



*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

SUGGERIMENTI OPERATIVI PER LA STESURA DEL PIANO DI PREVENZIONE E DI GESTIONE DELLE CRISI COMPORTAMENTALI A SCUOLA

Parte prima



Un drago di Leo per gentile concessione di Leo e della sua famiglia

“Le fiabe non insegnano ai bambini che esistono i draghi. I bambini lo sanno già. Quello che le fiabe insegnano ai bambini è che i draghi possono essere sconfitti” Chesterton

Indice della parte prima

Premessa	Cosa intendiamo in questa dispensa con l'espressione "crisi comportamentale"?	p.6
	Le crisi comportamentali costituiscono un evento traumatico?	p.7
	Qual è lo scopo della presente dispensa?	p.8
	Di cosa non si occupa questa dispensa	p.11
	Alcuni errori da non commettere	p.11
	Crisi comportamentale: isola o punta di un iceberg?	p.14
	Perché le punizioni non funzionano?	p.14
	Sviluppare identità positive	p.15
	Da problema a risorsa	p.15
1	Che cosa è un piano di prevenzione e di gestione delle crisi comportamentali a scuola?	p.17
2	Il Piano nel quadro dei documenti scolastici	p.20
3	Quando è necessario predisporre un piano?	p.21
4	Perché è necessario predisporre un piano?	p.22
5	E' obbligatorio il consenso della famiglia alla stesura del piano individuale?	p.22
6	Le crisi comportamentali sono inevitabili?	p.24



*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

7	Perché avvengono le crisi comportamentali?	p.24
8	Le crisi comportamentali sono “intenzionali”?	p.27
Parte Prima: Il Piano individuale dell’alunno (e della classe)		p.28
9	Da dove si comincia?	p.30
10	Quali sono le funzioni che si rilevano più di frequente?	p.33
a) Il Piano Individuale: osservazione e documentazione della crisi		p.35
11	Come si registra una crisi comportamentale	p.35
12	Registrazione della eventuale chiamata al 118	p.43
13	Uso di descrizioni non strutturate	p.45
b) Il Piano Individuale: dalla crisi alla sua funzione		p.46
14	Dal comportamento alla funzione	p.46
c) Il Piano Individuale: percorso dedicato alla prevenzione		p.57
15	Modelli per la registrazione delle crisi comportamentali	p.58
16	La formazione dei docenti per la prevenzione delle crisi	p.64
17	Monitoraggio, valutazione, implementazione, revisione del Piano di prevenzione	p.66
18	Autovalutazione degli alunni in ordine ai propri comportamenti	p.70
d) Piano Individuale: la gestione della crisi		p.75
19	La formazione del personale sulla gestione delle crisi comportamentali	p.75
20	Il contenimento	p.75



*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

20.1	I diversi tipi di contenimento	p.77
20.2	Il contenimento emotivo e relazionale	p.78
20.3	Le procedure di de-escalation	p.79
20.4	Il contenimento ambientale	p.79
20.5	Il contenimento fisico	p.81
21	Procedure di gestione della fase post-crisi (debriefing educativo)	p.84
22	Scheda di descrizione delle procedure di gestione della crisi comportamentale	p.92
Fine della prima parte		



*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

Premessa

a) Che cosa intendiamo in questa dispensa con l'espressione "Crisi comportamentale"?

Con l'espressione "crisi comportamentale", in questa dispensa, riassumiamo una vasta gamma di comportamenti "esplosivi" che un numero crescente di bambini e ragazzi presenta sia a scuola sia a casa sia nei contesti di vita.

Questo lavoro si occupa di comportamenti che possono comportare un rischio sia per i ragazzi che li mettono in atto, sia per i compagni, per gli insegnanti e il personale scolastico; si tratta di comportamenti che spesso risultano distruttivi anche per oggetti e materiali scolastici.

Crisi comportamentali vengono segnalate sia in alunni certificati (con notevole frequenza in bambini e ragazzi con autismo, con ADHD, con disturbo oppositivo-provocatorio, ecc.) sia in alunni non certificati, a volte con problemi familiari e sociali, a volte no.

È bene precisare in apertura che affrontare il problema delle crisi comportamentali pensando, ad esempio: "Giorgio fa così perché è autistico, Marco fa così perché ha l'ADHD, etc." non rappresenta una corretta prospettiva per comprendere e gestire questi comportamenti.

L'eventuale disturbo o *deficit* di un ragazzo non è la causa diretta delle crisi comportamentali ma determina le difficoltà (comunicative, di gestione dei sentimenti, di autocontrollo, di aggressività, di impulsività, di stima di sé, ...) che, se non adeguatamente affrontate, generano la crisi comportamentale.

L'esperienza e la ricerca in questi ultimi anni hanno dimostrato che molto spesso le situazioni sono **modificabili**, soprattutto in età evolutiva, che è possibile ridurre l'intensità e la frequenza delle crisi e che a volte esse si possono estinguere. Quindi dobbiamo pensare che le crisi facciano parte non del "deficit", cioè della parte imm modificabile del problema, ma dell'"handicap" cioè delle



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale

conseguenze che derivano dal deficit calato in ciascuna singola vita, ambiente e condizione¹.

Questa dispensa è basata sulla convinzione che sia possibile intervenire **educativamente** nelle situazioni di crisi comportamentale, sia in termini di **prevenzione** (per evitarle, o almeno diradarle e depotenziarle), sia in termini di **contenimento** (cosa fare quando si manifestano, dato per scontato che nessuno è tenuto a farsi picchiare o può consentire che altri vengano picchiati).

In alcuni filmati su *Youtube*² si vedono bambini e ragazzi in piena crisi comportamentale: i filmati aiutano a capire cosa si intende con crisi comportamentale, meglio di tante descrizioni a parole.

Si tratta quindi di comportamenti dirompenti e distruttivi, che oggi si riscontrano in modo crescente nella popolazione scolastica, non soltanto italiana, né soltanto europea.

b) Le crisi comportamentali costituiscono un evento traumatico?

La definizione tecnica di *evento traumatico* è complessa, ma è anche diffusa la consapevolezza che questa espressione può riferirsi a molti possibili accadimenti nella vita di una persona, e non soltanto situazioni catastrofiche come i terremoti, la guerra o la violenza sessuale (secondo alcuni psicoanalisti è l'inconscio a scegliere quale evento avrà rilevanza traumatica)³.

Quindi non può essere escluso a priori che per un bambino o un ragazzo, il venir coinvolto in una crisi comportamentale acuta, con aggressioni fisiche e distruzioni di oggetti, possa anche assumere il ruolo di evento traumatico.

In ogni caso, una crisi comportamentale di questo genere rappresenta sicuramente una **ferita** psicologica (oltre alle eventuali conseguenze fisiche di morsi, calci e pugni) in ciascun allievo e una **lacerazione** del tessuto relazionale della classe.

¹ Andrea Canevaro, *Pedagogia Speciale. Ridurre l'handicap*, Mondadori, Milano, 1999.

² https://www.youtube.com/watch?v=tHvu_YdO7qs
<https://www.youtube.com/watch?v=R2xe4jzsad0>
<https://www.youtube.com/watch?v=rINCz-SF-5I>
<https://www.youtube.com/watch?v=JsJ154jWRsU>
<https://www.youtube.com/watch?v=0FQodgXWArU>

³ "I traumi... sono esperienze negative brevi e intense, vissute in un momento specifico in relazione ad un determinato evento... ad avere rilevanza è l'emozione negativa (con la sua forza che si è depositata nell'inconscio)"- Giulio De Cinti, *Modi sani e non sani di essere. Conoscere se stessi e gli altri*, Edizioni Universitarie Romane, Roma, 2016.



*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

Va inoltre sottolineato che le conseguenze traumatiche si cumulano nel tempo. Per cui situazioni ripetute in cui un alunno deve confrontarsi con crisi comportamentali, vanno a costituire un *continuum* doloroso e angoscioso, che può avere anche conseguenze gravi dal punto di vista psicologico.

Per questo le crisi NON dovrebbero essere mai sottovalutate o affrontate con superficialità.

c) Qual è lo scopo di questa dispensa?

Le scuole e i sistemi scolastici nel mondo si stanno interrogando su come affrontare la questione. Diversi Paesi hanno inserito nella propria legislazione scolastica, nel quadro dei piani di prevenzione e di gestione delle situazioni di crisi, anche l'obbligo di stilare piani di prevenzione e di gestione delle crisi generate da comportamenti degli alunni: dai suicidi alle esplosioni di violenza, che pongono effettivamente molti problemi per garantire la sicurezza della vita scolastica.

In collegamento con queste disposizioni normative, nei Paesi cui sopra accennavamo, vi è l'obbligo per le scuole di formare gruppi di docenti per costituire *task force* interne, con l'obiettivo di affrontare le crisi comportamentali quando si presentano e di supportare gli altri docenti nell'identificazione delle azioni da attuare.

Nel nostro Paese, che pure sta registrando un aumento esponenziale di queste situazioni, la stesura di un *Piano di Prevenzione e di Gestione delle Crisi Comportamentali* a scuola non è ancora stata presa in considerazione nel quadro della normativa specifica.

Tuttavia i problemi ci sono, e dalle scuole giungono agli Uffici sempre più richieste di aiuto e di supporto.

Per questo già nel marzo 2015 questo Ufficio ha dedicato al problema un seminario di tre giornate, i cui materiali sono consultabili al *link* diretto:

<http://istruzioneer.it/2015/04/01/pubblicazione-slide-seminario-regionale-la-gestione-educativa-delle-crisi-comportamentali/>

In esito a questo seminario, nell'a.s. 2016-2017 sono stati avviati due distinti percorsi di formazione, uno sul modello di intervento per la gestione delle crisi comportamentali denominato



*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

Team Teach <http://istruzioneer.it/2016/10/06/formazione-team-teach-nota-prot-15419-del-6102016/> e uno sulla gestione delle relazioni e per la prevenzione, basato sul Judo tradizionale <http://istruzioneer.it/2016/10/06/corso-di-formazione-sulla-gestione-dei-problemi-relazionali-e-comportamentali-a-scuola-basato-sulla-disciplina-del-judo-tradizionale-e-del-judo-adattato-per-persone-disabili-nota-prot-15410-del-6/>.

In attuazione del corso Team Teach, le scuole partecipanti sono state invitate a produrre in via sperimentale un Piano per la Prevenzione e la Gestione delle Crisi Comportamentali a scuola.

La presente dispensa si propone di fornire un supporto iniziale alla riflessione, che scuole e amministrazione sono inevitabilmente chiamate a fare rispetto a questo tema particolarmente rilevante.

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.

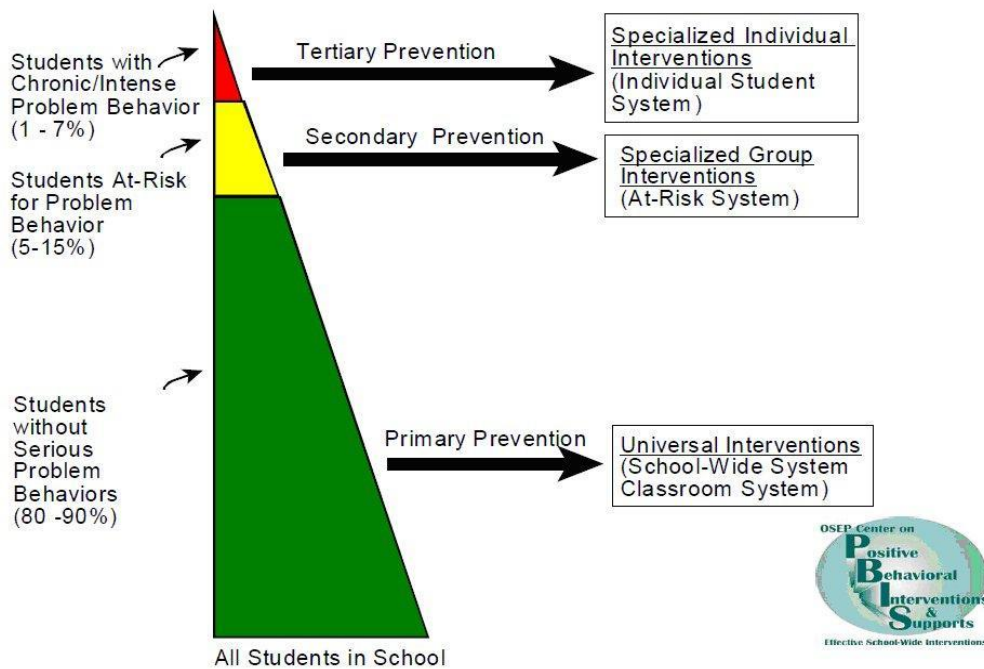
La scuola si occupa in primo luogo di comprendere quali condizioni e situazioni determinano con maggiore frequenza la comparsa delle crisi comportamentali, cercando poi di individuare quali modifiche sia possibile apportare e quali percorsi didattici possano risultare di supporto (ad esempio per la consapevolezza dei sentimenti propri ed altri, la gestione della rabbia, dell'aggressività, l'apprendimento di modalità comunicative integrative o alternative alla parola e alla scrittura, ecc.).

In secondo luogo, la scuola deve imparare a gestire la crisi comportamentale quando essa si presenta, in modo competente, consapevole e pianificato, mettendo in sicurezza sia l'alunno problematico, sia gli altri, sia il personale scolastico, impedendo anche la distruzione di attrezzature e beni scolastici.

Esempio tratto dal sito *Internet* di un gruppo di analisti comportamentali statunitensi, ad illustrazione del fatto che il **fenomeno problema** è internazionale.

<http://www.pcma.com/pcmapcmpbs.asp>

Continuum of Effective Behavior Support



Analoga rappresentazione si trova, ad esempio, in un documento redatto a supporto del lavoro delle scuole del distretto di Washington (USA), stato in cui dal 2013 tutte le scuole sono obbligate a redigere un piano per la prevenzione e la gestione delle situazioni di stress emotivo, comportamenti violenti, auto ed etero aggressivi, suicidi, ecc.

www.upsd.wednet.edu



*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

d) Di cosa NON si occupa questa dispensa

In questa dispensa NON tratteremo di comportamenti consapevoli, volontari, pianificati, come il bullismo e/o il *cyberbullismo*, la delinquenza minorile, la violenza, le molestie sessuali, l'omofobia, o, a livello di minore gravità, la sfrontatezza, l'irrequietezza, l'indisciplina, l'arroganza, l'uso del turpiloquio, ecc.

Gli esempi forniti nel corso della presente dispensa sono volutamente semplici; siamo consapevoli che nelle situazioni reali, le condizioni da esaminare sono molto più complesse. Tuttavia riteniamo, in questo modo, di riuscire ad evidenziare meglio i punti che riteniamo salienti.

e) Alcuni errori da NON commettere

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

Ne riassumiamo alcuni⁴ nella tabella che segue.

⁴ <http://web.cortland.edu/andersmd/psy501/12.htm>

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: <i>Cosa “guadagna” questo alunno da questo comportamento?</i>
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 (ne parleremo più avanti)
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

<p>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,...</p>	<p>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</p>
<p>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</p>	<p>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)</p>
<p>8) Eccedere nelle punizioni. L'eccesso di punizioni (che non può comunque superare determinati limiti) determina una <i>escalation</i> dalla quale la scuola non può che uscire sconfitta (perché anche sospendere un alunno è una sconfitta)</p>	<p>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 <i>ratio</i>.</p>
<p>9) Smettere di sperare nell'alunno e farlo sentire abbandonato al proprio comportamento</p>	<p>9) Vale quanto detto al punto precedente; il comportamento può sempre cambiare</p>
<p>10) Evitare di identificare la persona con il suo comportamento. Il comportamento può essere sbagliato ma la persona non lo è mai</p>	<p>10) Trovare vie positive per far sentire accolto e stimato l'alunno problematico, individuare i punti di forza, le capacità, i talenti, le potenzialità</p>



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale

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

f) Crisi comportamentale: isola o punta di un iceberg?

Le crisi comportamentali sono SEMPRE indice di un alto grado di sofferenza nell'alunno che le manifesta, e ciò è vero indipendentemente da come la crisi si manifesta. Anche gli alunni più irriverenti, strafottenti, provocatori, hanno al fondo una serie di problemi che determinano in loro inadeguatezza sociale, comunicativa, comportamentale, senso di isolamento, paura, ...

Se gli insegnanti, la famiglia, il tessuto sociale, guardano al ragazzo soltanto dal punto di vista della crisi comportamentale, non avranno mai la possibilità di aiutarlo veramente.

L'alunno va considerato nella sua interezza come persona e nel suo contesto di vita e di scuola. Va osservato per comprenderlo nelle sue difficoltà e nei suoi punti di forza. Soltanto così Scuola, Famiglia e Società potranno avere la speranza di fornirgli un aiuto sostanziale.

g) Perché le punizioni non funzionano?

Le punizioni non funzionano, in genere, perché non possono incidere sulle difficoltà da cui dipendono le crisi comportamentali. La massima punizione possibile è la sospensione da scuola; per gli alunni che non vogliono andare a scuola, essa diventa quindi un premio. Per gli altri, diventa un rifiuto, un allontanamento, che peggiora tutte le situazioni di ansia, di inadeguatezza, di timore del rifiuto, che un alunno può avere.

Inoltre, in caso di alunni con disabilità intellettive, è difficile che essi possano effettivamente comprendere il legame tra un comportamento, le sue conseguenze e l'allontanamento da scuola. I disfunzionamenti della memoria, la difficoltà di comprensione dei nessi causali, il limitato senso



*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

del tempo, la portata ridotta della comprensione di sé e degli altri, l'empatia carente, sono tutti elementi che rendono inefficace la punizione in quanto essa non può venire compresa dall'alunno. Inoltre, le punizioni hanno limiti precisi: esauriti quelli, se il ragazzo prosegue (perché non può o non sa comportarsi in altro modo), cosa si fa?

h) Sviluppare identità positive

Tutte le scuole, in qualche modo, annoverano tra le loro finalità il potenziamento delle capacità sociali e lo sviluppo personale degli allievi. Ciò in quanto è ben chiaro che il compito della scuola, che pur si realizza tramite gli insegnamenti cosiddetti "accademici" (lettura, scrittura, matematica, scienze, arte,), non si esaurisce con essi né si limita alla trasmissione di contenuti da ripetere. Il sostegno alla crescita emozionale e sociale degli alunni è il *filo rosso* che intesse il lavoro della scuola; inoltre un buon equilibrio interiore e un sereno rapporto con gli altri costituisce la base essenziale per la cosiddetta "disponibilità ad apprendere"⁵. Un alunno teso a controllare il proprio ambiente, oppure non in grado di comunicare e quindi vittima costante di eventi e di decisioni altrui, non ha le riserve di energia e lo spazio mentale e psichico in cui inserire il lavoro scolastico. Questa dispensa è quindi soltanto un tassello del più ampio lavoro scolastico, familiare e sociale, a supporto di un positivo sviluppo dei bambini e dei ragazzi, nel rapporto con se stessi, con i coetanei, con gli adulti, con il mondo naturale, con l'ambiente culturale e sociale.

i) Da problema a risorsa

La presenza di crisi comportamentali a scuola, così come di problemi comportamentali in genere, anche potenzialmente meno pericolosi e disgreganti, costituisce forse il principale generatore di tensioni, di paure e di scontri all'interno della comunità scolastica, e non soltanto. Scuola, Famiglia e Società dovrebbero iniziare a pensare che le crisi comportamentali sono una occasione di apprendimento in primo luogo per gli adulti e poi per tutti i ragazzi.

⁵ Giorgio Blandino, Bartolomea Granieri, *La disponibilità ad apprendere. Dimensioni emotive nella scuola e formazione degli insegnanti*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 1995.



*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

“Il dilemma delle scuole che hanno un grande numero di alunni con cattivi comportamenti, non è quello di riconquistare il controllo sociale, ma di riuscire a riattivare in questi alunni il desiderio di fruire delle opportunità che la scuola può fornire loro, per espandere i loro orizzonti e costruirsi un futuro di speranza” (Center for Mental Health UCLA)

<http://smhp.psych.ucla.edu/pdfdocs/behavioral/behini.pdf>



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

1. Che cosa è un Piano di Prevenzione e di Gestione delle crisi comportamentali a scuola?

N.B. Per brevità in questa dispensa il “Piano di Prevenzione e di Gestione delle crisi comportamentali a scuola” verrà definito: il Piano

Il Piano è uno strumento fondamentale per consentire alle scuole di affrontare le situazioni di crisi comportamentale in modo specifico, organizzato, competente; come detto in precedenza, in altri Paesi la stesura di tale documento è obbligatoria da tempo.

Un Piano è sostanzialmente costituito da due distinti documenti:

- a) Il Piano Generale, che riguarda le linee direttrici dell'azione della scuola
- b) Il Piano Individuale, che si riferisce a ciascun singolo allievo che manifesti crisi comportamentali

Ciascun Piano comprende due linee di azione:

- I percorsi per prevenire le crisi comportamentali, o per ridurle di intensità e di frequenza (che è un lavoro didattico che riguarda sia i gruppi classe sia gli alunni che presentano le crisi) Obiettivo: comprendere e insegnare
- Le modalità di intervento nel momento in cui una crisi comportamentale si manifesta (chi fa che cosa, come) Obiettivo: *De-escalation* e contenimento della crisi; *debriefing* pedagogico dopo la crisi

Potremmo quindi sintetizzare la struttura del Piano utilizzando una tabella a doppia entrata



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

simile a quella sotto riportata

	PREVENZIONE DELLE CRISI	GESTIONE DELLE CRISI
SCUOLA		
ALUNNO		
CLASSE		
DOCENTI		
ATA		
DIRIGENTE SCOLASTICO		
FAMIGLIE		
AUSL		
SERVIZI SOCIALI		
.....		

È evidente che la stesura del Piano riguarda e coinvolge non soltanto la scuola: le crisi comportamentali possono derivare da condizioni che non nascono a scuola, ma trovano origine in problemi personali, familiari e sociali degli allievi.

Se le crisi si manifestano prevalentemente a scuola, è perché la scuola è il contesto in cui gli alunni passano la maggior parte del proprio tempo e in cui hanno la più vasta rete di rapporti sociali “in presenza” (non virtuali come sui *social media*).

Al manifestarsi di crisi comportamentali, si deve stringere una stretta alleanza tra scuola, sanità, servizi sociali, famiglie (sia quella dell'alunno che manifesta le crisi sia quelle degli altri alunni) e realtà del territorio, al fine di delineare interventi specifici, competenti, coesi, coordinati, coerenti, costanti, tenaci e fermi.

IL LAVORO DELLA SCUOLA RISPETTO ALLE CRISI COMPORTAMENTALI NON INIZIA QUANDO LA CRISI SI MANIFESTA MA MOLTO PRIMA



*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

Un Piano di Prevenzione e di Gestione delle crisi comportamentali a scuola costituisce:

a) nelle sue linee generali,

- una parte del Piano Triennale dell'Offerta Formativa (PTOF) della scuola, quindi del Rapporto di Autovalutazione (RAV) e del Piano di Miglioramento (PDM)
- una parte rilevante del Patto di corresponsabilità educativa, nel quale vanno inseriti specifici accordi scuola/famiglia; prevedendo, dopo serie di incontri dedicati al tema, anche incontri con specialisti, formatori, Unità Operative di Neuropsichiatria per l'Infanzia (UONPIA), ecc.
- un tema prioritario nel piano di formazione del personale scolastico di cui alla Legge 107/2015
- un tema prioritario nella formazione dei Dirigenti Scolastici (anche in relazione agli aspetti giuridici e dei profili di responsabilità)
- un tema prioritario per la contrattazione integrativa di istituto
- un tema prioritario nei rapporti con le UONPIA e i Servizi Sociali

b) nelle sue applicazioni sul singolo alunno

- una parte del PEI o del PDP in cui si individuano sia i percorsi per la prevenzione sia quelli per la gestione delle crisi

c) nella programmazione della classe

- un percorso di consapevolezza in ordine sia alla prevenzione delle crisi sia alle modalità di comportamento durante le crisi
- individuazione di modalità di organizzazione della classe e di metodi di insegnamento che consentano a tutti gli alunni di sviluppare identità positive, convincimento delle proprie capacità, senso di significatività per gli altri, abilità comunicative e relazionali, capacità scolastiche, sviluppo dei talenti individuali, capacità di lavorare in gruppo, solidarietà, empatia.



*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

2. Il Piano nel quadro dei documenti scolastici

Le azioni generali che la scuola mette in atto sia per prevenire sia per gestire le crisi comportamentali trovano adeguata collocazione nel **PTOF**, comprendendovi:

- o La formazione specifica del personale (docente e ATA) nel quadro della formazione di cui alla Legge 107/2015, quindi: inserimento del percorso di formazione nel piano di ambito, in quello della scuola e in quello dei singoli docenti
- o La formazione delle famiglie, tramite collaborazioni con le UONPIA, con i servizi sociali, con le associazioni delle famiglie, con le Università, con esperti nel campo;
- o Gli incontri con gli allievi (se in età adeguata) paralleli a quelli con le famiglie e sugli stessi argomenti
- o La definizione di cosa si intende per crisi comportamentale e quali sono le situazioni in cui tali crisi si manifestano più facilmente (in collaborazione con UONPIA)
- o L'indicazione delle azioni che il personale scolastico deve compiere (e quali deve evitare) al momento in cui si presenti una crisi comportamentale rilevante
- o Come deve essere gestita la classe durante e dopo la crisi
- o Chi deve fare che cosa al momento in cui si manifesta una crisi comportamentale (in parallelo alla gestione delle situazioni di crisi create da altre cause)
- o Come deve essere redatto il rapporto sulla crisi (tramite *form* preimpostato) ed entro quanto tempo, rapporto da allegare al registro e da inviare al Dirigente Scolastico
- o Come devono essere informate le famiglie ed eventualmente i curanti o i servizi sociali
- o In quali casi è necessario chiamare il 118 e come
- o Le linee generali della prevenzione: analisi funzionale del comportamento esplosivo e successive elaborazioni
- o La gamma degli strumenti pedagogico-didattici a disposizione dei docenti per prevenire le crisi comportamentali
- o Descrizione, in linea generale, delle situazioni che richiedono la segnalazione alla Procura dei Minori da parte del Dirigente Scolastico
- o Descrizione, in linea generale, delle situazioni che richiedono la segnalazione ai Servizi Sociali da parte del Dirigente Scolastico
- o L'obbligo da parte dei docenti di elaborare e di attuare il piano didattico per la prevenzione e la gestione delle crisi comportamentali, quando necessario e nel più breve tempo possibile (anche con formulazioni provvisorie e da sottoporre a verifica attuativa)



*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

- o L'identificazione sul territorio dei possibili supporti per la scuola e per la famiglia (referenti del servizio sanitario, dei servizi sociali, enti *no-profit*, università, ...)
- o In caso di alunni certificati che fruiscano di personale educativo-assistenziale, nel PTOF sono indicati gli accordi con il Comune (che farà eventualmente da tramite con le Cooperative appaltanti) per la condivisione della formazione da parte di tale personale

Di conseguenza, nel **RAV** saranno valutati gli effettivi livelli di attuazione dei singoli punti previsti nel PTOF e nel **PDM** saranno riportati gli impegni della scuola per portare ad attuazione o per migliorare l'efficacia degli aspetti non ancora debitamente concretizzati.

il **Patto di corresponsabilità educativa** dovrebbe comprendere gli accordi tra scuola, famiglia ed allievi (se di età adeguata) su:

- Impegno delle parti a collaborare alla stesura e all'attuazione del Piano di prevenzione e di gestione delle crisi comportamentali per gli allievi che ne abbiano necessità
- Impegno a comunicare in modo proattivo, senza fomentare tensioni, senza lasciare spazio a colpevolizzazioni e recriminazioni
- Impegno degli adulti a non disconfermare in alcun caso gli altri adulti davanti all'alunno (né la famiglia verso la scuola né la scuola verso la famiglia)
- Impegno degli adulti a non definire mai in modo negativo l'alunno problematico.

3. Quando è necessario predisporre il Piano?

Il Piano generale va predisposto da ogni scuola; se ha alunni con crisi comportamentali, al fine di predisporre gli interventi necessari a sostenere i Piani individuali; se non ha alunni di questo tipo, per essere pronta all'occorrenza.

Il Piano individuale è necessario:

- prima dell'ingresso di un nuovo alunno di cui la scuola precedente o la famiglia segnali che ha avuto in passato crisi comportamentali
- al momento in cui un alunno manifesta la prima crisi a scuola.



*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

4. Perché è necessario predisporre il Piano?

Predisporre il Piano generale e quello Individuale è necessario per non lasciare i singoli alunni e insegnanti in balia degli accadimenti e, soprattutto, per *mettere in sicurezza* le persone e le cose.

Le crisi comportamentali:

- comportano alti livelli di rischio per le persone e le cose
- dimostrano e determinano grande sofferenza
- generano profondo turbamento nella vita scolastica,

quindi richiedono uno specifico intervento pedagogico-didattico e una precisa struttura organizzativa dentro la scuola, nei rapporti con le famiglie (sia dell'alunno problematico sia degli altri alunni), con i curanti, con i servizi sociali, ecc.

Questi aspetti possono essere definiti e valutati nella loro efficacia soltanto se si redigono documenti specifici in cui vengono definiti i compiti di ciascuno, le modalità di comportamento, la documentazione degli eventi, ecc.

In caso di incidenti gravi, è soltanto attraverso la definizione del Piano che la scuola potrà dimostrare di aver fatto tutto ciò che era possibile fare per mettere in sicurezza le persone e le cose. Nessuno chiede l'impossibile.

5. È obbligatorio il consenso della famiglia alla stesura del Piano individuale?

È sempre necessario che le famiglie siano pienamente coinvolte, soprattutto in queste fasi di estrema delicatezza e ad alto rischio.

Quindi la scuola dovrebbe fare ogni sforzo per convincere le famiglie della necessità della stesura del Piano individuale, richiedendo ed ottenendone la collaborazione e la condivisione.

Se tuttavia si riscontrassero situazioni in cui le famiglie negano l'evidenza della gravità del comportamento dei figli, anche di fronte a documentazioni inoppugnabili, la scuola è chiamata a procedere d'ufficio, in quanto non può venire meno al proprio dovere di garantire la sicurezza nei locali e nei tempi scolastici, sia per gli altri alunni sia per il personale scolastico stesso.



*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

“I Dirigenti delle Istituzioni Scolastiche hanno principalmente il compito di soprintendere e regolare il funzionamento della scuola e la loro responsabilità civile in tale veste può insorgere in relazione a inadeguata organizzazione del servizio (omissione di modalità di servizio atte a prevenire eventi dannosi; mancata emissione di provvedimenti atti a ripristinare la completezza della vigilanza; provvedimenti inadeguati o sottodimensionati rispetto al fatto compiuto)”

Linee guida per le istituzioni scolastiche nella fase di prevenzione, rilevazione e segnalazione di situazioni di sospetto abuso/maltrattamento, pregiudizio in danno di minori e **disagio giovanile**, Provincia di Parma, Ufficio Scolastico Provinciale di Parma, Procura della Repubblica presso il tribunale dei minorenni di Bologna, Procura della Repubblica presso il tribunale ordinario di Parma, Questura di Parma, Arma dei Carabinieri, Comando Provinciale di Parma, 2008

6. Le crisi comportamentali sono inevitabili?

Partiamo dai seguenti assunti fondamentali:

La scuola, oltre alla responsabilità educativa e didattica, ha anche quella giuridica, di assicurare l'incolumità delle persone e la salvaguardia dei beni, quindi ha necessità di analizzare le crisi comportamentali, individuando percorsi che consentano sia di prevenirle e di ridurle, sia di affrontarle con sicurezza e rispetto quando comunque si presentano.



7. Perché avvengono crisi comportamentali?

Le crisi comportamentali si manifestano in ragazzi in tante diverse condizioni. Quali sono dunque gli elementi che ci fanno pensare di poterle considerare come un fenomeno specifico e di poterle gestire e prevenire? Oggi si pensa che le crisi comportamentali si manifestino in modo direttamente proporzionale alla difficoltà o all'incapacità di un ragazzo nella gestione delle situazioni nelle quali si viene a trovare, quindi di adattarsi all'ambiente e/o di modificare l'ambiente in modi socialmente più accettabili e meno pericolosi.

DIAMO PER ASSUNTO CHE:

DIAMO PER ASSUNTO CHE:





*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

Esempio

Situazione

Giovanni viene segnalato perché spesso ha crisi comportamentali durante le quali lancia libri o compiti, urla e si rifiuta di lavorare.

Osservazione:

Dall'osservazione emerge che questo comportamento si evidenzia soltanto quando si tratta di leggere; tutta la classe legge sullo stesso libro di lettura, ma a Giovanni viene dato un libro molto più semplice perché lui ha difficoltà di lettura.

Ipotesi:

Giovanni non vuole ammettere i suoi problemi e non vuole essere diverso dalla classe. Le crisi, dopo le quali viene mandato in corridoio e poi in presidenza, gli consentono di evitare il momento della lettura.

C'è quindi un problema di accettazione delle proprie difficoltà, di autostima e di ruolo sociale positivo.

Linee di intervento

Occorre lavorare sulla costruzione di una identità positiva in Giovanni, affinché la sua difficoltà nella lettura non lo faccia sentire inferiore agli altri. Quindi assicurargli occasioni in cui possa emergere in modo positivo, evidenziando i suoi punti di forza, le sue capacità.

Attuare strategie inclusive in classe, evitare che si formino gruppi dominanti o *leader* negativi.

In attesa che diventino efficaci le strategie educative a lungo termine, è bene dare agli allievi testi diversi da leggere, in modo che non si possano fare confronti. E di evitare di chiedere a Giovanni di leggere ad alta voce; se è necessario, accordarsi con la famiglia affinché Giovanni possa leggere a casa più volte un testo adeguato a quello dei compagni, in modo che, chiamato a leggere ad alta voce, conosca già bene il testo e possa leggere in modo adeguato.



*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

8. Le crisi comportamentali sono “intenzionali”?

Le crisi comportamentali **non sono intenzionali**, nel senso che **non sono consapevoli**. Il bambino o il ragazzo che le manifesta non sceglie volontariamente di colpirsi, di colpire, di distruggere.

Quindi, da parte del mondo adulto, agire sul piano puramente punitivo o repressivo non serve, in quanto non incide sul vero *motore di avviamento* delle crisi, che è generata, come dicevamo, da una serie di difficoltà o di vere e proprie incapacità di comportarsi in altro modo; è a queste che bisogna porre rimedio per cercare di migliorare realmente la situazione.

MAI confondere la persona con il comportamento che manifesta, soprattutto nel linguaggio con cui si descrivono gli eventi o con cui si interviene parlando sia all'alunno stesso sia ai compagni.

Non si può dire “tu sei un irresponsabile” oppure “sei aggressivo”.

L'alunno deve essere convinto di poter cambiare il proprio comportamento, per diventare collaborativo.

Se è convinto di “essere” ciò che fa, allora non potrà cambiare e condannerà se stesso a “progredire” nel suo essere negativo, peggiorando in continuazione.



*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

Parte prima: il Piano individuale dell'alunno (e della classe)



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale

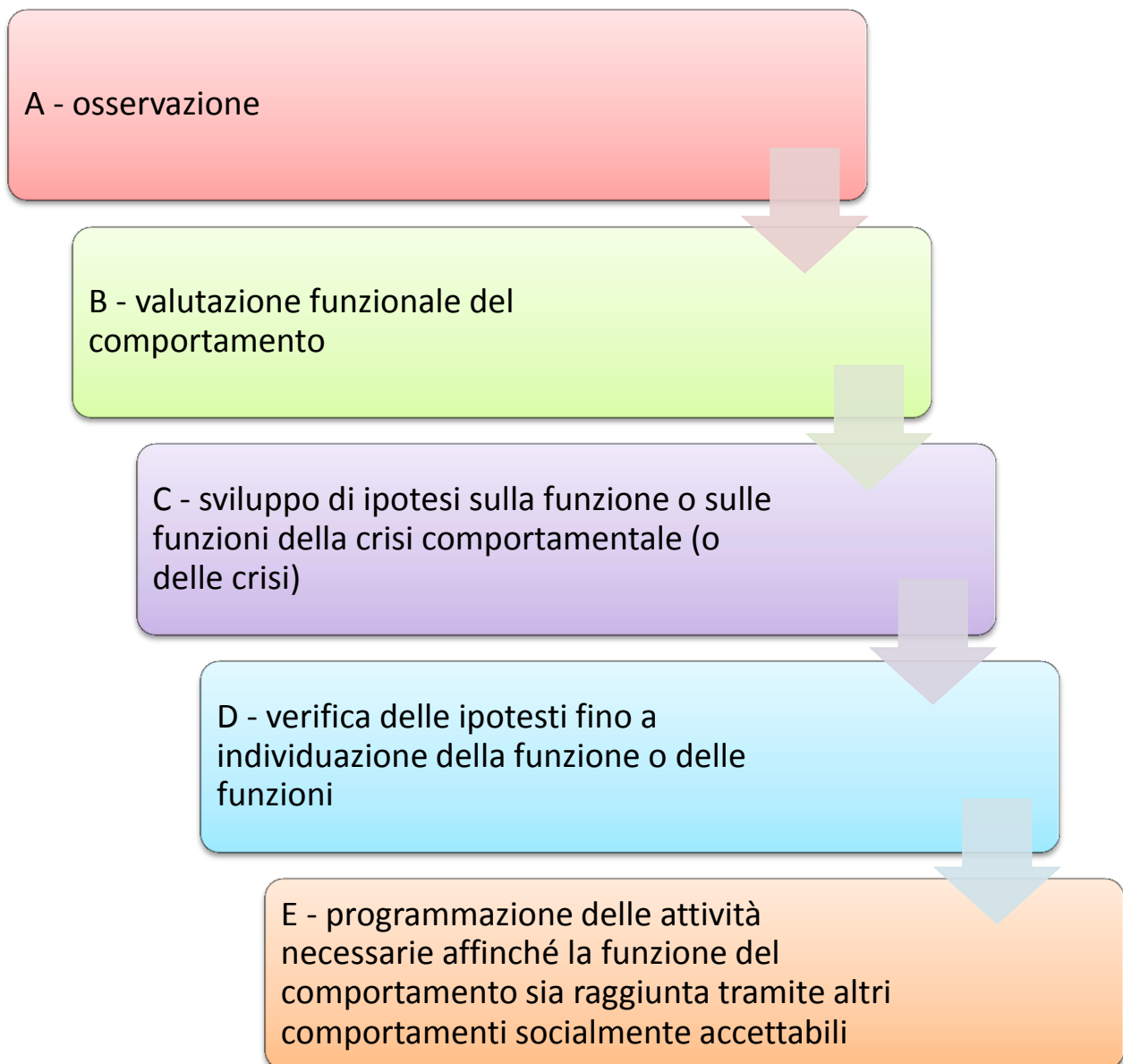
Questa è la parte del lavoro di prevenzione e di gestione delle crisi comportamentali, parte che è centrata sul singolo alunno, pur coinvolgendo tutta la classe e la comunità scolastica in genere.

Il lavoro è costituito da molteplici aspetti, tra cui, in linea generale, emergono come più rilevanti:

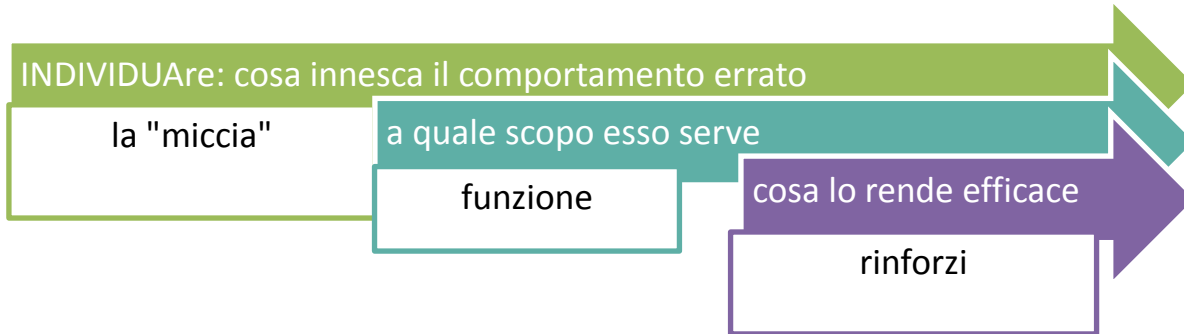
- Osservazione e valutazione funzionale (cosa fa l'alunno per quali fini)
- Individuazione, programmazione e attuazione di interventi proattivi per l'alunno e per la classe (costruzione del sentimento positivo di se stessi e degli altri, costruzione di gruppi inclusivi, sviluppo delle potenzialità e delle caratteristiche individuali, rispetto e amicizia, attività *peer to peer*, ...)
- Individuazione delle abilità/capacità che sono carenti nell'alunno (ad esempio: capacità di comunicazione, di *self-control*, di attendere il turno o il momento adatto, tolleranza alla frustrazione, etc.) e attivazioni di percorsi didattici per insegnarle
- Insegnamento di comportamenti sostitutivi a quelli negativi
- Individuazione e attivazione di un efficace sistema di rinforzatori dei comportamenti positivi
- Individuazione di modifiche da apportare nella strutturazione dei tempi, degli spazi e delle attività scolastiche, in modo da diminuire le tensioni, creare momenti di scarico delle tensioni, creare un ambiente *friendly*
- Individuazione di un nucleo chiaro ed essenziale di regole adatte al livello di ciascun ragazzo in difficoltà (non è vero che le regole devono essere uguali per tutti: un normale sedicenne non può avere le stesse regole di un suo coetaneo con una disabilità intellettiva o con un disturbo autistico o con un disturbo ipercinetico)
- Riflessione dei singoli docenti e del consiglio di classe sugli stili relazionali, comunicativi, e di insegnamento adottati in classe e individuazione di stili con maggiori potenzialità deflative, autorevoli ma non aggressivi, ...
- Valutare la necessità da parte dell'alunno di trovarsi in situazioni ben organizzate e preventivabili (*routine* delle attività)
- Valutare l'utilità di strumenti quali la *token economy* o i contratti educativi

9. Da dove si comincia?

Crisi comportamentali che si ripresentano nel tempo (non necessariamente nella stessa forma) generano una situazione da cui gli adulti hanno innanzi tutto bisogno di imparare.



In forma schematica, il punto B può riassumersi in queste tre fasi:



Non si deve pensare che lo scenario che consegue ad una crisi comportamentale costituisca un deterrente per il ragazzo che lo ha causato: se la crisi comportamentale si ripete, potrebbe significare che, in qualche modo, è risultata efficace per la persona che l'ha messa in atto, quindi che il mondo circostante, nei fatti e inconsapevolmente, l'ha resa efficace.

Nello stesso tempo, il fatto che un comportamento distruttivo si ripresenti, implica che gli adulti non hanno compreso quale ne fosse la funzione e non sono stati in grado di insegnare al ragazzo modi socialmente più accettabili e non distruttivi per assolvere alla stessa funzione.



*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

NOTA BENE

Le crisi comportamentali continueranno e si intensificheranno finché il loro risultato sarà funzionale ai bisogni dell'alunno (*the pay-off*).

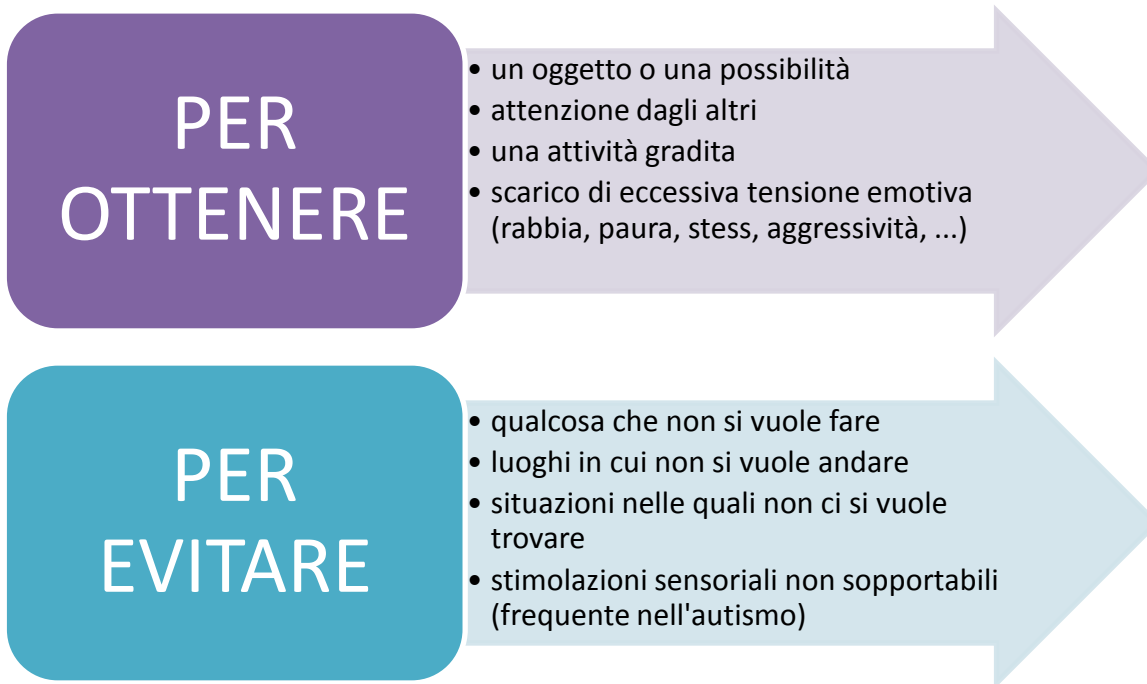
Occorre fare molta attenzione a non confermare il comportamento negativo dell'alunno permettendogli di ottenere quello che vuole (si ripete: **non si tratta di una catena volontaria**).

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.



10. Quali sono le funzioni che si rilevano più di frequente?

In genere un comportamento problematico, oppositivo, esplosivo, viene osservato a fronte delle seguenti situazioni:



È evidente che un comportamento viene rinforzato dal fatto che, a seguito di esso, si ottenga ciò che si desiderava o si riesca ad evitare quello che non si voleva.

È bene ribadire che questo “meccanismo” non è attivato in forma cosciente e volontaria dal ragazzo.



*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

Non essendo un comportamento volontario, la colpevolizzazione dell'alunno non serve a nulla, anzi rischia di generare ulteriore aggressività e senso di inadeguatezza, oltre che riprovazione sociale. Anche le punizioni spesso sono inefficaci, anzi, finiscono per generare una *escalation* che si conclude comunque con la sconfitta del mondo adulto, che ovviamente non può superare i limiti del rispetto e della legittimità.

Il più delle volte non serve neppure chiedere "Perché ti comporti così?". Infatti se l'alunno fosse in grado di ragionare e colloquiare e fosse pienamente consapevole dei propri sentimenti e sapesse gestirli, allora non ci sarebbero crisi comportamentali.

Il colloquio con l'alunno deve sempre rimanere aperto (alle condizioni per lui possibili), ma si devono individuare e utilizzare canali e livelli comunicativi diversi.

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, a ciò specificamente formati.



*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

a) Il Piano individuale: osservazione e documentazione della crisi

11. Come si registra una 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.

Il *report* scritto può servirsi di modelli già predisposti, molto facilitanti in quanto possono prevedere la maggior parte dei comportamenti che si manifestano durante la crisi, in modo da poter di volta in volta evidenziare cosa è accaduto, in modo veloce e sintetico.

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.

La scheda che segue è offerta ad esclusivo fine illustrativo. Le scuole potranno sviluppare propri modelli che rispondano alle effettive esigenze.



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale

ISTITUZIONE SCOLASTICA:		
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?	SÌ NO
È STATO CHIAMATO IL 118?	SÌ NO
Se è stato chiamato il 118 allegare modulo di registrazione della segnalazione (vedi modello B)	

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	mensa	Ingresso
	scale	Cortile o giardino	Laboratorio di
	bar	Aule di altre classi	Biblioteca
Attività scolastica in corso	Lezione frontale	intervallo	Educazione fisica
	Spostamento tra ambienti	esercitazione	Lavoro di gruppo
	Lavoro individuale	Compito in classe	pranzo

Mezzo di trasporto scolastico	Pullmino scolastico	Pullman per gita



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale

Contesto extrascolastico ma durante una attività scolastica	Visita didattica (dove e a fare che cosa)	Per strada durante uno spostamento con la classe	Campo sportivo
	teatro	
Altri contesti (descrivere)			

comportamento	Livello di intensità del comportamento:				durata in minuti
	basso	medio	alto	altissimo	
Urla					
Calcìa					
Morde se 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					



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale

Utilizza un linguaggio volgare, lancia insulti					
Minaccia gli altri					
Minaccia di uccidersi					
Distrugge oggetti					
Lancia oggetti senza mirare a qualcuno					
Lancia oggetti contro gli altri					
Aggredisce sessualmente					
.....					
.....					

Analisi delle condizioni fisiche dell'alunno durante e dopo la crisi

Descrizione	Intensità				
	bassissima	bassa	media	Alta	Altissima
Diventa rosso					
Diventa pallido					
Respira velocemente					
Sbava					
Vomita					
Trema					
Diminuisce il livello di coscienza (fino allo svenimento)					
Sanguina da ferite autoinferte o casuali					



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale

riporta lividi o 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		
.....		



*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

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?	



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale

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	

LA FAMIGLIA È STATA VERBALMENTE INFORMATA:	
Durante la crisi	
Subito dopo la crisi	
Entro la fine della giornata scolastica	
Chi ha contattato la famiglia?	
SECONDO QUANTO DEFINITO DAL PIANO GENERALE, LA PRESENTE SCHEDA COMPILATA PER LE PARTI DI INTERESSE, ENTRO LE 24 ORE SUCCESSIVE ALLA CRISI, VIENE: <ul style="list-style-type: none">- Allegata al registro- Inviata al Dirigente Scolastico secondo le modalità di trasmissione previste dal Piano Generale- Inviata alla famiglia secondo le modalità di trasmissione previste dal Piano Generale	
DATA _____	
NOME E FIRMA LEGGIBILE DI CHI HA PROVVEDUTO AGLI ADEMPIMENTI SOPRA RIPORTATI	



*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

La scheda sopra riportata:

- a) consente di registrare in modo veloce gli accadimenti
- b) può essere allegata al registro di classe come documentazione dell'accaduto
- c) può essere la relazione al Dirigente Scolastico
- d) può costituire la relazione alla famiglia ed eventualmente ai curanti o ai servizi sociali (se coinvolti nel caso)
- e) può costituire documento probante in caso di coinvolgimento delle forze dell'ordine

12. Registrazione della eventuale chiamata al 118

In caso sia necessario chiamare il 118, è necessario tenere una accurata registrazione di cosa è accaduto, sia per riferire alla famiglia, sia come documentazione in caso di eventuali contenziosi. Si suggerisce quindi che nel Piano Generale siano predisposti modelli da utilizzare per la registrazione della chiamata e dei relativi esiti.

In caso vi sia ricovero in pronto soccorso, occorre riportare anche questa parte di informazioni.

Il modello che segue è soltanto indicativo e ciascuna scuola potrà redigerne uno adatto alle proprie necessità.



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale

ISTITUZIONE SCOLASTICA:	
PLESSO SCOLASTICO:	
Modello B – Verbale di chiamata al 118	
Alunno:	
Data e luogo di nascita:	
Nomi dei genitori o di chi esercita la potestà genitoriale	
Numeri di telefono da contattare in caso di emergenza:	
Ora di chiamata al 118	
Persona che ha chiamato il 118	
Sintesi delle informazioni fornite all'operatore (le telefonate sono registrate e in caso di necessità le forze dell'ordine possono accedervi)	
Risposta dell'operatore (idem)	
Arrivo dell'ambulanza:	
Se l'alunno viene trasportato al Pronto Soccorso:	
Chi accompagna l'alunno in ambulanza?	
Se sono i genitori il verbale finisce qui	
Se è un insegnante che ha accompagnato l'alunno, proseguire:	
A quale Pronto Soccorso si viene trasportati?	
A che ora si arriva?	
A che ora arrivano i genitori?	
A che ora l'insegnante lascia il Pronto Soccorso?	
L'alunno viene ricoverato?	Sì NO
Se l'alunno non viene trasportato al Pronto Soccorso:	
Cosa dicono i paramedici (o il medico)?	
Allegare la documentazione	

Data e firma del compilatore

Il presente verbale viene allegato al Modello A – descrizione della crisi comportamentale



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

13. Uso di descrizioni non strutturate

L'utilizzo di modelli predefiniti per la descrizione di una crisi comportamentale è suggerito come supporto all'omogeneità all'interno del contesto scolastico, per velocizzare il lavoro e per essere sicuri di non aver trascurato alcun aspetto importante.

È comunque possibile scegliere forme diverse di registrazione, come il resoconto narrativo o il diario, oppure utilizzare descrizioni a completamento e ulteriore dettaglio delle schede pre-impostate.

In ogni caso è bene ricordare che anche queste scelte sono comunque vincolate all'uso specifico del linguaggio, affinché sia chiaramente descritto ciò che è accaduto.

Occorre fare molta attenzione a come vengono descritti i comportamenti. È importante che le descrizioni siano specifiche e non generiche. Ad esempio:

Descrizioni generiche

Giovanni ha reagito in modo aggressivo

Carlo è stato violento in palestra

Stefania ha avuto una crisi incontenibile

Descrizioni specifiche

Giovanni ha urlato contro l'insegnante che voleva fargli fare un compito, lo ha spinto contro il muro ed è uscito dalla classe sbattendo la porta

Carlo è stato urtato da un compagno mentre giocavano a pallacanestro; l'urto involontario ha generato una forte crisi di collera durante la quale Carlo ha spinto il compagno con violenza facendolo cadere a terra, ha urlato con forza "Ti ammazzo! Ti brucio!"; ha preso a calci l'insegnante che cercava di fermarlo e poi è fuggito dalla palestra prendendo a calci gli armadietti lungo il corridoio.

Durante la prima ora di lezione, Stefania si è alzata dal banco 7 volte senza motivo, l'ultima volta, dopo il richiamo dell'insegnante, si è messa a urlare e ha strappato i quaderni di alcuni compagni; ha dato un morso all'insegnante che stava cercando di fermarla e ha preso il bidello a calci.



*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

Le crisi comportamentali sono talmente sconvolgenti che rendono difficile analizzare con lucidità cosa accade durante e dopo di esse. È quindi necessario avere a disposizione strumenti che consentano da un lato di riprendere l'accaduto e dall'altro di documentarlo in breve tempo.

b) il Piano individuale: dalla crisi alla sua funzione

14. Dal comportamento alla funzione

Abbiamo detto in partenza che le crisi comportamentali sono generate da condizioni di fragilità degli alunni che le mettono in atto e sono mantenute attive (e si potenziano) in relazione alle risposte del contesto. Se le risposte del contesto, involontariamente, rendono efficaci le crisi rispetto alle ragioni che le hanno innescate, ecco che esse si ripresenteranno.

Quindi è necessario capire qual è la funzione (o quali sono le funzioni) cui una crisi comportamentale assolve, come ripristinare comportamenti efficaci ma corretti e come evitare di confermare comportamenti negativi.

Dopo aver effettuato la dettagliata analisi (e documentazione) della crisi come evidenziato nei precedenti paragrafi, provate a chiedervi: “perché X avrà fatto la crisi? A cosa è servita la crisi? Cosa X ha ottenuto?”

Esempi

COMPORAMENTO

Giovanni ha urlato contro l'insegnante che voleva fargli fare un compito, lo ha spinto contro il muro ed è uscito dalla classe sbattendo la porta

Carlo è stato urtato da un compagno mentre giocavano a pallacanestro; l'urto involontario ha generato una forte crisi di collera durante la quale Carlo ha spinto il compagno con violenza facendolo cadere a terra, ha urlato con forza "Ti ammazzo! Ti brucio!"; ha preso a calci l'insegnante che cercava di fermarlo e poi è fuggito dalla palestra prendendo a calci gli armadietti lungo il corridoio.

Durante la prima ora di lezione, Stefania si è alzata dal banco 7 volte senza motivo, l'ultima volta, dopo il richiamo dell'insegnante, si è messa a urlare e ha strappato i quaderni di alcuni compagni; ha dato un morso all'insegnante che stava cercando di fermarla e ha preso il bidello a calci.

EFFICACE PER COSA?

Giovanni ha ottenuto di non fare il compito che non voleva fare. Questo risultato lo indurrà a ripetere un comportamento esplosivo ogni volta che vorrà evitare qualcosa che non vuole

Il comportamento è efficace perché ha consentito a Carlo di "buttare fuori" la sua rabbia, l'aggressività, l'emotività; passata la tempesta Carlo si sentirà "svuotato", ci sarà un abbassamento della tensione interna, che poi si riformerà di nuovo e quindi porterà ad una nuova esplosione al minimo pretesto

Stefania non era partecipe del lavoro degli altri e si sentiva isolata. Quindi ha disturbato gli altri e quando è stata richiamata è esplosa la rabbia.

Quindi Stefania ha ottenuto di essere al centro dell'attenzione e ha anche scaricato la rabbia che covava dentro.

La prossima volta che Stefania si sentirà isolata e vorrà attenzione, ripeterà il comportamento disturbante e poi esploderà per diminuire la tensione interna

Chiaramente si tratta di formulare ipotesi, che vanno verificate.



*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

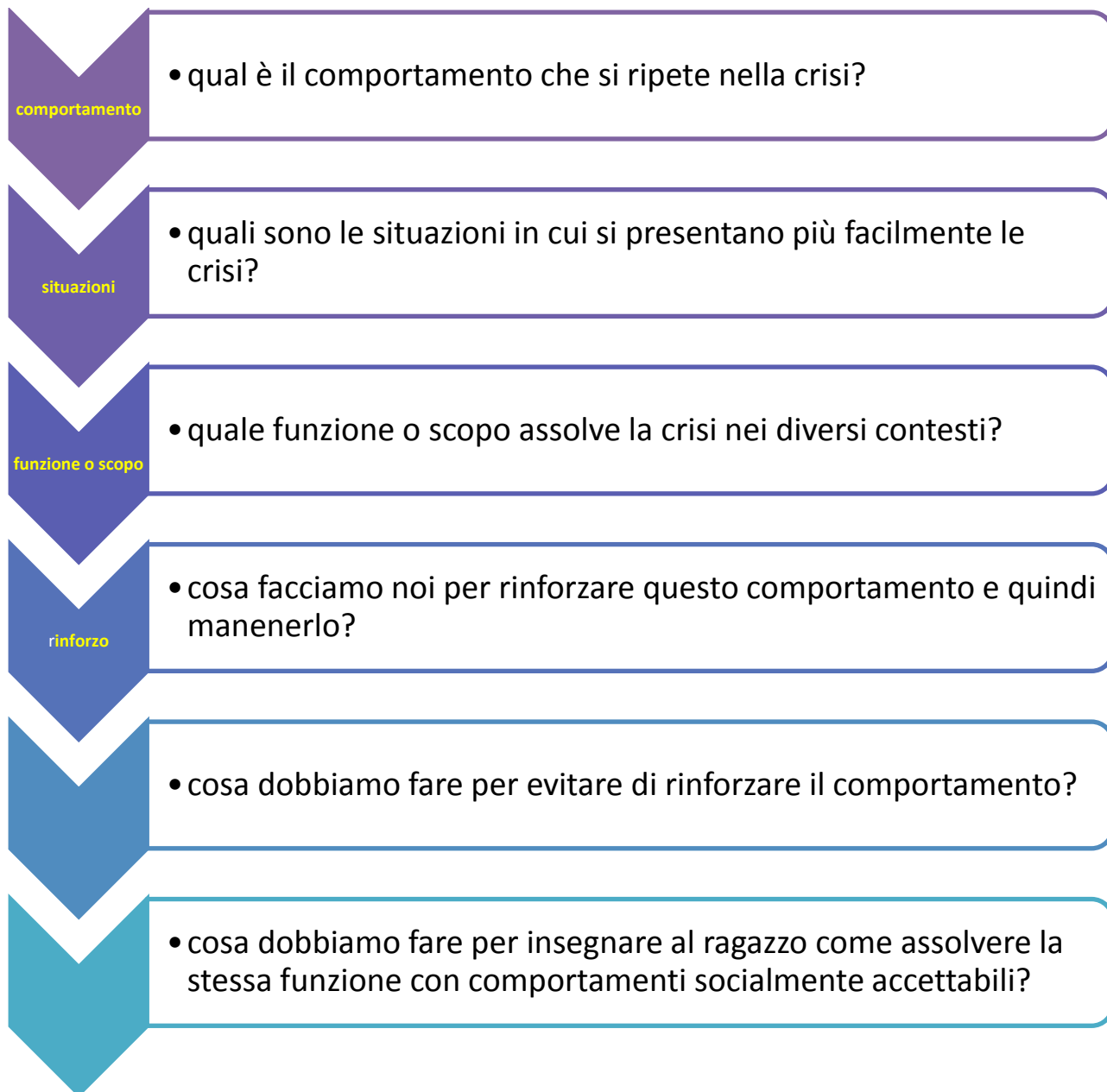
*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

Attenzione a non confondere la valutazione di inadeguatezza che si esprime su un comportamento, con le ragioni che lo determinano. Il comportamento può essere socialmente inadeguato ma alla funzione cui esso assolve, va sempre data accoglienza e rispetto; soltanto in questo modo si potranno trovare e insegnare modalità di comportamento socialmente adatte e contemporaneamente efficaci.

Lucio Cottini⁶ propone una scheda intitolata “Dieci domande preliminari”, scheda che è stata pensata per descrivere i comportamenti-problema di ragazzi con autismo. Essa può costituire una utilissima guida per costruirsi una propria scheda, anche in caso di alunni che non abbiano disturbi pervasivi dello sviluppo.

In ogni caso, la sequenza dell’analisi è riportata nello schema seguente, ovviamente nelle sue linee generali.

⁶ <http://sfp.unical.it/modulistica/Cottini%20-%20%20Problemi%20comportamentali%20a%20scuola.pdf>





*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

Esempio

Situazione

Marco spesso a mensa esplode in crisi violente, rovescia i tavoli e il cibo, proprio e altrui. Non lo fa tutti i giorni. Soltanto qualche volta.

Marco non parla e non usa alcun sistema di comunicazione alternativo; a volte si esprime a gesti

Osservazione

La situazione “mensa” viene analizzata in diversi giorni, sia quando la crisi c’è, sia quando non avviene.

Quale regolarità viene trovata?

Che la crisi accade soltanto quando in tavola arriva un certo tipo di cibi.

Ipotesi

Marco non vuole mangiare quel tipo di cibo.

Quale funzione può assolvere la crisi in questo contesto?

Marco distrugge il cibo che non vuole mangiare. I disastri di contorno sono soltanto “effetti collaterali” per lui indifferenti.

Perché Marco deve arrivare a fare una crisi distruttiva per non mangiare quel cibo?

Semplicemente perché non ha altri mezzi di comunicazione. Nessuno lo ha mai messo in condizioni di esprimere la propria volontà di non mangiare quel cibo.

Linee di intervento

Come si conferma l’ipotesi?

Basta proporre a Marco il cibo detestato e un altro cibo che sappiamo piacergli molto e concedergli di scegliere. Se sceglie l’altro e magari colpisce quello che non vuole, avremo la nostra controprova; togliendo il cibo detestato dalla mensa, almeno per lui, avremo riportato la pace, ma resterà il problema fondamentale di come insegnare a Marco a comunicare.

Certamente Marco avrà anche altre crisi in altre situazioni, e si può ipotizzare che molte di esse derivino dal fatto che non ha strumenti di comunicazione.

Obiettivo prioritario nel PEI: utilizzare strumenti di comunicazione aumentativa e alternativa (CAA)

Anche per la riflessione del *team* docenti (e della famiglia se *collaborativa*, nonché dei curanti, ove



*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

coinvolti) sulla funzione (o sulle funzioni) della crisi comportamentale, si suggerisce che la scuola predisponga, nel Piano Generale, delle strutture pre-impostate che possano supportare il lavoro.

Non tutti i problemi possono essere affrontati allo stesso tempo. Quindi è bene che in caso di molteplici funzioni ricoperte da uno o più tipi di crisi, si individui quella prioritaria (che genera il maggior numero di crisi, oppure che genera crisi più pericolose, oppure che sta alla base di altre funzioni, ...) e che si parta affrontando questa.



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale

Il modello che viene presentato di seguito ha soltanto funzione illustrativa; ciascuna scuola è inviata ad elaborare un modello adatto alle proprie necessità

ISTITUZIONE SCOLASTICA:	
PLESSO SCOLASTICO:	
Modello C – Analisi funzionale della crisi comportamentale	
Alunno:	
Riferimento: scheda di analisi della crisi comportamentale in data:	
Descrizione sintetica del contesto in cui si è verificata la crisi, sulla base della descrizione effettuata nella scheda	
Cosa è accaduto subito dopo la crisi:	
Il ragazzo ha evitato qualcosa che poteva non volere o voler fare?	
Ci potevano essere elementi di disturbo sensoriale nel contesto? (luci pulsanti, rumori, confusione, urti, condizioni non strutturate, persone in movimento veloce, odori, ...)	
Il ragazzo ha ottenuto qualcosa che poteva desiderare (e che magari gli era stato negato o gli era stato chiesto di posporre)?	
C'era tensione nel contesto? Qualcuno litigava? Qualcuno è stato aggressivo nei suoi confronti?	
L'alunno ha ottenuto attenzione in un momento in cui era lasciato ad agire in autonomia? Dagli insegnanti? Dai compagni?	
L'alunno stava cercando di convincere qualcun altro a fare qualcosa e ne ha ricevuto in rifiuto?	
L'alunno si è trovato in una situazione inaspettata?	
L'alunno poteva avere una necessità fisica che non era in grado di esprimere? (sete, fame,	



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale

stanchezza, ...)	
L'alunno si è trovato in una situazione nuova per lui, che non sapeva gestire?	
C'era qualche insegnante nuovo?	
L'alunno stava facendo qualcosa di molto difficile per lui?	
Ci si trovava in un momento della vita scolastica che poteva creargli ansia (un compito in classe per cui non si era preparato, una interrogazione a sorpresa)	
L'alunno era stato appena rimproverato per qualcosa?	
L'insegnante gli stava assegnando una nota sul diario?	
L'alunno era stato deriso o preso di mira dai compagni?	
L'alunno era stato lasciato senza indicazioni o impegni e non sapeva cosa fare?	
.....	
Elaborazione di ipotesi sulla funzione (o sulle funzioni) della crisi	
Funzione di evitamento	Dire di cosa
Funzione di ottenimento	Dire di cosa
Funzione di scarico della tensione	Dire determinata da cosa
Funzione di "tamponamento sensoriale"	Cosa può avere generato il sovraccarico sensoriale?
Funzione di "sostituzione" di capacità comunicative assenti	
Funzione di scarico di problemi emozionali	
.....	
.....	

Individuazione della funzione *target* da affrontare per prima

Tra le funzioni individuate con la precedente scheda, viene individuato come prioritario quanto sotto riportato, su cui si lavorerà nel periodo

FUNZIONE	DESCRIZIONE	PERCORSI DI PREVENZIONE
Evitamento di condizioni sensoriali ostative	Evitamento delle luci al neon	Chiedere al Comune o alla provincia la sostituzione delle luci al neon in classe
	Evitamento dei suoni improvvisi e forti	Suggerimento alla famiglia per l'acquisto di cuffie che possano filtrare i suoni troppo forti
	Evitamento del contatto fisico pressante	Insegnare ai compagni a tenere una distanza rispettosa dal compagno in difficoltà
Difficoltà di comunicazione	Comunicare il disagio e lo <i>stress</i> provocati da iperstimolazioni sensoriali	Attivare percorsi di Comunicazione Aumentativa e Alternativa (dire quali)

Anche in questo caso, è possibile utilizzare strumenti di analisi diversi dalle tabelle preimpostate, purché ci si premuri di evidenziare i punti salienti dell'analisi e della ipotizzata prevenzione.



*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

Esempio 1

Situazione

Luca ogni tanto emette una specie di lamento e morde la persona che ha vicino, oppure morde se stesso.

Osservazione

All'osservazione ripetuta ci si rende conto che questi comportamenti si evidenziano quando lungo la strada passano le ambulanze del vicino ospedale, con le sirene spiegate.

L'aula si affaccia proprio sulla strada, quindi il suono giunge molto forte.

Ipotesi

Luca sente molto i suoni forti e il fastidio che gli procurano è così violento che reagisce in modo fisico.

Ad un esame audiometrico si rileva che Luca è iperuditivo e quindi percepisce i suoni molto più accentuati rispetto agli altri, la qual cosa gli procura spavento e dolore. Luca ha una diagnosi di autismo e non è verbale, per cui non ha potuto spiegare cosa lo disturba tanto.

Il mordere qualcosa o qualcuno serve come scarico di una sensazione troppo forte e dolorosa.

Linee di intervento

La soluzione si trova spostando la classe in un'aula diversa che è più lontana dalla strada. In questo modo il suono giunge attenuato e ne diminuisce l'impatto.

Inoltre per l'alunno viene progettato, in accordo con la famiglia e con la sanità, di avviare un progetto di desensibilizzazione ai suoni improvvisi, nel quadro dell'educazione musicale.

Inoltre viene fornito a Luca un bracciale fatto di materiale morbido e non tossico, che può essere morsicato senza conseguenze.

Esempio 2

Situazione

Marco scatena crisi furibonde ad ogni suono della campanella.

Osservazione

La scuola ha capito che è questa la causa ma non sa cosa fare: sostiene di non poter evitare il suono, e ciò è comprensibile.

Marco non reagisce allo stesso modo con altri suoni, anche forti.

Viene fatta una osservazione più sistematica e si rileva che Marco reagisce violentemente soltanto quando il suono è forte e inaspettato.



*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

Ipotesi

Nessuno aveva pensato che il problema di Marco potesse essere non il suono della campanella in se stesso, quanto il fatto che lui non sa leggere l'orologio e quindi non si rende conto che la campanella sta per suonare.

Linee di intervento

Si decide di utilizzare un semplice sistema luminoso che viene attivato dall'insegnante alcuni minuti prima del suono della campanella, mentre il compagno vicino avvisa Marco dicendogli "preparati perché fra poco suona la campanella".



*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

c) il piano individuale: percorso dedicato alla prevenzione

La parte “Prevenzione” nel Piano, è il documento di programmazione attraverso cui il gruppo docente, in accordo con la famiglia e, se coinvolti, con i curanti e i servizi sociali, definisce quali percorsi attivare per tentare di ridurre le crisi (anche nel caso in cui non sia possibile estinguerle completamente), dopo averne individuato la funzione (o le funzioni).

Si suggerisce di utilizzare forme “compatte” e sintetiche, sia per velocità di compilazione, sia per evitare che la massa dei documenti scolastici diventi, nei fatti, ingestibile.

Nello schema seguente, a puro titolo esemplificativo, si fornisce un esempio di struttura per il piano di prevenzione, che le scuole sono chiamate a rielaborare in relazione alle specifiche condizioni.



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale

15. Modelli per la registrazione delle crisi comportamentali

ISTITUZIONE SCOLASTICA:		
PLESSO SCOLASTICO:		
MODELLO D – PREVENZIONE DELLE CRISI COMPORTAMENTALI		
alunno:	data di estensione del documento	Approvato dal Consiglio di Classe in data Approvato dalla famiglia in data Approvato dai curanti in data ...
Allegati:	scheda di analisi della crisi (Modello A) Scheda di analisi della funzione (Modello B)	

	ANALISI	OBIETTIVI per il periodo dal ... al
FUNZIONE INDIVIDUATA COME PRIORITARIA	<i>Esempi:</i> <i>Funzione comunicativa dei propri bisogni</i> <i>Funzione di evitamento di iperstimolazione sensoriale</i> <i>Funzione di scarico della tensione</i>	<u><i>Esempi di obiettivi per l'alunno:</i></u> <i>Imparare ad usare le carte per dire STOP e per chiedere di andare in bagno (uso della CAA)</i> <i>Uso di cuffie per attutire i suoni disturbanti</i> <i>Imparare ad usare un "kit" di decompressione (calm down kit) personalizzato</i> <i>Uso di strumenti per lo sviluppo</i>

			della consapevolezza dei propri vissuti emotivi (termometro della rabbia, carte delle emozioni, ...)
MODIFICHE AL CONTESTO DA APPORTARE	AL DA	<p><i>Esempi:</i> Ambiente scolastico più ordinato</p> <p><i>Eliminazione/attenuazione delle fonti di stimolazione sensoriale eccessive</i></p> <p><i>Regole di comportamento semplici e chiaramente elencate sulla parete</i></p> <p><i>Riorganizzazione della classe in "angoli" di lavoro o di relax diversi</i></p> <p><i>Uso del timer</i> </p>	<p><u><i>Esempi di obiettivi per i docenti:</i></u> <i>Dare regole alla classe sui momenti di transizione (evitare resse, confusione, spintoni, urlì)</i> <i>Predisposizione di calendari delle attività giornaliere</i></p> <p><i>Consentire l'uso di cuffie per attutire i suoni disturbanti</i> <i>Collocazione del banco lontano dalla finestra per evitare distrazioni</i></p> <p><i>Proibizione di modalità comunicative aggressive nel contesto scolastico</i></p> <p>....</p>
MODIFICHE NELL'ORGANIZZAZIONE DEL LAVORO SCOLASTICO		<p><i>Esempi:</i> Definire unità di lavoro compatibili con i tempi di attenzione dell'alunno</p>	<p><u><i>Esempi per i docenti:</i></u> <i>Programmare unità di lavoro di durata massima di 15 minuti</i> <i>Intervallare i compiti a tavolino con altri che prevedano movimento: svolgimento di compiti del tipo recapitare la posta interna, ...</i></p>

	<p>Consentire all'alunno di partecipare ad attività a lui congeniali svolte anche da altre classi</p> <p>Potenziare le attività motorie</p> <p>Potenziare le attività musicali e/o artistiche</p> <p>....</p>	<p>Attivazione di percorsi a classi aperte: il giovedì dalle 15 alle 16 musica con la 2° B</p> <p>Partecipare alle attività di educazione fisica il venerdì dalle 9 alle 10 con la classe 1° F</p>
<p>MODIFICHE NELLE RISPOSTE ADULTI E DEI COMPAGNI</p>	<p><i>Esempi:</i></p> <p>Evitare di affrontare l'alunno con modalità aggressive</p> <p>Usare sempre un tono di voce pacato</p> <p>Usare un linguaggio corporeo non ostativo</p> <p>Calibrare i NO ma, una volta pronunciati, mantenerli a qualsiasi costo</p> <p>Evitare di confermare i comportamenti negativi, come dare attenzione se richiesta in modo negativo, oppure cedere di fronte ad una crisi</p> <p>Fare attenzione a non identificare mai l'alunno con i suoi comportamenti</p> <p>-</p>	
<p>MODIFICHE NELL'INSEGNAMENTO</p>	<p><i>Esempi:</i></p> <p>Privilegiare il lavoro di gruppo</p> <p>Fornire a tutti occasioni per dimostrarsi bravi in qualcosa</p>	<p><u><i>Esempi per i docenti:</i></u></p> <p>Inserire l'alunno in un gruppo di compagni cooperanti per lo svolgimento del seguente compito (dal giorno ... al giorno ...)</p> <p>L'alunno realizza una compilation musicale che poi presenta ai compagni</p>

	<p>Sfruttare la pluralità dei linguaggi soprattutto con le nuove tecnologie</p> <p>Utilizzare metodologie peer-to-peer</p> <p>Utilizzare Token Economy come rinforzo dei comportamenti positivi</p> <p>Utilizzo di scene di film per mostrare comportamenti socialmente adeguati ovvero quelli inadeguati</p>	<p>(dal giorno al giorno ...) Con l'uso della Lavagna interattiva l'alunno inserisce immagini sulla compilation musicale da lui realizzata. Le immagini si riferiscono al periodo storico studiato al momento oppure a corredo della lezione di scienze naturali sugli uccelli migratori inserisce immagini di uccelli migratori in volo, oppure</p> <p>L'alunno X per il periodo dal ... al sarà il tutor di Y per sostenerlo nelle procedure di scarico delle tensioni.</p> <p>L'alunno riceve un token ogni volta che chiede una cosa "per favore", ogni volta che chiede di andare in bagno anziché andarci e basta,</p> <p>Nel periodo dal ... al .. chiedere agli alunni della classe quali scene collegano a comportamenti socialmente adeguati/inadeguati Esaminare in classe con la lavagna interattiva in modo da registrare i commenti degli alunni</p>
<p>Procedure di estinzione del comportamento</p>	<p>In caso l'alunno desideri attenzione, valutare la possibilità di ignorare le crisi non gravi</p>	<p>Individuare con precisione le situazioni in cui ignorare è possibile e opportuno per questo alunno</p>



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale

	<i>Evitare di rendere premiante la crisi</i>	<i>Dopo la crisi, effettuate le procedure di "distensione", riprendere da dove si era lasciato. Dare all'alunno la possibilità di esprimersi e di chiedere, in ogni caso disporre le cose in modo da ottenere un risultato positivo</i>
.....		

IMPEGNI DELLA FAMIGLIA

La famiglia, consultata in data ha espresso il seguente parere sul piano di prevenzione sopra riportato:

In collegamento a tale piano, consapevole della necessità di mantenimento di profili di comportamento omogenei tra tutti gli adulti, i familiari si impegnano a:

In caso di alunno certificato e/o seguito da clinici privati o pubblici:

CONSIDERAZIONI DEI CURANTI

Il dott. /la dott.ssa/ In data ha/hanno espresso il seguente parere sul piano di prevenzione sopra riportato:

In collegamento a tale piano, consapevole della necessità di definizione di interventi coordinati tra le istituzioni coinvolte, si impegnano come segue:



*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

È stata valutata la necessità di uso di farmaci per il controllo del comportamento? SI' NO
Se sì, vi sono informazioni (ad esempio sugli effetti collaterali) che la scuola deve sapere?
In caso di intervento del 118 a seguito di una crisi molto rilevante o di un malessere importante, quali informazioni la scuola deve fornire al primo soccorso in relazione a tale farmaco o a tali farmaci?
In caso sia necessaria la somministrazione di farmaci a scuola, il protocollo relativo è stato avviato in data

<i>In caso di coinvolgimento dei Servizi Sociali:</i>	
CONSIDERAZIONI DEI SERVIZI SOCIALI	
I Servizi Sociali, nelle persone....	Nomi e cognomi delle persone coinvolte in rappresentanza dei Servizi Sociali
Hanno preso visione del presente piano di prevenzione e hanno espresso il seguente parere:	
In collegamento a tale piano, consapevole della necessità di definizione di interventi coordinati tra le istituzioni coinvolte, si impegnano come segue:	



*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

Data: _____

In caso di alunno certificato:

Il presente piano di prevenzione viene allegato al PEI dell'alunno in data

In caso di alunno con Bisogni Educativi Speciali

Il presente piano di prevenzione viene allegato al PDP dell'alunno in data

Nelle schede in Appendice si potranno trovare elenchi di strategie, di tecniche, di proposte che possono risultare utili ad ampliare lo spettro di interventi positivi per prevenire le crisi comportamentali.

16. La formazione dei docenti per la prevenzione delle crisi

La formazione dei docenti, per quanto riguarda la prevenzione delle crisi comportamentali, fa riferimento a numerosi percorsi pedagogico-didattici e può fruire di diverse strategie.

Ciascuna scuola, nel progettare il piano di formazione dell'istituzione scolastica e nell'organizzare i piani di formazione individuali dei singoli docenti, avrà cura di coprire un ampio spettro di percorsi, in modo da poter fruire di diverse modalità di approccio, in relazione ai vari tipi di difficoltà che sono state riscontrate.

È bene ricordare che alcuni di questi percorsi sono specifici per gli alunni con disabilità (ad esempio la Comunicazione Aumentativa ed Alternativa, utilizzata per sopperire alle difficoltà di comunicazione), mentre altri si riferiscono a tutti i ragazzi e hanno senso e sono utili soltanto se sono comuni a tutti (ad esempio la *peer education*, il lavoro di gruppo, la cooperazione educativa, ecc.)

Per gli adolescenti di oggi sono sicuramente necessari i percorsi di autoconsapevolezza delle proprie emozioni e dei propri sentimenti, i percorsi di controllo della rabbia, la riflessione su comportamenti reciprocamente rispettosi e pro-attivi, il rifiuto della violenza e dell'intimidazione



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale

come modalità di rapporto tra persone, l'apprendimento cooperativo, il *tutoring*, il *peer to peer*, la costruzione della resilienza, e così via. Anche i percorsi per l'acquisizione di abilità di mediazione, che consentano di individuare e gestire i comportamenti conflittuali (che sono diversi dalla rabbia e dall'aggressività) sono molto importanti e vanno tenuti in debita considerazione⁷.

“Un clima scolastico caratterizzato da conflitti, prepotenze e isolamento accresce la sfiducia e lo scarso rendimento e riduce l'impegno scolastico. I ragazzi vivono la loro presenza a scuola come costrizione in un luogo in cui spesso conviene pensare solo a se stessi e al proprio benessere che raramente coincide con quello degli altri”

A.C. BALDRY, *Conflitti e bullismo a scuola. La mediazione scolastica come possibilità di risposta*, in F. Scaparro (a cura di), *Il coraggio di mediare*, Guerini e associati Editore, Milano, 2001)

In Emilia-Romagna vi sono molti docenti che conoscono bene questi percorsi; le Università con i loro docenti di pedagogia speciale, di pedagogia generale, di psicologia, possono supportare scientificamente il lavoro scolastico.

È bene quindi che le scuole-polo per la formazione, accanto alle procedure di rilevazione dei bisogni formativi espressi dai docenti, attivino anche percorsi di individuazione delle risorse

⁷ http://www.iiscrocetticerulli.gov.it/AggiornamentoDocenti/Materiali_Didattici/Mediazione_Conflitti/Mediazione%20Conflitti-CiurliaLucatello.pdf Antonella Ciurlia – Valeria Locatello, La mediazione dei conflitti in contesto scolastico

<http://web.tiscali.it/supernutella/proposteformative/materiali/dispensa3.html> Maria Paola Atzei, Francesca Busnelli, Maurizio Lozzi, La mediazione nella scuola, strategie di regolazione dei conflitti

http://www.itcgmattai.it/files/ProgettiPOF/As2010-2011/Comenius2010-12/5_Guida%20alla%20mediazione%20tra%20pari.pdf Guida alla mediazione tra pari, Comenius Project

<http://www.archiviodisarmo.it/index.php/it/2013-05-08-17-44-50/rapporti-di-ricerca/archivio-rdr/finish/11/4122> I conflitti a scuola, Rapporto di Ricerca Novafeltria

<http://www.istitutodeva.it/fondatrice/pubblicazioni/articoli/la%20mediazione.pdf> Maria Martello, La mediazione dei conflitti come forma di counseling formativo



*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

presenti sul territorio, al fine di assicurare che tutti i docenti possano, nell'arco di alcuni anni, fruire di formazione specifica su questi temi.

17. Monitoraggio, valutazione, implementazione, revisione del Piano di Prevenzione

Il piano di prevenzione deve essere oggetto di monitoraggio e di valutazione con periodicità almeno mensile. In caso non si registrino progressi, il piano va implementato o rivisto.

Un piano potrebbe non funzionare per diversi motivi; nello schema della pagina seguente elenchiamo i più ricorrenti.

MOTIVI PIU' RICORRENTI PER CUI UN PIANO DI PREVENZIONE NON FORNISCE I RISULTATI VOLUTI

è stato redatto in forma troppo generica
--

non sono state correttamente e completamente programmate tutte le fasi e/o organizzate tutte le diverse responsabilità e compiti
--

le persone coinvolte hanno idee diverse che non sono state esplicitate nel corso della stesura del piano
--

alcune persone coinvolte non hanno dato adempimento alle azioni concordate o non hanno rispettato le modalità di comportamento e/o di intervento
--

sono stati fissati obiettivi troppo ambiziosi

le attività non sono state svolte per un tempo sufficiente o con modalità idonee
--

non ci sono state le necessarie collaborazioni
--

la famiglia non ha mantenuto in modo coerente gli impegni assunti (ad esempio in termini di non rendere premiante un comportamento negativo)
--

le persone coinvolte hanno assunto compiti troppo gravosi per le proprie forze, capacità, possibilità



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale

sono cambiate alcune persone e le persone nuove non sono state adeguatamente inserite nel percorso del Piano

le persone coinvolte non avevano adeguata formazione rispetto ai compiti assegnati

MODELLO D-1		
MONITORAGGIO – VALUTAZIONE – IMPLEMENTAZIONE – REVISIONE DEL PIANO DI PREVENZIONE		
alunno:	data di estensione del documento	Approvato dal Consiglio di Classe in data Approvato dalla famiglia in data Approvato dai curanti in data ...
1° MONITORAGGIO	Data:	
Obiettivi fissati per l'alunno per il periodo di riferimento:	raggiunto SÌ – NO – IN PARTE	OSSERVAZIONI O COMMENTI
a)		
b)		
c)		
Attività svolte o in corso di svolgimento	risultati	OSSERVAZIONI O COMMENTI
a)		
b)		
c)		
Si sono manifestate altre crisi comportamentali?	SÌ /NO	Se sì, dire quante e richiamare le relative schede descrittive
Se si sono manifestate altre crisi, l'intensità è stata uguale, maggiore o minore?	Uguale Maggiore Minore	osservazioni
È necessaria una	SÌ /NO	Se sì, procedere con



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale

implementazione del Piano?		l'implementazione
È necessaria una revisione del Piano?	SÌ /NO	Se sì, procedere con la revisione

Analisi delle ragioni che richiedono una revisione del Piano		
In termini generali	In termini specifici	Modificazioni
È stato redatto in forma troppo generica	<i>L'obiettivo ... e l'obiettivo ... non erano individuati correttamente</i>	<i>Nuova stesura dell'obiettivo ... e dell'obiettivo ...</i>
non sono state correttamente e completamente programmate tutte le fasi e/o organizzate tutte le diverse responsabilità e compiti	<i>Dire quali e cosa</i>	<i>Nuova programmazione o organizzazione</i>
le persone coinvolte hanno idee diverse che non sono state esplicitate nel corso della stesura del piano	<i>Dire quali persone e quali idee</i>	<i>Che impegni prendono ora queste persone? Cosa è stato deciso?</i>
alcune persone coinvolte non hanno dato adempimento alle azioni concordate o non hanno rispettato le modalità di comportamento e/o di intervento	<i>Dire quali persone e quali idee</i>	<i>Che impegni prendono ora queste persone? Cosa è stato deciso?</i>
sono stati fissati obiettivi troppo ambiziosi	<i>L'obiettivo ... era troppo elevato</i>	<i>Nuova definizione dell'obiettivo</i>
le attività non sono state svolte per un tempo sufficiente o con modalità idonee	<i>Dire quali attività e perché</i>	<i>Soluzioni adottate</i>
non ci sono state le necessarie collaborazioni	<i>Dire quali attività e perché</i>	<i>Soluzioni adottate</i>
la famiglia non ha mantenuto	<i>Dire cosa e perché</i>	<i>Nuovi accordi con la famiglia</i>



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

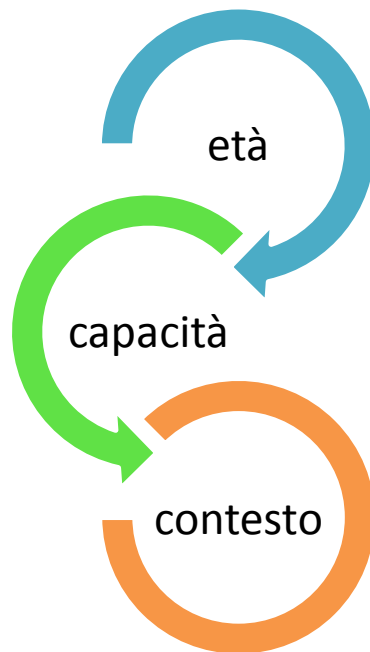
in modo coerente gli impegni assunti (ad esempio in termini di non rendere premiante un comportamento negativo)		
le persone coinvolte hanno assunto compiti troppo gravosi per le proprie forze, capacità, possibilità	<i>Dire chi e quali compiti</i>	<i>Rimodulazione dei compiti in relazione alle possibilità effettive</i>
sono cambiate alcune persone e le persone nuove non sono state adeguatamente inserite nel percorso del Piano	<i>Dire quali</i>	<i>Indicare soluzioni adottate</i>
Alcune delle persone coinvolte non avevano adeguata formazione rispetto ai compiti assegnati	<i>Dire quali e perché</i>	<i>Soluzioni di formazione individuate</i>
....
Data e firme		
Data in cui il monitoraggio è stato condiviso con la famiglia		
Osservazioni della famiglia		
Data di inserimento nel Piano		

La scheda va compilata ad ogni fase di monitoraggio del Piano.

18. L'autovalutazione degli alunni in ordine ai propri comportamenti

Con tutta la classe e con i ragazzi che manifestano crisi comportamentali è bene effettuare percorsi di auto-osservazione e di osservazione reciproca sui comportamenti o sulle condizioni che possono dare origine ad una crisi comportamentale.

Il lavoro da effettuare deve essere correlato a:



Si fornisce di seguito, un esempio di scheda di auto-riflessione, che si ritiene adatta ad alunni con livello intellettuale nella norma, in età di scuola secondaria di II grado.

Sarebbe bene procedere a risomministrare la scheda almeno due volte nel corso dell'anno scolastico, in modo da consentire l'auto-monitoraggio (e da supportare il lavoro dei docenti).



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale

MODELLO D-2		
Scheda di auto-riflessione		
Alunno:		
classe		
data		
Io mostro questi comportamenti, soprattutto quando sono stressato:		
comportamento	Frequenza (spesso/di rado/mai)	motivazione
Vado in collera facilmente		
Rompo qualcosa		
Urlo contro qualcuno		
Reagisco subito senza pensare		
Scappo via		
Prendo a pugni oggetti o superfici		
Sbatto le porte		
Spingo via le persone		
Strattono le persone		
Uso parolacce		
Insulto le persone		
Colpisco me stesso		
Colpisco con forza le persone		
Bevo alcolici		
Altro		
Le cose che "Mi fanno scattare"		
Se gli altri non mi ascoltano		
Se c'è troppo rumore		
Se sono da solo		
Se non ottengo quello che voglio		
Se mi sembra che non mi capiscano		
Se mi annoio		
Se mi pare che gli altri ridano di me		
Se mi sento escluso		



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

Se non riesco a fare qualcosa che gli altri riescono a fare		
Se gli altri non fanno quello che dico		
Se mi sento troppo sotto pressione		
Se mi sento tradito		
Se aspettavo qualcosa che non succede		
Se qualcuno mi aggredisce verbalmente o fisicamente		
Se ho paura		
Se penso che gli altri pensano che io abbia paura		
Se mi sembra di non avere controllo su quello che accade		
Se si cerca di impormi qualcosa		
Se qualcuno tocca le mie cose		
Se sono geloso		
.....		
I miei segnali di allarme		
Divento rosso in faccia		
Sudo		
Stringo i pugni		
Digrigno i denti		
Alzo il tono della voce		
Vado vicinissimo a quelli che mi danno fastidio		
Comincio ad agitarmi e mi muovo		
Respiro in modo affannoso		
Salto		
.....		
Quello che mi calma		
Potermene stare per conto mio		
Ascoltare la mia musica		



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale

Disegnare		
Correre		
Fumare		
Bene alcolici		
Farmi un giro in moto/auto/bici		
Parlare con gli amici		
Fare sport		
Picchiare qualcuno		
Distuggere qualcosa		
Sfogarmi con qualcuno		
Suonare uno strumento		
Dipingere		
Andare al cinema		
Guardare un film in TV		
Farmi un giro a piedi		
Mangiare		
Vomitare		
Chattare		
Prendermela con qualcuno		
Insultare qualcuno sui social		
Parlare male di qualcuno		
Mettere zizzania tra le persone		
Lavorare manualmente		
Andare a pescare		
.....		
Cosa vorrei che gli adulti facessero quando entro in crisi		
Ascoltarmi		
Parlarmi con voce bassa		
Darmi una pausa per stare per conto mio		
Lasciarmi andare a correre		
Lasciarmi in pace in camera mia		
.....		
Cosa gli adulti non dovrebbero fare quando entro in crisi:		
Urlarmi contro		
Ricordarmi le regole		



*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

Dirmi che sono malvagio		
Farmi sentire in colpa		
Starmi addosso		
Toccarmi		
Deridermi		
....		
Cosa penso delle punizioni:		
Più mi puniscono più mi arrabbio		
Mi fanno sentire un eroe con i compagni		
Non me ne importa		
Più di tanto non possono farmi		
.....		



*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

d) Piano individuale: la gestione della crisi

Questa è la fase più delicata nel processo di gestione delle crisi comportamentali: quello in cui occorre decidere come si affronta il momento della crisi e, soprattutto, cosa si deve predisporre affinché, nel corso della crisi stessa, sia garantita la sicurezza del ragazzo che ha perso il controllo, dei compagni, del personale scolastico e dell'arredo scolastico.

Il primo ed essenziale punto è quello della FORMAZIONE DEL PERSONALE.

19. La formazione del personale sulla gestione delle crisi comportamentali

Il tema della formazione del personale su come si affronta una crisi comportamentale importante, è assolutamente centrale, perché si tratta di situazioni nelle quali la buona volontà e l'improvvisazione rischiano di aggravare i danni. La stessa forza fisica non è, di per sé, condizione che possa essere considerata né prioritaria né automaticamente risolutiva.

È quindi necessario che tutte le scuole inseriscano nei loro piani di formazione anche il percorso relativo alla gestione della crisi fino, ove esso si rivelasse imprescindibile, al contenimento fisico.

20. Il contenimento

In ambito scolastico, la questione del contenimento di un alunno in crisi comportamentale è tema assai complesso e delicato, che però va affrontato.

Il primo punto da considerare è il dovere della scuola di garantire la sicurezza sia del personale scolastico sia degli alunni. È quindi necessario che, nel momento in cui si crea pericolo, venga attuato un intervento ben organizzato, nel corso del quale ciascuno sappia cosa deve fare e come deve farlo.



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale

Nel corso di una crisi comportamentale di tipo esplosivo, il primo ad essere in pericolo è l'alunno stesso, che rischia di farsi male e di subire le conseguenze psicofisiche che derivano da un eccesso di stress.

Sono inoltre in pericolo gli altri alunni, sia dal punto di vista fisico, per il rischio aggressioni, sia dal punto di vista psicologico, per la paura, il senso di minaccia, l'insicurezza determinata dalla crisi.

Sono in pericolo gli insegnanti, anch'essi dal punto di vista fisico ed emotivo.

È quindi necessario che, quando falliscono le tecniche di *de-escalation* (di cui parleremo dopo), l'alunno venga messo in condizioni di non farsi male e di non far male ad altri (e di non distruggere arredi scolastici).

Il termine **contenimento** ci sembra quello più idoneo a definire ciò che può essere messo in atto a scuola (contesto in cui la *contenzione* è evidentemente esclusa a priori).

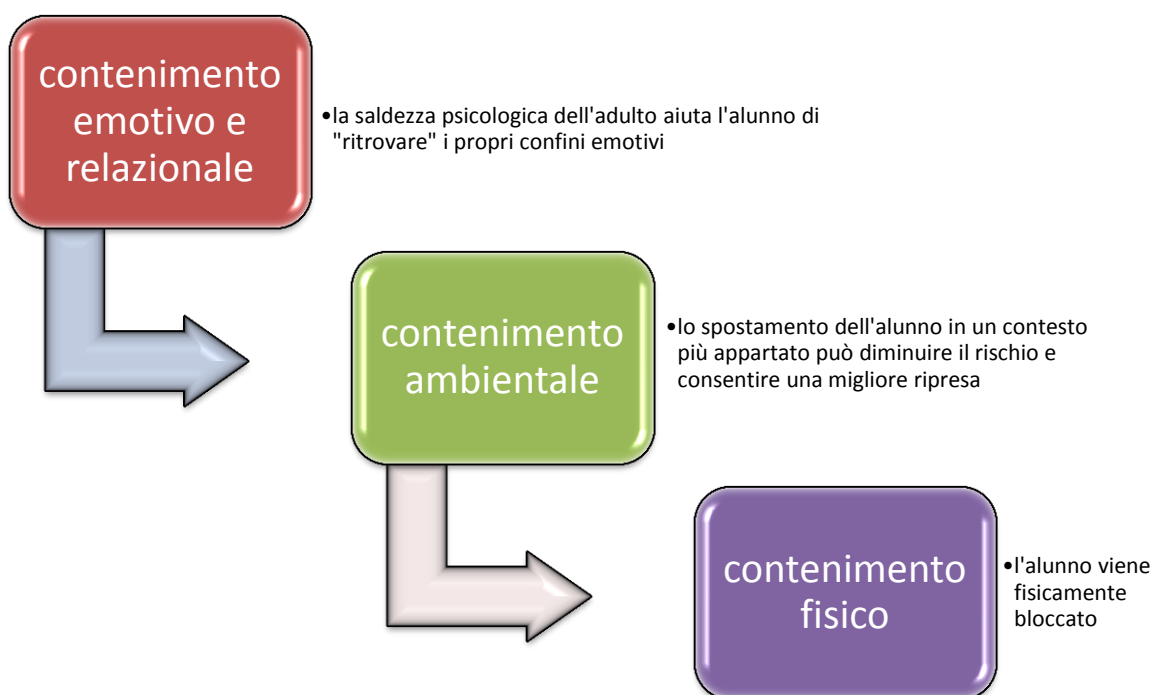
Questo termine richiama percorsi psicologici e pedagogici ben noti; infatti il *contenimento* (in inglese: *holding*) è usato per definire una delle due funzioni fondamentali che Winnicott individua nel ruolo dell'adulto che si prende cura di un bambino (l'altra funzione è quella di *rispecchiamento*).

Secondo Winnicott, il contenimento svolge due funzioni: quella di proteggere il bambino da eventi traumatici e quella di prendersi cura del bambino, rispondendo ai suoi bisogni.

Il contenimento che il mondo adulto esercita dentro la scuola nei confronti di un alunno in crisi comportamentale, ha esattamente le stesse finalità: **proteggere e prendersi cura**.

20.1 I diversi tipi di contenimento

Il contenimento nei confronti di un alunno in crisi, è formato da diverse componenti.





Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale

Vediamo di esaminarle un po' più in dettaglio

20.2 Il contenimento emotivo e relazionale

È bene precisare che non tutte le persone sono adatte a contenere emotivamente una situazione di crisi.

Nel Piano di Gestione della crisi è quindi necessario che i docenti che non sono in grado di affrontare questo tipo di tensioni emotive, lo ammettano francamente e che si individuino nel contesto scolastico quali sono invece le figure che hanno le caratteristiche psicologiche idonee (persone che poi affronteranno la formazione specifica, perché una predisposizione caratteriale non è sufficiente).

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.

È bene controllare il linguaggio corporeo: ad esempio, se la voce è bassa ma i pugni sono serrati, a livello puramente istintivo il ragazzo avvertirà la cosa come una minaccia.

È bene capire che le tensioni dell'adulto sono sempre percepite da tutti gli alunni, anche da quelli in crisi, persino da quelli con autismo. La differenza può esservi nella *consapevolezza* di ciò che si percepisce, non nel fatto di percepire o meno.

Quindi la calma con cui l'adulto affronta la situazione, non può essere simulata, deve essere reale.

Al ragazzo in crisi parla soltanto il *crisis manager*.

I compagni devono essere fatti uscire dall'aula in modo da rendere l'ambiente più neutro da punto di vista emotivo, e da assicurare all'alunno in crisi la *privacy* necessaria in un momento in cui non è padrone di se stesso. La regola è sempre quella del prendersi cura della persona, quindi di limitare il più possibile situazioni lesive della sua dignità.

I compagni devono essere abituati a non gridare, a non scomporsi, a "girare al largo" e ad



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale

allontanarsi dal compagno in crisi, senza correre, a lasciare l'aula in modo corretto, esattamente come si fa in tutte le situazioni di crisi. Ovviamente devono sapere dove andare, come andarci, cosa fare, chi avvertire, ...

L'adulto deve avvicinarsi al ragazzo in crisi, ma non troppo né troppo in fretta: è importante rispettare "il suo spazio personale" (per non farlo sentire aggredito), evitare movimenti bruschi, tenere le braccia rilassate e mostrare le mani aperte.

Gli altri adulti che intervengono nella crisi devono evitare di interferire con il *crisis manager*, rispettare i ruoli definiti dal piano di gestione, adempiendo ai relativi compiti, senza intromettersi, senza gridare, senza scomporsi. Le eventuali divergenze di opinioni sull'intervento verranno esaminate dopo, a mente fredda, quando i ragazzi non ci saranno più e gli adulti si incontreranno per riflettere sull'accaduto (fase di *debriefing*).

Qualsiasi adulto che nel corso della crisi si senta minacciato, preso di mira, angosciato, aggredito personalmente, deve allontanarsi dal luogo in cui la crisi sta avvenendo, lasciando agire il *crisis manager*, occupandosi di altri compiti, ad esempio di intrattenere i compagni⁸ e vigilare su di loro.

Vale ricordare quanto già detto: non bisogna far sentire "colpevole" l'alunno in crisi, né, nel momento della crisi, chiedergli perché o per cosa. Questi sono aspetti che vanno trattati dopo, nella parte che riguarda la gestione post-crisi.

Durante la crisi occorre mantenere il contatto verbale con il ragazzo, senza parlare né troppo né poco, assicurandolo che andrà tutto bene e che le cose si risolveranno parlandone. Risulta importante confermarci che non deve avere paura.

Nel caso di alunni non verbali, l'uso del linguaggio orale può non essere utile. In questo caso il linguaggio corporeo e le "correnti emozionali" diventano ancora più importanti, così come l'approfondita conoscenza di cosa può aiutarli a rilassarsi o a distogliere l'attenzione.

L'atteggiamento interiore di chi affronta un ragazzo in crisi, a scuola, è sempre quello di chi aiuta e sostiene la persona, mai di colui che punisce o si vendica: una crisi comportamentale deriva da una sofferenza profonda che il ragazzo non riesce ad agire in altro modo. L'atteggiamento di chi gli sta davanti è quello di chi cerca di soccorrere un ferito (anche se il ragazzo ha ferito altri, il primo

⁸ Fadi Haddad, Ruth Gerson, *Le emergenze psichiatriche nei bambini e negli adolescenti. Come aiutare i ragazzi a superare le crisi*, Edra Edizioni, Milano, 2015.



*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

ferito è lui) e non quello di chi affronta un colpevole.

Chiunque avverta dentro di sé sentimenti o pulsioni negative, deve avere l'onestà morale di ammetterlo con se stesso e di allontanarsi immediatamente.

20.3 Le procedure di *de-escalation*

Con il termine "*de-escalation*" si intendono tutte quelle azioni che possono essere utili a:

- Evitare che la crisi si potenzi
- Introdurre elementi che possano servire da scarico della tensione accumulata
- Fornire all'alunno possibilità di "re-indirizzare" il proprio comportamento prima di esplodere
- 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.

Si tratta quindi di comprendere come agire fin dal momento in cui l'alunno inizia a dare segni di accumulo della tensione o di insofferenza o di disagio o di aggressività, ecc.

In Appendice saranno indicate alcune modalità di intervento che possono risultare utili per evitare l'esplosione della crisi. Ovviamente ciascun alunno avrà condizioni sue proprie, che spetta ai gruppi docenti (con l'aiuto delle famiglie ed eventualmente dei curanti) individuare e inserire nel piano di prevenzione.

20.4 Il contenimento ambientale

Con il termine "contenimento ambientale" si intendono quelle modalità di intervento che possono servirsi dell'ambiente fisico (e del comportamento di altre persone), 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: non si tratta di una punizione ma di una strategia per abbassare il livello di tensione.



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

In ogni caso, un alunno non può mai, per nessuna ragione, essere lasciato solo in un momento di crisi, in qualsiasi ambiente si trovi.

Il luogo in cui si trova l'alunno in crisi, non può mai essere chiuso a chiave.

L'eventuale separazione dell'alunno dal contesto classe ha sempre e soltanto la funzione di consentirgli di calmarsi.

L'eventuale ambiente prescelto come luogo di compensazione e di scarico, dovrebbe avere delle caratteristiche tali da poter effettivamente assolvere ad una funzione di rilassamento, di progressiva ripresa di contatto con la realtà, di comunicazione; deve quindi essere accogliente, magari con l'angolo morbido, fornire la possibilità di ascoltare musica o svolgere attività che l'alunno ama (nel materiale sull'insegnamento strutturato, indicato in Appendice, si possono trovare moltissime soluzioni praticabili).

Se si ritiene che l'alunno abbia positivi rapporti con alcuni compagni, è anche possibile consentire che lo accompagnino e lo aiutino a scaricare la tensione (ad esempio facendo con lui in palestra una gara di tiro a canestro o una corsa). Ovviamente ciò è possibile soltanto quando si avvertano i primi segni premonitori di una crisi, non durante la crisi già manifesta.

20.5 Il contenimento fisico

Il contenimento fisico è davvero l'ultima delle strategie che possono essere messe in campo durante una crisi, e la più complessa.

Ritornando alla funzione di *holding*, cui si accennava all'inizio, l'eventuale contenimento fisico deve avere la caratteristica tecnica ed emotiva dell'**abbraccio**.

Il contenimento fisico è possibile soltanto:

- quando ogni altra tecnica di contenimento sia fallita
- quando vi siano degli evidenti rischi per l'incolumità dell'alunno stesso, degli altri alunni e del personale scolastico



*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

È evidente che non si può consentire che un alunno si butti da una finestra o dalle scale, o che prenda un compagno per le braccia e lo trascini. Intervenire anche fisicamente, in questi casi, rientra nei doveri di protezione dell'incolumità delle persone.

È altrettanto chiaro che vanno definite, nel Piano generale, le situazioni che rendono ineludibile il ricorso alle Forze dell'ordine e/o al personale sanitario del 118, in quanto gli insegnanti non sono compresi nelle categorie professionali obbligate ad affrontare situazioni che mettano a repentaglio l'incolumità fisica (come invece sono le Forze dell'ordine, i Vigili del Fuoco, la Protezione civile, ecc.).

In caso di scuole con situazioni molto difficili, è bene che vi siano accordi con le Forze dell'ordine più vicine alla sede della scuola, proprio per assicurare l'intervento in caso di rischi per l'incolumità di alunni e docenti.

L'eventuale intervento fisico, cui il personale scolastico possa essere costretto in casi di estrema emergenza, e soltanto fino al venir meno della minaccia oppure all'arrivo delle Forze dell'ordine, o del 118, non ha tanto a che fare con la forza, quanto con la capacità degli adulti di fermare l'alunno senza fargli male e restando assolutamente calmi. Per questo occorre la formazione specifica di cui si parlava nel paragrafo dedicato-

Si rimanda alla parte dedicata al Piano generale per ulteriori approfondimenti.



*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

Le scuole sono invitate ad effettuare un'attenta riflessione sull'opportunità che il contenimento fisico, ove necessario secondo le precedenti indicazioni, non sia effettuato da docenti della classe di appartenenza dell'alunno.

In contesto scolastico, infatti, si incrociano vari temi e particolari condizioni che non esistono negli altri contesti nei quali potrebbe essere necessario un contenimento fisico: la relazione di un docente con un alunno della propria classe ha caratteristiche radicalmente diverse rispetto a quelle, ad esempio, di un infermiere o di un educatore professionale in una comunità.

A scuola c'è, ad esempio, il problema della valutazione: un alunno, contenuto fisicamente da un docente della sua classe, come vivrà una insufficienza nella materia di questo docente?

E ancora: quale immagine si rispecchia negli occhi degli allievi (non soltanto in quelli del ragazzo in crisi) a fronte di un insegnante che ferma fisicamente un alunno?

Si riterrebbe quindi più opportuno che i nuclei di personale scolastico formato per il contenimento fisico delle crisi comportamentali, siano costituiti in modo da assicurare la presenza di almeno due persone per ogni turno scolastico e in ogni giorno, ma anche con personale docente di classi diverse, in modo da poter individuare coloro che intervengono in contenimento o tra personale non docente o tra docenti di altre classi.

21. Procedure di gestione della fase post-crisi (*debriefing educativo*)



https://www.flickr.com/photos/julien_harneis/266096458

Immagine contrassegnata per il riutilizzo non commerciale

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

La scuola conosce una forma di *debriefing didattico* collegata in modo particolare alla didattica per gruppi di tipo cooperativo e all'uso educativo e didattico dei giochi.



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale

http://puntoeduri.indire.it/neoassunti2008/offerta_lo/lo/22863/4870.htm

INDIRE, Imparare giocando, giochi e simulazioni nella didattica della storia

http://www.scintille.it/index.php?option=com_content&view=article&id=40&Itemid=100021

Il *debriefing*, una modalità per rendere consapevoli dei processi attivati

http://www.istruzione.lombardia.gov.it/sondrio/wp-content/uploads/2012/06/Ambienti_apprendimento_Varani.pdf

Andrea Varani, Progettare ambienti di apprendimento costruttivisti; metodologie attive e cooperative learning

Pier Cesare Rivoltella, Fare didattica con gli EAS (Episodi di apprendimento situati), La Scuola ed.

<https://www.slideshare.net/lantichi/eas-fase-di-debriefing>

Laura Antichi, Il tempo degli EAS. Momento ristrutturativo o di debriefing

Filippo Gomez Paloma, Corporeità ed emozioni. Una didattica psicomotoria per la costruzione del saper essere, Alfredo Guida editore

<http://www.icborghettolodigiano.gov.it/wp-content/uploads/2014/09/materiali-EAS-Triacca.pdf>

Serena Tiacca, Una proposta metodologica: insegnare ed apprendere con gli EAS

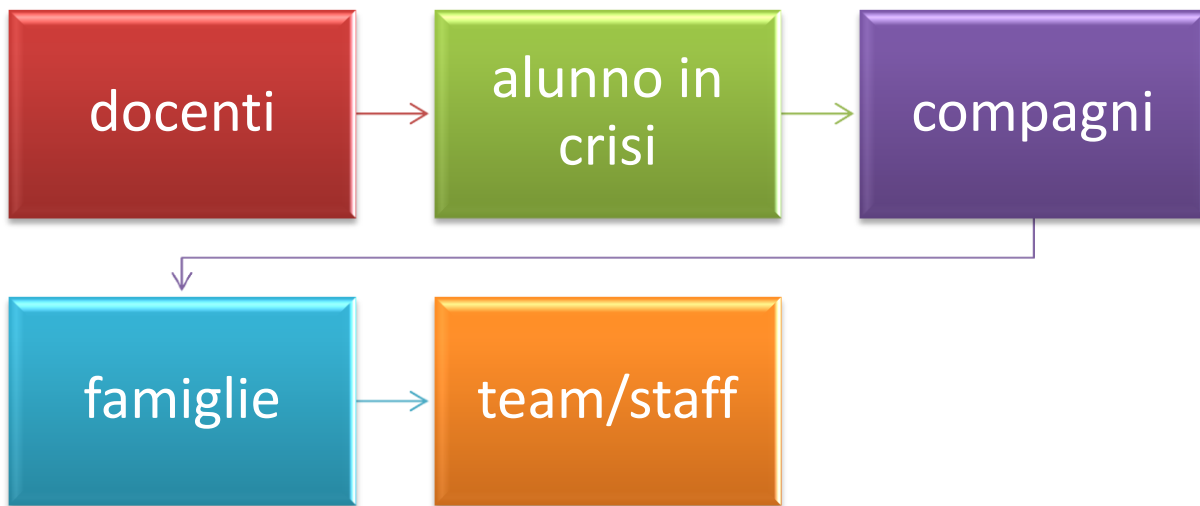
<https://www.playmeo.com/type/debriefing-activities/>

sito in inglese dedicato a gioco da cui, previa registrazione, si può accedere ad attività varie, anche in relazione ai momenti di debriefing

Nelle situazioni di crisi (ad esempio nel post terremoto o dopo un attacco terroristico) esiste un *debriefing* psicologico che dovrebbe essere offerto ai sopravvissuti, ai testimoni e ai soccorritori da personale specializzato.

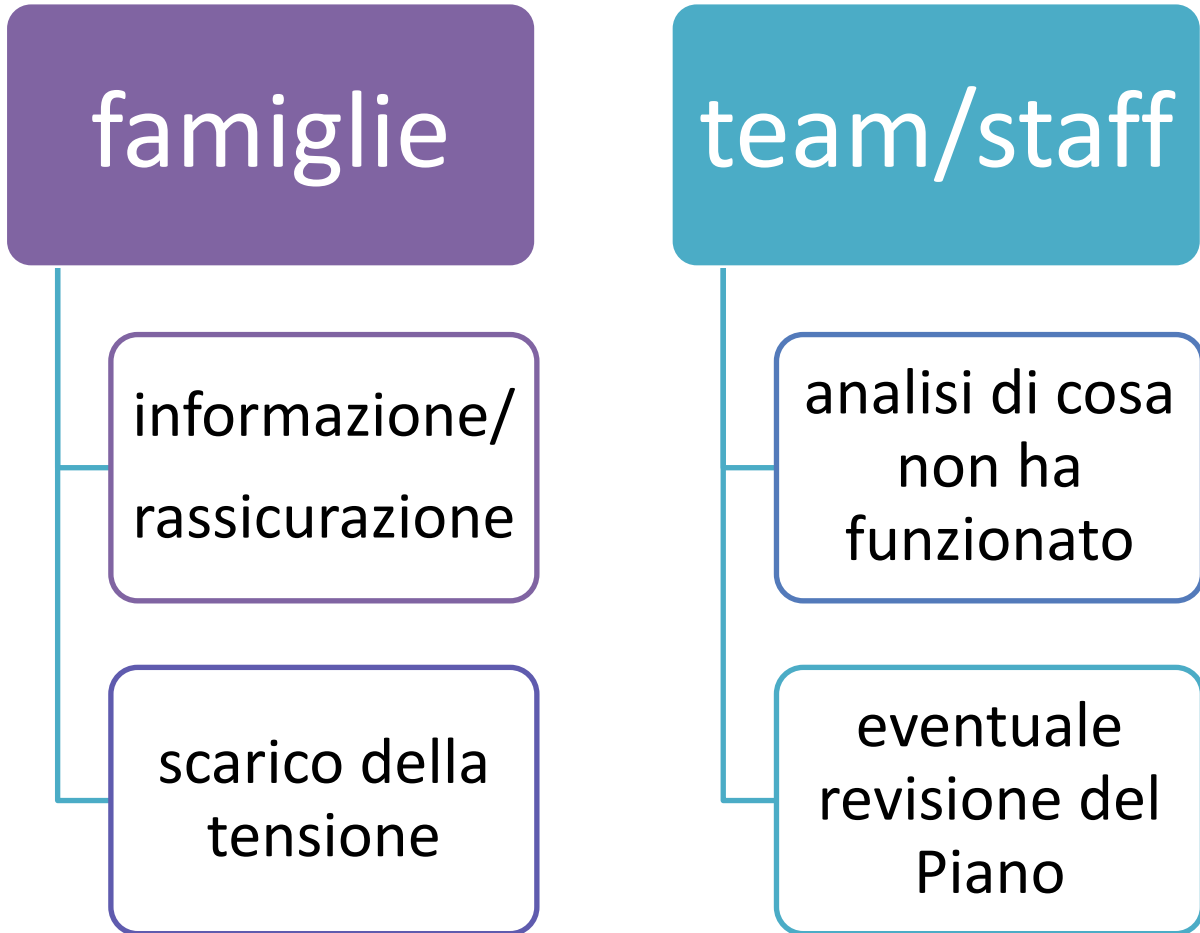
Ovviamente nella scuola non si tratta di questo tipo di *debriefing*, ma di un utilizzo di strumenti didattici per l'elaborazione del vissuto sia negli allievi sia nei docenti. Potremmo quindi parlare di un *debriefing* pedagogico-didattico, che ha lo scopo di "ricucire" il tessuto relazionale della classe, in quanto una crisi comportamentale è sempre un trauma per tutti.

Gli attori del processo di debriefing pedagogico-didattico

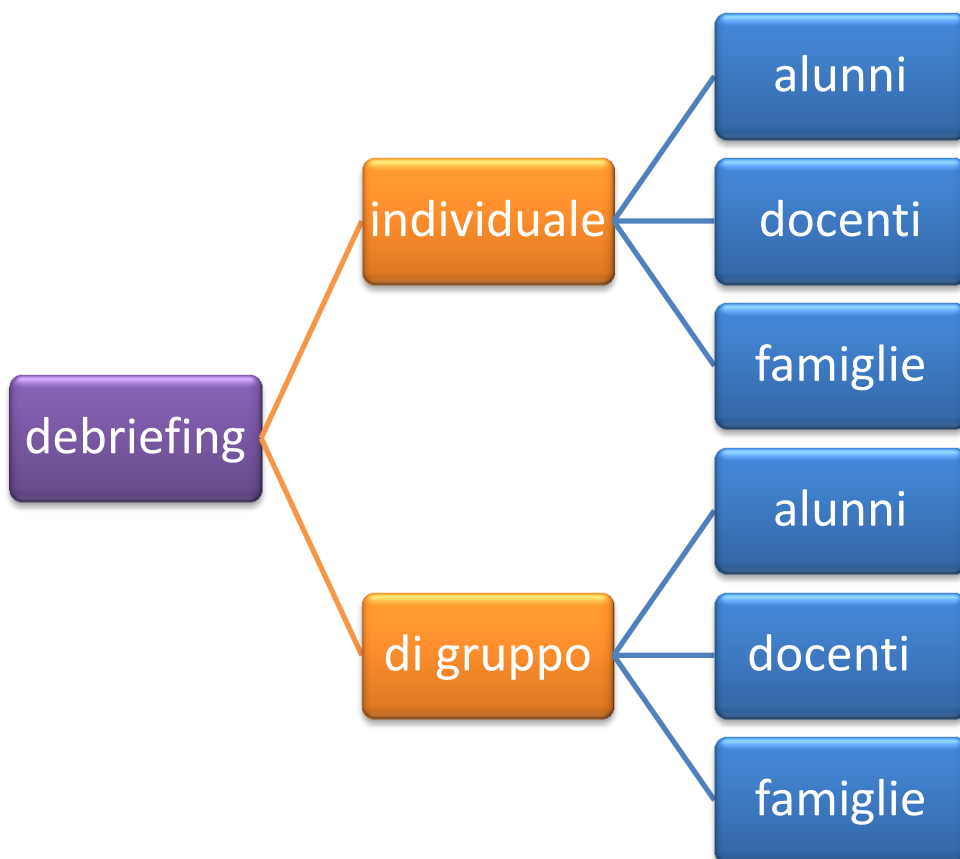


Le funzioni del processo di debriefing pedagogico- didattico per:





Il *debriefing* pedagogico-didattico che a scuola segue ad una crisi comportamentale, ha due modalità distinte:



Prima di fornire alcuni suggerimenti sulle procedure di *debriefing* pedagogico-didattico, è bene fare alcuni esempi di cosa NON si deve fare durante queste procedure. Evitare di fare errori è già un primo passo nella direzione corretta.



*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

ESEMPIO DI COSA NON SI DEVE FARE NELLE PROCEDURE DI *DEBRIEFING*

Forzare le persone (e soprattutto i ragazzi) a parlare quando sono ancora sotto *stress*

Forzare a parlare chi non se la sente

Usare soltanto il linguaggio orale: ci sono moltissime modalità di *debriefing* che utilizzano altri vari canali espressivi (pittura, musica, attività motoria, lettura, ...)

Non concedere tempo per attività di rilassamento

Riprendere subito le lezioni

Contagiare gli alunni con le proprie emozioni

Far sentire qualcuno colpevole

Minacciare ritorsioni

Permettere che l'alunno in crisi venga preso di mira dai compagni

Mettere i genitori gli uni contro gli altri

Procedure per l'allievo che ha manifestato la crisi:

- Aiutarlo a rassettarsi e a riordinarsi; a ripulirsi se necessario
- Dargli tempo per riprendersi
- Offrirgli acqua o tè o tisane zuccherate (se non vi sono problemi di salute)
- Attivare un colloquio su ciò che accaduto che non abbia mai toni accusatori o di reprimenda
- Stimolarlo ad elaborare il vissuto tramite strumenti espressivi (ad esempio pittura)
- Rassicurarlo sul fatto che i compagni non lo derideranno e non lo emargineranno per quanto accaduto



*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

- Metterlo in contatto con la famiglia, se lo richiede
- Curare molto il rientro in classe in modo che avvenga in modo accogliente, senza nessun tipo di eccesso; cercare di recuperare normalità

Procedure per la classe:

I compagni che hanno assistito a parte della crisi hanno bisogno di calmarsi e di elaborare il vissuto. Il tipo di elaborazione dipende innanzi tutto dall'età.

Per i bambini, l'uso del disegno è lo strumento di elaborazione migliore.

Per altre età possono essere più adeguate altre forme espressive, che saranno da individuare situazione per situazione.

Per qualsiasi età è necessario che sia assicurata ai bambini e ai ragazzi la possibilità di parlare dell'accaduto, utilizzando però un linguaggio accettabile, non giudicante e non colpevolizzante verso l'allievo in crisi.

Se l'alunno è stato ricoverato (o allontanato dalle Forze dell'ordine) occorre che la sua assenza da scuola sia occasione per una riflessione collettiva su come accoglierlo al suo rientro.

Procedure per le famiglie degli altri allievi

È bene che il rappresentante di classe dei genitori sia informato sul fatto che c'è stata una crisi comportamentale e su come la situazione è stata risolta.

Soprattutto in caso di bambini coinvolti (sia che abbiano subito direttamente l'attacco o che vi abbiano assistito), le famiglie vanno avvisate immediatamente e occorre che all'uscita da scuola vi sia tempo, da parte degli insegnanti, per fornire ogni assicurazione possibile. Gli eventi traumatici vanno rielaborati e anche l'ansia dei genitori deve trovare adeguato contenimento. Nei casi più complessi, è bene che si attivino rapporti con le UONPIA per assicurare intervento di psicologi a supporto delle famiglie (e ciò andrà previsto nel Piano generale). In ogni caso, occorre evitare che si formi un vissuto colpevolizzante verso l'alunno difficile e verso la sua famiglia. In nessun caso il personale scolastico potrà "sfogarsi" con i genitori: le procedure di de-compressione del personale scolastico devono rimanere interne alla scuola.

È necessario che gli animi restino sereni e che la scuola si dimostri in grado di gestire professionalmente l'accaduto.



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

Procedura per la famiglia dell'allievo in crisi

La famiglia va avvisata secondo le procedure previste nel Piano Generale e concordate nel Piano individuale. È ovvio che in caso di emergenza la famiglia va avvisata immediatamente e comunque anche questo deve essere previsto nel Piano.

Procedura per il personale scolastico

Anche il personale scolastico accumula grande *stress* emotivo in caso di crisi comportamentali violente e ripetute. Per evitare il *burn-out*, il Piano generale deve prevedere forme di *counseling* tra insegnanti e forme di collaborazione con la Sanità, per attivare interventi di supporto e di supervisione psicologica al personale scolastico coinvolto.

Particolare supporto sarà riservato al *crisis manager*, cioè alla persona che ha gestito direttamente la crisi e che ha affrontato l'alunno. I percorsi di formazione, in questo caso, dovranno comprendere forme di supervisione sia periodiche sia di emergenza.

22. Scheda di descrizione delle procedure di gestione della crisi comportamentale

Con il Modello A si è già fornito un esempio (molto articolato) di scheda per la registrazione di ciò che l'alunno ha manifestato durante la crisi.

La registrazione del comportamento dell'alunno non è tuttavia sufficiente, dal momento che il Piano di gestione della crisi prevede una serie di interventi da parte degli adulti, per cui occorre che anche questo aspetto venga debitamente riassunto in una scheda, di cui in allegato si fornisce un **esempio**, puramente **indicativo**.



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale

ISTITUZIONE SCOLASTICA:		
PLESSO SCOLASTICO:		
MODELLO E – REGISTRAZIONE DELLE PROCEDURE DI GESTIONE DI UNA CRISI COMPORTAMENTALE		
alunno:	data della crisi:	dati del compilatore o dei compilatori della scheda

L'alunno ha iniziato a dare segnali di tensione alle ore	Lezione in corso (materia) ----- Docente -----
Descrizione delle procedure di de-escalation attuate:	
1)	2)
3)	4)
Adulti coinvolti in questa fase:	
Gestione della fase esplosiva della crisi	
Il ruolo di <i>crisis manager</i> è stato assunto da: -----	Altri adulti presenti:
La descrizione del comportamento dell'alunno è riportata nella scheda A allegata	
Comportamento dei compagni	L'alunno è stato spostato in altro ambiente (dire quale e come)
Se è stato necessario un contenimento fisico :	
Chi ha effettuato il contenimento fisico?	
Quali azioni sono state compiute durante il contenimento fisico?	
Per quanto tempo è durato il contenimento?	
Procedure post-crisi	
La fase esplosiva della crisi è cessata alle ore:	



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale

Dopo questa fase, come appariva l'alunno?	
A che ora sono rientrati i compagni?	
Quali erano le condizioni dei compagni?	
DESCRIZIONE DELLE PROCEDURE DI DEBRIEFING PEDAGOGICO-DIDATTICO	
si è parlato della crisi con la classe? Se sì , come si è parlato, se NO perché	
Se il livello intellettuale dell'alunno consente un colloquio sull'accaduto, riportare le fasi salienti di tale colloquio e chi lo ha sostenuto	
Quali strategie sono state messe in atto per consentire alla classe di scaricare la tensione dell'accaduto?	
Se l'alunno è stato allontanato da scuola, come si conta di preparare il suo rientro?	
Come si è data la comunicazione alle altre famiglie e quali sono state le reazioni?	
In caso di tensione tra le famiglie, quale interventi si conta di attuare?	
.....	
.....	

data	Firma dell'estensore o degli estensori
Il presente documento è stato allegato alla documentazione dell'alunno in data	
Il presente documento è stato portato a conoscenza della famiglia in data	
Osservazioni della famiglia:	
Data delle osservazioni della famiglia	



*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

*Ufficio III – Diritto allo studio. Europa e scuola.
Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale*

Fine dalla prima parte