

Cap. IV - OSSERVARE E VALUTARE LE ABILITA' FINOMOTORIE

In apertura di questo capitolo va fatta una premessa importante: le osservazioni e le valutazioni con fini clinici e diagnostici non sono di competenza scolastica e questo si riferisce sia ai bambini autistici (o sospetti di autismo) sia a tutti gli altri.

I medici hanno a disposizione strumenti standardizzati di valutazione clinica sui vari aspetti dello sviluppo dei bambini; questi strumenti, utilizzati secondo il giudizio clinico dello specialista, servono a dire *qualcosa* della condizione di quel bambino, nello specifico se è o no autistico e a quale livello di gravità.

L'osservazione e la valutazione pedagogico - didattica hanno obiettivi diversi rispetto alla clinica e, detto per inciso, gli insegnanti non dovrebbero utilizzare i test clinici standardizzati, proprio per evitare interferenze e confusioni con l'indagine clinica.

L'osservazione e la valutazione degli insegnanti servono sostanzialmente a comprendere cosa si può fare con un determinato bambino e poi a controllare se quello che è stato fatto è servito oppure no e in che misura.

L'osservazione pedagogico - didattica assolve quindi all'importante funzione di orientare l'azione di insegnamento e di valutare i risultati della stessa azione. Non dice niente del bambino in sé, né deve dirlo. La scuola non fa diagnosi. Se non si registrano progressi, questa non è una conferma che il bambino è autistico (o qualcos'altro) ma è un segnale che quello che si sta insegnando e il modo che si è scelto per farlo, non funzionano e devono essere cambiati.

Quindi noi insegnanti osserviamo un bambino per capire cosa possiamo fare per lui e con lui e poi per capire se abbiamo fatto bene o no e cosa possiamo fare di più e meglio. I risultati del bambino non ci parlano di lui ma di noi, dell'efficacia (o meno) del nostro lavoro.

Le abilità da osservare e le condizioni in cui osservarle vanno scelte in relazione alla situazione del singolo bambino. Quello che conta è che lo strumento usato in partenza possa servire a determinare quello che si può fare e come (programmazione) e poi a controllare l'efficacia dell'insegnamento prestato (valutazione formativa).

Come scegliere cosa osservare

Osservare i bambini autistici è un lavoro complesso, lungo e difficile; proporsi di osservare troppe cose può richiedere troppo tempo, nel corso del quale non si realizza niente di efficace e quindi il bambino rischia di peggiorare la propria condizione, aumentare le stereotipie, i comportamenti – problema, ecc.

SUGGERIMENTO N.1

Partire raccogliendo testimonianze dai genitori, dai fratelli, dagli insegnanti precedenti, in ordine a quali abilità sono state osservate, anche saltuariamente, nel bambino e farsi spiegare in quali situazioni queste abilità si sono manifestate. E' infatti caratteristica comune a bambini in gravi difficoltà quella di riuscire a fare determinate cose soltanto in alcune condizioni e non in altre.

Quindi noi dobbiamo capire, contemporaneamente, cosa il bambino sa fare E in quali condizioni.

Quindi per una prima osservazione può servire una scheda, molto semplice, in cui si registrano le capacità fino-motorie osservate, da chi sono state osservate, e in quali condizioni.

ABILITA'	OSSERVATA DA:				DESCRIZIONE
	MADRE	PADRE	FRATELLO	INS.	
Afferrare tra pollice e indice (presa a pinza)	x	x	x	x	Carlo usa la presa a pinza per afferrare una patatina o un confetto ma non la usa per spostare un cubetto se deve fare un esercizio e non lo fa a comando.

Questa osservazione ci convince che Carlo ha la capacità motoria di usare la presa a pinza, dal momento che l'abilità è stata osservata da tutti gli adulti di riferimento. Il problema che si evince dall'osservazione non è quindi motorio ma riguarda la motivazione e/o la generalizzazione e/o la comprensione e l'obbedienza ai comandi. Il bambino usa la presa a pinza quando afferra qualcosa di piccolo/sottile che gli interessa molto e non la usa quando esegue un compito per cui non è motivato.

Di conseguenza il lavoro didattico riguarderà la generalizzazione dell'abilità (quindi la capacità di usarla in contesti e con materiali diversi) e dovrà passare attraverso *escamotage* che rendano motivanti e divertenti anche usi diversi da quelli già conosciuti e attuati dal bambino. E dovrà insegnare ad obbedire al comando quando viene impartito.

Una idea possibile è quello esercitare la presa a pinza schiacciando pulsanti di giocattoli che emettano suoni o producano effetti interessanti. Potrebbe imparare a "schiacciare" il materiale plastico a "bollicine" che si usa come protezione per oggetti fragili. Le "bollicine", schiacciate tra pollice e indice, producono un piccolo scoppio che in genere diverte molto i bambini.

Lo stesso materiale può servire, appoggiato sul tavolo, a convincere un bambino a schiacciare le bollicine premendo con un dito alla volta.

Una proposta didattica uscita da questa osservazione potrebbe quindi essere la seguente:

alunno □□□□	LIVELLO: generalizzazione dell'abilità	Valutazione effettuata il ... da		
ABILITA'	Settimana dal ... al ...	A	B	C
Afferrare tra pollice e indice (presa a pinza)	schiacciare le bollicine di un pezzo di imbottitura			
Usare la presa a pinza per:	schiacciare con la presa a pinza un pulsante sonoro			
	afferrare con la presa a pinza un grissino e sfilarlo dal portagrissini			
	Afferrare una cioccolatino piccolo posato su un piatto			
DESCRIZIONE DELLA VALUTAZIONE: SONO STATE EFFETTUATE 5 PROVE PER CIASCUN USO. Le prove sono state effettuate al mattino con la maestra XY e ripetute al pomeriggio a casa dalla mamma. Il risultato è indicato come livello A se le prove sono riuscite almeno 4 volte. E' B se se fino a 3 volte. E' C se non è stato mai registrato.				

Questa, così configurata, è l'esemplificazione di un processo di osservazione, di programmazione e di valutazione che noi proponiamo in "astratto".

Ma è chiaro che il nostro obiettivo non sarà quello di avere un bambino che schiaccia bollicine da solo nella sua auletta per poi mettere una croce sotto la A della scheda e sentirsi degli insegnanti efficaci. L'obiettivo è quello di poter arrivare – ad esempio – a fare una vera e propria gara di “schiacciatura di bollicine” in cui due bambini si sfidano a chi schiaccia più bollicine nel tempo dato, usando – per dire – un quadrato standard di 20 X 20 bollicine e un timer da cucina che segna 30 secondi.

Se il nostro bambino è diventato un campione e può battersi alla pari con i compagni, allora la gara può essere a squadre, e così via.

Questo intendevamo con “avere uno scopo e un senso” e avere relazioni con i compagni. Non si tratta di cose “strabilianti” ma sono tuttavia fondamentali.

Il primo suggerimento, quindi, consiste nell'individuare le abilità già presenti nel bambino e applicarle in molte varianti possibili dello stesso gesto semplice (usarlo per scopi diversi), favorendo la generalizzazione e sempre tendendo alla costruzione di rapporti sociali.

SUGGERIMENTO N. 2

Per essere sicuri di utilizzare al massimo possibile le abilità che il bambino possiede e di generalizzarle nelle più varie condizioni di utilizzo, può essere utile preparare, anche con l'aiuto dei compagni, un grande cartellone che raccolga, per ogni abilità, tutte le attività, soprattutto di gioco, che ci vengono in mente e che la comprendano.

Così si potrà predisporre una attenta programmazione che le esplori tutte, introducendo una situazione nuova ogni volta che quella precedente si è consolidata.

Il cartellone serve anche a ricordarsi quali sono le situazioni da “ripassare” regolarmente per evitare che vengano dimenticate. Il cartellone va arricchito da foto del bambino che esegue quei compiti ed eventualmente dalle parole e dalle carte tipo PECS che le designano. Il cartellone può anche essere “virtuale” e questa scelta è consigliata nelle classi che sono dotate di lavagna multimediale. Con il cartellone digitale si può usare una sintesi vocale e quindi far ascoltare la parola toccando lo scritto, trasformando in gioco un aspetto didattico importante per l'avvio della comunicazione linguistica.

Ma quanti tipi diversi ci sono di

La ricerca delle varianti di uno stesso tipo di oggetto è fondamentale per favorire la generalizzazione di quell'oggetto e del suo uso. Piaget direbbe che è fondamentale per costruire il concetto di quell'oggetto, spiegandoci che il concetto è ciò che rimane uguale quando tutto il resto cambia.



Ad esempio, la capacità di schiacciare tra pollice e indice una molletta da bucato per appendere qualcosa può essere generalizzata variando il tipo di molletta e quindi cambiando non soltanto l'aspetto dello strumento ma anche la modalità di impugnarlo e di usarlo. Alcune indicazioni relative alla ricerca delle motivazioni per cui farlo sono state precedentemente indicate

Il secondo suggerimento, quindi, consiste nell'individuare quante più attività possibili che servano ad applicare le abilità già presenti nel bambino riuscendo così ad ampliarne l'uso, concatenandole tra loro e utilizzandole per giochi e attività sociali.

SUGGERIMENTO N. 3

Inserire il bambino in un ambiente in cui siano presenti diversi giocattoli che possono produrre effetti interessanti, meglio se con un compagno che li mette in azione davanti al bambino autistico. Si tratta quindi di mettere i giocattoli a disposizione del bambino autistico per vedere se manifesta interessi o abilità prima non registrate (anche se imprecise nell'esecuzione) o se almeno mette in atto dei tentativi (allunga le mani, stringe l'oggetto, compie una qualche azione finalizzata verso l'oggetto).

Queste "azioni abbozzate" e questi "tentativi", oltre a denotare un interesse del bambino – come sopra si diceva – costituiscono un preziosissimo terreno di lavoro, quello che Vigotskij definiva "la zona di sviluppo prossimale", cioè tutto quello che il bambino può riuscire a fare con un grado più o meno alto di aiuto da parte dell'ambiente circostante.

A questo punto occorre registrare questi “abbozzi di abilità” e creare situazioni che, approfittando dell’interesse manifestato dal bambino, lo portino ad apprendere adeguatamente l’abilità.

Gli strumenti di cui disponiamo sono sempre gli stessi:

- Proporgli modelli da imitare
- Tenergli le mani e fargli compiere l’azione, man mano poi ritraendo l’aiuto
- Iniziare qualcosa che interessa al bambino e fare in modo che sia indotto a proseguire (come soffiare le bolle di sapone e poi passargli il beccuccio per far sì che soffi lui oppure caricare un giocattolo meccanico e quando si scarica far iniziare la ricarica a lui e poi lasciarlo fare da solo)
- Tenere dei supporti visivi (foto o disegni) che possano sostenerlo ricordandogli di cosa si tratta

Il terzo suggerimento, quindi, consiste nell’individuare le abilità appena abbozzate nel bambino, che rispondano ad interessi che lui ha manifestato e portarle ad un apprendimento completo e corretto, sempre utilizzandole per giochi e attività sociali.

Come introdurre nuove abilità

Ribadiamo che non serve a nulla e a nessuno stilare lunghe liste di abilità assenti. L’autismo non sarebbe un problema tanto grave se non colpisse così pesantemente le persone che ne sono affette. E’ pertanto evidente che sono moltissime le cose che un bambino comune fa e che un bambino autistico non è capace di fare. Non serve a niente elencarle tutte.

SUGGERIMENTO N. 4

Partiamo pertanto dalle abilità fino motorie più semplici, ad esempio battere le mani. Se tutto il gruppo degli adulti che sta intorno al bambino è d'accordo sul fatto che quel bambino non ha mai battuto le mani, questo diventa un obiettivo di insegnamento.

Si tratta quindi di capire quale attività potrebbe motivare quel determinato bambino a battere le mani.



Supponiamo di avere di fronte un bambino che è affascinato dalle bolle di sapone.

Potremmo quindi fruire dell'aiuto di un compagno che diventa il "maestro delle bolle". L'insegnante si mette dietro al bambino autistico e quando il compagno emette proprio davanti a lui una bella bolla grossa, prende leggermente le mani del bambino e le porta a schiacciare la bolla.

Riuscito l'effetto, sottolineare con battimani e complimenti. Riprovare più volte. Poi man mano si ritrae l'aiuto.

Ad esempio, più persone che battono le mani a tempo producono effetti ritmici che possono suscitare interesse in bambini cui piacciono i suoni.

Oppure si può fare una gara ad "acchiappino". La maestra appende un oggetto morbido ad una corda e la fa oscillare davanti al bambino che deve afferrare l'oggetto "battendo" le mani.

Potremmo quindi effettuare una programmazione di questo tipo:

alunno □□□□	LIVELLO: acquisizione dell'abilità	Valutazione effettuata il ... da		
ABILITA'	Periodo dal ... al ...	A	B	C
Battere le mani. Battere le mani per ...	Con l'insegnante che dice BATTI LE MANI, prende le mani del bambino e le fa battere avendo davanti un compagno che fa altrettanto			
	Con l'insegnante che dice BATTI LE MANI e prende le mani del bambino ma fuma il gesto subito prima della battuta per vedere se il bambino finisce il gesto da solo, imitando un compagno che a sua volta schiaccia le bolle			
	Senza sollecitazione fisica dell'insegnante ma soltanto con il comando BATTI			
DESCRIZIONE DELLA VALUTAZIONE: SONO STATE EFFETTUATE 5 PROVE PER CIASCUNA MODALITA'. Le prove sono state effettuate al mattino con la maestra XY e ripetute al pomeriggio a casa dalla mamma. Il risultato è indicato come livello A se le prove sono riuscite almeno 4 volte. E' B se se fino a 3 volte. E' C se non è stato mai registrato.				

E' importante che all'azione sia sempre accompagnato il linguaggio verbale che la descrive e anche una immagine (un disegno delle PECS, ad esempio), affinché il bambino impari ad associare l'azione al comando verbale e visivo.

Il quarto suggerimento, quindi, consiste nell'individuare due o tre abilità che il bambino non possiede, trovare il modo di interessarlo a queste abilità, e quindi di motivarlo ad impararle. Quindi insegnarle per passi successivi, prima modellando l'azione del bambino e fornendogli l'esempio di un compagno, poi man mano riducendo l'aiuto. Associare sempre all'azione il linguaggio verbale dell'adulto (ridotto all'essenziale) e le immagini (come le carte PECS) per avviare la comunicazione, per lo meno a livello di fruizione. Finalizzare sempre l'azione o a uno scopo concreto e/o a un gioco.



Approfondimento

Può essere interessante evidenziare che, benché “montate” in percorsi diversi, le abilità fino motorie vengono esplicitamente indicate come obiettivi da raggiungere anche nei “modelli” di intervento di esplicita derivazione comportamentale (percorsi ABA per l'autismo). Vediamo alcuni passi del volume: Catherine Maurice (con la collaborazione di Gina Green e Stephen C. Luce), *Intervento precoce per bambini con autismo*, Edizioni Junior 1996.

Nelle pagine da 112 a 116 vengono elencate delle abilità, raggruppate in tre “livelli”: di base, intermedie e avanzate, analizzandole poi in dettaglio.

Facciamo alcuni esempi:

Tra le “Abilità di base” nel settore “Abilità di imitazione” vengono elencate le seguenti voci:

1. Imita movimenti grosso-motori
2. Imita le azioni con oggetti
3. Imita movimenti fino-motori

Quindi, a questo primo livello, ciò si chiede al bambino autistico è di imitare, di “fare come” l'adulto.

Nella scheda di dettaglio che descrive, ad esempio, cosa si intenda con l'espressione “imita movimenti fino-motori”: al bambino viene insegnato a imitare un gesto che avviene dopo il comando “fai questo”. Ecco i comandi:

1. Battere le mani
2. Aprire e chiudere le mani
3. Tamburellare con il dito indice
4. Tamburellare con il pollice

5. Muovere le dita
6. Strofinare le mani una contro l'altra
7. Tamburellare con l'indice e il pollice
8. Indicare le parti del corpo
9. Puntare il dito indice sul palmo della mano
10. Distendere il dito indice
11. Alzare i pollici
12. Fare un segno di pace (*formare un triangolo con il vertice in alto usando i pollici e gli indici*)

Come si vede, le abilità fine motorie vengono insegnate nel programma ABA per l'autismo partendo dalla capacità di imitarle, che in molte tassonomie degli obiettivi motorie costituisce proprio il livello di "ingresso" nell'abilità.

Il volume di Catherine Maurice è ricco di suggerimenti importanti; ne riportiamo uno che è veramente una regola d'oro:

“Quando si comincia un intervento, è preferibile lavorare su poche attività alla volta. E' più probabile che questo modo di procedere produca dei cambiamenti, al contrario di quanto può accadere se si prevede di lavorare in diverse aree”.

Quindi, soprattutto all'inizio, è meglio scegliere pochi obiettivi molto precisi e alla portata sia del bambino (per impararli) sia degli adulti che lo circondano (per insegnarli).

