

Il Modello Jasper

Intervento comportamentale
evolutivo naturalistico
per il trattamento dello spettro
autistico

Connie Kasari, Amanda C. Gulrud,
Stephanie Y. Shire
e Christina Strawbridge

Edizione italiana a cura di
Claudio Paloscia, Delphine Palopoli
e Luigi Marotta

MATERIALI
NEUROSVILUPPO

Erickson

IL MODELLO JASPER

Negli ultimi anni, l'aumento significativo delle diagnosi di Disturbi dello Spettro Autistico ha reso urgente la disponibilità di interventi precoci e personalizzati. In questo contesto si inserisce il modello JASPER (Joint Attention, Symbolic Play, Engagement, Regulation), uno degli approcci più efficaci e adattabili per promuovere lo sviluppo delle competenze sociocomunicative nei bambini e nelle bambine con ASD, soprattutto nella fascia prescolare. Ideato da Connie Kasari alla UCLA, JASPER ha rivoluzionato il panorama degli interventi naturali dimostrando che lavorare in modo mirato su attenzione condivisa e gioco simbolico produce benefici duraturi nel linguaggio, nella regolazione emotiva e nel coinvolgimento sociale.

Grazie alla sua modularità e flessibilità, JASPER può essere integrato con trattamenti ABA, strategie di Comunicazione Aumentativa Alternativa e altri approcci, adattandosi ai diversi profili cognitivi e linguistici.

Questa guida pratica accompagna il lettore dalla valutazione con lo strumento SPACE, alla costruzione di routine personalizzate, fino all'uso di strategie per stimolare il gioco produttivo, la comunicazione funzionale e la regolazione comportamentale.

Con indicazioni operative su comunicatori con uscita vocale, imitazione, mirroring e supporto nelle situazioni più sfidanti, il manuale si rivolge a terapeuti, insegnanti, educatori e caregiver impegnati nel costruire relazioni significative nei contesti quotidiani.

Un libro indispensabile per chi lavora al fianco dei bambini e delle bambine con autismo e delle loro famiglie.

Quando il gioco diventa connessione, il linguaggio e la relazione sbocciano.

ESERCIZIO 5.2 CARATTERISTICHE DI UNA ROUTINE DI GIOCO

► Indicate se ogni affermazione è vera o falsa secondo le linee guida JASPER.

1. È necessario decidere in anticipo le fasi della routine e insegnare al bambino a seguire tale ordine specifico. Vero Falso
2. È opportuno che il bambino completi atti di gioco specifici in ogni routine. Vero Falso
3. Dovreste avere a disposizione varie opzioni di routine per ogni sessione. Vero Falso
4. La sequenza delle fasi di gioco può essere flessibile. Non devono essere completate nello stesso ordine o nello stesso modo ogni volta. Vero Falso
5. Assecondate tutte le idee del bambino, anche se sono ripetitive o interferenti. Vero Falso

Essere partner alla pari e attivi nella routine

Dopo aver illustrato le componenti e le caratteristiche della routine di gioco, è il momento di discutere il vostro ruolo nell'interazione. Il bambino non può raggiungere uno stato di coinvolgimento congiunto senza di voi, quindi è indispensabile che siate coinvolti. In ogni routine siate *partner di gioco attivi e alla pari*. Ciò significa giocare e comunicare con il bambino, come illustrato nella figura 5.7, assumendo una funzione equilibrata nella routine e fornendo supporto senza monopolizzare l'interazione. Significa inoltre che siete attivamente coinvolti e attenti al bambino: entrambi dovreste avere l'opportunità di generare e condividere nuove idee. Evitate risposte complacenti, il bambino deve avere l'opportunità di partecipare attivamente all'esperienza condivisa. L'obiettivo è sostenere il ruolo del bambino, in modo che la routine sia guidata il più possibile dalle sue motivazioni e iniziative.

Fig. 5.7 Il ruolo dell'adulto può variare da troppo passivo a troppo dominante. Mentre gioca insieme al bambino, deve assumere un ruolo attivo e alla pari.

134 ■ Il Modello Jasper

▲ Routine di gioco

LE AUTRICI

CONNIE KASARI

Professoressa Emerita alla UCLA, è una figura di spicco nella ricerca sull'autismo, con un focus su interventi per la comunicazione sociale e le relazioni tra pari nei bambini con ASD. È membro fondatore del Centro per la Ricerca e il Trattamento dell'Autismo dell'UCLA e collabora con enti nazionali e internazionali.

AMANDA C. GULSRUND

Professoressa associata alla UCLA e Direttrice Clinica della CAN Clinic, è psicologa esperta in ASD e interventi comportamentali precoci. La sua ricerca si focalizza sull'identificazione e il trattamento precoce dei disturbi del neurosviluppo con l'intervento JASPER.

STEPHANIE Y. SHIRE

Ricercatrice all'Università dell'Oregon, studia l'efficacia e l'implementazione di interventi per bambini con ASD in contesti reali. Ha contribuito allo sviluppo e alla diffusione del JASPER, con particolare attenzione alla formazione e all'adattamento nei servizi educativi e clinici.

CHRISTINA STRAWBRIDGE

Ricercatrice associata presso il Semel Institute dell'UCLA, lavora dal 2012 nel Kasari Lab sviluppando materiali formativi per l'intervento JASPER. Ha avuto un ruolo centrale nella sistematizzazione del programma in formato scritto e nella realizzazione di questo libro.

€ 32,50



www.ericsson.it

INDICE

9	Introduzione all'edizione italiana (C. Paloscia, D. Palopoli e L. Marotta)
19	Prefazione
25	Ringraziamenti
29	Parte 1 – Introduzione a Jasper®
31	Cap. 1 Cos'è Jasper®?
45	Cap. 2 Domini di base
73	Parte 2 – Stabilire i target
75	Cap. 3 Somministrazione dello SPACE
107	Cap. 4 Identificare le abilità acquisite e le abilità target
121	Parte 3 – Preparazione alla sessione
123	Cap. 5 Introduzione alle routine JASPER®
139	Cap. 6 Assemblare le routine del JASPER®
157	Cap. 7 Preparare l'ambiente JASPER®
175	Cap. 8 Porre le basi per il coinvolgimento e la regolazione
197	Parte 4 – Il gioco
199	Cap. 9 Imitazione e modeling durante il gioco
213	Cap. 10 Stabilire la base
227	Cap. 11 Espandere le routine
251	Parte 5 – Comunicazione
253	Cap. 12 Strategie di comunicazione core
267	Cap. 13 Programmazione per gesti e linguaggio
293	Cap. 14 Includere un comunicatore con uscita vocale

307	Parte 6 – Risoluzione dei problemi
309	Cap. 15 Sostenere il coinvolgimento
327	Cap. 16 Sostenere la regolazione
351	Cap. 17 Sostenere il gioco produttivo nell'ambito dei CRR
375	Parte 7 Conclusione
377	Cap. 18 Tiriamo le somme
391	Parte 8 – Appendici
393	Appendice A Checklist delle strategie
395	Appendice B Risposte agli esercizi
406	Appendice C La scatola dei giocattoli di Caity
409	Bibliografia

Cos'è JASPER[®]?

Introduzione

Questo libro comprende informazioni approfondite sull'intervento JASPER, acronimo che sta per *Joint Attention, Symbolic Play, Engagement e Regulation* (attenzione condivisa, gioco simbolico, coinvolgimento e regolazione), messo a punto per affrontare le difficoltà di base che osserviamo in bambini con disturbi dello spettro autistico (ASD). Il JASPER è un intervento modulare e specifico per il dominio della comunicazione sociale e rientra nella più ampia categoria degli interventi comportamentali evolutivi naturalistici, ICEN in italiano, NDBI in inglese (Schreibman et al., 2015). Il modello JASPER ha come scopo quello di migliorare le relazioni dei bambini con le persone (attraverso l'attenzione condivisa e il coinvolgimento) e le interazioni con gli oggetti (attraverso lo sviluppo del gioco), aiutando al contempo i bambini a mantenere e modulare i propri affetti e comportamenti (attraverso strategie di regolazione). In questo capitolo presentiamo le caratteristiche del JASPER, oltre a una breve panoramica su come implementare l'intervento, valutare il bambino e applicare le strategie per lavorare sui domini di base. Questi argomenti saranno affrontati in modo più dettagliato nei prossimi capitoli.

Dettagli dell'intervento

Prima di iniziare, forniremo un rapido esempio di una sessione con il JASPER. Il JASPER viene insegnato nel contesto naturale di apprendimento del bambino, il gioco. Prima di iniziare l'intervento, l'operatore valuta le competenze di gioco e di comunicazione del bambino, identifica target adeguati allo sviluppo e seleziona i giocattoli motivanti in linea con l'attuale livello di competenza del bambino. Ecco un esempio di ciò che potreste vedere osservando una sessione del JASPER (si veda la figura 1.1).

È stata allestita una piccola area giochi per favorire il coinvolgimento e la regolazione del bambino. Nell'angolo della stanza si trova un tavolo con dei materiali da costruzione che formano parzialmente una casa, oltre ad alcuni pezzi su un lato, e un set di parti di frutta giocattolo con un coltello e una ciotola. Sul pavimento, i mattoncini di cartone sono parzialmente impilati in una torre adiacente a una manciata di piccoli animali.

L'ambiente è allestito in modo da facilitare una transizione agevole alla sessione, fornendo giocattoli motivanti e adatti allo sviluppo, disposti e pronti per il bambino. L'obiettivo è che il bambino mostri interesse per un giocattolo e inizi a giocare.

L'adulto e il bambino entrano nella stanza e l'adulto esclama: «Quanti bei giocattoli divertenti!». Il bambino si dirige verso il tavolo, prende un blocco e lo aggiunge alla casa. L'adulto segue l'esempio aggiungendo un blocco alla casa e sposta la frutta, in modo che possano concentrarsi sulla costruzione della casa.



Fig. 1.1 La sessione del JASPER è impostata per fornire più scelte di gioco al bambino.

Il bambino e l'adulto iniziano a creare una routine di gioco. Le routine sono una miniera di occasioni per promuovere le idee di gioco e la comunicazione del bambino e per supportare il coinvolgimento e la regolazione.

Dopo aver costruito insieme la casa con i mattoncini, l'adulto mette sul tavolo alcune sedie e alcuni personaggi in miniatura. Il bambino prende in mano il personaggio di un ragazzo ma non sa cosa farne, così l'adulto ne prende un altro e lo inserisce nella casa commentando: «Persone», con un grande sorriso. Il bambino lo segue e commenta: «Casa», mentre inserisce un personaggio. L'adulto risponde: «Che casa grande!» e continuano a inserire a turno i personaggi. Dopo qualche turno, il bambino inizia ad alzarsi dal tavolo. Notando il calo nel coinvolgimento, l'adulto avvicina qualche mattoncino e il bambino inizia a costruire un secondo piano per la casa. L'adulto lo segue subito, accompagnando i suoi turni con semplici commenti.

L'adulto è sempre pronto a rispondere nell'interazione con il bambino: quando quest'ultimo decide di mettere dei personaggi nella casa, l'adulto raf-

forza l'idea e lo segue, imitando le azioni e completandone la comunicazione. Quando il bambino perde il coinvolgimento, l'adulto lo aiuta a rimettersi in carreggiata. L'adulto sfrutta anche le occasioni di lavorare su competenze di gioco e di comunicazione nuove per il bambino.

Man mano che completano la casa, l'adulto aggiunge altri materiali correlati all'ambiente per continuare a far crescere la routine. Il bambino inizia ad aggiungere animali.

Durante il suo turno, l'adulto mostra un cane al bambino e gli dice: «Cagnolino». I due continuano ad aggiungere nuovi passaggi e opportunità di comunicazione finché il bambino non ha finito di giocare. L'adulto illustra gli altri giocattoli disponibili, il bambino ne sceglie uno e iniziano a creare una nuova routine.

Nel corso della routine, l'adulto fa in modo che ci siano chiare opportunità per provare nuovi giochi e favorire le competenze comunicative. Al fine di aggiungere nuovi step alle attività di gioco sono presenti altri materiali per il bambino, l'adulto sfrutta i momenti di motivazione per aiutarlo a utilizzare le nuove competenze. L'adulto crea un ambiente che incoraggia la capacità del bambino di prendere l'iniziativa e fornisce strategie aggiuntive quando ha bisogno di un maggiore sostegno per costruire competenze di gioco, comunicazione, coinvolgimento e regolazione. Nelle sezioni che seguono, forniremo ulteriori dettagli sull'intervento.

Obiettivi

Gli obiettivi di ogni sessione del JASPER sono: (1) aumentare il tempo in cui il bambino è regolato e impegnato in un'attività condivisa con un partner sociale; (2) aumentare la varietà, la flessibilità e la complessità delle competenze di gioco spontanee; (3) aumentare le iniziative spontanee del bambino a livello del linguaggio verbale e non verbale (e/o aumentato) ai fini dell'attenzione condivisa, dell'esecuzione di richieste e della comunicazione intenzionale complessiva.

Partecipanti

Di norma, l'intervento si svolge con rapporto 1:1, tra l'operatore e il bambino con ASD. È pensato per i bambini dai 12 mesi di età fino ai sei anni e per i bambini più grandi che hanno un linguaggio verbale minimo. Le strategie JASPER possono essere rilevanti ed efficaci anche per i bambini con altri disturbi dello sviluppo che incontrano difficoltà nelle aree del coinvolgimento, della regolazione, della comunicazione e delle competenze di gioco.

Questo libro si rivolge principalmente a coloro che hanno ricevuto una formazione sull'autismo in età evolutiva come clinici, educatori/insegnanti, operatori addetti all'intervento precoce, psicologi clinici, esperti ABA, insegnanti di sostegno e logopedisti. Il JASPER è stato implementato con successo anche da caregiver, tecnici specializzati e altri membri della comunità. Coloro che desiderano implementare l'intervento devono seguire una formazione e raggiungere la reliability con un esperto JASPER certificato. Ulteriori informazioni sono disponibili sul nostro sito web www.jaspertraining.org.

Setting

Il JASPER si svolge a casa del bambino, a scuola, in una struttura sanitaria o in un altro contesto territoriale. Idealmente, le sessioni vanno dai 45 ai 60 minuti, ma variano in base all'età e alle capacità del bambino. Alcuni possono avere bisogno di iniziare con una sessione più breve e di passare gradualmente a sessioni più lunghe, in particolare i bambini piccoli, i bambini che hanno iniziato da poco l'intervento e quelli con frequenti episodi di disregolazione.

Adattamenti

Questo libro si concentra sull'implementazione 1:1 tra un operatore e un bambino; tuttavia, il JASPER è stato testato anche con più operatori e con specifici sottogruppi di bambini. Sono stati condotti diversi studi che hanno insegnato ai caregiver a implementare il JASPER con i loro figli, ossia bambini piccoli (Kasari et al., 2015; Kasari et al., 2010), bambini in età prescolare (Kasari et al., 2014b) o bambini più grandi e poco verbali (Kasari et al., 2014a). Abbiamo formato insegnanti e tecnici in modo che implementassero il JASPER in piccoli gruppi (Chang et al., 2016) o nel rapporto 1:1 (Lawton & Kasari, 2012; Shire et al., 2017). Abbiamo anche implementato il JASPER utilizzando la comunicazione aumentativa e alternativa (CAA) (Kasari et al., 2014a) e in gruppi diadici peer-to-peer (Shire et al., 2020a). Dopo aver imparato a fornire l'intervento direttamente ai bambini, si ha anche l'opportunità di insegnare ad altri a utilizzare il JASPER, supportando i caregiver nell'uso delle strategie a casa con i propri figli o gli insegnanti in classe con i propri studenti, oppure di formare altri operatori e trainer. Questo tipo di training esula dagli scopi di questo libro, ma le informazioni sono reperibili su nostro sito web.

Materiali

Tutto ciò che serve per una sessione è un piccolo spazio per giocare, un tavolo e una sedia a misura di bambino, giocattoli adatti al suo livello di sviluppo e contenitori per organizzare i giocattoli (ad esempio borse, cestini o scaffali a portata di mano). Se il bambino utilizza un sistema CAA, questo deve essere disponibile durante la sessione. È possibile utilizzare anche ausili visivi, sistemi di supporto al comportamento positivo o altri sistemi di supporto.

Framework dell'intervento

In questa sezione illustreremo l'approccio JASPER, comprese la sua ampia base di evidenze e la sua collocazione nel campo degli interventi precoci per i bambini con ASD.

Basato sull'evidenza

JASPER è basato sull'evidenza; ciò significa che è stato sottoposto a una sperimentazione rigorosa e che ha dimostrato la sua efficacia. L'intervento JASPER è stato sottoposto a verifica in 10 trial randomizzati e controllati pubblicati dal nostro gruppo di ricerca e da altri gruppi indipendenti che

hanno coinvolto quasi 500 bambini con ASD nel corso di 20 anni. Molti altri trial sono attualmente in corso. Nel complesso, questi studi dimostrano un aumento del tempo in cui i bambini sono coinvolti in attività di gioco congiunte con altri (prestando attenzione sia al partner sia all'attività condivisa; Kaale et al., 2014; Kaale, Smith & Sponheim, 2012; Kasari et al., 2006, 2010, 2014b, 2015), un aumento delle iniziative spontanee di attenzione condivisa (ad esempio Kasari et al., 2010, 2014b) un miglioramento del linguaggio (ad esempio Kasari et al., 2008), e del livello di gioco (ad esempio, Kasari et al., 2014b) e della sua varietà (ad esempio, Kasari et al., 2010). I follow-up longitudinali a breve termine rilevano che la maggior parte dei bambini mantiene queste competenze, mentre i follow-up a lungo termine rilevano il mantenimento delle competenze di comunicazione sociale e i progressi linguistici e cognitivi (Kasari et al., 2012). Come si può vedere nella figura 1.2, la ricerca che ha portato allo sviluppo del JASPER è iniziata con studi sperimentali che esploravano le caratteristiche dell'autismo a metà degli anni Ottanta e con i primi studi sull'attenzione condivisa e il gioco alla fine degli anni Novanta. In seguito, ci si è concentrati sulla trasposizione di questo lavoro in contesti comunitari. Il modello JASPER ha fatto passi da gigante e ha reso l'intervento accessibile a chi ne ha più bisogno sul territorio, iniziando con interventi incentrati sui caregiver all'inizio degli anni Duemila, per poi passare a interventi implementati dagli insegnanti, a adattamenti per i bambini con competenze verbali minime e alla diffusione ai sistemi sanitari comunitari e ai contesti internazionali. Per un elenco più completo delle evidenze sul modello JASPER, potete consultare la bibliografia commentata sul sito web dedicato a questo libro.

Specifico e modulare

Il JASPER è specifico e modulare. È *specifico* perché si concentra sulle difficoltà principali degli ASD nel dominio della comunicazione sociale e *modulare* in quanto può essere utilizzato come singolo trattamento o aggiunto ai programmi di intervento che sta seguendo il bambino. Sebbene sia completo nel dominio della comunicazione sociale, non affronta in modo specifico una gamma più ampia di aree come le competenze cognitive, motorie e accademiche (anche se su questi domini possono esserci degli effetti indiretti) su un periodo di tempo più lungo.

Intervento comportamentale evolutivo naturalistico

Il JASPER, incluso nella più ampia categoria degli NDBI (acronimo italiano: ICEN), è un approccio misto di principi comportamentali ed evolutivi (Schreibman et al., 2015). Si inserisce in un contesto naturalistico ed evolutivo, pur incorporando strategie di insegnamento esplicite tratte dalla teoria comportamentale (Skinner, 1957). Come la maggior parte degli NDBI, il JASPER si svolge in un contesto *naturalistico*, in modo particolare le routine di gioco. Questo permette al bambino di sperimentare le contingenze naturali all'interno di un ambiente di apprendimento adeguato al livello di sviluppo. Le sessioni sono guidate il più possibile dal bambino e strutturate in modo da promuoverne l'impegno sociale. JASPER è *evolutivo* in tutte le aree dell'intervento. I domini di base si concentrano sulle competenze precoci fondamentali per lo sviluppo del

Affective Sharing in the Context of Joint Attention Interactions of Normal, Autistic, and Mentally Retarded Children Kasari, Sigman, Mundy e Yirmiya (1990)							
Nonverbal Communication, Affective Sharing, and Intersubjectivity Mundy, Kasari e Sigman (1992)							
Nonverbal Communication, Developmental Level and Symptom Presentation in Autism Mundy, Sigman e Kasari (1994)							
Focused and Social Attention in Caregiver-Child Interactions: A Comparison of Autistic, Mentally Retarded and Nonretarded Children Kasari, Sigman e Yirmiya (1994)							
Joint Attention across Contexts in Normal and Atypical Children Sigman e Kasari (1995)							
Early Intervention in Autism: Joint Attention and Symbolic Play Kasari, Freeman e Paparella (2001)							
Joint Attention and Symbolic Play in Young Children with Autism: A Randomized Controlled Intervention Study Kasari, Freeman e Paparella (2006)							
Language Outcome in Autism: Randomized Comparison of Joint Attention and Play Interventions Kasari, Paparella, Freeman e Jahromi (2008)							
Randomized Controlled Caregiver Mediated Joint Engagement Intervention for Toddlers with Autism Kasari, Gulsrud, Wong, Kwon e Locke (2010)							
The Emergence of Nonverbal Joint Attention and Requesting Skills in Young Children with Autism Paparella, Goods e Kasari (2011)							
A Randomized Controlled Trial of Preschool-Based Joint Attention Intervention for Children with Autism Kaale, Smith e Sponheim (2012)							
Longitudinal Follow-up of Children with Autism Receiving Targeted Interventions on Joint Attention and Play Kasari, Gulsrud, Freeman, Paparella e Hellemann (2012)							
Teacher-Implemented Joint Attention Intervention: Pilot Randomized Controlled Study for Preschoolers with Autism Lawton e Kasari (2012)							
Preschool Based JASPER Intervention in Minimally Verbal Children with Autism: Pilot RCT Goods, Ishijima, Chang e Kasari (2013)							
Preschool-Based Social Communication Treatment for Children with Autism: 12-Month Follow-Up of a Randomized Trial Kaale, Fagerland, Martinsen e Smith (2014)							
Communication Interventions for Minimally Verbal Children with Autism: A Sequential Multiple Assignment Randomized Trial Kasari, Kaiser, Goods, Nietfeld, Mathy, Landa et al. (2014)							
Caregiver-Mediated Intervention for Low-Resourced Preschoolers with Autism: An RCT Kasari, Lawton, Shih, Landa, Lord, Orlich et al. (2014)							
Randomized Comparative Efficacy Study of Parent-Mediated Interventions for Toddlers with Autism Kasari, Gulsrud, Paparella, Hellemann e Berry (2015)							
Preschool Deployment of Evidence-Based Social Communication Intervention: JASPER in the Classroom Chang, Shire, Shih, Gelfand e Kasari (2016)							
Longitudinal Effects of Adaptive Interventions with a Speech-Generating Device in Minimally Verbal Children with ASD Almirall, DiStefano, Chang, Shire, Kaiser, Lu et al. (2016)							
Hybrid Implementation Model of Community-Partnered Early Intervention for Toddlers with Autism: A Randomized Trial Shire, Chang, Shih, Bracaglia, Kodjoe e Kasari (2017)							
Brief Report: Caregiver Strategy Implementation—Advancing Spoken Communication in Children Who are Minimally Verbal Shire, Shih e Kasari (2018)							
Developmental Screening and Early Intervention in a Childcare Setting for Young Children at Risk for Autism and Other Developmental Delays: A Feasibility Trial Gulsrud, Carr, Williams, Panganiban, Jones, Kimbrough et al. (2019)							
Comparison of Face-to-Face and Remote Support for Interventionists Learning to Deliver JASPER Intervention with Children Who Have Autism Shire, Baker Worthman, Shih e Kasari (2020)							
Joint Engagement Is a Potential Mechanism Leading to Increased Initiations of Joint Attention and Downstream Effects on Language: JASPER Early Intervention for Children with ASD Shih, Shire, Chang e Kasari (2021)							
<p>LEGENDA</p> <table> <tbody> <tr> <td> Caratterizzazione ASD (1985-2011)</td> <td> Interventi JASPER mediati dal caregiver (2003-oggi)</td> <td> JASPER con bambini minimamente verbali (2008-oggi)</td> </tr> <tr> <td> Studi sugli interventi precoci nell'area dell'attenzione condivisa e del gioco (1998-2003)</td> <td> Interventi JASPER implementati dall'insegnante (2006-oggi)</td> <td> Implementazione di JASPER nel territorio e a livello internazionale (2017-oggi)</td> </tr> </tbody> </table>		 Caratterizzazione ASD (1985-2011)	 Interventi JASPER mediati dal caregiver (2003-oggi)	 JASPER con bambini minimamente verbali (2008-oggi)	 Studi sugli interventi precoci nell'area dell'attenzione condivisa e del gioco (1998-2003)	 Interventi JASPER implementati dall'insegnante (2006-oggi)	 Implementazione di JASPER nel territorio e a livello internazionale (2017-oggi)
 Caratterizzazione ASD (1985-2011)	 Interventi JASPER mediati dal caregiver (2003-oggi)	 JASPER con bambini minimamente verbali (2008-oggi)					
 Studi sugli interventi precoci nell'area dell'attenzione condivisa e del gioco (1998-2003)	 Interventi JASPER implementati dall'insegnante (2006-oggi)	 Implementazione di JASPER nel territorio e a livello internazionale (2017-oggi)					

Fig. 1.2 Cronologia della ricerca sull'intervento JASPER.

gioco, del coinvolgimento e della comunicazione sociale. Utilizzando i dati delle nostre valutazioni, identifichiamo il livello attuale di sviluppo di ogni bambino. Quindi, applichiamo una cornice teorica di tipo evolutivo, per fissare obiettivi adeguati e monitorare i progressi. Grazie alla comprensione del livello attuale del bambino, in ogni sessione JASPER promuoviamo lo sviluppo di nuove competenze, inserendo opportunità di apprendimento e di applicazione in diversi contesti e routine. Nell'ambito di queste opportunità, per aiutare il bambino a fare progressi, utilizziamo strategie e principi *comportamentali*, come il rinforzo naturale, il modeling e il prompting. Quando emergono comportamenti sfidanti, formuliamo delle ipotesi sulla funzione di tale comportamento (ossia la motivazione), per creare un piano efficace di risposta.

Il bambino prende l'iniziativa

Nel modello JASPER, ci si aspetta che i bambini condividano i propri pensieri e le proprie idee, ossia che *prendano spontaneamente l'iniziativa* nell'interazione. Non è sufficiente che rispondano alle richieste e alle sollecitazioni di un altro. A tal fine, l'adulto assume il ruolo di «compagno di giochi» e di interlocutore. Ad esempio, invece di scegliere l'attività, insegnare una competenza distinta e poi rimuovere il giocattolo una volta completato il compito; l'adulto lascia spazio al bambino per fare scelte e condividere idee, risponde alle sue iniziative e lo aiuta a giocare in modo produttivo e a rimanere coinvolto nell'attività. In questo modo, l'adulto adatta il tipo e il livello di sostegno in base alle esigenze del bambino in quel momento.

Domini

Il JASPER mira a promuovere la crescita della comunicazione sociale in quattro domini: *attenzione condivisa* (JA in JASPER; affrontata insieme ad altre competenze di comunicazione sociale), *gioco da semplice a simbolico* (SP in JASPER), *coinvolgimento* (E in JASPER) e *regolazione* (R in JASPER; si veda la figura 1.3). Tutti questi domini sono sfide fondamentali per i bambini con

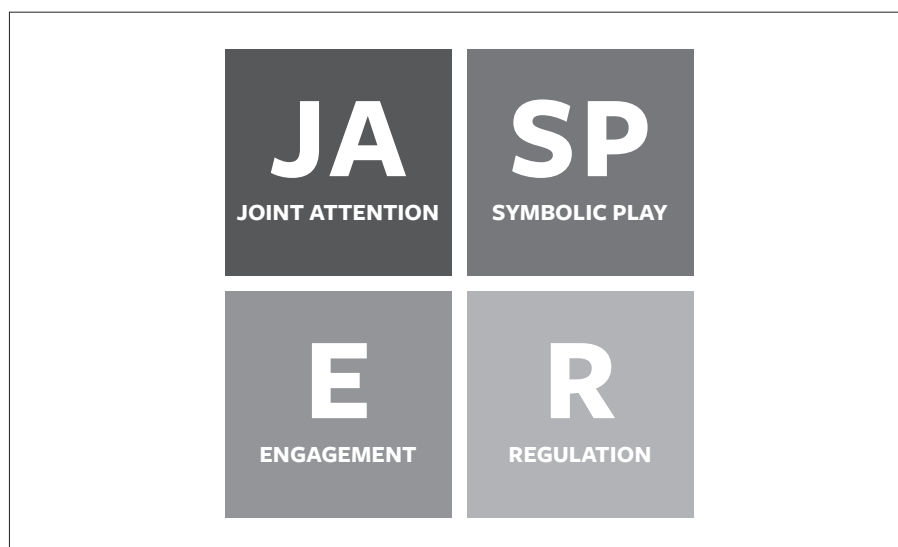


Fig. 1.3 I quattro domini di JASPER.

ASD, strettamente legate alla comunicazione sociale e predittive del successivo sviluppo del linguaggio. Qui forniremo una breve introduzione, mentre ogni dominio sarà discusso in dettaglio nel capitolo 2.

Attenzione condivisa e competenze di comunicazione sociale

Il JASPER ha l'obiettivo di insegnare l'attenzione condivisa, oltre ad altre abilità socio-comunicative. *L'attenzione condivisa* è la capacità di coordinare la propria attenzione tra oggetti e persone a scopo di condivisione. Nei nostri primi studi di ricerca è emerso che i bambini con ASD hanno difficoltà specifiche nell'attenzione condivisa. In uno studio, le sole abilità di attenzione condivisa sono state in grado di classificare correttamente la maggior parte dei bambini con ASD rispetto ai bambini con ritardi generalizzati dello sviluppo o con uno sviluppo tipico (Mundy et al., 1986). La maggior parte dei bambini con ASD mostrava ritardi o differenze nelle abilità di attenzione condivisa; tuttavia, i bambini con una migliore attenzione condivisa presentavano migliori competenze linguistiche anche quando venivano valutati a un anno di distanza (Mundy et al., 1990). Affrontiamo anche altre abilità socio-comunicative, comprese le modalità di richiesta verbale e non verbale.

Il gioco da semplice a simbolico

Un altro obiettivo primario del JASPER è l'insegnamento del gioco poiché, in questo dominio, i bambini con ASD spesso presentano ritardi e differenze rispetto ai coetanei con sviluppo tipico. Il gioco è un modo universale con cui i bambini imparano a conoscere il mondo e fornisce un contesto importante per insegnare la comunicazione sociale e le competenze linguistiche. Per insegnare il gioco, valutiamo l'attuale livello di sviluppo del bambino, scegliamo un target di gioco basato sul livello padroneggiato, poi lavoriamo sistematicamente per raggiungere livelli di gioco più alti e simbolici. L'intervento segue una gerarchia di competenze ludiche (adattata da Ungerer & Sigman, 1981; Lifter et al., 1993). In tutto, sono presenti 16 livelli di gioco che seguono un tipico schema di sviluppo (per ulteriori informazioni, si veda il capitolo 2). Mentre insegniamo specifiche abilità di gioco, ci concentriamo anche sugli aspetti sociali del gioco come contesto per l'apprendimento adeguato da un punto di vista evolutivo.

Coinvolgimento

Il JASPER ha anche l'obiettivo di migliorare il coinvolgimento del bambino con gli altri. Il *coinvolgimento* è uno stato di connessione con gli oggetti e/o le persone, i cui livelli più alti comportano un maggiore coordinamento tra oggetti e persone. Seguiamo il modello evolutivo del coinvolgimento che Adamson, Bakeman e Deckner (2004) hanno descritto per i bambini a sviluppo tipico. Si tratta di un dominio importante nel JASPER, considerato che i bambini devono essere coinvolti per imparare. È nel più alto stato del coinvolgimento, il *coinvolgimento congiunto*, che i bambini possono coordinarsi con gli oggetti (come i giocattoli) e le persone. In questo stato, riescono a notare le azioni e le parole degli altri nel contesto dell'attività condivisa. Poiché i bambini con ASD mostrano ritardi nello stabilire e mantenere stati di coinvolgimen-

to congiunto, il JASPER pone grande enfasi sulla loro capacità di iniziare e infine di coordinare l'interazione, misurata attraverso le iniziative di gioco e comunicazione.

Regolazione

Il JASPER sottolinea l'importanza della regolazione delle emozioni e del comportamento, poiché i bambini con ASD hanno maggiori difficoltà di regolazione rispetto ai coetanei con sviluppo tipico (Konstantareas & Stewart, 2006). La *regolazione* è un processo necessario per monitorare, valutare e modificare in modo adeguato una serie di emozioni, risposte e comportamenti in un determinato contesto. Un bambino è regolato se è calmo, attento e aperto all'apprendimento. Episodi ricchi di gioco, comunicazione e coinvolgimento sono possibili solo se il bambino è regolato. Nonostante le molte strategie che mettiamo in atto per promuovere la regolazione, è facile che emergano comportamenti sfidanti o disregolati. Questo diventa un problema quando tali comportamenti interferiscono con la capacità del bambino di partecipare efficacemente all'interazione. Pertanto, è indispensabile sia promuovere la regolazione che rispondere alla disregolazione.

Valutazione

I target dell'intervento vengono stabiliti durante le analisi iniziali utilizzando lo *Short Play And Communication Evaluation* (SPACE; Shire et al., 2018). Lo SPACE è uno strumento agile basato sul gioco, concepito per identificare le competenze padroneggiate ed emergenti del bambino e stabilire target di intervento per la comunicazione sociale (attenzione condivisa e richiesta verbale e non verbale), il gioco, il coinvolgimento e la regolazione. La valutazione SPACE è validata e basata su strumenti di ricerca più lunghi e complessi (*Structured Play Assessment e Early Social Communication Scales*; Ungerer & Sigman, 1981; Mundy et al., 2003) ed è stata utilizzata nella ricerca in setting territoriali o di comunità per monitorare il cambiamento nel tempo (Shire et al., 2017; Shire et al., 2020a). Tramite queste informazioni, l'operatore seleziona materiali ludici adeguati allo sviluppo del bambino, in base ai livelli di comunicazione sociale e di gioco padroneggiati. I progressi del bambino vengono riportati in un registro separato a ogni sessione, e ulteriori valutazioni possono essere condotte ogni 3 mesi circa. Per ulteriori informazioni, consultate i capitoli 3, 4 e 18.

Strategie

Abbiamo messo a punto molte strategie per supportare il coinvolgimento, la regolazione, il gioco e la comunicazione del bambino. Nei capitoli da 5 a 17, imparerete i dettagli di ogni strategia e il modo in cui si integra con le altre, fino a creare un insieme che diventa l'approccio JASPER. Tali strategie sono introdotte nella tabella 1.1 e un elenco più dettagliato è riportato nell'Appendice A. Oltre alle strategie, presenteremo le caratteristiche del JASPER, che servono a ricordare visivamente le strategie chiave e i componenti dell'intervento.

TABELLA 1.1

Elenco di strategie del JASPER

Strategie di base	
Strutturazione ambientale	La strutturazione ambientale è quel processo che mira a configurare e conservare tutti gli aspetti dello spazio fisico in modo da supportare il bambino e ridurre le distrazioni. Comprende la disposizione della stanza, il bambino, i giocattoli e persino voi stessi. ► Capitolo 7
Imitazione e modeling durante il gioco	L'imitazione è l'atto di ripetere e rispondere alle abilità di gioco del bambino. Il modeling consiste nel fare da modello e quindi mostrare al bambino come giocare in base al suo livello di sviluppo. Questo solo quando il bambino ha bisogno di aiuto per giocare in modo adeguato e ricco. ► Capitolo 9
Creazione delle routine di gioco	Le routine di gioco sono il contesto in cui insegniamo target e obiettivi. Comprendono giocattoli adeguati dal punto di vista dello sviluppo, due partner di gioco attivi, una pratica ripetuta e la combinazione di step noti e flessibili. ► Capitoli 5 e 10
Espansione delle routine di gioco	L'espansione consiste nell'aggiunta di nuovi step a una routine di gioco consolidata. Prepariamo l'ambiente che aiuterà il bambino a sviluppare nuove idee e forniamo il supporto necessario per aumentare la varietà e la complessità del gioco con la crescita della routine. ► Capitolo 11
Strategie di comunicazione	Molte strategie promuovono la comunicazione, come l'imitazione e l'espansione delle iniziative del bambino e il modeling, appropriato al livello di sviluppo, di parole e gesti relativi alla routine di gioco. Per alcuni bambini è possibile avvalersi anche di un dispositivo CAA. ► Capitoli 12, 13 e 14
Programmazione	Il processo di programmazione fornisce al bambino occasioni esplicite e sistematiche per mettere in pratica l'attenzione condivisa e richiede competenze specifiche. Utilizziamo una gerarchia di prompt che aiuta il bambino ad applicare correttamente la competenza target. ► Capitolo 13
Supporto al coinvolgimento e alla regolazione	Esistono numerose strategie del JASPER per promuovere il coinvolgimento e la regolazione. Prepariamo l'ambiente, forniamo al bambino gli strumenti necessari per la buona riuscita della sessione e cerchiamo di anticipare le difficoltà prima che il bambino perda il coinvolgimento o subentri la disregolazione. ► Strategie di base e capitolo 8
Risoluzione dei problemi	
Framework ACT	Per la risoluzione dei problemi forniamo un processo a tre step: valutare la situazione (Assess), creare un piano (Create) e testarlo (Test) per affrontare le sfide durante la sessione e superarle. ► Capitolo 8
Strategie condizionate	
Strategie condizionate per il gioco e la comunicazione	Se i bambini necessitano di un maggiore sostegno per fare progressi, applichiamo una gerarchia di prompt e introduciamo strategie aggiuntive per promuovere il gioco. ► Capitoli 8 e 17
Strategie condizionate per il coinvolgimento	Se il bambino perde il coinvolgimento, se ad esempio, la sua attenzione viene assorbita da un oggetto, abbiamo a disposizione diversi livelli di strategie specifiche per aiutarlo a riconnettersi e tornare a uno stato di maggiore coinvolgimento. ► Capitolo 15
Strategie condizionate per la regolazione	Se il bambino presenta periodi ricorrenti o prolungati di disregolazione, identifichiamo la funzione del suo comportamento e mettiamo a punto un piano per fornire una risposta su misura. ► Capitolo 16

Livelli di supporto

Oltre ad apprendere ogni singola strategia del JASPER, chi esegue l'intervento deve coordinare tutte le strategie e scegliere quella giusta al momento giusto. Il JASPER fornisce tre livelli di supporto: le strategie di base, il Framework ACT per la risoluzione dei problemi e le strategie condizionate.

1. *Strategie di base*. Rappresentano il fondamento dell'intervento e includono sia modalità per rinforzare i comportamenti del bambino (ad esempio imitazione) sia forme implicite di supporto, per mostrare al bambino nuove abilità (ad esempio strutturazione ambientale, modeling). Sfruttiamo le strategie di base per l'intera sessione, in modo da indirizzare il bambino sulla strada giusta, mantenere il coinvolgimento, fungere da modello per nuove competenze e rispondere alle sfide.
2. *Framework ACT per la risoluzione dei problemi*. Si tratta di un processo a tre step: valutare la situazione (Assess), creare un piano (Create) e testarlo per verificarne l'esito (Test). Consente di superare le sfide che ostacolano il progresso verso i domini core.
3. *Strategie condizionate*. Rappresentano forme di supporto più esplicite e vengono implementate solo in casi selezionati e dopo aver applicato le strategie di base e la risoluzione dei problemi. Comprendono una gerarchia di prompt per il gioco e la comunicazione e strategie per migliorare la regolazione e il coinvolgimento.

Nel modello JASPER facciamo ampio affidamento sulle strategie di base e applichiamo le strategie condizionate con parsimonia. Idealmente iniziamo da quelle di base. Se si presentano alcune difficoltà, le affrontiamo utilizzando il Framework ACT. Successivamente scegliamo se tentare una nuova combinazione di strategie di base o introdurre alcune strategie condizionate (si veda la figura 1.4). Mediante tale processo personalizziamo il supporto per aiutare i bambini a raggiungere gli obiettivi.

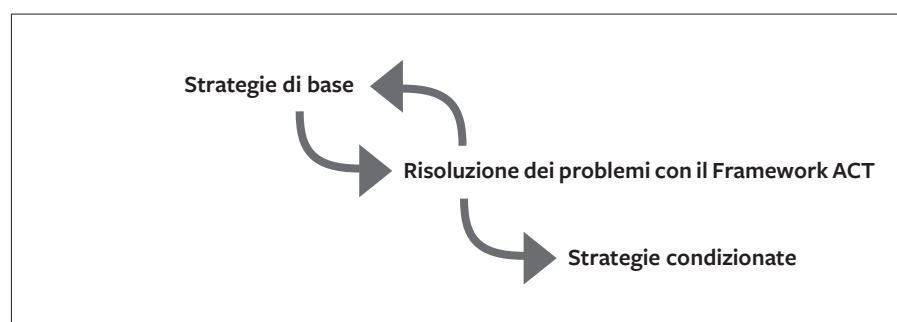


Fig. 1.4 Quando forniamo supporto nel JASPER, partiamo dalle strategie di base, quindi passiamo alla risoluzione dei problemi, infine ritorniamo alle strategie di base oppure introduciamo strategie condizionate.

Conclusione

Questo libro comprende 18 capitoli suddivisi in sette sezioni: Introduzione a JASPER, Stabilire i target, Preparazione alla sessione, Gioco, Comuni-

cazione, Risoluzione dei problemi e Conclusione (si veda la figura 1.5). Nel libro forniamo materiali aggiuntivi per promuovere l'apprendimento, come esercizi, esempi di casi e illustrazioni, oltre a checklist, moduli e tabelle. I bambini e i terapeuti citati sono fittizi. Anche se ci siamo ispirati a scenari comuni incontrati nel corso degli anni, ogni somiglianza a nomi, persone o eventi è del tutto casuale. Le risposte e le spiegazioni per ciascun esercizio sono riportate nell'Appendice B. Se siete interessati ad apprendere il modello JASPER, vi invitiamo a leggere il libro e a iscriverci a un corso di formazione JASPER.

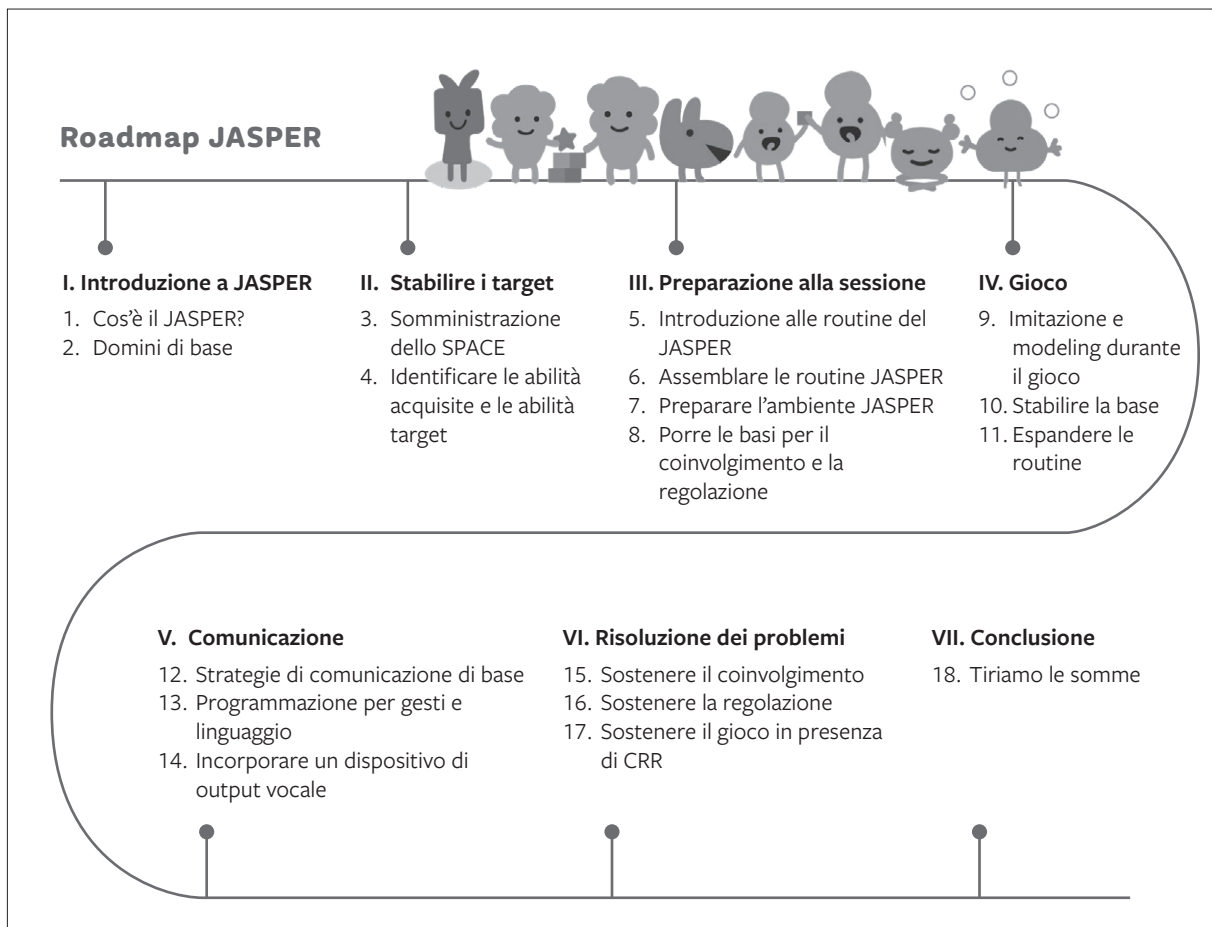


Fig. 1.5 Roadmap del JASPER.

Chi desidera ottenere la certificazione come operatore JASPER deve frequentare un training ufficiale JASPER e raggiungere l'attendibilità sull'applicazione del modello sui propri casi in trattamento. La parte più impegnativa nell'apprendimento di qualsiasi intervento consiste nel riunire le strategie in un modo significativo e personalizzato per il bambino. Durante la lettura vi invitiamo a riflettere sulle vostre esperienze precedenti e a pensare a un bambino specifico per esercitarvi a definire i target e ad applicare le strategie. All'inizio è difficile tradurre in pratica tutto in una volta sola, ma a mano a mano che si procede con la formazione, si ricevono feedback e si acquisisce esperienza, sarà più facile trovare un equilibrio nell'integrazione tra i concetti chiave.

STATI DI COINVOLGIMENTO



Non coinvolto

La bambina distoglie lo sguardo dai giocattoli e dall'adulto. Non svolge un ruolo attivo nell'interazione.



Attento

La bambina osserva l'adulto che impila i blocchi, ma non gioca attivamente.



Coinvolto con la persona

La bambina interagisce con l'adulto in un'attività che non richiede oggetti.



Coinvolto con l'oggetto

L'adulto cerca di coinvolgere la bambina porgendole un blocco, ma la bambina è concentrata solo sui propri.



Coinvolgimento congiunto

La bambina alza lo sguardo verso l'adulto mentre impila i blocchi, indicando un senso di affiatamento nell'interazione.

Fig. 2.3 Stati di coinvolgimento.

nella figura 2.3. Questo livello di coinvolgimento richiede una partecipazione attiva e un'interazione tra il bambino, un'altra persona e un oggetto. Il bambino dimostra di essere «con» la persona attraverso i suoi comportamenti. In questo stato, il bambino può esprimere idee prendendo l'iniziativa (ad esempio fare scelte, intraprendere azioni, avviare gesti di attenzione condivisa o parlare spontaneamente) e dimostrare di essere consapevole dell'adulto (ad esempio imitare le azioni di gioco o il linguaggio dell'altra persona, rispettare i turni o rispondere alle idee o alle sollecitazioni dell'altro). È diverso dagli indicatori di *compliance* (si veda il riquadro 2.1). Nello sviluppo tipico, il coinvolgimento congiunto inizia a emergere verso la fine del primo anno di vita e diventa fondamentale per l'apprendimento del linguaggio da parte del bambino.

Lo stato di coinvolgimento congiunto richiede una partecipazione attiva tra il bambino e un'altra persona. Può essere *supportato* dalla persona o *coordinato* dal bambino. Durante la fase di apprendimento del coinvolgimento, i bambini si affidano maggiormente all'altro per sostenere l'interazione.

- In uno stato di *coinvolgimento congiunto con supporto* (o *assistito*) il bambino mostra alcuni chiari segnali di affiatamento con l'adulto, ma possono essere fugaci o in gran parte in risposta ai comportamenti dell'interlocutore; ci possono essere casi in cui guarda il viso, parla o addirittura dirige esplicitamente le azioni dell'adulto.

Ad esempio, se un adulto e un bambino giocano con i blocchi, il bambino può prendere un blocco quando l'adulto gliene porge uno oppure può aspettare che l'adulto termini il suo turno. I bambini in questo stato possono non usare il contatto visivo, ma indicano comunque di essere consapevoli di interagire con qualcun altro (ad esempio, imitando il linguaggio o le azioni di gioco dell'adulto). Questo stato è quello predominante dai 18 ai 36 mesi ed è quello in cui vengono apprese molte delle competenze linguistiche del bambino (Adamson et al., 2004).

- In uno stato di *coinvolgimento congiunto coordinato*, il bambino instaura e mantiene l'interazione con un supporto limitato da parte dell'adulto, dimostrando di poter avviare la comunicazione e reagire ad essa, su un oggetto o su un evento e sulla persona. Il bambino può proporre idee, guidare l'interazione e prendere decisioni su ciò che accade durante il gioco, oppure può usare il contatto visivo, i gesti o il linguaggio per interagire e rispondere all'adulto. Un bambino in questo stato, ad esempio, può dire all'adulto che gli animali hanno fame, fingere di dare loro da mangiare e poi dare all'adulto un pezzo di cibo per fare altrettanto.

RIQUADRO 2.1

LA COMPLIANCE NON CORRISPONDE AL COINVOLGIMENTO CONGIUNTO

Lo stato di coinvolgimento congiunto si distingue dagli indicatori di *compliance* o dai comportamenti «su richiesta» che altri interventi potrebbero misurare. Può essere facile confondere i due costrutti, poiché il bambino può sembrare «coinvolto», quando invece dimostra di «conformarsi» a quanto richiesto. Un bambino che si lava le mani dopo essere stato invitato a farlo o che è attento a un compito non sta mostrando un coinvolgimento congiunto, anche se spesso risulta coinvolto durante tali attività.

Nel coinvolgimento congiunto con supporto, l'interlocutore si fa carico di gran parte dell'interazione, ma è chiaro che il bambino è consapevole della persona e degli oggetti attraverso i suoi comportamenti comunicativi, mentre nel coinvolgimento congiunto coordinato, il bambino mostra segnali comunicativi molto chiari di intenzione e di connessione e può guidare l'interazione più dell'interlocutore. Per una panoramica degli stati di coinvolgimento, si veda la figura 2.3. Provate a identificare gli stati di coinvolgimento utilizzando l'esercizio 2.1 prima di proseguire.

ESERCIZIO 2.1

STATI DI COINVOLGIMENTO

► *Abbinare la descrizione dell'interazione allo stato di coinvolgimento del bambino.*

Descrizione dell'interazione	Stato di coinvolgimento
1. Tenendovi per mano, cantate insieme al bambino <i>Nella vecchia fattoria</i> ondeggiando avanti e indietro.	A. Non coinvolto.
2. Voi e il bambino state giocando con le bambole. Il bambino nota che state pettinando una bambola e inizia a fare altrettanto con un'altra bambola.	B. Attento.
3. Il bambino si aggira per la stanza.	C. Coinvolto con la persona.
4. Voi e il bambino impilate i blocchi. Il bambino vi guarda prima di aggiungere un blocco alla torre. Il bambino vi dà un blocco e voi impilate un altro blocco sulla torre.	D. Coinvolto con l'oggetto.
5. Il bambino colloca un personaggio in un autobus. Mentre il bambino ne cerca un altro, voi mettete un personaggio in un altro autobus. Il bambino mette rapidamente altri tre personaggi nell'autobus e poi si sdraia per guardare le ruote mentre spinge l'autobus.	E. Coinvolgimento congiunto con supporto.
6. Mettete davanti al bambino alcuni mobili giocattolo. Il bambino vi osserva mentre sistemate tutti i mobili in una casa.	F. Coinvolgimento congiunto coordinato.

Framework evolutivo del coinvolgimento

I bambini a sviluppo tipico seguono una chiara progressione evolutiva fino agli stati di coinvolgimento più avanzati sopra descritti. I bambini molto piccoli iniziano a concentrarsi esclusivamente su un altro individuo, spesso in interazioni faccia a faccia, durante i primi 6 mesi di vita. A metà del primo anno, quando sono in grado di stare seduti e di valutare l'ambiente che li circonda, i bambini diventano molto interessati agli oggetti.

Introduzione alle routine JASPER®

Introduzione

In questo capitolo inizieremo a trattare le strategie di base del JASPER, a partire dalle routine di gioco, ovvero il contesto in cui si lavora su tutti i domini core dell'intervento: gioco, comunicazione, coinvolgimento e regolazione. Le routine di gioco del JASPER ci aiutano a perseguire i nostri obiettivi fornendo sia la struttura necessaria per coinvolgere il bambino, sia la flessibilità e il divertimento tipici delle interazioni di gioco. In questo capitolo, definiremo le routine, ne spiegheremo le componenti e le caratteristiche e, infine, descriveremo il vostro ruolo all'interno delle routine.

Descrizione delle routine di gioco

L'idea di una «routine» è comune a molti interventi e attività. Nel JASPER si definiscono *routine di gioco* le interazioni basate su giocattoli adatti al livello di sviluppo, sulla presenza di due partner di gioco attivi, sulla pratica ripetuta e su un insieme di fasi di gioco familiari e flessibili che si sviluppino verso uno scopo o un tema centrale. Invece di avere un inizio, una parte centrale e una fine ben definiti, le routine del JASPER sono continue. Possono svolgersi in molti modi diversi, ricominciare e finire in qualsiasi momento. Le routine comprendono chiare opportunità di comunicazione e apprendimento, pur mantenendo il divertimento, la naturalezza e la flessibilità delle comuni interazioni di gioco. La figura 5.1 mostra come tutte queste caratteristiche si combinano in una routine di gioco.

Componenti di una routine di gioco

La struttura fondamentale della routine comprende una *base* (un punto di partenza), diverse *espansioni* (nuove aggiunte) e la possibilità di *ripresa* (pratica aggiuntiva), come illustrato nella figura 5.2. Queste fasi vengono ripetute nel tempo con piccole modifiche per garantire familiarità e flessibilità.

Per la riuscita di una routine è necessario stabilire per prima cosa una base caratterizzata da fasi di gioco solide (base), per poi riprendere il gioco

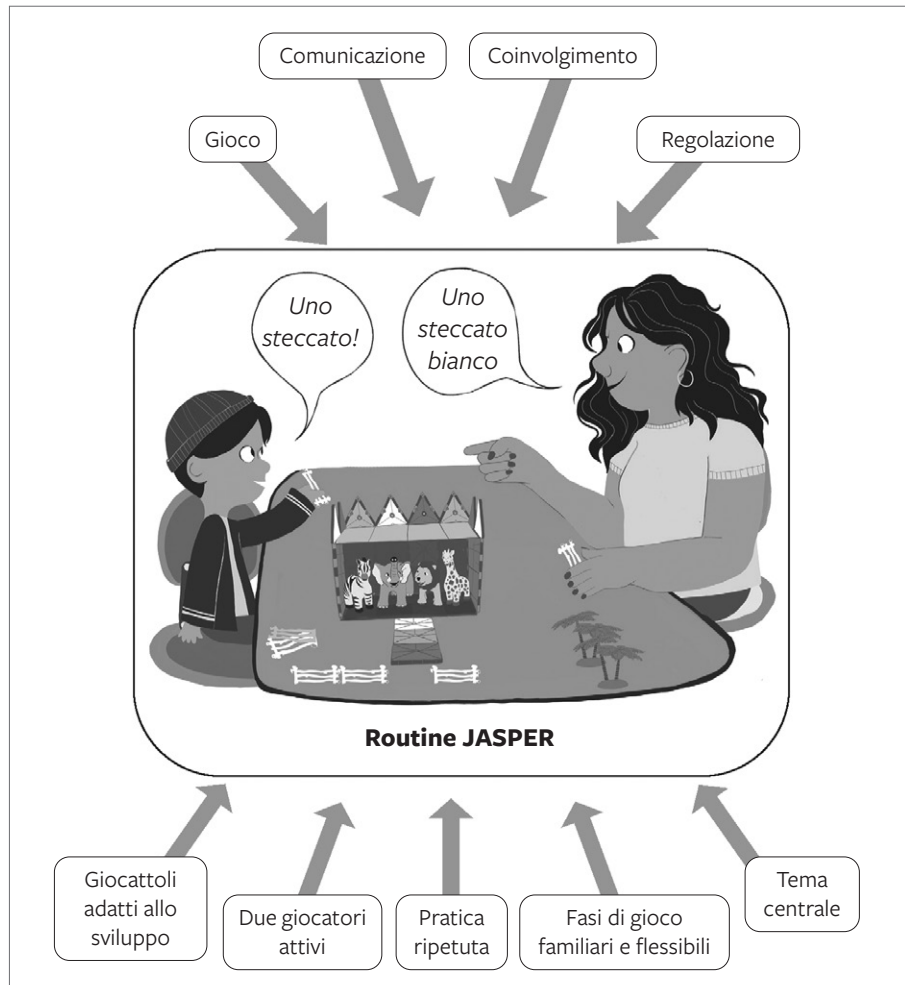


Fig. 5.1 Le routine di gioco supportano tutti gli obiettivi JASPER.

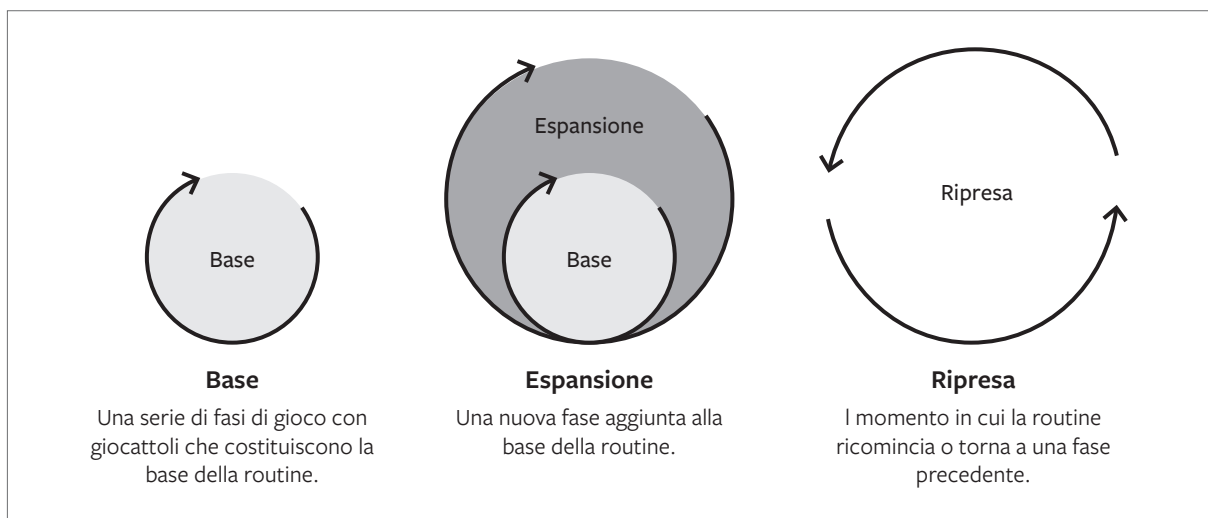


Fig. 5.2 Componenti di una routine.

(ripresa o ripartenza) o ampliare la routine (espansione). Insieme, tali fasi prolungano il coinvolgimento e fanno progredire l'interazione. Ecco un esempio di interazione tra le componenti della routine:

L'adulto e il bambino impilano i blocchi fino a costruire uno zoo (base); lo abbattano e cominciano a ricostruirlo (ripresa dopo la base); costruiscono un altro zoo (base); vi aggiungono gli animali (espansione); lo abbattano insieme e cominciano a ricostruirlo (ripresa dopo l'espansione).

Le componenti della routine sono più evidenti quando i bambini imparano a giocare. I bambini con ASD potrebbero richiedere un po' di tempo e di impegno per consolidare la base e ampliare la routine, e potrebbero essere necessarie più ripartenze o riprese per strutturare queste fasi. A mano a mano che i bambini apprendono le competenze di gioco a livelli più elevati, le routine diventano più flessibili e complesse. Le componenti della base, della ripresa e dell'espansione sono ancora presenti, ma possono essere meno evidenti e spesso emergono in modo più naturale.

Base della routine di gioco

Ogni routine inizia con una base, intesa come una singola fase di gioco o una breve sequenza di fasi di gioco. Tali fasi dovrebbero corrispondere al livello di gioco padroneggiato dal bambino (fate riferimento al capitolo 4, sezione «Indicatori di padronanza ed emergenza delle abilità», per gli indicatori di padronanza). Lo scopo della base è stabilire una serie di atti di gioco che il bambino è in grado di sostenere, aggiungere e riprendere per tutta la durata della routine. La ripresa o ripartenza ha la funzione di ripetere la base finché il bambino non ha acquisito familiarità con le fasi iniziali. In questo modo si creano i presupposti per ulteriori competenze, come il linguaggio, i gesti e, infine, nuovi atti di gioco. Nella figura 5.3, la base prevede l'applicazione della glassa ai biscotti e il successivo posizionamento dei biscotti sul vassoio.

Il numero di fasi di gioco nella base può variare a seconda del bambino. Ad esempio, la routine dei biscotti può avere una base monofase (mettere i biscotti sul vassoio), oppure una base plurifase (mettere la glassa sui biscotti, mettere i biscotti sul vassoio, far finta di mangiare i biscotti), come illustrato nella figura 5.4. Il numero di fasi di gioco nella base deve essere determinato dal bisogno di ripetizione immediata del bambino, dalla sua propensione ad aggiungere nuove fasi e dalla familiarità di una specifica routine.



Fig. 5.3 L'adulto e la bambina aggiungono biscotti per consolidare la base della routine.

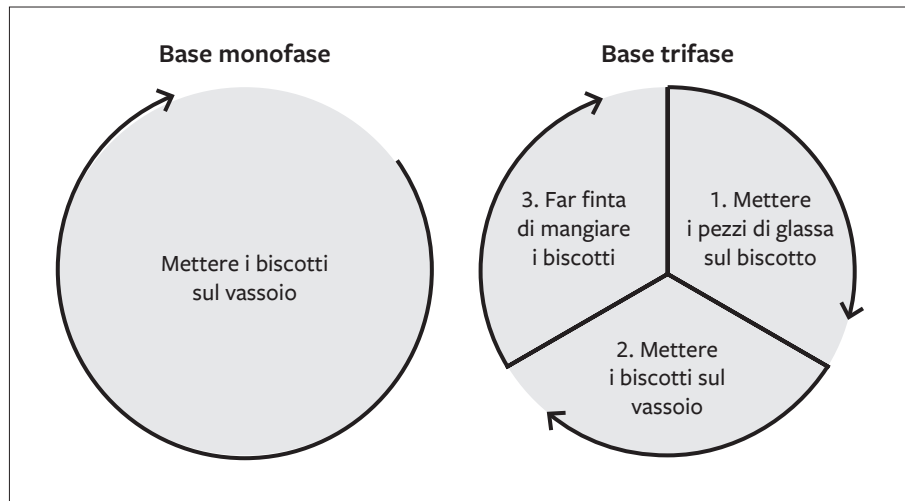


Fig. 5.4 La base può comprendere una o più fasi di gioco.

Le fasi di gioco nella base devono essere comode e facili da sostenere e da ripetere più volte, con il bambino che prende l'iniziativa e voi che lo seguite. Nel capitolo 6 spiegheremo come scegliere i giocattoli per la base, mentre nel capitolo 10 discuteremo i dettagli sul consolidamento della base.

Espansione della routine di gioco

Una volta che il bambino ha acquisito familiarità con le fasi di gioco della routine di base, è possibile ampliare la routine aggiungendo una nuova fase. Ad esempio, nella figura 5.5, la bambina amplia la routine porgendo i biscotti all'alligatore giocattolo. Se la base è prevedibile e ripetibile, con il tempo le espansioni contribuiranno a dare forma a una routine flessibile, varia e creativa. Inoltre, la renderanno più divertente e simile al gioco naturale.

A mano a mano che si espande la routine, è possibile scegliere varie direzioni, a seconda del livello di gioco del bambino e dei materiali disponibili. Ad esempio, nella figura 5.5, la bambina inizia a dare da mangiare all'alligatore (bambino come agente), ma in altre espansioni avrebbe potuto impilare i



Fig. 5.5 La bambina amplia la routine mettendo il biscotto in bocca all'alligatore.

Imitazione e modeling durante il gioco

Introduzione

Ora che avete gli strumenti necessari per preparare l'ambiente, è il momento di introdurre le strategie di gioco. In questo capitolo si discutono le linee guida per l'imitazione e il modeling delle azioni di gioco. Come si ricorderà nel capitolo 1, l'*imitazione* è il processo di ripetizione e rinforzo delle azioni del bambino, mentre il *modeling* è il processo di dimostrazione di un atto di gioco appropriato per lo sviluppo. Insieme, queste strategie sostengono gli obiettivi del bambino in termini di coinvolgimento, gioco produttivo e iniziativa. Inoltre, costituiscono gran parte del vostro ruolo di partner di gioco attivo e alla pari. Una volta compreso come e quando usare l'imitazione e il modeling, potrete instaurare, mantenere ed espandere le routine, come descritto nei capitoli 10 e 11.

Imitazione e modeling in risposta al bambino

In ogni sessione del JASPER, userete l'imitazione e il modeling degli atti di gioco in risposta alle azioni del bambino. Se crea atti di gioco produttivo, si può *imitarlo* per rinforzarne l'azione; se non gioca o ha bisogno di aiuto per farlo in modo appropriato, si può *fungere da modello* per fornire un supporto. È fondamentale osservare bene e annotare ciò che il bambino sta facendo in quel momento per determinare quale strategia utilizzare e come rispondere al meglio.

Linee guida per l'imitazione

Il vostro ruolo principale consiste nell'imitare gli atti di gioco del bambino (si veda la figura 9.1). Quando il bambino compie un atto, è opportuno intraprendere un'azione di risposta immediata con un giocattolo simile (si veda la figura 9.2). Ad esempio, se il bambino inserisce una formina nel gioco di incastri tridimensionali, potete imitarlo inserendo anche voi una formina. Se il bambino finge di bere da una tazza, anche voi potete fingere di farlo. L'imitazione è uno dei modi principali per rafforzare le azioni del bambino. Invece di usare un elogio verbale o un rinforzo esterno, l'imitazione è la

forma più naturale di rinforzo per mostrare al bambino che ci piacciono le sue idee. Questa strategia favorisce anche la continuazione della routine e il vostro ruolo di partner di gioco attivo e alla pari.

LINEE GUIDA PER L'IMITAZIONE ✓

- Imitare il gioco produttivo
- Imitare immediatamente
- Imitare lo stesso tipo di azione
- Essere flessibili nel proprio ruolo
- Non imitare le azioni interferenti

Fig. 9.1 Linee guida per l'imitazione.

Imitate atti di gioco produttivi

Nel JASPER non imitiamo ogni singola azione del bambino: ci limitiamo invece ai soli atti di gioco *produttivi*. Ricordate che gli atti ludici produttivi sono adeguati allo sviluppo, sono flessibili e sostengono l'obiettivo del coinvolgimento congiunto (si veda il capitolo 6, sezione «Scegliete giocattoli che promuovono il gioco produttivo»). A volte i bambini ci sorprendono con idee creative e modi insoliti di usare i giocattoli che non avevamo considerato. Finché l'azione è produttiva, è opportuno imitarla. Ecco alcune linee guida aggiuntive per ottenere il massimo da questa strategia.

Imitare immediatamente

Imitate subito l'atto di gioco del bambino, in modo che sia chiaro che state seguendo le sue idee. I bambini si muovono spesso velocemente, quindi bisogna agire in fretta. Potreste avere solo uno o due secondi per completare la vostra azione prima che il bambino faccia un altro turno.



Fig. 9.2 L'adulto imita il gioco produttivo del bambino mettendo un'altra bambola nella vasca da bagno.

Imitare lo stesso tipo di azione

Ciò non significa che dovete svolgere *esattamente la stessa azione* del bambino nello *stesso modo*. Ad esempio, se il bambino mette un cerchio nel gioco di incastri tridimensionali, voi potete inserire una qualsiasi altra forma, non necessariamente dello stesso colore o aspetto.

Attenersi al proprio ruolo

Nelle routine di gioco pre-simboliche e simboliche, può essere più opportuno *attenersi al proprio ruolo* nell'interazione, piuttosto che imitare quello del bambino. Ad esempio, se il bambino finge che un personaggio sia l'insegnante e dice: «Ok ragazzi, è ora di sedersi», voi potete stare al gioco fingendo di essere uno studente: «Va bene maestra, io mi siederò qui». Sarebbe innaturale fingere di essere l'insegnante e ripetere le stesse azioni.

Non imitate le azioni che interferiscono con il coinvolgimento

A volte i bambini con ASD usano i giocattoli in modo slegato dal gioco, senza contribuire allo scopo della routine. Li consideriamo azioni di *interferenza o azioni interferenti*, come descritto al capitolo 6. Ad esempio, nella figura 9.3, il bambino ispeziona il flacone di sapone invece di usarlo per giocare all'interno della routine. Tali azioni possono essere ristrette o ripetitive, possono servire come esplorazione sensoriale o possono essere molto al di sotto del livello di gioco del bambino. Sono spesso un segnale della diminuzione del coinvolgimento e possono verificarsi in casi isolati o come insorgenza precoce della disregolazione. Se le azioni del bambino non sembrano produttive o non servono allo scopo del gioco, non bisogna imitarlo. Ciò sottrae tempo al gioco sociale e all'apprendimento.

Ecco altri esempi di azioni che di solito non imitiamo.

- Ruotare oggetti
- Aprire e chiudere le porte
- Allineare o mettere in sequenza i giocattoli
- Far cadere ripetutamente i giocattoli
- Premere ripetutamente i pulsanti



Fig. 9.3 L'adulto non imita il bambino quando ispeziona la bottiglia di sapone.

- Ispezione visiva
- Sbattere, lanciare o morderci i giocattoli
- Battere le mani

Prima di proseguire, completate l'esercizio 9.1 per verificare la comprensione di questa strategia.

ESERCIZIO 9.1	USO ADEGUATO DELL'IMITAZIONE
<p>► <i>Verificate se l'adulto applica l'imitazione secondo le linee guida JASPER. Barrate la casella «Sì» se l'adulto fornisce una risposta adeguata e «No» in caso contrario.</i></p>	
1. Voi e il bambino state giocando con un puzzle. Il bambino tocca i pezzi del puzzle due volte prima di inserirli. Anche voi toccate i pezzi due volte prima di inserirli nel puzzle.	<input type="checkbox"/> Sì <input type="checkbox"/> No
2. Voi e il bambino mettete i personaggi nelle scatole da impilare. Il bambino dice: «È una macchina» e fa finta di guidare la scatola. Dite: «Anch'io ho una macchina!» e fingete di guidare un'altra scatola con un personaggio dentro.	<input type="checkbox"/> Sì <input type="checkbox"/> No
3. Voi e il bambino state mettendo i condimenti su una pizza. Il bambino mette un pezzo di salame sulla pizza. Voi mettete un fungo sulla pizza.	<input type="checkbox"/> Sì <input type="checkbox"/> No
4. Il bambino prende un aeroplano e lo lancia attraverso la stanza. Dite: «Sta volando!» e lanciate un altro aeroplano dall'altra parte della stanza.	<input type="checkbox"/> Sì <input type="checkbox"/> No
5. La bambina fa finta di essere la chef e voi il cliente. La bambina dice: «Sono la chef! Ecco l'ordine!». Restituite un hamburger alla bambina e le dite: «Anche io sono uno chef! Ecco il tuo ordine!».	<input type="checkbox"/> Sì <input type="checkbox"/> No

Linee guida per il modeling

In alcuni momenti il bambino avrà bisogno di aiuto per giocare e rimanere coinvolto: in questi casi potete fungere da modello (si veda la figura 9.4). Il modeling consente di fornire supporto e di continuare l'interazione senza sostituirsi al bambino o senza fornire prompt fisici. Può anche incoraggiare azioni di gioco produttive e introdurre nuove idee nella routine. Anche se può sembrare una buona idea fare spesso da modello per mostrare nuove idee, è opportuno dare la priorità alle idee e alle iniziative del bambino. Privilegiamo sempre l'imitazione del bambino; poi, se non produce risultati, ricorriamo al modeling.

LINEE GUIDA PER IL MODELING ✓
<input type="checkbox"/> Modeling quando il bambino ha bisogno di supporto
<input type="checkbox"/> Modeling di un'azione alla volta
<input type="checkbox"/> Modeling al livello di sviluppo del bambino
<input type="checkbox"/> Modeling con il giocattolo scelto dal bambino
<input type="checkbox"/> Assicurarsi che il bambino abbia materiali e tempo per rispondere

Fig. 9.4 Linee guida per il modeling.

Sostenere la regolazione

Introduzione

In questo capitolo torneremo sul concetto di regolazione. Come discusso nel capitolo 2, i bambini con ASD possono sperimentare episodi di disregolazione di tipo e grado maggiore rispetto ai coetanei con sviluppo tipico (Sofronoff et al., 2007). In qualità di operatore JASPER, è vostra responsabilità sostenere la regolazione attraverso la routine. Quando si verificano momenti di disregolazione, il nostro obiettivo è aiutare il bambino a tornare a uno stato di regolazione e a ridurre la frequenza e l'intensità dei futuri episodi. Riconosciamo che questo può essere un processo difficile e che è necessario un approccio personalizzato per rispondere alle esigenze uniche di ogni bambino. Nel capitolo 8, abbiamo gettato le basi per promuovere la regolazione. In questo caso, seguiremo la procedura di risoluzione dei problemi ACT per aumentare i periodi di regolazione e rispondere alla disregolazione (si veda la figura 16.1).

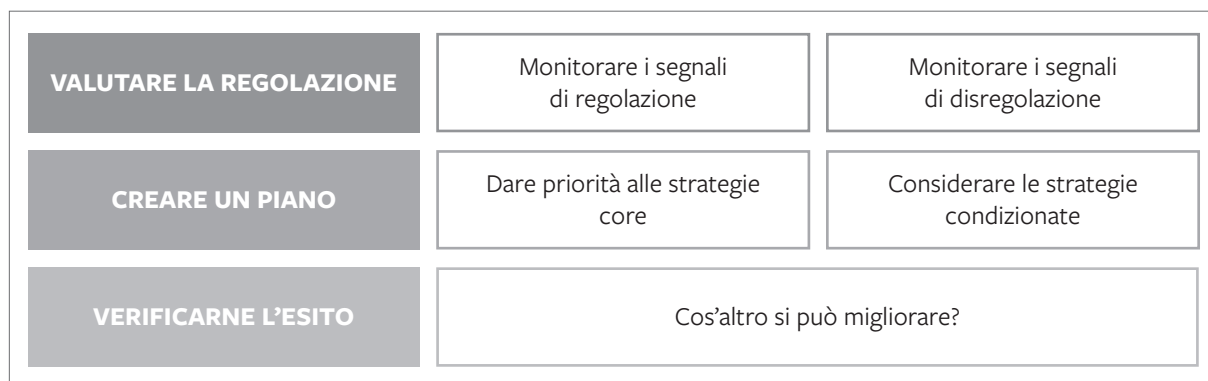


Fig. 16.1 Utilizzo del Framework ACT per favorire la regolazione.

Inizieremo spiegando come valutare la regolazione del bambino in un dato momento, come notare i primi segni di disregolazione e come creare un'ipotesi sulla funzione del comportamento. Successivamente, vi illustreremo come mettere a punto un piano di intervento. Come per il coinvolgimento, esistono due livelli di sostegno alla regolazione: strategie core e strategie condizionate.

Le strategie core dei capitoli 5-15 possono essere utilizzate per promuovere la regolazione e rispondere alla disregolazione. Le strategie condizionate forniscono un secondo livello di supporto e possono essere utilizzate in momenti selezionati, in funzione del comportamento del bambino. Infine, spiegheremo come verificare la riuscita del piano e riflettere sulle aree da migliorare. Questo capitolo non contiene tutte le informazioni necessarie per affrontare la disregolazione.

Qui, come sempre, forniremo un'introduzione al nostro approccio e ad alcune delle più frequenti strategie che utilizziamo. Ulteriori informazioni e feedback sono forniti durante il training. Imparerete a personalizzare il vostro approccio al bambino e a bilanciare queste strategie con gli altri obiettivi.

Valutare la regolazione

Per favorire la regolazione, è necessario monitorare attivamente il bambino durante tutta la sessione. Utilizzate l'esperienza acquisita durante lo SPACE e le prime sessioni per imparare i segnali che indicano che il bambino è regolato e quelli che indicano l'inizio della disregolazione (si veda la figura 16.2).

SEGNALI DI REGOLAZIONE	SEGNALI DI DISREGOLAZIONE
<ul style="list-style-type: none"> ■ Calma, attenzione e disponibilità all'apprendimento ■ Le emozioni sono adeguate al contesto sociale ■ Flessibile e adattabile ai cambiamenti dell'ambiente ■ Assenza di disregolazione e di comportamenti di sfida ■ Maggiore attenzione condivisa, coinvolgimento e competenze di gioco 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Risposte emotive sproporzionate rispetto alla situazione (pianto, urla) ■ Tono emotivo incoerente (il livello di entusiasmo non è adeguato alla situazione) ■ Comportamenti di disturbo (lanciare o sbattere i giocattoli, protestare) ■ Comportamenti aggressivi (lesioni a se stessi o ad altri) ■ Difficoltà a partecipare alla sessione ■ Aumento dei CRR (canto ripetitivo, ispezione visiva, azioni ripetitive) ■ Cambiamento nell'atteggiamento (cambio di ritmo)

Fig. 16.2 Segnali di regolazione.

Valutate il livello di interferenza

La disregolazione può influenzare il bambino e l'interazione in misura diversa.

- *Interferenza lieve.* Siete in grado di continuare a seguire la routine e il bambino può richiedere o meno un supporto aggiuntivo. Può essere leggermente irritabile, mostrare un atteggiamento meno piacevole o iniziare a manifestare comportamenti più ripetitivi.

- *Interferenza moderata.* Siete in grado di continuare la vostra routine, ma il bambino ha bisogno del vostro sostegno per farlo. Può fare meno turni di gioco, alterare l'ambiente (buttare giù i giocattoli dal tavolo) o sembrare nervoso e a disagio.
- *Interferenza significativa.* Non si è più in grado di giocare e il bambino ha bisogno di aiuto per tornare a uno stato di maggiore regolazione. Può rifiutarsi di giocare, muoversi nello spazio, comunicare in modo inappropriato (ad esempio urlando) o mostrare segnali di aggressività (le forme più gravi di disregolazione comprendono comportamenti aggressivi o lesivi verso se stessi o gli altri).

I bambini spesso mostrano segnali precoci di diminuzione della regolazione prima che si verifichino interferenze significative. Se il bambino non è in grado di regolarsi o se i suoi comportamenti non vengono affrontati, la sua disregolazione può passare rapidamente dal produrre un'interferenza lieve a determinare un'interferenza significativa. La prevenzione è l'approccio migliore. Cercate di riconoscere i segnali precoci di disregolazione del bambino, in modo da poter aumentare il supporto al bambino prima che diventi disregolato.

Quando le difficoltà sono lievi o moderate, è possibile rispondere con le strategie core. Quando le difficoltà sono da moderate a significative, il bambino può aver bisogno di un mix di strategie core e condizionate, come illustrato nella figura 16.3.

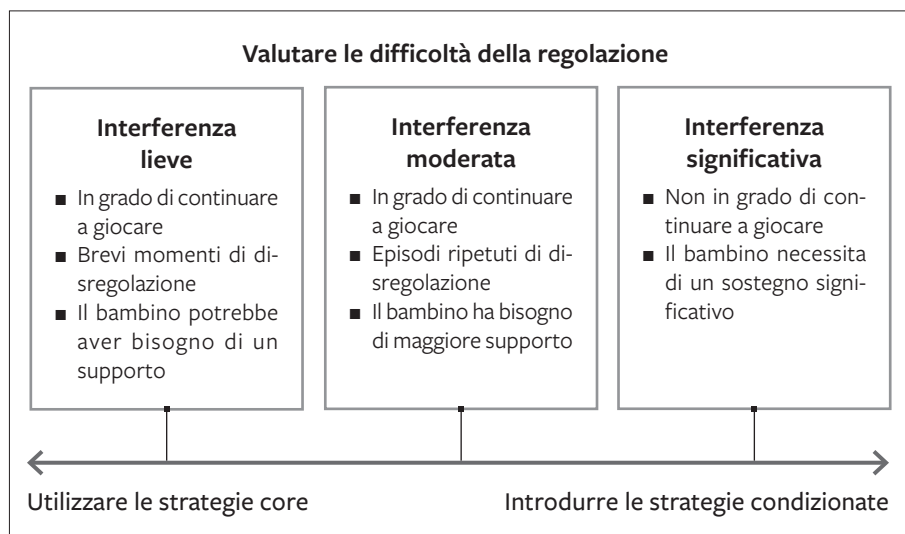


Fig. 16.3 Monitorare la gravità della regolazione del bambino per fornire un supporto adeguato.

Valutate la funzione del comportamento

Quando la disregolazione è ricorrente o interferisce in modo più significativo, JASPER si ispira ai principi dell'Applied Behavior Analysis (ABA) per considerare le quattro funzioni comuni del comportamento interferente: attenzione sociale, fuga/evitamento, ottenere qualcosa e soddisfare un bisogno sensoriale/automatismo (Fisher et al., 2011; Cooper et al., 2017). La funzione ipotizza il motivo per cui il comportamento potrebbe verificarsi,

al fine di fornire una risposta adeguata. Le quattro funzioni sono illustrate nella figura 16.4 e descritte brevemente di seguito.

Attenzione sociale

Se l'obiettivo è ricercare l'attenzione sociale, il bambino ripeterà spesso i comportamenti che gli procurano più attenzione e la risposta più forte. Pertanto, potrebbe cercare una ricompensa o un rimprovero attraverso comportamenti più o meno appropriati. Nella figura 16.4, una bambina si mette dei giocattoli in testa e fa delle smorfie all'adulto per attirare l'attenzione.

Fuga/evitamento

Alcuni comportamenti sono utilizzati per fuggire o evitare certe situazioni. Il bambino potrebbe voler interrompere una certa routine, o una fase della routine, o evitare una richiesta, un giocattolo, la stanza stessa o persino l'interazione con una persona in particolare, come un nuovo operatore. Si potrebbe notare un aumento dei comportamenti di evitamento quando si aggiungono fasi più difficili, come la programmazione o le espansioni verticali, quando si spinge sulla flessibilità, o si passa da un'attività a un'altra. Ad esempio, nella figura 16.4, il bambino si avvicina alla porta per sfuggire alla sessione.

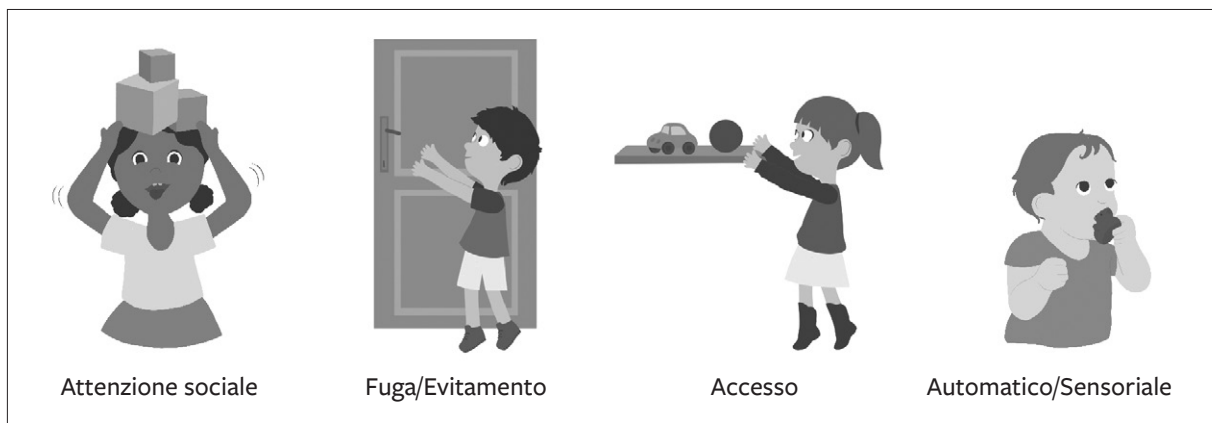


Fig. 16.4 Le quattro funzioni comuni del comportamento.

Accesso

Alcuni comportamenti possono essere un tentativo di ottenere qualcosa che rientra nella routine corrente, in una routine diversa o un elemento esterno alla sessione. Potrebbe trattarsi di un oggetto particolare, di una persona (mamma o papà) o di un evento (tornare a casa). Se la richiesta del bambino non venisse riconosciuta o soddisfatta, potrebbero verificarsi comportamenti di frustrazione e di disregolazione. Nella figura 16.4, una bambina raggiunge uno scaffale alto per accedere a un giocattolo preferito.

Automatico/sensoriale

Alcuni bambini dimostrano comportamenti sensoriali atipici, come movimenti ripetitivi delle mani o del corpo, tensione, attrazione o avversione per