
Ragazzi ingestibili?

Interventi psico-educativi per migliorare il clima della classe

Laura Ferla^{1,2}, Erica Gazzola, Giulio Costantini² e Gian Marco Marzocchi^{1,2}

Sommario

Negli ultimi anni stiamo assistendo a un incremento della percentuale di bambini con difficoltà di apprendimento e di comportamento. In particolare, sono in aumento le difficoltà di autoregolazione degli alunni; infatti un tema particolarmente sentito dagli insegnanti è la gestione delle classi multiproblematiche. Sulla base dell'intervento psico-educativo elaborato da Celi e Fontana (2007), il presente studio mira a dimostrarne l'efficacia in diverse fasce di età, in bambini con disturbi del comportamento. I risultati (raccolti su 169 bambini frequentanti 7 classi sperimentali e 2 classi di controllo della provincia di Milano) documentano un cambiamento significativo nel tempo per il gruppo sperimentale in seguito all'avvio della token economy cooperativa. Inoltre, il miglioramento del gruppo sperimentale si pone in contrapposizione con il peggioramento del gruppo di controllo, che non ha usufruito dell'intervento. Questa ricerca-azione si affianca alla letteratura nazionale che documenta gli effetti positivi dell'intervento psico-educativo a scuola, e alla letteratura internazionale dell'utilità della Token Economy nel supportare l'apprendimento collaborativo e la ristrutturazione cognitiva.

Parole chiave

Autoregolazione, ADHD, Attenzione, Iperattività, Disturbi comportamentali, Token Economy.

Ringraziamenti

Ilaria Bacchetta, Stefania Bitetto, Valentina Lombardia, Valentina Volpicelli e Elena Bongarzone

¹ Centro per l'Età Evolutiva, Bergamo.

² Dipartimento di Psicologia Università di Milano Bicocca.

Unmanageable Kids? Psychoeducational Interventions Aimed at Improving the Class Environment

Laura Ferla^{1,2}, Erica Gazzola, Giulio Costantini² and Gian Marco Marzocchi^{1,2}

Abstract

In recent years we have been witnessing an increase in the percentage of children with learning and behavioural difficulties. In particular, self-regulation difficulties are increasing. In fact, a particularly sensitive issue among teachers is the management of multi-problematic classes. Based on the psycho-educational intervention developed by Celi and Fontana (2007), the present study aims to demonstrate its effectiveness in different age groups in children with behavioural disorders. The results (collected on 169 children attending 7 experimental classes and 2 control classes in the province of Milan) document a significant change over time for the experimental group, following the start of a token economy. Furthermore, the improvement of the experimental group stands in contrast to the clear worsening of the control group, which did not benefit from the intervention. This action research joins the national literature documenting the positive effects of psycho-educational intervention at school, and the international literature on the usefulness of the token economy in supporting collaborative learning and cognitive restructuring.

Keywords

Self-regulation, ADHD, Attention, Hyperactivity, Behavioural disorders, Token economy.

¹ Centro per l'Età Evolutiva – Bergamo

² Department of Psychology, University of Milano Bicocca.

Interventi psicoeducativi a scuola

Gli interventi psicoeducativi sono interventi di carattere cognitivo comportamentale che mirano a modificare comportamenti target percepiti come problematici.

Quando parliamo di comportamenti problematici ci riferiamo soprattutto a comportamenti esternalizzanti: ad esempio parlare, urlare o fare versi durante la lezione, essere sempre in movimento e non stare seduti composti al banco, utilizzare in modo non idoneo il materiale scolastico, scontrarsi e interagire fisicamente con gli altri.

Le segnalazioni di questi comportamenti arrivano soprattutto da parte degli insegnanti, che si trovano in difficoltà a dover gestire il singolo alunno che mette in atto queste dinamiche, ma anche l'intera classe che spesso si attiva in seguito ai suoi comportamenti. Inoltre, spesso a causa di queste dinamiche, è molto difficile condurre la lezione, con una ricaduta anche sugli apprendimenti scolastici.

Per migliorare tali situazioni spesso si ricorre a interventi di tipo comportamentale che prevedono l'applicazione di sistemi a punti, ovvero di *Token Economy* (TE). Il sistema TE è uno dei più diffusi per la gestione e la misurazione del comportamento disfunzionale (Soares et al., 2013). L'effetto della TE sui comportamenti dirompenti del comportamento e sul deficit di attenzione e iperattività è dimostrato a livello internazionale. Uno studio condotto da Zlomke & Zlomke nel 2003 ha esaminato gli effetti della TE insieme all'auto-monitoraggio in individui con disturbo oppositivo provocatorio, disturbo della condotta e ADHD all'interno del contesto scolastico. La ricerca è strutturata in 4 fasi in cui sono stati applicati diversi interventi: primo momento di baseline, secondo step in cui è stata inserita la token economy al rispetto delle regole, un terzo momento in cui si è prevista la token economy e tecniche CBT (Tecniche Cognitive Comportamentali) di auto-monitoraggio e, infine, un ritorno alla token economy. La terza fase è particolarmente rilevante, in quanto prevede che l'insegnante continui ad assegnare i token e che, contemporaneamente, lo studente compili una scheda con i comportamenti indicando come si è comportato. Al termine, l'insegnante ha confrontato le schede compilate dagli studenti e i token saranno stati assegnati. I risultati hanno mostrato una diminuzione dei comportamenti problema e un'acquisizione maggiore di consapevolezza da parte degli studenti degli effetti dei loro comportamenti e dell'importanza dell'autocontrollo (Zlomke & Zlomke, 2003). Lo studio condotto da Colheo e collaboratori (2015) ha focalizzato l'attenzione su bambini con ADHD che, nonostante il trattamento con *metilfenidato*, continuavano a mostrare comportamenti inappropriati. Il percorso è durato 10 settimane, metà delle quali di sola tecnica cognitiva comportamentale, l'altra metà con il supporto della TE. Nella prima fase del lavoro, durante l'intervento cognitivo comportamentale,

sono stati coinvolti sia in bambini sia i genitori/insegnanti in momenti diversi. Tutte le sessioni sono state strutturate in modo da seguire la stessa routine: in un primo momento (circa 40 minuti) si aiutavano i caregiver a gestire i problemi comportamentali manifesti nei diversi contesti; in un secondo momento (circa 80 minuti) si lavorava con i bambini per comprendere i comportamenti manifesti e le reazioni associate, attraverso l'inserimento di regole e di supporto nell'individuazione delle emozioni e dei comportamenti. Dal quinto incontro si è aggiunto il supporto della TE: a ogni bambino è stata data una scatola per conservare i token e gli è stato detto che, alla fine del percorso se avessero ottenuto tutti i token, avrebbero ricevuto un premio. L'obiettivo, durante le sessioni, era di accertare la frequenza dei comportamenti. I premi sono stati usati come rinforzo positivo per un comportamento appropriato. Alla fine del percorso i bambini avevano diminuito tutti i comportamenti presi in analisi: sia i comportamenti esternalizzanti (impulsività, iperattività, bassa tolleranza della frustrazione e comportamento antisociale) sia i comportamenti personali come la scarsa cura del sé e la disorganizzazione (Coelho et al., 2015). L'intervento psicoeducativo di riferimento è stato proposto nel 2010 da Celi e Fontana che hanno dimostrato come la formazione, il coinvolgimento dei pari e il supporto alle insegnanti fossero una dimensione importante per il supporto e la gestione di classi in cui sono presenti bambini con disturbi del comportamento (Celi, Fontana, & Trubini, 2014). Tra gli studi compiuti nel nostro Paese spicca l'intervento condotto da Gangemi e Marzocchi (2013) nel territorio milanese che ha coinvolto i bambini che partecipavano al doposcuola. Nonostante gli esiti positivi dell'intervento, questo è stato influenzato dal tempo a disposizione: con solo 90 minuti di tempo sono stati ridotti solo 3 dei 5 comportamenti considerati problematici. Tre anni dopo, Bonsignori e colleghi (2016) hanno condotto in una scuola primaria in provincia di Bergamo un intervento mirato a ripristinare il clima positivo di una classe di terza primaria e porre le basi per una migliore gestione. I risultati alla fine dell'anno scolastico hanno evidenziato che i comportamenti problematici sono diminuiti nel corso del tempo e sono stati mantenuti anche dopo il raggiungimento del premio finale, favorendo l'ipotesi di una ristrutturazione cognitiva (Bonsignori, Ferla, & Marzocchi, 2016).

In questa cornice di ricerca-intervento si pone lo studio proposto. Attraverso l'utilizzo dell'intervento psicoeducativo di Celi e Fontana del 2010 sono state seguite 7 classi della provincia ovest di Milano, coinvolgendo 191 soggetti di età compresa tra i 6 e 11 anni. Le caratteristiche della ricerca hanno consentito di verificare l'efficacia della token economy e dell'intervento cognitivo comportamentale in diverse fasi dell'età evolutiva. L'affiancamento di classi di controllo in cui sono stati osservati i comportamenti dei bambini senza l'intervento ha permesso di valutare l'effetto del cambiamento spontaneo durante l'anno

scolastico. L'obiettivo fondamentale del progetto è di verificare l'efficacia di un intervento comportamentale nel contesto scolastico per consentire agli insegnanti di gestire con maggiore efficacia le loro classi con alunni con difficoltà comportamentale.

L'intervento ha l'obiettivo di promuovere l'aumento delle condotte positive, diminuendo i comportamenti disturbanti e le condotte negative che si manifestano attraverso un intervento psicoeducativo basato sulla token economy e sull'apprendimento cooperativo.

Metodologia

Partecipanti

Il numero di partecipanti è di 169: 146 frequentanti le 7 classi sperimentali, 23 delle due classi di controllo. Le classi del gruppo sperimentale sono una prima della scuola secondaria di primo grado e sei classi del primo triennio di scuole primarie della provincia di Milano. Per valutare che l'efficacia dell'intervento non fosse dovuta a cambiamenti interni delle classi sono state coinvolte due classi di una scuola primaria in provincia di Milano.

Materiale e Metodi

Osservazioni

Le osservazioni sono state condotte in tutte le classi a gennaio-febbraio del 2018, per consentire l'inizio dell'intervento a fine febbraio 2018.

Osservazione Occasionale

È una modalità di osservazione che consente di descrivere cosa succede all'interno della classe, in modo libero e senza particolari strutture. Al termine dell'osservazione si analizza cercando di comprendere a un primo sguardo quali dinamiche si svolgono all'interno della classe, focalizzandosi sia su comportamenti negativi sia positivi ponendosi dei primi obiettivi su cui discutere in team. Ad esempio: «I bambini si alzano a mettere a posto il materiale, tornando ordinatamente ai loro posti. G. e L. alzano la mano per parlare ma rimangono in piedi dicendo “io, io maestra so la risposta”». L'osservazione occasionale ha avuto una durata di 4 ore per ogni classe.

Osservazione/Analisi Funzionale (ABC)

Si tratta di un resoconto che indaga cosa succede prima del comportamento critico, il fattore antecedente (A), poi si osserva il comportamento – Behavior (B) e infine si registra la conseguenza (C) di tale comportamento.

Ad esempio: la maestra entra in classe dopo aver parlato con una collega (A), J. Si alza, gira per la classe senza una meta, esce senza chiedere il permesso o dire dove sta andando (B), la maestra non lo riprende nonostante lo abbia visto (C). L'obiettivo finale dell'osservazione è identificare le dinamiche dei comportamenti critici per individuare il punto in cui è necessario un intervento e, in seguito, definire le regole condivise dalla classe. L'osservazione ha una durata di 4 ore per ogni classe.

Osservazione Sistemica

Con tale sistema di osservazione viene rilevata la frequenza dei comportamenti identificati prima dell'inizio dell'intervento (*baseline*) e durante l'intervento, per 8 settimane. È stata utilizzata una griglia di osservazione strutturata su 5 macro-categorie di comportamenti rilevati in tutte le classi, ma articolati in comportamenti differenti.

I 5 comportamenti analizzati erano:

- «Alzare la mano» (che si articola nella sua componente positiva «Alzare la mano per chiedere di parlare» e nella sua componente negativa «Non alzare la mano prima di parlare»);
- «Non stare attenti durante le lezioni»: si consideravano tutti quei comportamenti che erano di intralcio al prestare attenzione durante la lezione, come giocare con il materiale o con le proprie mani;
- «Non stare seduti»: in questo caso si consideravano sia i comportamenti quali non rimanere seduto al proprio posto, stare seduti in modo corretto, alzarsi per andare al cestino;
- «Non mantenere il silenzio»: ovvero parlare durante la lezione, infastidire in modo inopportuno la maestra, fare rumore con il materiale;
- «Mancare di rispetto ai compagni»: l'analisi di questo comportamento si è resa necessaria dopo aver osservato come alcuni alunni fossero particolarmente bruschi e maneschi nei confronti dei compagni, a cui mettevano addosso mani e piedi.

Coinvolgendo classi di età diverse i comportamenti si manifestavano in modo diverso a seconda dell'età considerata. L'osservazione sistematica ha avuto una durata di 4 ore.

Intervento

Corso di Formazione per gli insegnanti

Tra novembre e dicembre 2017 sono stati effettuati tre incontri di formazione in cui si sono affrontati i temi principali dei problemi comportamentali in classe e delle possibili modalità di intervento a scuola. Gli incontri hanno consentito di fornire ai docenti sia un quadro teorico di riferimento sia delle indicazioni educativo-didattiche. Nell'ultimo incontro è stato presentato il progetto di intervento psicoeducativo ispirato alla metodologia proposta da Celi e Fontana (2007).

Token Economy

I token venivano consegnati ai bambini se alla fine della giornata avessero rispettato le regole. Questa tecnica veniva affiancata dall'utilizzo di due cartelloni realizzati dalla classe, che permettevano un rinforzo anche visivo per i bambini. Un primo cartellone conteneva l'elenco dei bambini presenti in classi e una colonna per oggi giorno compreso nelle settimane d'intervento. Il token veniva erogato in un momento di attenzione della classe, valutando i comportamenti di ognuno.

Per l'assegnazione del token venivano presi in considerazione soltanto i comportamenti-problema individuati dalla classe. Accanto al cartellone dei token vi era il cartellone dei premi settimanali con il quale, di settimana in settimana, se tutti i bambini avevano guadagnato il 70% dei token disponibili, si segnalava il procedere dell'intervento (il cartellone poteva ad esempio essere un puzzle che copriva un disegno rappresentante il premio finale: ogni settimana, al raggiungimento del traguardo, veniva scoperto un pezzo).

Simulazione

Consiste in un momento in cui le psicologhe si sono sedute tra i bambini simulando ed esagerando i comportamenti disturbanti in classe. Osservare qualcun altro che mette in atto i tuoi stessi comportamenti, può permettere ai bambini di «osservarsi dall'esterno» e riflettere sul proprio comportamento. Successivamente sono stati proposti due momenti laboratoriali: un *circle time* in cui i bambini hanno discusso il tema dell'«importanza delle regole per la vita in classe» e un momento di role-playing in cui i bambini hanno messo in atto le regole che loro stessi hanno proposto. Questi due momenti hanno consentito di coinvolgere attivamente i bambini nell'elaborazione e nella comprensione delle regole.

Cartellone delle regole e contratto comportamentale

Gli alunni e le insegnanti hanno collaborato per la creazione di un cartellone in cui sono state scritte le regole da rispettare e la ricompensa finale in caso di successo. Tutti, insegnanti comprese, si impegnano a firmare e a rispettare il contratto. Inoltre, insegnanti e alunni firmano una copia personale del contratto, che potranno tenere sempre con sé.

Questionario di Autovalutazione

In alcuni casi è stato necessario introdurre un fascicolo personale per alcuni bambini che avevano difficoltà a seguire le regole. Ogni giorno della settimana l'alunno segnava quante volte rispettava la regola. Alla fine della settimana la maestra di riferimento si dedicava al bambino e discuteva con lui la sua autovalutazione, accogliendone dubbi e perplessità, oltre che a esprimere una sua opinione personale.

Ricompensa finale

Date le differenze di classe, ognuna aveva una ricompensa diversa, che sarebbe stata raggiunta solo a completamento del cartellone dei token.

Procedura

Prima Fase: situazione iniziale

Inizialmente è stata condotta un'osservazione occasionale all'interno delle diverse classi annotando cosa succedeva nelle diverse ore di lezione e durante l'intervallo: l'osservazione ha permesso di identificare alcuni comportamenti problema: alzarsi dal proprio posto, parlare senza alzare la mano, stare seduti scomposti e mettere le mani addosso ai propri compagni. In seguito è stata effettuata l'analisi funzionale di modello ABC a cui è seguita la prima riunione con le docenti per la condivisione degli obiettivi dell'intervento. Stabiliti i comportamenti problematici con le insegnanti, è stata elaborata la griglia di osservazione sistematica attraverso cui si è stabilita una baseline della frequenza dei comportamenti critici per ogni bambino

Seconda fase: pianificazione e realizzazione dell'intervento

Si sono proposti due momenti laboratoriali per il coinvolgimento degli alunni nel percorso: il primo momento è stata una fase di simulazione da parte delle

psicologhe e il secondo un momento di circle time. Dopo essere state definite dagli alunni, le norme sono state scritte su un cartellone, in modo da istituire un «contratto comportamentale» in cui i bambini si impegnavano a rispettarle. Le regole sono state poi affiancate da una foto in cui la classe simulava i comportamenti corretti.

In classe sono stati appesi anche altri due cartelloni: il primo (il cartellone dei premi settimanali) rappresentava il premio finale, nascosto da pezzi di puzzle che sarebbero stati tolti uno alla volta al raggiungimento dell'obiettivo settimanale; il secondo riportava i nomi di tutti i bambini della classe, con una serie di colonne per accogliere i token nei vari giorni delle settimane. Il vero e proprio intervento con i token è iniziato la settimana successiva, affiancato da osservazioni sistematiche periodiche per verificarne l'andamento. Per la consegna dei token vengono stimati circa 30 minuti alla fine della giornata. I bambini vengono chiamati alla cattedra e viene fornita la spiegazione per l'assegnazione del token oppure la sua mancata consegna. Per scoprire un pezzo del puzzle settimanale era necessario raggiungere almeno 4 gettoni su 5 la settimana. Dopo le prime settimane di intervento è stata effettuata una riunione di monitoraggio con le insegnanti.

Terza fase: fine del percorso

Alla fine del percorso tutte le classi hanno raggiunto il premio finale. Inoltre, sono state proposte due riunioni finali. La prima riunione conclusiva del progetto è stata tenuta singolarmente per ogni classe coinvolta per discutere i risultati dell'intervento e coglierne le criticità. La riunione conclusiva, che si è tenuta a giugno 2018, ha coinvolto tutte le docenti di tutte le classi. Questo momento ha consentito di condividere le diverse esperienze e i vissuti dei docenti, che hanno avuto modo di confrontarsi sia con gli psicologi sia con i colleghi di scuole differenti.

Analisi dei dati

Abbiamo svolto una prima analisi sui soli soggetti del gruppo sperimentale, allo scopo di esaminare se l'intervento risultasse in un cambiamento dei comportamenti di interesse nel tempo. In particolare, poiché i comportamenti oggetto di osservazione erano variabili conteggio e poiché le osservazioni erano clusterizzate all'interno dei partecipanti, ciascuna delle variabili dipendenti è stata predetta a partire dal tempo di osservazione, attraverso un modello misto generalizzato di Poisson con intercetta random (Gallucci, Leone, & Berlingeri, 2017). Abbiamo indagato se il trend lineare che caratterizzava il gruppo speri-

mentale fosse significativamente diverso da quello di una classe di controllo, per esaminare se nei due gruppi ci fosse una tendenza generale a un aumento o diminuzione di ciascuno dei comportamenti esaminati nel corso del tempo.

A questo scopo, abbiamo analizzato ciascuna delle variabili dipendenti *Non mantenere il silenzio*, *Non stare seduti in classe*, *Non stare attenti durante la lezione*, *Mancare di rispetto ai compagni*, *Non alzare la mano* e *Alzare la mano*, con un modello misto di Poisson in cui i predittori erano il tempo (per verificare se gli alunni modificavano il loro comportamento nel corso del tempo), il gruppo (per verificare quale dei due gruppi — sperimentale o di controllo — aveva frequenze di comportamenti diversi) e la loro interazione.

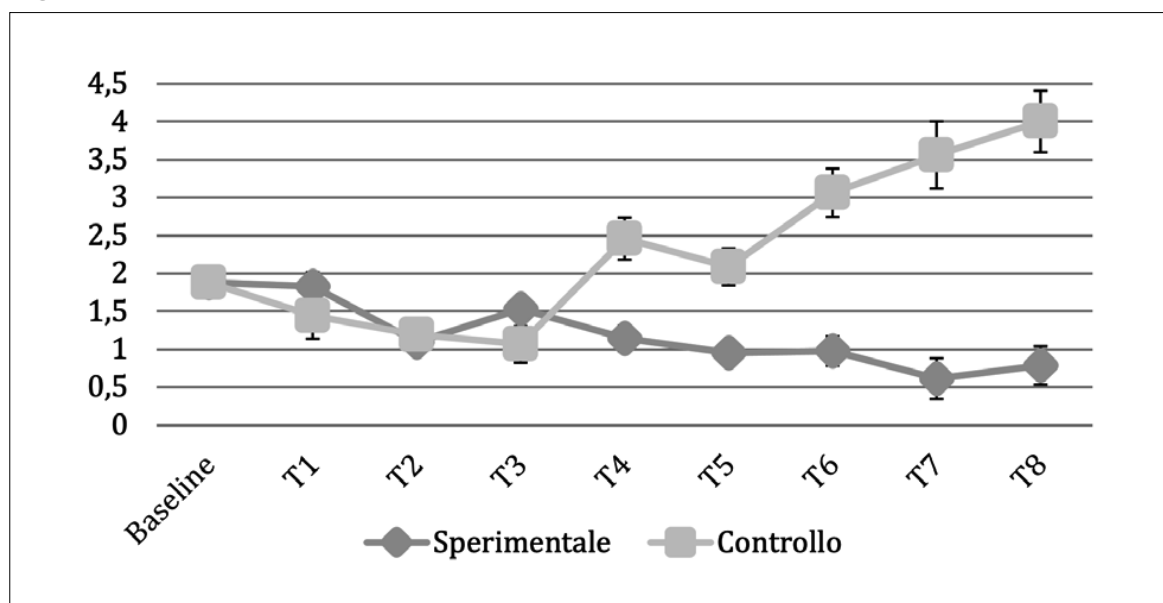
La nostra ipotesi era quella di un'interazione *Tempo*Gruppo* significativa. In particolare, ci attendevamo che il gruppo sperimentale riducesse i comportamenti negativi in modo più marcato rispetto al gruppo di controllo, per il quale non ci aspettavamo un miglioramento spontaneo.

Risultati

Nelle Figure seguenti sono rappresentati 6 pannelli che rappresentano graficamente l'andamento dei 5 macro-comportamenti negativi che il programma aveva l'obiettivo di ridurre:

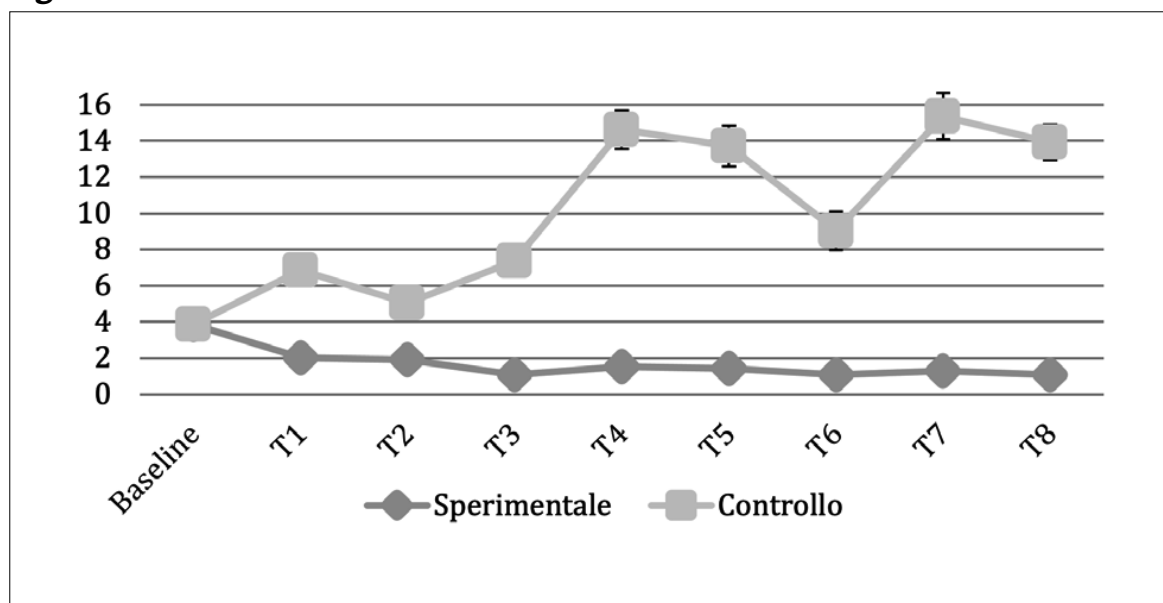
- Figura 1: *Non mantenere il silenzio* (Chiacchierare);
- Figura 2: *Non stare seduti in classe* (stare scomposti);
- Figura 3: *Non stare attenti durante la lezione* (Stare disattenti);
- Figura 4: *Mancare di rispetto ai compagni*;
- Figura 5: *Non alzare la mano*;
- Figura 6: viene invece riportato l'unico comportamento positivo preso in esame, speculare al comportamento «Non alzare la mano», ovvero *Alzare la mano*: in questo caso, l'obiettivo atteso era un aumento del comportamento per il gruppo sperimentale.

Il gruppo sperimentale che ha usufruito del programma è di colore grigio scuro, il gruppo di controllo è di colore grigio più chiaro. Nella Figura 1 si può osservare che il comportamento relativo al *Non mantenere il silenzio in classe* si riduce nel gruppo sperimentale mentre aumenta nel gruppo di controllo. Inoltre, come riportato in Tabella 1, sono emersi un effetto *Gruppo* ($p < 0,001$) e un'interazione *Tempo*Gruppo* ($p < 0,001$) significativi: il gruppo sperimentale riduce i comportamenti negativi, mentre il gruppo di controllo li incrementa.

Figura 1


Andamento del comportamento «Non mantenere il silenzio — chiacchierare» per il gruppo sperimentale e il gruppo di controllo.

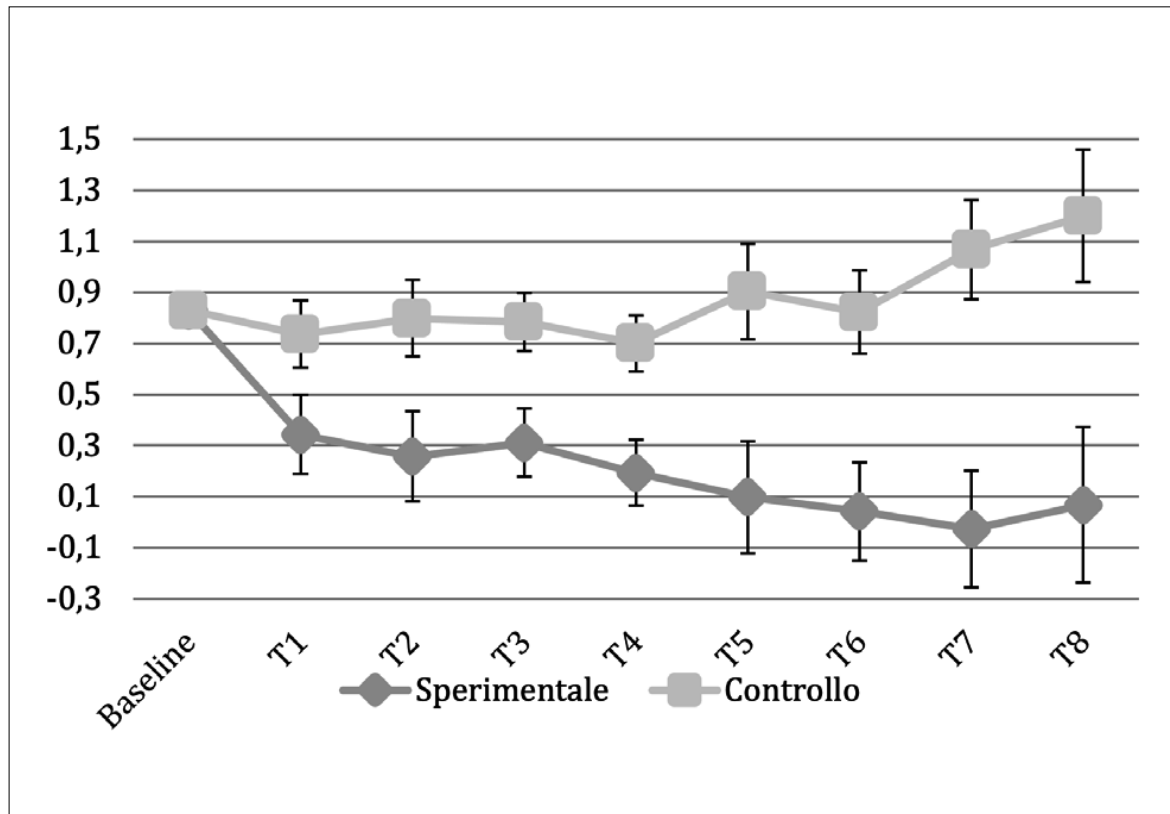
Rispetto al comportamento *Non stare seduti*, le cui osservazioni sono riportate in Figura 2, l'effetto *Gruppo* ($p < 0,001$) e l'effetto *Tempo*Gruppo* ($p < 0,001$) sono significativi in quanto il gruppo sperimentale migliora subito con l'intervento e rimane stabile, come riportato anche in Tabella 1.

Figura 2


Andamento del comportamento «Non stare seduti — stare scomposti in classe» per il gruppo sperimentale e il gruppo di controllo.

Per quanto riguarda il comportamento *Non stare attenti durante la lezione* l'effetto Gruppo ($p < 0,001$) e l'interazione Tempo*Gruppo ($p = 0,005$) sono significativi (Tabella 1). Nella Figura 3 si osserva una netta forbice che si apre in quanto il gruppo sperimentale riduce tale comportamento mentre il gruppo lo manifesta sempre più frequentemente.

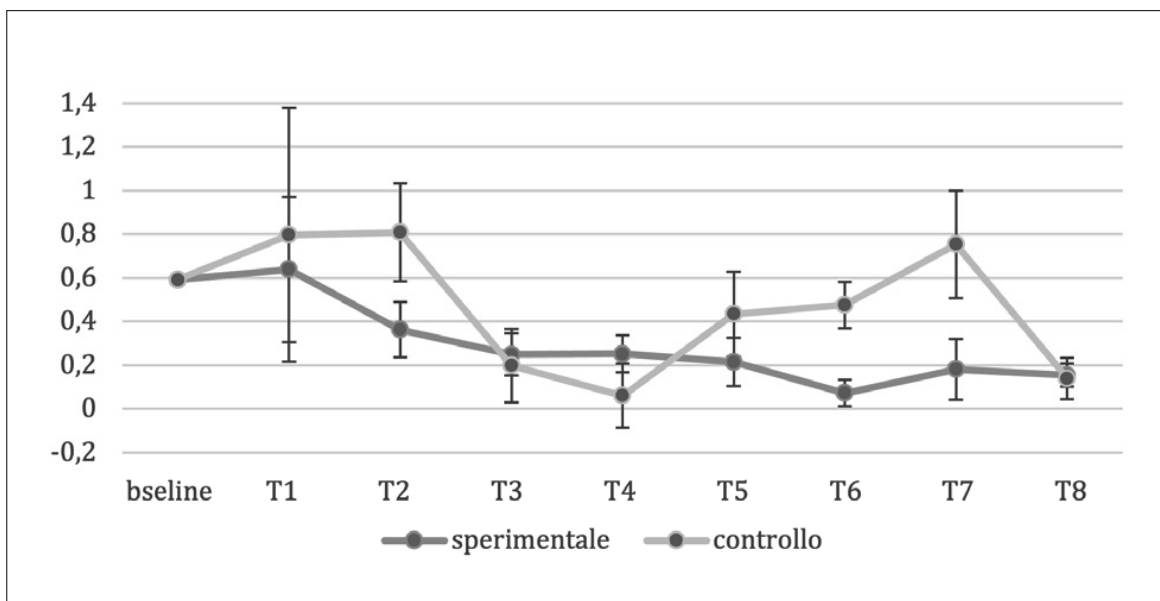
Figura 3



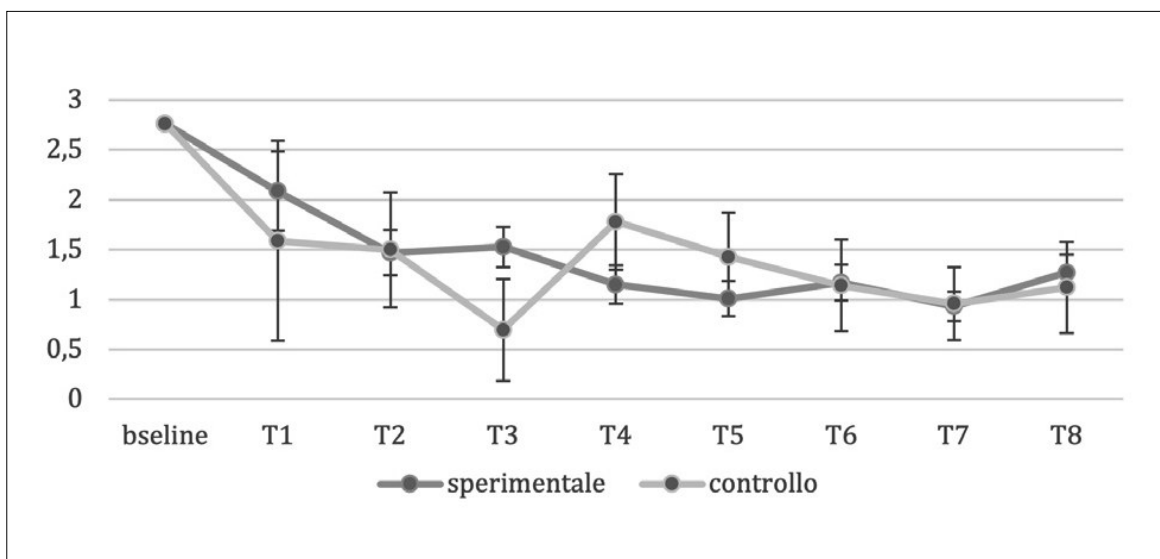
Andamento del comportamento «Non stare attenti durante la lezione» per il gruppo sperimentale e il gruppo di controllo.

Per quanto riguarda il comportamento *Mancato rispetto verso i compagni*, l'effetto Gruppo ($p < 0,001$) e l'interazione Tempo*Gruppo ($p = < 0,001$) sono significativi, dalla Figura 4 si osserva che il gruppo sperimentale riduce gradualmente, ma costante tale comportamento, mentre il gruppo sperimentale ha un andamento irregolare e variabile nel periodo di realizzazione del progetto. In base alle analisi dei dati si riscontra un'interazione Gruppo*Tempo a conferma dell'andamento molto diverso dei gruppi nel tempo (Tabella 1).

Nella Figura 5 sono state riportate le frequenze del comportamento *Non alza la mano* in cui si osserva che entrambi i gruppi riducono tale comportamento, sebbene i due gruppi manifestino complessivamente comportamenti diversi, come confermato nella Tabella 1, in quanto il gruppo sperimentale ha un andamento più regolare mentre il gruppo di controllo ha comportamenti più irregolari.

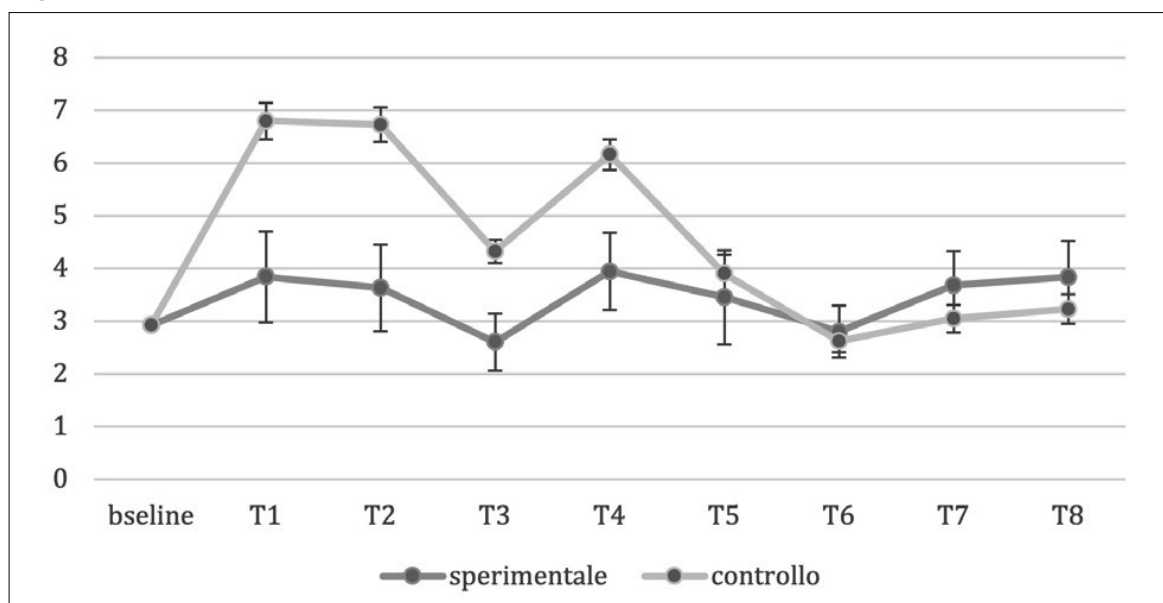
Figura 4


Andamento del comportamento «Mancare di rispetto ai compagni» per il gruppo sperimentale e il gruppo di controllo.

Figura 5


Andamento del comportamento «Non alza la mano» per il gruppo sperimentale e il gruppo di controllo.

Per il comportamento «Alzare la mano», ci si attendeva un aumento in termini di numero dei comportamenti rilevati per il gruppo sperimentale. Gli effetti principali relativi al Gruppo e al Tempo non sono significativi, tuttavia l'interazione *Gruppo*Tempo* è significativa (Tabella 1) in quanto, nelle prime settimane, il gruppo di controllo manifestava maggiormente tale comportamento rispetto al gruppo sperimentale, mentre nella seconda parte del progetto, il gruppo sperimentale ha lievemente aumentato tale comportamento e il gruppo di controllo lo ha ridotto.

Figura 6

Andamento del comportamento «Alzare la mano» per il gruppo sperimentale e il gruppo di controllo.

Nella Tabella 1 vengono riportati gli effetti relativi al cambiamento nel Tempo, nei *Gruppi* e dovuti all'interazione *Tempo*Gruppo* applicando l'analisi statistica relativa al modello lineare misto generalizzato di Poisson con intercetta random per individuo. I valori riportati indicano il grado di inclinazione della linea (β), il valore rappresenta il grado di cambiamento (se negativo significa che vi è una riduzione), l'errore standard (SE) rappresenta la variabilità all'interno di ogni gruppo.

Tabella 1

Effetti Tempo, Gruppo, Tempo*Gruppo dei 5 macro-comportamenti analizzati con Modello Lineare Misto Generalizzato di Poisson con intercetta random per individuo

Comportamento	Tempo β (ES)	Gruppo β (ES)	Tempo x Gruppo β (ES)
No-Silenzio	-0,0793 (0,0052)***	0,0196 (0,2438)	-0,188 (0,0168)***
No-seduti	-0,0972 (0,0057)***	-2,2651 (0,3039) ***	-0,2406 (0,0103)***
No-attenti	-0,2135 (0,0230)***	-0,9105 (0,4440)*	-0,4183 (0,0396)***
No-rispetto	-0,1812 (0,0257)***	0,1010 (0,6854)	-0,4985 (0,0736)***
No-alzare la mano	-0,1166 (0,0083)***	-0,0632 (0,4051)	-0,0336 (0,0273)
Alzare la mano	0,0019 (0,0053)	-0,3259 (0,1848)	0,0879 (0,0140)***

*** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$.

Discussione

Il progetto presentato ha riguardato l'applicazione di un intervento per migliorare il clima in classe basato sulla token economy cooperativa in 7 classi sperimentali che sono state confrontate con 2 classi di controllo che non hanno usufruito dell'intervento.

Dai risultati quantitativi si può affermare che l'intervento ha determinato globalmente un effetto positivo, portando a un'evidente diminuzione di diversi comportamenti problematici degli alunni.

Le osservazioni iniziali evidenziavano la presenza di diversi alunni irrequieti, scarso rispetto delle regole e in generale il riscontro di un clima difficile in classe. L'andamento lineare dei grafici delle classi di intervento mostra come la pratica settimanale della token economy e l'interiorizzazione delle regole abbiano avuto un effetto positivo. Il comportamento positivo *Alzare la mano* ha avuto un lieve incremento nelle classi sperimentali. Ottimi risultati sono stati ottenuti per i comportamenti negativi quali: *Mancanza di rispetto verso i compagni*, *Non rimanere in silenzio* e *Non rimanere attenti*.

I risultati ottenuti dimostrano che, seppur con qualche oscillazione nelle 8 settimane, alla fine del percorso gli obiettivi erano stati raggiunti e i comportamenti negativi sono diminuiti. Il confronto con le due classi di controllo ha consentito di verificare che la diminuzione dei comportamenti non fosse dovuta ad altri fattori non considerati nella ricerca. Inoltre, il peggioramento nelle classi di controllo nei diversi comportamenti fa presumere che l'intervento nelle classi sperimentali abbia avuto un ruolo importante nella diminuzione dei comportamenti negativi. L'attuazione del progetto in diverse scuole ha consentito agli operatori di osservare come il ruolo dell'insegnante fosse determinante. Altri fattori che hanno favorito l'intervento sono stati: l'impegno degli alunni, la collaborazione nell'ignorare i comportamenti disturbanti di alcuni compagni, il confronto con i bambini al momento dell'assegnazione dei token e, infine, la forte motivazione degli alunni.

Risultati simili sono stati ottenuti anche da Mottram e collaboratori (2002) applicando interventi comportamentali in classe: i ricercatori hanno indagato attraverso un questionario di autovalutazione sulla soddisfazione degli insegnanti, sottolineando come l'intervento non abbia solo cambiato la percezione della classe, ma anche il senso di soddisfazione dei docenti (Mottram et al., 2002). È necessario sottolineare che si sono presentate alcune criticità nell'applicazione dell'intervento in quanto questo progetto non è stato condiviso inizialmente tra le scuole quando sono stati effettuati i 3 incontri formativi e ciò ha portato alcuni insegnanti a vedere gli operatori come dei controllori e giudici, non come risorse con cui allearsi per migliorare il clima in classe. In alcune classi ci sono state delle difficoltà di collaborazione tra insegnanti: alcuni docenti usavano i token

non come rinforzi positivi, ma come strumenti di minaccia per far rispettare le regole. Infine, in una classe di controllo ci sono state difficoltà date dall'idea che le altre classi sono state aiutate mentre queste sono rimaste «abbandonate a loro stesse». Questa percezione ha portato a una mancata collaborazione di alcune docenti (costituendo un limite nel rapporto costruito con le psicologhe ai fini della ricerca). Questo aspetto risulta essenziale per ottenere dei buoni risultati da un intervento psico-educativo: l'influenza di questa variabile è stata evidenziata anche da Dentella e collaboratori nel 2013 i quali hanno riscontrato come la mancanza di collaborazione di un'insegnante possa influenzare la buona riuscita dell'intervento (Dentella et al., 2013). Sia nella ricerca condotta dagli autori sia nella nostra ricerca l'influenza di un singolo insegnante non ha influenzato il risultato finale e la diminuzione dei comportamenti, ma sicuramente ha reso più difficile ai ragazzi rispettare le regole durante le sue ore. Nonostante queste difficoltà e l'ampio spettro che ha coinvolto il progetto, i risultati sono in linea con i risultati ottenuti da altri interventi psicoeducativi con supporto della token economy eseguiti sia in Italia sia all'estero (Bonsignori, Ferla, & Marzocchi, 2016; Zlomke & Zlomke, 2003, Colheo et al, 2015).

Conclusioni

Un tema caldo degli ultimi anni è la gestione dei bambini in classe. Con la sensibilizzazione alle problematiche emotive, scolastiche e comportamentali, si presentano numerosi bambini con disturbi del comportamento. L'intervento psico-educativo elaborato da Celi e Fontana (2007) è uno strumento utile agli insegnanti per gestire la classe. Il progetto condotto in questo studio ha dimostrato l'efficacia dell'intervento in diverse fasce di età, in bambini con disturbi del comportamento e bambini particolarmente difficili. Questa ricerca-azione si affianca alla letteratura nazionale che documenta gli effetti positivi dell'intervento psico-educativo a scuola, e alla letteratura internazionale dell'utilità della token economy nel supportare l'apprendimento collaborativo e la ristrutturazione cognitiva. Fornire agli insegnanti strumenti per la gestione dei bambini in classe è il primo passo verso una scuola inclusiva, dove anche difficoltà comportamentali sono gestite e comprese, favorendo una coesione in classe e un clima di benessere sia per i docenti sia per gli alunni.

Limiti e prospettive future

I limiti del presente studio sono dati dalla mancanza di un follow-up e dall'impiego di due sole classi come gruppo di controllo. Inoltre, vista la dimensione

campionaria relativamente limitata, si è deciso di testare solamente trend lineari di aumento o diminuzione dei comportamenti nei due gruppi, senza testare possibili traiettorie temporali non lineari. Non sono state considerate differenze socio-culturali né tra gli insegnanti né all'interno della scuola. Quest'ultimo può essere un punto di riflessione per una ricerca futura: sarebbe interessante indagare se gli effetti del modello di Celi e Fontana (2007) possa essere applicato anche in contesti socio-culturali differenti, ad esempio in scuole in cui vi è una forte presenza di multiculturalità e lingue differenti. In futuro la ricerca in ambito di intervento scolastico potrebbe focalizzare la sua attenzione sull'importanza della formazione agli insegnanti e sulla percezione dei bambini rispetto al progetto intrapreso. Interessante sarebbe somministrare dei test di autovalutazione agli insegnanti per avere sia dati qualitativi sia dati quantitativi sull'impatto che l'intervento ha avuto sul docente. Tipologie simili di questionari potrebbero essere usati per indagare la percezione degli studenti, soprattutto per coloro che mostrano disturbi del comportamento e dell'attenzione.

Infine, è importante verificare l'importanza del ruolo e della motivazione al lavoro dell'insegnante, focalizzando l'attenzione sul favorire un clima positivo, inclusivo e collaborativo all'interno della classe. In collaborazione con le scuole sarebbe anche interessante indagare come questa modalità di intervento possa essere applicata quotidianamente per tutto il percorso scolastico, indagando i cambiamenti, modalità di relazione e interazione tra alunno e insegnante, oltre l'influenza della percezione di quest'ultimi sui comportamenti dirompenti dei bambini.

Bibliografia

- Bonsignori, R., Ferla, L., & Marzocchi, G. (2016). Star bene in classe: un programma di intervento cognitivo-comportamentale per migliorare il clima relazionale a scuola. *Disturbi di Attenzione e Iperattività*, 12, 345-361.
- Celi, F., & Fontana, D. (2007). L'approccio cognitivo-comportamentale a scuola. In F. Celi, & D. Fontana, *Formazione, ricerca e interventi psicoeducativi a scuola. Storie di cooperazione tra psicologi e insegnanti* (pp. 8-24). Milano: McGraw-Hill.
- Celi, F., Fontana, D., & Trubini, C. (2014). Psicopatologia del Bambino a Scuola. In *Psicoterapia Cognitiva dell'Età Evolutiva* (pp. 347-377). Torino: Bollati Boringhieri.
- Coelho, L. F., Fernandes Barbosa, D. L., Rizzutti, S., Muszkat, M., Bueno, O. A., & Miranda, M. C. (2015). Use of cognitive Behavioral Therapy and Token economy to alleviate Dysfunctional Behavior in children with attention-Deficit hyperactivity Disorder. *Frontiers in Psychiatry*, 6, 2-9.
- Dentella, L., Marion, L., Ornaghi, S., & Marzocchi, G. (2013). Difficoltà di gestione di una classe quinta di scuola primaria: il ruolo dell'insegnante in un intervento psico-educativo. *Disturbi di attenzione e iperattività*, 8, 159-174.
- Gallucci, M., Leone, L. & Berlingheri, M. (2017). *Modelli statistici per scienze sociali*. Milano: Pearson Editore.

- Gangemi, D. & Marzocchi, G. M. (2013). Chi riesce a tenerli? Intervento comportamentale in uno spazio gioco post-scuola. *Disturbi di Attenzione e Iperattività*, 8, 143-164.
- Mottram, A. M., Bray, M. A., Kehle, T. J., Matthew, B., & Jenson, W. R. (2002). A Classroom-Based Intervention to Reduce Disruptive Behaviors. *Journal of Applied School Psychology*, 19, 65-74.
- Soares, D. A., Harrison, J. R., Vannest, K. J., & McClelland, S. S. (2016). Effect size for Token Economy use in contemporary classroom settings: a meta-analysis of single-case research. *School Psychology Review*, 45, 379-399.
- Zlomke, K., & Zlomke, L. (2003). Token Economy Plus Self - Monitoring to Reduce Disruptive Classroom Behaviors. *The behavioural analyst today*, 42, 177-182.
- Zuddas A., Marzocchi G.M., Oosterlaan J., Cavolina P., Ancilletta B., Sergeant J.A. (2006). Factor structure and cultural aspects of Disruptive Behaviour Disorders symptoms in Italian children. *European Psychiatry*, 21, 410-418.