

Coping Power per bambini con neurodivergenze

Un percorso per regolare emozioni
e favorire comportamenti
consapevoli e abilità sociali

Ilaria Costantino, Camilla Iannaccone,
Gennarina Pirri e Pietro Muratori

GUIDE
PSICOLOGIA



Erickson

IL LIBRO

COPING POWER PER BAMBINI CON NEURODIVERGENZE

Il Coping Power Program è un intervento specifico per la gestione e il controllo dell'aggressività, rivolto a bambini, bambine, ragazzi, ragazze e alle loro famiglie. È efficace nel ridurre in maniera significativa e stabile le condotte aggressive e i comportamenti a rischio.

Questo libro nasce con l'intenzione di favorire la presa in carico di bambini e bambine accomunati dalla diagnosi di ADHD, in associazione con quadri più o meno conclamati di Disturbo dello Spettro Autistico (ASD).

Organizzato in 25 sessioni di gruppo da proporre a cadenza settimanale, prevede anche colloqui individuali.

Tra gli argomenti trattati:

- valori personali e azioni impegnate
- mindfulness
- impulsività emotiva
- problem solving
- abilità comunicative e assertive
- funzioni esecutive.

LE AUTRICI E L'AUTORE

ILARIA COSTANTINO

Psicologa e Psicoterapeuta cognitivo costruttivista specializzata in età evolutiva. Psicologa dirigente presso il Centro Regionale ADHD dell'ASST Santi Paolo e Carlo di Milano.

CAMILLA IANNACONE

Psicologa e Psicoterapeuta cognitivo-comportamentale specializzata in età evolutiva, con formazione ACT. Lavora presso il Centro Autismo dell'ASST Santi Paolo e Carlo di Milano.

GENNARINA PIRRI

Psicologa, Criminologa e Psicoterapeuta cognitivo-comportamentale. Trainer e formatrice del Coping Power Program e Coping Power Scuola. Direttrice Sanitaria del Centro Salute Trieste.

PIETRO MURATORI

Psicologo dirigente presso IRCCS Fondazione Stella Maris (Pisa), formatore italiano del Metodo terapeutico Coping Power. Docente presso l'Università di Pisa e la Scuola Bolognese di Psicoterapia Cognitiva.

Il Coping Power Program ha un impatto immediato sui comportamenti disfunzionali e produce benefici a lungo termine, riducendo il rischio di recidive.

Il volume approfondisce attività e proposte varie, descrivendole nel dettaglio e con schede di lavoro specifiche.

Nelle Risorse online sono presenti strumenti per favorire la regolazione delle emozioni e dell'attenzione in situazioni di neurodivergenza, ulteriori schede operative da utilizzare nelle sessioni e fotografie esplicative dei giochi proposti.

€ 24,50



www.erickson.it



MATERIALE ONLINE vai su:
<https://risorseonline.erickson.it>

Indice

INTRODUZIONE AL PERCORSO	9
CAPITOLO 1 I disturbi del neurosviluppo	29
CAPITOLO 2 Funzioni esecutive e neurodivergenze	33
CAPITOLO 3 Gli strumenti per le neurodivergenze	47
CAPITOLO 4 La struttura del programma	63
LE SESSIONI	
SESSIONE 1 Familiarizzare con la nuova esperienza	69
SESSIONE 2 Prendere decisioni in gruppo	75
SESSIONE 3 I valori personali	79
SESSIONE 4 Ostacoli interni	85
SESSIONE 5 La Mindfulness	89
SESSIONE 6 Consapevolezza del qui e ora	93
SESSIONE 7 L'ascolto consapevole	97
SESSIONE 8 Osservazione consapevole	101
SESSIONE 9 Autoregolazione emotiva	105

SESSIONE 10	
Impulsività emotiva	109
SESSIONE 11	
Consapevolezza corporea	115
SESSIONE 12	
Punto sul percorso	119
SESSIONE 13	
Dialogo interno e autoregolazione	123
SESSIONE 14	
Azioni consapevoli	127
SESSIONE 15	
Abilità assertive	131
SESSIONE 16	
Assumere diverse prospettive	135
SESSIONE 17	
<i>Perspective taking</i> nella quotidianità	139
SESSIONE 18	
Risoluzione dei problemi	143
SESSIONE 19	
Problem solving nella quotidianità	149
SESSIONE 20	
Creiamo un film	153
SESSIONE 21	
... Ciak, si gira!	157
SESSIONE 22	
I punti di forza	161
SESSIONE 23	
Le abilità sociali	165
SESSIONE 24	
Il percorso fatto insieme	171
SESSIONE 25	
... Festa!	175
ATTIVITÀ AGGIUNTIVE	
Attività di consolidamento delle funzioni esecutive	179
<i>Bibliografia</i>	197

Utilizzo del Coping Power Program con i bambini con neurodivergenze: diverse esperienze si incontrano

Il CPP è sbarcato in Italia nel 2009, quando il Prof. Lochman venne ad effettuare il primo training sul modello presso IRCCS Fondazione Stella Maris. Il modello divenne subito centrale per la presa in carico di bambini con diagnosi di DCD seguiti presso la Fondazione. Qualche anno dopo il modello CPP è diventato il programma di riferimento di un importante progetto di «Condivisione di percorsi diagnostico-terapeutici per l'ADHD», nato in Lombardia nel 2012 dalla collaborazione di diciotto centri di neuropsichiatria infantile con l'Istituto di Ricerche Farmacologiche Mario Negri, con l'obiettivo di sviluppare interventi appropriati e omogenei per questo disturbo. Io (Pietro Muratori) ho avuto la fortuna di effettuare due cicli di supervisione a questo ottimo gruppo di colleghi e colleghe. Nel secondo ciclo di questi incontri di supervisioni ho conosciuto il lavoro di Ilaria Costantino e Camilla Iannaccone focalizzato su bambini con storia e diagnosi di neurodivergenza. L'esperienza delle colleghe presso l'Ospedale San Paolo di Milano è stata quindi sistematizzata e ha portato alla nascita del presente volume. Il manuale è stato arricchito dal contributo di Gennarina Pirri, che per anni ha applicato e adattato il CCP nel suo studio privato a Trieste, utilizzandolo come «contenitore» per migliorare la regolazione emotivo-comportamentale di bambini con differenti diagnosi primarie. Le sue attività sulle funzioni esecutive per bambini con ADHD potevano ottimamente arricchire il lavoro di Costantino e Iannaccone.

Questo libro nasce con l'intenzione di favorire la presa in carico di bambini accomunati dalla diagnosi di ADHD, in associazione con quadri più o meno conclamati di Disturbo dello Spettro Autistico (ASD). Le peculiari caratteristiche di questi bambini hanno richiesto alle terapeute (Ilaria Costantino e Camilla Iannaccone) di apportare modifiche e integrazioni agli obiettivi e alle attività del percorso. Infatti, se il CPP classico ha come obiettivo principale il controllo della rabbia e dell'aggressività, è stato necessario considerare difficoltà autoregolative più ampie e generalizzate, che nell'ADHD riguardano non solo l'intera gamma delle emozioni e gli impulsi, ma anche l'attenzione e il movimento. Inoltre, le attività di training delle abilità sociali del CPP classico, pensate per bambini e bambine con DOP e DC, rivestono ancora più importanza nel trattamento di bambini che presentano ASD, rappresentando i deficit comunicativi e sociali la sintomatologia core di questo disturbo. Infine, i bambini con disturbi del neurosviluppo sono facilitati da un contesto spazio-temporale il più possibile organizzato e prevedibile e hanno bisogno che le informazioni vengano comunicate in modo semplice e chiaro; per questi motivi, è stata incrementata la strutturazione del setting e delle attività, che vengono sempre presentate attraverso il linguaggio scritto e visivo.

Nella Tabella 1 sono schematizzati gli adattamenti al programma che verranno approfonditi dettagliatamente nei successivi capitoli.

TABELLA 1
Adattamenti negli obiettivi, attività e strumenti del Coping Power Neurodivergenze

	Coping Power	Coping Power Neurodivergenze
Durata	34 incontri con cadenza settimanale. 1 h + 20 min free time.	25 incontri con cadenza settimanale. 1h (se possibile aggiungere free time).
Destinatari	5 bambini con diagnosi di DOP e/o DC, comorbidità ADHD possibile. comorbidità ASD è solitamente criterio di esclusione. Scuola primaria e secondaria di primo grado (7-14 anni). QI norma.	4 bambini con diagnosi di ADHD e/o ASD ad alto funzionamento. Scuola primaria e secondaria di primo grado (7-14 anni). QI norma.
Obiettivi generali	Autoregolazione emotiva e comportamentale. Prevenzione devianza.	Autoregolazione emotiva e comportamentale. Autoregolazione attenta, motoria e verbale.
Contenuti	Formazione del gruppo. Identificazione di traguardi comportamentali e ostacoli. Psicoeducazione alle emozioni. Consapevolezza e autocontrollo della rabbia. Problem solving.	Incremento abilità sociali e comunicative. Formazione del gruppo. Identificazioni di valori, azioni impegnate (traguardi), azioni automatiche e ostacoli attraverso l'uso della matrice ACT. Mindfulness del mondo interno (sensazioni, impulsi, emozioni, pensieri) ed esterno (esplorazione uditiva, visiva e tattile). Consapevolezza e autocontrollo delle emozioni. Problem solving.

	Coping Power	Coping Power Neurodivergenze
	<p>Abilità sociali:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Perspective taking - Fare nuove amicizie - Dire di no e riduzione rischio devianza. 	<p>Abilità sociali:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Perspective taking/Teoria della Mente; - Apprendimento di regole e comportamenti prosociali; - Training assertività; - Allenamento della comunicazione verbale e non verbale a scopi sociali.
	Esplorazione e consolidamento delle risorse personali.	Esplorazione e consolidamento delle risorse personali.
Strumenti	Attività di gruppo.	Attività di gruppo.
	Role playing.	Role playing.
	Traguardi comportamentali settimanali.	Azioni impegnate (traguardi) mensili.
	Compiti a casa relativi ad alcune sessioni.	Compiti a casa settimanali.
	Token economy individuale, basata su rinforzi positivi e punizioni per regole stabilite col gruppo.	Token economy individuale, basata su rinforzo positivo per regole stabilite col gruppo.
		Lavagnetta per monitorare e dare feedback frequenti al comportamento.
		Token economy di gruppo per regole e comportamenti prosociali e cooperativi stabiliti col gruppo.
		Utilizzo di supporti visivi (calendario, agenda, timer, regole scritte, CAA).
		Utilizzo del film scelto dal gruppo per esplorare matrice ACT, emozioni e affrontare difficoltà.
		Scomposizione del compito (task analysis) per favorire la comprensione, la pianificazione e l'organizzazione del comportamento atteso.
		Accesso a oggetti relax.

I disturbi del neurosviluppo

Il Disturbo da Deficit di Attenzione e Iperattività (ADHD) e il Disturbo dello Spettro Autistico (ASD) sono condizioni cliniche appartenenti alla categoria dei Disturbi del Neurosviluppo descritta nella quinta edizione del *Diagnostic and Statistical Manual* (DSM-5; APA, 2013). Questi disturbi si manifestano in epoca molto precoce perché sono espressione di deficit neurocognitivi causati da anomalie nel processo di formazione del sistema nervoso. Le cause sono prevalentemente genetiche e neurologiche e interagiscono con fattori ambientali che possono influenzarne l'espressione e il decorso.

La sintomatologia *core* di questi disturbi è differente: per diagnosticare l'ADHD è necessario che il bambino presenti livelli invalidanti di disattenzione e/o iperattività e impulsività, mentre peculiarità dell'ASD sono comportamenti ripetitivi e ristretti e deficit più o meno gravi dell'interazione e della comunicazione sociale. Tuttavia, alcune caratteristiche possono manifestarsi in modo simile nei due disturbi. Anche i bambini con ASD, infatti, possono apparire disattenti, impulsivi e iperattivi, così come i bambini con ADHD possono avere difficoltà nella conversazione, nelle relazioni con i pari e nel riconoscimento di segnali sociali (Harkins et al., 2022).

Se la precedente edizione del *Diagnostic and Statistical Manual* (DSM-IV-TR) impediva la co-occorrenza delle diagnosi, richiedendo ai clinici di differenziarle, quella attuale (DSM-5) si è aperta alla comorbidità.

I primi studi stimano la co-diagnosi di ADHD e ASD nell'1,2% dei casi, che aumenta tuttavia se si considerano esclusivamente i tratti dell'uno e dell'altro, senza che si raggiunga una vera e propria doppia diagnosi (si ritrovano dal 2,6% al 70,6%

dei sintomi ADHD in giovani ASD e dal 13,9% al 29,4% dei sintomi ASD nella popolazione ADHD).

Poiché è sempre più evidente che il confine tra ADHD e ASD è sfumato, alcuni autori hanno ipotizzato che possano rappresentare differenti manifestazioni di fattori di rischio comuni sottostanti, piuttosto che condizioni distinte. Alcuni autori hanno identificato parziali sovrapposizioni di correlati genetici e neurali (Cross-Disorder Group of the Psychiatric Genomics Consortium, 2013; Lau Zhu et al., 2019) e deficit neuropsicologici sovrapponibili (Hours et al., 2022).

Entrambe le condizioni condividono la compromissione delle funzioni esecutive (FE), quei processi neurocognitivi volti a organizzare e guidare il proprio comportamento in funzione di uno scopo: attenzione, controllo inibitorio, flessibilità cognitiva, memoria di lavoro, pianificazione, monitoraggio, problem solving. Recenti ricerche suggeriscono che ASD e ADHD sono caratterizzati da differenti profili nelle funzioni esecutive (Antshel & Russo, 2019), ma, come approfondiremo nel capitolo successivo, alcuni deficit riguarderebbero entrambi i disturbi (attenzione, inibizione, fluenza, pianificazione e memoria di lavoro). La comorbilità ADHD-ASD sarebbe invece caratterizzata da una combinazione dei deficit di entrambe le condizioni (Liu et al., 2024).

Sia l'ADHD che l'ASD possono essere caratterizzati da intense reazioni emotive. I bambini con ADHD sono generalmente irritabili, suscettibili alla rabbia e tollerano con fatica le frustrazioni. Anche nei bambini con autismo possono manifestarsi comportamenti esplosivi, chiamati «meltdown». Nonostante rimanga aperto il dibattito sul ruolo, centrale o secondario per la diagnosi, della Disregolazione Emotiva, questa difficoltà si riscontra in entrambi i disturbi del neurosviluppo. Essa consiste nell'incapacità di utilizzare alcuni aspetti coinvolti nel processo di modulazione delle emozioni, in cui alcune funzioni esecutive giocano un ruolo centrale (shift attentivo, automonitoraggio, problem solving) (Faraone et al., 2019).

In tutti questi pazienti è infine evidente la compromissione del funzionamento sociale, sebbene i meccanismi sottostanti siano differenti per ADHD e ASD, come descritto nella Tabella 1.1.

Solo alcuni studi considerano che, in presenza di comorbilità fra i disturbi, l'ADHD sia potenzialmente protettivo verso le difficoltà sociali dell'ASD, perché predispone a un maggior numero di interazioni sociali, consentendo di farne maggiore esperienza.

La maggior parte della letteratura conclude invece che nei bambini con doppia diagnosi ADHD-ASD le difficoltà si sommano: sono più compromessi dal punto di vista cognitivo, affrontano maggiori sfide nelle relazioni, hanno minori capacità adattive e più alta co-occorrenza e gravità di problematiche emotive e comportamentali.

Partendo da questi presupposti, il nostro intervento prevede attività e strumenti a supporto di difficoltà riscontrate in entrambi i disturbi. Ad esempio, nell'area della socialità miriamo sia a ridurre i comportamenti negativi causati dalla disregolazione

dell'ADHD sia a incrementare le abilità prosociali carenti nell'ASD. Tuttavia, considerata l'ampia eterogeneità delle condizioni cliniche illustrate, riteniamo sempre consigliabile valutare gli specifici bisogni, caratteristiche e difficoltà emergenti in ciascun gruppo e porre un maggiore focus sulle corrispondenti attività, tematiche e obiettivi terapeutici.

TABELLA 1.1
Difficoltà sociali in bambini con ASD e ADHD

ASD	ADHD
Le difficoltà nella comunicazione e nell'interazione sociale rappresentano le caratteristiche primarie del disturbo. Sono compromesse le conoscenze sociali.	Le difficoltà sembrano rappresentare più una conseguenza del disturbo che una generale disfunzione sociale. I deficit sono relativi alla performance più che alle conoscenze.
Le difficoltà sociali sono dovute per lo più all'assenza di comportamenti sociali positivi e proattivi.	Le difficoltà sociali sono dovute per lo più alla presenza di comportamenti negativi.
Isolamento per scarso interesse per i pari e/o difficoltà negli aspetti basilari (contatto oculare, sorriso sociale, attenzione condivisa, empatia, ecc.) e complessi (comprensione contesto sociale, stabilire e mantenere amicizia, ecc.) dell'interazione sociale.	Isolamento perché perdono segnali sociali, non partecipano alle interazioni, vi partecipano in modo superficiale (inattenti) o le intrudono, le interrompono, le monopolizzano (iperattivi) oppure vengono rifiutati (impulsivi, ostili).
Difficoltà nel gioco per scarsa reciprocità e comprensione della situazione.	Difficoltà nel gioco per scarso rispetto delle regole, fatica nell'attesa del turno, scarsa tolleranza della sconfitta.
Deficit della Teoria della Mente: incapacità di riconoscere stati mentali e intenzioni alla base di comportamenti propri e altrui; incapacità di prevedere e interpretare comportamenti altrui e interazioni sociali.	Scarso <i>perspective taking</i> , difficoltà a cogliere il punto di vista altrui e modificare il proprio.
Disregolazione della distanza interpersonale per scarso senso dello spazio personale, scarsa consapevolezza della distanza interpersonale, scarsa comprensione delle regole e dei ruoli sociali.	Disregolazione della distanza interpersonale per irruenza motoria e impulsività.

Gli strumenti per le neurodivergenze

Strumenti per incrementare la prevedibilità e la comprensione del contesto

Un primo importante adattamento apportato al Coping Power Program tradizionale ha riguardato il *grado di organizzazione dell'ambiente spazio-temporale* in cui si svolge il percorso. Seppur per motivi differenti, sia i bambini con ASD sia quelli con ADHD hanno bisogno di maggiore organizzazione, chiarezza e prevedibilità. I primi perché faticano a utilizzare e integrare i segnali del contesto per comprenderlo e adattarsi a eventuali imprevisti, gli altri perché hanno bisogno di un «contenitore» esterno sulla base del quale modellare il proprio comportamento. Questi bambini, inoltre, elaborano meglio gli stimoli visivi che, ben esposti, esplicitano ciò che sta accadendo, riducono la distraibilità e alleggeriscono la memoria di lavoro.

Di seguito descriviamo gli strumenti sempre presenti nella stanza a questo scopo.

Agenda visiva

Una tabella che elenca visivamente le attività della giornata, con gli specifici obiettivi di:

- dare prevedibilità all'incontro;
- aumentare il senso di controllo e sicurezza;
- rispondere efficacemente all'impulsività allenando l'attesa;
- gratificare il completamento di un'attività anticipando che a qualcosa di poco gradito seguirà qualcosa di piacevole.

L'agenda visiva (figura 3.1 e Strumento 1 nelle Risorse online) viene letta all'inizio di ogni incontro, insieme al calendario visivo, e presenta alcune routine di apertura (circle time di accoglienza e lettura delle regole) e chiusura (assegnazione dei compiti, dei gettoni della token economy e circle time di saluto). A differenza del Coping Power tradizionale, che prevede tra le routine di chiusura un'attività di gioco libero della durata di circa 15/20 minuti (*free time*), le esigenze organizzative del servizio all'interno del quale nasce questo programma non consentono di garantire la possibilità di prolungare gli incontri. Viene pertanto concordato con i bambini che, qualora avanzasse tempo all'interno dell'ora prevista dall'incontro, potranno scegliere un gioco libero da fare insieme (UNO®, Dobble®, Jenga®, ecc.). Qualora i conduttori avessero la possibilità di estendere la durata delle sessioni a un'ora e mezza, una routine di *free time* aiuterebbe i bambini a terminare gli incontri in uno stato di maggiore rilassamento.





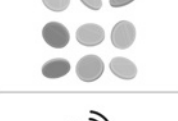
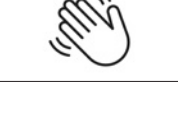
ACCOGLIENZA	
REGOLE	
MINDFULNESS TATTO	
COMPITI	
GETTONI	
SALUTI	

Fig. 3.1 L'agenda visiva.

Calendario visivo

Una rappresentazione grafica dell'intero percorso (figura 3.2 e Strumento 2 nelle Risorse online), con lo scopo di:

- dare prevedibilità al percorso;

- rispondere efficacemente all’impulsività allenando l’attesa;
- aumentare le abilità di consapevolezza del senso del tempo a lungo termine;
- gratificare il completamento delle attività;
- ricordare gli incontri precedenti;
- accompagnare al momento di conclusione del percorso.

Durante l’accoglienza, si indica a quale incontro è arrivato il gruppo, ricordando cosa è stato fatto la volta precedente. Si monitora a quale punto del percorso ci si trova.



Fig. 3.2 Il calendario visivo.

Timer visivo

Il timer visivo (figura 3.3) è un orologio che comunica visivamente lo scorrere del tempo, con lo scopo di:

- dare prevedibilità all’incontro;
- rispondere efficacemente all’impulsività, allenando l’attesa;
- aumentare le abilità di consapevolezza del senso del tempo a breve termine;
- dare limiti temporali alle attività: aiutare a completare le attività più faticose e concludere quelle piacevoli (ad esempio, «tra dieci minuti terminiamo la visione dei compiti e passiamo alla consegna dei gettoni»).

Si controlla periodicamente per conoscere quanto tempo è trascorso e quanto tempo rimane.



Fig. 3.3 Il timer visivo.

Regole scritte

Un cartellone (figura 3.4 e Strumento 3 nelle Risorse online) che illustra le regole scelte dal gruppo nel primo incontro, con lo scopo di:

- esplicitare e ricordare i comportamenti socialmente attesi e associarli a stimoli positivi estrinseci (lodi, token economy) ed interni (tranquillità del contesto di gruppo, valori);
- incrementare l'autocontrollo comportamentale utile allo svolgimento delle attività e al benessere del gruppo.

Durante il primo incontro, i conduttori stimolano una discussione sulle regole, utilizzando come spunti l'esperienza quotidiana dei bambini e l'obiettivo di imparare ad autoregolarsi. Le regole devono essere il più possibile semplici, brevi, specifiche e poste in positivo per chiarire ai bambini cosa ci si aspetta esattamente da loro.




Fig. 3.4 Regole scritte.



Le regole vengono lette all'inizio di ogni incontro, dopo l'accoglienza, e ripercorse durante 3 momenti di automonitoraggio del comportamento scanditi dal suono di una campana tibetana (si veda nel paragrafo successivo la *Lavagnetta per l'automonitoraggio del comportamento*).

Per incrementare l'autocontrollo e la riuscita delle singole attività, è possibile esplicitare e ricordare anche le regole e comportamenti attesi in ciascuna di esse (figura 3.5).

REGOLE DELL'ATTIVITÀ «MIMA L'EMOZIONE»



UN BAMBINO MINA
GLI ALTRI LO OSSERVANO

 Sì	 No
USARE I GESTI E LE ESPRESIONI DEL VISO	USARE LE PAROLE
CHIEDERE AIUTO A UN ADULTO	

REGOLE PER CHI DEVE
INDOVINARE


 Sì
ALZARE LA MANO

Fig. 3.5 Esempio di regole di un'attività.

Strumenti per sostenere la motivazione

Ulteriori adattamenti sono stati apportati al sistema di rinforzi. I bambini con disturbi del neurosviluppo presentano deficit delle funzioni esecutive per cui non

La struttura del programma

Le sessioni di gruppo

Il programma è organizzato in 25 sessioni di gruppo, da effettuare con cadenza settimanale.

La durata degli incontri è di 60 minuti a cui i conduttori possono aggiungere, qualora l'organizzazione del proprio servizio lo consenta, il tempo di *free time* previsto dal Coping Power tradizionale.

Data la complessità delle caratteristiche dei bambini a cui è rivolto il percorso, per la nostra esperienza il numero ideale di partecipanti per una gestione accurata delle specificità dei singoli e delle dinamiche di gruppo è di quattro.

Per gli stessi motivi, dovrebbe essere presente al massimo una diagnosi di disturbo oppositivo provocatorio in comorbilità.

La programmazione degli incontri, illustrata nella Tabella 4.1, è basata sulla ratio per cui il gruppo deve in primo luogo conoscersi e formarsi e le emozioni devono essere sufficientemente regolate affinché i bambini possano lavorare insieme su abilità riflessive e sociali più complesse.

Ad ogni modo, variazioni nel programma (ad esempio, dedicare un numero maggiore di incontri a una tematica oppure modificare l'ordine proposto) sono da considerare in base alle peculiarità di ciascuna formazione o delle eventuali problematiche emergenti.

TABELLA 4.1
Schema delle sessioni del programma

Sessione	Titolo
1	Familiarizzare con la nuova esperienza
2	Prendere decisioni in gruppo
3	I valori personali
4	Ostacoli interni
5	La Mindfulness
6	Consapevolezza del qui e ora
7	L'ascolto consapevole
8	Osservazione consapevole
9	Autoregolazione emotiva
10	Impulsività emotiva
11	Consapevolezza corporea
12	Punto sul percorso
13	Dialogo interno e autoregolazione
14	Azioni consapevoli
15	Abilità assertive
16	Assumere diverse prospettive
17	<i>Perspective taking</i> nella quotidianità
18	Risoluzione dei problemi
19	Problem solving nella quotidianità
20	Creiamo un film
21	... Ciak, si gira!
22	I punti di forza
23	Le abilità sociali
24	Il percorso fatto insieme
25	... Festa!

Le abilità sociali

OBIETTIVI PRINCIPALI

- Esplicitare e allenare semplici comportamenti per avviare e favorire la socializzazione
- Imparare a modulare il proprio comportamento verbale e non verbale nell'interazione in base ai ruoli sociali e la prospettiva dell'altro

MATERIALE OCCORRENTE

- Fogli e pennarelli

Le abilità sociali

La competenza sociale è la capacità di utilizzare in modo efficace una serie di abilità sociali nell'interazione con gli altri. Ciò include sia la messa in atto di comportamenti prosociali sia l'inibizione di comportamenti socialmente inadeguati o inaccettabili (Beauchamp & Anderson, 2010). La relazione tra i sintomi principali dei disturbi del neurosviluppo e i vari aspetti del funzionamento sociale è stata ampiamente studiata e si caratterizza come sintomo primario o secondario.

Una fragilità nell'area della socialità è una delle caratteristiche *core* del disturbo dello spettro dell'autismo, di cui è il primo criterio diagnostico secondo il DSM-5:

«Deficit persistente della comunicazione sociale e nell'interazione sociale in molteplici contesti». Anche i ragazzi con ADHD presentano una ridotta capacità di comprensione sociale e affrontano difficoltà legate alle caratteristiche specifiche del disturbo, come l'attesa del proprio turno durante una conversazione, la capacità di considerare punti di vista differenti dal proprio, la sensibilità verso i problemi degli altri, il confronto con le proprie emozioni, pensieri o sensazioni nel momento presente e la capacità di rispondere adeguatamente in contesti sociali.

Il lavoro sullo sviluppo e il miglioramento delle abilità sociali sono intrinsecamente presenti nella dimensione del percorso stesso (essere parte di un gruppo, rispettare delle regole condivise, confrontarsi con l'altro, ecc.), per cui, potenzialmente, ogni momento del percorso è un'occasione per allenare diverse competenze sociali e relazionali.

Questa sessione propone varie attività che riguardano l'allenamento di abilità e competenze utili per instaurare relazioni con gli altri. Viene lasciata a discrezione dei conduttori la scelta di proporre tutte le attività oppure solo alcune. Nella nostra esperienza, per questioni di tempo e organizzazione, è consigliabile dedicare a ogni attività un incontro specifico; per questo motivo, ad alcune attività viene associato il relativo compito a casa.

1. Brainstorming sull'amicizia

Questa proposta si può adattare in maniera versatile all'età e alle caratteristiche dei partecipanti.

Scriviamo al centro di un cartellone la parola «amicizia» e chiediamo ai partecipanti di dire, con una parola o una breve frase, cosa significa per loro l'amicizia. Ciascun contributo viene trascritto sul cartellone.

Proponiamo di seguito alcune domande stimolo che potrebbero facilitare la riflessione condivisa sull'amicizia:

- cosa significa per te essere un amico?
- Quando è più facile fare amicizia? Quando è più difficile?
- Quali sono i lati positivi dell'avere un amico? E quelli negativi?
- Come ti accorgi se qualcuno vuole essere tuo amico?
- Che differenza c'è tra un amico e un semplice conoscente?
- Come si risolve un litigio con un amico?
- Cosa si può fare insieme ad un amico?
- Dove è più facile conoscere degli amici (ad esempio, al parco, a scuola, a basket, ecc.)?

L'obiettivo è di stimolare una riflessione comune, sollecitando i partecipanti al confronto e alla riflessione sul tema.

I GIOCHI

1. Il Percorso

FUNZIONI ESECUTIVE COINVOLTE

- Inibizione
- Memoria di lavoro
- Attenzione
- Pianificazione
- Flessibilità esecutiva
- Problem solving

Creare un percorso a forma di piramide (Foto 3-5 nelle Risorse online), composta da spazi delimitati utilizzando dei cerchi messi a terra oppure delineando dei quadrati con lo scotch carta.

Indicare ai bambini quale è il punto di partenza e il punto di arrivo.

Lo scopo del gioco sarà quello di percorrere tutto il percorso senza passare due volte nello stesso punto.

I partecipanti partono uno alla volta, al suono del fischietto (per potenziare inibizione e capacità di attesa).

Giunti all'arrivo, dovranno tornare al punto di partenza, ripercorrendo la stessa strada al contrario. In alternativa, possono anche lavorare in coppia: un bambino crea il percorso all'andata e l'altro riproduce lo stesso percorso al ritorno.

VARIANTE 1: disseminare sul percorso alcuni oggetti, che i partecipanti dovranno evitare. Quando li incontreranno, i bambini dovranno attuare una nuova strategia e ripianificare il percorso.

VARIANTE 2: il percorso può essere anche semplificato diminuendo le caselle che lo compongono. Per farlo, è sufficiente mettere delle «X» nelle caselle da non usare (vedi Foto 5).

VARIANTE 3: chiedere ai bambini di raggiungere lo stesso punto di arrivo percorrendo due percorsi diversi (partendo sempre dallo stesso punto). Successivamente, chiedete di pianificare due percorsi diversi anche al ritorno.

2. Frecce su e frecce giù

FUNZIONI ESECUTIVE COINVOLTE

- Memoria di lavoro
- Attenzione
- Inibizione

Preparare su un foglio il disegno di quattro frecce, posizionate in modo che indichino una l'alto, una il basso, una la destra e una la sinistra (Foto 6-8 nelle Risorse online). Associare a ogni freccia un tappo colorato. In alternativa si possono usare dei colori. Questo sarà il foglio di riferimento.

Disegnare poi su un altro foglio delle sequenze di frecce con direzioni differenti. I bambini dovranno prendere i tappi e creare la sequenza corrispondente.

VARIANTE 1: Togliere il foglio di riferimento. I bambini dovranno ricordarsi le corrispondenze

VARIANTE 2: Creare dei distrattori, cioè disegnare nella stringa dei segni che non hanno un tappo colorato corrispondente.

3. Post-it®

FUNZIONI ESECUTIVE COINVOLTE

- Memoria di lavoro
- Attenzione
- Flessibilità cognitiva

Attaccare sul corpo dei bambini dei Post-it® (sulle maniche, sui pantaloni ecc.) (Foto 9 nelle Risorse online). Mettere in sottofondo una canzone con parole che si ripetono spesso.

Il conduttore sceglie alcune parole e le comunica ai partecipanti: ogni volta che le sentiranno nella canzone, dovranno staccare un Post-it® dai propri vestiti. Vince chi riesce a staccarli tutti per primo o per prima.

VARIANTE 1: I bambini possono staccare i Post-it® di un altro bambino.

VARIANTE 2: Usare Post-it® di colore diverso; si potranno staccare solo quelli di un determinato colore, precedentemente scelto.

VARIANTE 3: Aggiungere un doppio compito, come ad esempio battere le mani, saltare o ballare mentre si staccano i foglietti.

4. Un mare di colori

FUNZIONI ESECUTIVE COINVOLTE

- Inibizione
- Memoria di lavoro
- Attenzione
- Pianificazione
- Flessibilità esecutiva