: none"> - prima di andare a pranzo - quando riceve l'istruzione di farlo - dopo la doccia
<i>Battere le mani</i>	<ul style="list-style-type: none"> - con le dita distese, per tre volte - quando gli viene detto di farlo 	<ul style="list-style-type: none"> - mentre l'insegnante suona il piano - quando riceve l'istruzione dall'insegnante di sostegno - senza un aiuto fisico
<i>Andare alla toilette</i>	<ul style="list-style-type: none"> - senza aiuto - entro 10 minuti da quando il vassoio del pasto è stato portato via - quando viene impartito l'ordine di farlo 	<ul style="list-style-type: none"> - prima di salire sul bus - quando viene impartito l'ordine di farlo - usando il girello (deambulatore)
<i>Mangiare durante il pasto</i>	<ul style="list-style-type: none"> - usando il cucchiaino senza versarsi il cibo addosso o sul tavolo - senza finire in 10 minuti dal momento in cui è stato servito il pasto 	<ul style="list-style-type: none"> - senza versare il cibo - l'insegnante guida la mano dello studente nel corso del pranzo
<i>Fare un gesto con la mano per attirare l'attenzione dell'insegnante</i>	<ul style="list-style-type: none"> - solo dopo aver completato il compito - prima di lasciare la tavola - durante le attività del tempo libero 	<ul style="list-style-type: none"> - durante l'assegnazione del compito - nel refettorio - quando l'insegnante non è occupato con un altro studente

suggerire una formula universale che permetta di distinguere in modo inequivocabile i criteri dalle condizioni. Sarà quindi chi formula per iscritto l'obiettivo comportamentale a dover decidere di volta in volta quali aspetti particolari della situazione costituiranno i criteri e quali le condizioni di emissione del comportamento.

Non è necessario appesantire un obiettivo comportamentale di ogni piccolo dettaglio che ci passa per la testa. In tal caso, rischiamo soltanto di smarrirci in un ammasso di informazioni inutili. Vediamo il seguente esempio di obiettivo, gravato

da informazioni superflue che possono disorientare il lettore: «Ricevuto un puzzle formato da 5 pezzi, raffigurante un cavallo, posto sul tavolo di fronte a lei, Carolina, seduta, completerà il puzzle in 1 minuto usando tutt'e due le mani».

È importante definire l'obiettivo in modo semplice ma completo. Sarà l'insegnante che conosce i propri studenti e i risultati che, a suo parere, essi dovrebbero raggiungere, a decidere quali siano gli aspetti particolari della situazione di apprendimento che sarà necessario inserire per poter conseguire l'obiettivo. Al momento di costruire ogni obiettivo comportamentale, l'insegnante dovrebbe porsi le seguenti domande:

1. Quale comportamento dovranno eseguire gli studenti? (verbo comportamentale)
2. Che livello qualitativo dovranno raggiungere nell'eseguire il comportamento? (criterio di esecuzione)
3. In quali circostanze lo studente dovrà eseguire il comportamento? (condizioni di apprendimento).

Se, da un lato, è relativamente facile formulare un obiettivo comportamentale che soddisfi questi tre punti, risulta spesso arduo fare in modo che tale obiettivo sia sensato ed effettivamente realizzabile. Obiettivi sensati e realistici dovranno avere come oggetto un comportamento che (1) lo studente non sia già in grado di emettere; (2) sia pertinente e, di conseguenza, utile nell'ambiente in cui lo studente vive e che si ha ragione di credere di sicura efficacia; (3) costituisca un gradino successivo, in senso logico, nell'evoluzione comportamentale del soggetto; (4) sia realizzabile. Molti degli obiettivi formulati per iscritto non soddisfano tali criteri e perdono così di significato.

Esempio. Perché costruire per Maria un obiettivo per insegnarle a riconoscere tre colori, quando non ha ancora acquisito la padronanza di nessuna delle abilità fondamentali di autonomia? Da un punto di vista evolutivo, come si può pensare che Corrado pronunci una frase semplice se ha appena imparato a imitare dei suoni? Oppure, perché formulare per Antonio un obiettivo che preveda l'abilità di mangiare da solo, quando non è in grado di controllare bene i movimenti delle braccia e non esiste ancora una protesi che possa ovviare a questo suo deficit?

Perché l'obiettivo comportamentale proposto soddisfi questi quattro criteri, sarebbe necessario: (1) effettuare un'adeguata valutazione del livello iniziale dello studente in relazione all'obiettivo; (2) decidere se lo studente ha davvero bisogno di acquisire il comportamento o l'abilità in questione; (3) assicurarsi che l'obiettivo

abbia un senso rispetto allo stadio evolutivo a cui è arrivato lo studente (vale a dire, che questi sia in grado di raggiungerlo in quel particolare momento); (4) decidere se lo studente sarà mai capace di conquistare questo traguardo.

L'elaborazione di un obiettivo comportamentale efficace può rivelarsi piuttosto complessa. A questo argomento sono state dedicate pubblicazioni su pubblicazioni, dal momento che obiettivi didattici o comportamentali vengono formulati per ogni tipo di scuola, a tutti i livelli di istruzione. Per gli scopi di questo libro è possibile soltanto una trattazione semplificata che aiuti comunque l'insegnante a fare i primi passi nella formulazione di validi obiettivi comportamentali.