

# The Professional Educator Training Series by:



**Southern Connecticut  
State University**

**Center of Excellence on  
Autism Spectrum Disorders**



**Sponsored by Alan B Slifka  
Foundation and  
Ariella Riva Ritvo-Slifka**

**In honor and memory of  
Edward R. Ritvo M.D.  
A Pioneer in Autism Research  
June 1, 1930- June 10, 2020**

[asd-center@southernct.edu](mailto:asd-center@southernct.edu)  
[www.southernct.edu/asd-center](http://www.southernct.edu/asd-center)

# TRANSIZIONI

Dr. Barbara Cook, Ed.D, CCC-SLP and Dr. Kimberly Bean, Ph.D.  
Traduzione in italiano a cura di Francesco Scibelli (ASL Roma 1)  
e Giacomo Vivanti (AJ Drexel Autism Institute)

Gli obiettivi di questo seminario sono descrivere i diversi tipi di transizioni nel mondo dell'istruzione, fornire informazioni su leggi e regolamenti che guidano il nostro lavoro durante le transizioni e presentare informazioni che forniranno alcune strategie per aiutarti a supportare gli studenti nelle loro transizioni tra diversi ambiti della vita.

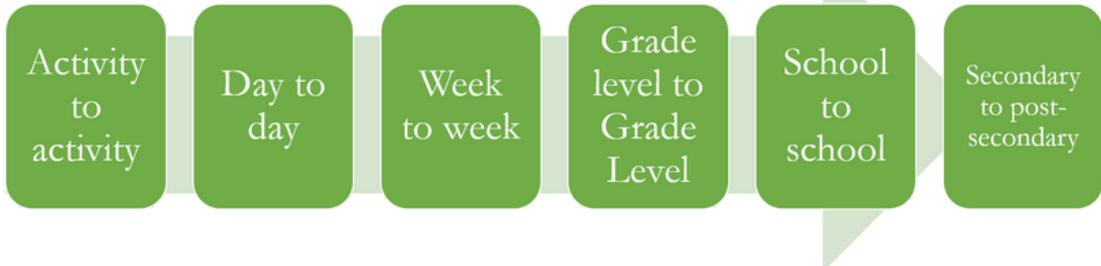
## INTRODUZIONE

- Sono sicuro che c'è stato un momento nella tua vita in cui hai sperimentato una transizione che ha provocato un po' di ansia e preoccupazione su cosa aspettarti da una situazione nuova.
- Altre esperienze tuttavia ti hanno probabilmente permesso di riflettere e affrontare la situazione con successo.
- Le transizioni sono qualcosa che tutti sperimentiamo e, per definizione, sono semplicemente un cambiamento - un passaggio da uno stato, uno stadio o un soggetto a un altro.
- Possiamo anche pensare alla transizione da una prospettiva evolutiva. È il modo in cui passiamo da un'età all'altra attraverso le diverse tappe dello sviluppo che raggiungiamo.
- Quando parliamo di transizione per gli studenti delle scuole, pensiamo a questo aspetto per tutti gli studenti. Gli studenti vanno incontro a diverse esperienze, e devono affrontare molte transizioni da un'attività all'altra.
- Ad esempio, un bambino dell'asilo che sta giocando con un coetaneo all'improvviso potrebbe essere chiamato al tappeto per

gioco di gruppo.

- Un esempio di transizione quotidiana per uno studente potrebbe essere quello di frequentare la lezione di arte il martedì, ma di frequentare nello stesso orario l'educazione fisica il mercoledì.
- Ci sono transizioni di settimana in settimana. Una settimana potremmo celebrare il Black History Month e la prossima potremmo celebrare un altro evento o una vacanza.
- Queste tre transizioni - da attività ad attività, da giorno a giorno, da settimana a settimana - si verificano per tutti gli studenti e richiedono l'abilità per accettare e comprendere quei tipi di transizioni minuto per minuto, giorno per giorno.
- Transizioni più grandi che richiedono più supporto possono essere prese in considerazione quando si pensa di passare da un livello scolastico all'altro.
- Di conseguenza, la maggior parte degli insegnanti fornisce un orientamento all'inizio di un anno scolastico per aiutare gli studenti a passare al nuovo anno scolastico con nuovi livelli di aspettative. Lo stesso vale quando pensiamo al passaggio da scuola a scuola.
- Ad esempio, un bambino che lascia la scuola elementare e va alla scuola media deve affrontare una transizione significativa. Di conseguenza, ci sono in genere orientamenti e visite scolastiche pianificate insieme ad attività all'inizio dell'anno per aiutare gli studenti ad adattarsi a questa nuova transizione.
- Un altro passaggio a cui pensiamo è il passaggio dalla scuola superiore all'istruzione post-secondaria o dall'istruzione secondaria a quella post-secondaria. È importante capire che per tutti questi livelli di transizione ci viene richiesto di essere

### Transition types and progress



flessibili, fare previsioni, regolare le nostre emozioni, e usare le nostre abilità associate con l'autodeterminazione ed autonomia. .

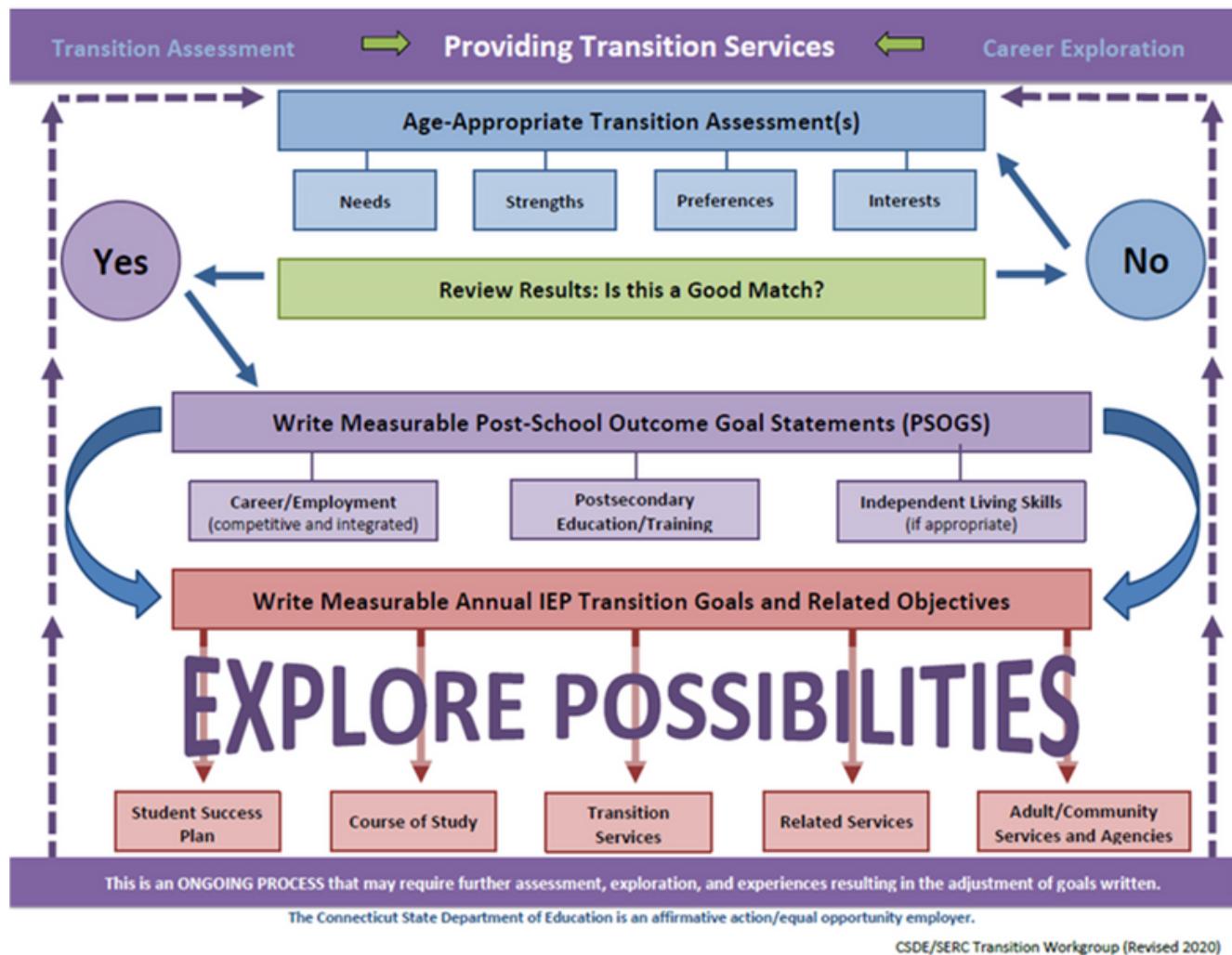
## TRANSIZIONE AGLI STUDI POST-SECONDARI

- Mentre il passaggio dalla scuola secondaria a quella post-secondari, nel campo dell'educazione speciale, è regolamentato, tutte le altre transizioni di cui ho parlato non hanno requisiti dettagliati in modo specifico.
- La ragione è che per gli individui che non hanno un PEI, la loro transizione dal secondario al post-secondario ha un flusso più naturale.
- Tuttavia, per i nostri studenti che hanno una disabilità identificata che richiede un PEI, sappiamo che potrebbero richiedere tempo, supporto e servizi aggiuntivi per effettuare la transizione dall'ambiente secondario all'ambiente post-secondario.
- Secondo IDEA, che è la normativa nazionale (USA), il passaggio dal secondario al post-secondario deve considerare tutti gli esiti possibili per l'individuo. Comprenderà l'istruzione, gli ambienti professionali e la partecipazione alla vita comunitaria indipendente.
- Quando pensiamo all'istruzione, non pensiamo solo al college, ma anche a settings come la formazione continua per adulti o a programmi di avviamento al lavoro dedicati.

- Il regolamento federale ci dice che dobbiamo iniziare la pianificazione della transizione all'età di 16 anni. Qui in Connecticut, mentre seguiamo anche questo mandato dell'IDEA federale, abbiamo recentemente modificato il regolamento per indicare che i programmi di pianificazione della transizione degli studenti debbano iniziare all'età di 14 anni .
- Questo è significativo in quanto riconosce che non tutti noi possiamo raggiungere le competenze di cui abbiamo bisogno all'età di 18 o 21 anni e potremmo aver bisogno di ulteriore supporto e attenzione per raggiungere tali competenze.
- Puoi visitare il sito web del Connecticut State Department of Education e identificare e conoscere queste competenze di transizione “Connecticut Core” che sono incluse nel mandato e nelle linee di indirizzo dello stato del Connecticut.

## VALUTAZIONE EVOLUTIVA DELLA TRANSIZIONE

- Per aiutarti a capire meglio come appare questa pianificazione della transizione da secondaria a post-secondaria quando l'individuo compie 14 anni, ho fornito una mappa concettuale nella pagina successiva.
- Il team deve coinvolgere il giovane adulto, o adolescente, in una serie di valutazioni. Lo scopo di queste valutazioni consiste nel considerare le esigenze individuali del bambino in termini di vita accademica, comunicativa e quotidiana, nonché i punti di forza dell'individuo.
- Una parte significativa di questa valutazione deve anche essere l'identificazione delle preferenze e degli interessi di questi individui. Come sai, quando qualcuno lascia il liceo e va in questo spazio post-secondario, diventa un'opportunità per concentrarsi su cose che sono importanti per loro e che guidano la loro motivazione, li esaltano e li appassionano, sia che si tratti di



### Transition process and planning

cercare una carriera in un campo particolare o di trovare un impiego in una particolare area.

- Il team utilizza quindi i risultati di questa valutazione dettagliata per cercare di identificare obiettivi misurabili di risultati post-scolastici. Questo deve avvenire, anche in tandem, con la famiglia e l'individuo. Spesso ci sarà un incontro di pianificazione del futuro con la famiglia che possono aiutare a identificare questi obiettivi di risultato post-scolastico.

- Questi obiettivi potrebbero essere la formazione professionale, o la formazione educativa professionale, nonché le abilità di vita indipendente. Da quel momento, il team identificherà obiettivi misurabili per aiutare l'individuo a raggiungere il risultato sperato nella transizione dopo la scuola.
- Gli obiettivi possono variare dal migliorare e aumentare la comprensione durante la lettura, o il pensiero critico o le capacità organizzative e di pianificazione. Da quel momento, tutti i membri del team devono pensare a tutte le possibilità che possono essere messe a disposizione per aiutare l'individuo a raggiungere gli obiettivi che sono stati creati.
- Potrebbero esserci corsi di studio già esistenti a cui l'individuo può partecipare mentre alcuni potrebbero dover essere creati appositamente. Questo è anche un momento critico in cui la famiglia e l'individuo devono essere collegati alle agenzie per adulti che esistono per supportare le persone dopo i 21 anni.
- Spesso le nostre famiglie si sono abituate al sistema IDEA, che è veramente un sistema di diritti fino all'età di 21 anni. Cioè, se un individuo ha una disabilità identificata e un piano educativo individuale, ha diritto a determinati aspetti della sua educazione e al suo sostegno.
- Sebbene ci siano numerosi servizi per adulti, oltre i 21 anni, questi non sono sempre autorizzati e spesso dipendono dai finanziamenti dei governi locali per poter supportare l'individuo. Pertanto, i genitori e questi giovani adulti devono essere consapevoli di ciò che potrebbe essere o non essere disponibile una volta che lasciano l'ambiente della scuola superiore.

## **COMPETENZE PER UNA TRANSIZIONE DI SUCCESSO**

- Questo è un buon punto per considerare quelle abilità che possono portarci ad avere una transizione di successo.

- Molti colleghi concordano sul fatto che essere flessibili, essere in grado di regolare le proprie emozioni, avere un livello di autonomia, capacità di prendere decisioni e risolvere i problemi può aumentare i modi in cui possiamo muoverci attraverso una transizione in modo efficace.
- La flessibilità è la capacità di riconoscere che c'è un cambiamento e attraverso la nostra esperienza passata fare previsioni su come sarà quel cambiamento e su come potrebbe farci sentire.
- Immagina di essere in una classe di geologia al liceo e l'insegnante fornisce alcune informazioni sui minerali, ma a causa del tempo gli studenti non riescono a finire la lezione. Poi la maestra comincia a chiudere i suoi libri e annuncia: "Finiremo oggi la discussione e continueremo quando ci incontreremo domani. Riprenderemo il prossimo capitolo".
- In base alla tua esperienza di essere in altre classi, potresti non voler terminare la discussione perché forse sei così entusiasta di conoscere i minerali. Tuttavia, puoi anche usare le tue esperienze passate e prevedere che avrai la possibilità di parlare di minerali domani. Avrai l'opportunità di leggere quel capitolo che forse non avevi ancora letto, e anche se potresti non essere felice, hai alcuni meccanismi per far fronte al fatto che è ora di terminare la lezione e andare avanti.
- Ricorda che stai anche usando indizi contestuali in quella situazione per fare quelle previsioni. La chiusura del libro e la dichiarazione dell'insegnante sono entrambi indizi contestuali che ti danno l'opportunità di fermarti, cambiare e riconoscere che è tempo che avvenga un cambiamento.
- Gli individui con autismo possono avere difficoltà a collegarsi alle esperienze passate. Possono avere difficoltà a riconoscere l'indizio contestuale della chiusura del libro, se non stanno

notando, prestando attenzione, o se non hanno accidentalmente appreso alcuni di questi modi tipici che indicano che la lezione sta finendo.

- Alcuni dei nostri individui con autismo non sono in grado di cogliere quei dettagli salienti e sembrano mostrare un'incapacità totale di affrontare i cambiamenti. Tuttavia, il loro comportamento può riflettere il fatto che semplicemente non sono in grado di fare queste previsioni sulla base delle loro esperienze passate o degli indizi del contesto.
- Naturalmente, la parte fondamentale dell'essere flessibili è riconoscere che cambiare e fare le cose in modo diverso va bene. Questo cambiamento si lega anche a questa comprensione del passare del tempo e nella fiducia che ci sarà l'opportunità di rivisitare qualunque sia il loro argomento preferito.
- Richiede anche l'adattamento a diversi ambienti e il collegamento di come tali ambienti si connettono tra loro. Un'altra parte dell'essere flessibili è comprendere le ragioni del cambiamento.
- Molte volte non diciamo agli studenti che dobbiamo finire perché abbiamo finito il tempo. C'è una comprensione generale che ogni corso dura 40-45 minuti e quando quel tempo finisce, devi passare alla classe successiva.
- Ci deve essere un livello di comprensione del sistema organizzativo di una scuola insieme alle ragioni implicite per cui esistono. Alcuni dei nostri individui con autismo non capiranno sempre quelle regole nascoste, o quei programmi nascosti che richiedono un cambiamento che tutti noi abbiamo e seguiamo.

## REGOLAZIONE EMOTIVA

- Una parte dell'essere flessibili si manifesta nella nostra capacità di regolare le nostre emozioni. Per regolare le tue emozioni ci

sono alcuni componenti che devono essere in funzione.

- Torniamo all'esempio dell'individuo che ha appreso che la lezione sta finendo e non potrà continuare la discussione sui minerali.
- Se ho la capacità di regolare le mie emozioni, posso riconoscere dentro di me che sono triste e deluso, ma posso anche riconoscere che, sebbene ciò mi infastidisca più del resto della classe, potrei volerlo esprimere perché io voglio che la classe e l'insegnante sappia quanto amo i minerali.
- Potrei dire: "Ah, dannazione, Volevo davvero finire", ma noto che posso riconoscere il contesto, considerare quale potrebbe essere l'emozione attesa in quell'ambiente, e regolare la mia risposta emotiva alla situazione in modo proporzionato alla sua gravità, confrontandola con il comportamento che ci si aspetta in quelle circostanze, cioè una comunicazione chiara ma calma.
- Un individuo che ha difficoltà a regolare le emozioni, che magari non riesce a percepire il crescere della tristezza o della frustrazione dentro di sé potrebbe avere una risposta che non ci si aspetta.
- Potrebbe urlare verbalmente: "Oh, dai, lo fai sempre. Non riusciamo mai a finire la conversazione". Non sta riconoscendo che la sua emozione non è l'emozione che ci si aspetta in risposta a quel tipo di situazione e in quel contesto.
- Forse in quel momento non può dire a se stesso: "Va tutto bene. Stai calmo. Condividi che non sei felice, ma non urlare".
- Essere flessibili e in grado di regolare le emozioni si applica e rientra anche in questa nozione di autodeterminazione.

## AUTODETERMINAZIONE

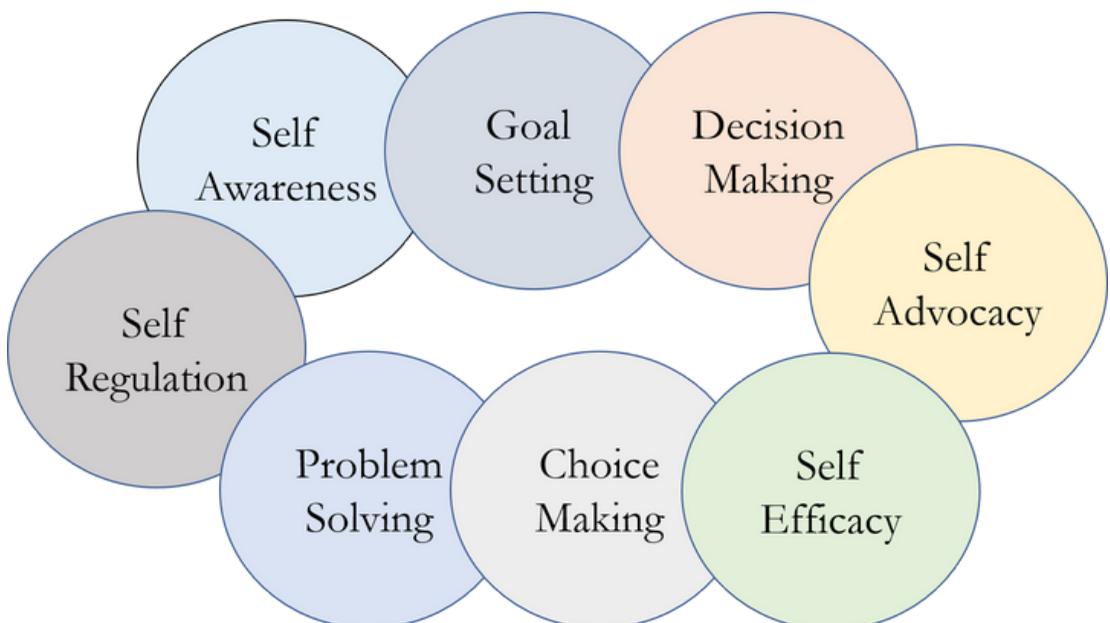
- Pensa all'autodeterminazione come alla capacità di essere autonomo, pensare per te stesso, prendere decisioni per te stesso e riconoscere i risultati di queste decisioni di modo che quando prendi una decisione per te stesso, comprendi ciò che può accadere se prendi quella decisione.
- Quando osserviamo gli studentu, in particolare a quelli con autismo, e pensiamo all'autodeterminazione, abbiamo imparato che ci sono alcune abilità che possiamo esaminare che ci aiuteranno a capire in che modo un individuo sta diventando autodeterminato.
- Queste abilità sono fondamentali per le transizioni, essere flessibili e avere una regolazione emotiva. Queste sono le competenze a cui pensare quando si cerca di creare piani di transizione da secondari a post-secondari. La consapevolezza di sé è la capacità di sapere chi sei, cosa ti piace, cosa non ti piace, cosa ti interessa, cosa ti spinge e cosa ti motiva.
- Diciamo che ho 15 anni e ho deciso che amo andare in macchina con i miei genitori. Voglio imparare a guidare perché voglio quella capacità di guidare per andare a casa dei miei amici o al supermercato.
- Per farlo, però, devo conoscere i miei punti di forza e le mie debolezze, il che porta alla definizione degli obiettivi. Quando stabilisco gli obiettivi, penso a questa cosa che voglio fare: voglio prendere la patente. Ho fissato quell'obiettivo, ma non mi siedo e scrivo una nota su tutti gli obiettivi che ho intenzione di fare per completare questo compito.
- Di solito, penso nella mia mente a cosa devo fare per essere in grado di guidare. Potrei avere coetanei o amici che me lo dicono

un po' lungo la strada, e potrei anche impararlo a scuola.

- Riconosco che per guidare devo richiedere la patente, devo sostenere l'esame scritto, e poi devo fare l'esame su strada. Come parte della definizione degli obiettivi, passo a questo processo decisionale.
- Sapendo che queste sono tutte le cose che devo fare, devo decidere se guidare è ancora per me. Ora mi sposterò un po' in diagonale verso la risoluzione dei problemi perché ora ho un problema. Qual è il problema? Bene, fammi tornare al tema dell'autoconsapevolezza. Sono debole nella mia comprensione della lettura. Se mi dai informazioni, le imparerò e le ricorderò, ma la mia comprensione della lettura è debole. Sono preoccupato di non essere in grado di leggere il manuale e apprendere tutte le informazioni sulla guida.
- Allora sono preoccupato di non poter leggere e sostenere quella prova scritta. Questa componente di risoluzione dei problemi potrebbe comportare che mi fermi lì e dica: "Non posso guidare".
- Tuttavia, mostrando autodeterminazione nella risoluzione dei problemi, riconoscerò che ci sono delle scelte e posso fare quelle scelte in base ai risultati.
- Diciamo che sono arrivato al punto in cui sono pronto per andare alla motorizzazione e sostenere la prova scritta. Tuttavia, sono ancora preoccupato per la mia lettura. Posso pensare a quali opzioni potrebbero essere disponibili per me.
- Un'opzione potrebbe essere, come ho detto, quella di non farlo. Ma poi non ho la capacità di guidare. Un'altra opzione potrebbe essere quella fare in modo che qualcuno legga le domande e quindi potrei rispondere alle domande tramite quella persona.

- Poi ho bisogno delle capacità di auto-aiuto per capire a chi chiedo di ottenere quel servizio. Devo chiedere ai miei genitori? Devo contattare la motorizzazione per scoprire come potrei potenzialmente ascoltare le domande e rispondere invece di dover leggere?
- Devo anche riconoscere e spiegare che ho la capacità di leggere i segnali stradali e comprenderli, e che il mio problema ha più a che fare con informazioni scritte più lunghe.
- Ancora una volta, non so se questa sia una possibilità per gli individui, ma puoi vedere come l'utilizzo di abilità di autodeterminazione potrebbe aiutare una persona a diventare più indipendente e funzionare con maggiore autonomia.
- Le due aree di cui non ho parlato e che voglio assicurarmi di illustrare sono: l'autoregolazione e l'autoefficacia. L'autoregolazione si collega direttamente alla regolazione emotiva. Una componente dell'autoregolazione è la capacità di comprendere e rispondere con le nostre emozioni alle persone e agli eventi.

#### Self determination skills



- Un'altra componente dell'autoregolazione ha a che fare con la nostra elaborazione delle informazioni sensoriali. Se è troppo luminoso, troppo scuro, troppo rumoroso o troppo silenzioso, e come rispondiamo in quei contesti. L'autoefficacia è quella capacità di dire: "Sono consapevole di ciò che so"

## AFFRONTARE LE SFIDE

- Successivamente, esamineremo alcuni scenari esemplificativi di individui con autismo e come possono apparire queste tre aree della flessibilità, regolazione emotiva e autodeterminazione, nonché alcune strategie per supportare gli individui durante la transizione, da un'attività all'altra, da giorno a giorno, di settimana in settimana, di classe in classe e, naturalmente, da contesti secondari a quelli post-secondari.
- Queste sfide che gli studenti mostrano possono essere fraintese dalle persone che lavorano con loro, e senza una vera comprensione dell'autismo queste azioni possono essere viste come problemi comportamentali o dare l'idea che lo studente è ostinato o provocatorio.
- Nella prospettiva dello studente con autismo, questi cambiamenti nelle routine, negli orari, nelle impostazioni, nelle persone e nelle aspettative sono problemi enormi e quindi innescano una grande quantità di emozioni.
- Quando uno studente non è in grado di prevedere, leggere un contesto o interpretare ciò che viene detto, lo studente può protestare o fare domande, chiudersi, andare in crisi, rifiutarsi di provare cose nuove o rimanere bloccato nell'attività.
- Nell'esempio precedente dello scenario della fine della lezione, l'insegnante dice: "La prossima settimana, continueremo la nostra discussione sui minerali e leggeremo il prossimo capitolo", segnalando che la fine della lezione è vicina. Lo studente con

autismo può pensare: "ma l'ora di lezione non è finita", "Non ho finito", "Devo finire" o "Non lo finirò mai".

- Pertanto, hanno difficoltà a passare all'attività successiva perché sono ancora bloccati in questa attività. Sembra che lo studente sia inflessibile o stia protestando, ma nella mente dello studente potrebbe esserci l'idea che sia più sicuro finire prima questa attività perché la nozione di cambiamento senza aver completato l'attività è troppo imprevedibile, lascia troppo al caso.
- Potrebbe preoccuparsi di quando finirà, se le attività previste sono finite, o se potrebbe finire nei guai per non aver finito quanto previsto nella lezione. Ancora una volta, i cambiamenti nella routine sono direttamente collegati a una risposta emotiva dello studente.
- Queste difficoltà nella flessibilità possono innescare quella che consideriamo una risposta emotiva esagerata. Possono urlare, protestare o avere una reazione eccessiva per un cambiamento di programma così piccolo.
- Lo studente sentiva di dover finire quell'attività prima di passare alla successiva e non poteva andare avanti finché non fosse stata completata. Non aveva le capacità per far fronte a questo cambiamento e non vedeva che avrebbero potuto finire ciò che aveva iniziato un'altra volta, perché la sua percezione era che tutto doveva essere completato durante questa sessione.
- Quindi, potremmo vederla come una reazione eccessiva mentre un individuo con ASD potrebbe vederla come una reazione normale perché il lavoro previsto nel programma della lezione non era completo. È anche importante rendersi conto che questi cambiamenti che si verificano possono avere un impatto sullo studente per un periodo di tempo più lungo. In questo caso, uno studente potrebbe ancora pensare a questo cambiamento di

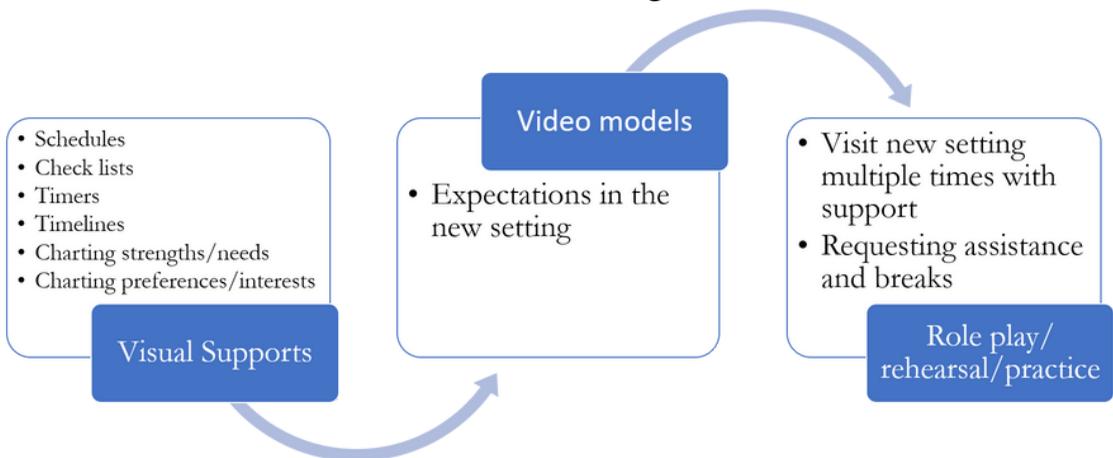
programma, continuando a rimuginarci sopra nei giorni successivi.

- Quando uno studente ha una debole autodeterminazione, di fronte ad un ostacolo sembra chiudersi. In questo esempio, l'ostacolo percepito dallo studente era la fine del periodo di lezione e il mancato completamento del programma previsto.
- In queste situazioni gli studenti non utilizzano strategie di risoluzione dei problemi identificando prima la dimensione del problema e poi scegliendo una soluzione appropriata e non chiedono aiuto quando si sono sentiti sopraffatti dalla situazione.
- A volte osserviamo anche studenti che fissano obiettivi irrealistici che non corrispondono ai suoi interessi o abilità. Ad esempio, uno studente in procinto di diplomarsi si pone l'obiettivo di voler ottenere subito un master senza rendersi conto che deve ottenere prima una laurea.
- Gli individui con una debole autodeterminazione possono dire di sì a un insegnante, un allenatore o un datore di lavoro su compiti che vanno oltre ciò che possono effettivamente fare.
- Ad esempio, un individuo con deboli capacità motorie potrebbe accettare di avvolgere le stoviglie in un tovagliolo nel luogo di lavoro, un ristorante, ma non rendersi conto di non avere le capacità motorie per svolgere quel lavoro in modo indipendente.
- Gli individui con ASD possono anche completare un compito in classe o in un ambiente di lavoro, ma non passare al compito successivo in modo indipendente e non chiederanno sempre aiuto se non sanno cosa fare.

## **STRATEGIE DI SUPPORTO**

- Fortunatamente, ci sono diverse strategie che puoi usare per

### Transition strategies



supportare gli studenti durante qualsiasi tipo di transizione. In primo luogo si possono usare supporti visivi, come la creazione di programmi per la giornata o check-list delle cose che lo studente deve fare durante il giorno.

- L'uso di un timer durante attività lavorative indipendenti imposterà un promemoria visivo e uditivo per la quantità di tempo che lo studente ha per ogni attività. Quando si pensa agli studenti che passano da una classe all'altra, da scuola a scuola o dalla scuola all'occupazione, l'utilizzo di un calendario visivo con date specifiche e le aspettative per ciascuna di tali date può aiutare uno studente a visualizzare le aspettative lungo il percorso in preparazione alla transizione.
- Se lo studente sta passando al liceo, avere a disposizione una timeline visiva può guidare la pianificazione di tutte le cose che accadranno ogni mese dell'anno scolastico per preparare al meglio lo studente per quel passaggio al liceo.
- Durante le transizioni, può essere utile creare grafici visivi dei punti di forza, dei bisogni, delle preferenze e degli interessi di uno studente. Questi grafici possono quindi essere utilizzati dall'intero team per visualizzare e costruire mentre pianificano in modo collaborativo la prossima transizione.

- Un'altra strategia efficace da utilizzare e' il video modeling, ovvero quando si riprendono altri individui che mostrano un comportamento positivo durante una transizione e lo studente con ASD guarda il video prima di effettuare la transizione.
- Questo può aiutare a preparare lo studente con autismo sulle aspettative del nuovo ambiente. Il role-play e la pratica sono anch'esse strategie che possono essere impiegate con successo per aiutare gli studenti a prepararsi per nuove esperienze e passare con successo tra le attività o le classi.
- È importante rendersi conto che anche quando si mettono in atto questi supporti, gli studenti potrebbero comunque sentirsi sopraffatti o ansiosi nel nuovo setting. Quindi, noi enfatizziamo l'importanza di costruire queste abilità di autodeterminazione. Per esempio, come chiedere aiuto o chiedere una pausa se lo studente diventa sopraffatto in un nuovo setting.

## CASO DI NICO

- Ora diamo un'occhiata a come alcune di queste strategie possono essere applicate ad alcuni casi individuali di studenti in transizione.
- In questo primo caso, Nico è uno studente di 14 anni in una classe speciale. Ha la sua postazione di lavoro ma è tenuto a procurarsi materiali e attività in altre parti della classe in vari momenti della giornata.
- Quando deve lasciare la sua postazione di lavoro per dedicarsi a un'altra attività, si butta a terra e resiste nel passaggio all'area successiva.
- Le strategie visive possono aiutare Nico a spostarsi dalla sua postazione di lavoro a un'altra parte della classe. Un'analisi visiva dell'attività, o una check-list delle attività che sta completando

nella sua postazione di lavoro, può aiutare a segnalare quando ha terminato completamente la prima attività.

- Inoltre, per completare ogni attività, Nico utilizza un programma visivo che identifica le attività dove si svolgeranno.
- Ad esempio, se dopo aver completato il suo lavoro indipendente, Nico deve passare al tavolo grande per il gruppo di lettura, Nico visualizzerà l'immagine della sua seduta al grande tavolo con le parole Gruppo di Lettura scritte sull'immagine per aiutare a dare un senso a questa transizione verso questa nuova attività.
- The special education teacher can help Jasmine's father create an after-school schedule to show Jasmine each morning and after she gets home from school, so she is more prepared for what is going to happen.

## IL CASO DI JASMINE

- Nel prossimo caso, abbiamo Jasmine, che è una bambina di quarta elementare con autismo. Passa parte della sua giornata scolastica in una classe inclusiva e parte in una stanza a parte. Ogni giorno viene a scuola con almeno 10-20 domande sulla sua educazione.
- Ad esempio, "Quando pranzerò? Devo parlare oggi?" e "Quando vedrò il signor Pinto?" Il padre di Jasmine riporta che Jasmine fa molte domande a casa sulla sua giornata a scuola e su cosa faranno dopo la scuola.
- La pianificazione visiva può anche aiutare Jasmine a comprendere meglio le aspettative di ogni giornata scolastica.
- L'insegnante di educazione speciale può aiutare il padre di Jasmine a creare un programma di doposcuola da mostrare a Jasmine ogni mattina e dopo che torna a casa da scuola, in modo che sia più preparata per quello che accadrà.

- Gli insegnanti possono mandare Jasmine a casa ogni giorno con il programma per il prossimo giorno di scuola e chiedere al padre di Jasmine di rivedere il programma con lei. Usare lo stesso programma visivo a scuola e a casa aiuterà Jasmine ad essere preparata per ogni giorno e una transizione più riuscita.

## **IL CASO DI ALEXANDER**

- Poi abbiamo Alexander che ha 11 anni, e' in quinta elementare e l'anno prossimo passerà alla scuola media.
- All'inizio di settembre della quinta elementare, inizia a fare molte domande sulla scuola media ed è preoccupato di essere vittima di bullismo. Nel caso di Alexander, il team dovrebbe incontrarsi e considerare le seguenti strategie.
- Un insegnante di educazione speciale e Alexander possono fare una visita alla nuova scuola in autunno e organizzare visite trimestrali alla scuola media, se necessario, per dare ad Alexander più contesto e comprensione di ciò che accade giorno per giorno all'interno della scuola media.
- Il team può anche identificare una persona di riferimento alla scuola media da coinvolgere durante questi incontri d'equipe e identificare un mentore tra pari di prima o seconda media con un interesse simile ad Alexander, che può aiutarlo a navigare nella scuola media.

## **IL CASO DI CAMERON**

- Infine esamineremo il caso di Cameron. Cameron e il suo team hanno appena completato un incontro sul PEI e scritto obiettivi di transizione per supportare la sua capacità di vivere in modo indipendente, impegnarsi nella comunità e ottenere un impiego retribuito. Dato che Cameron ha 14 anni, potrà ricevere servizi e supporti fino al compimento dei 21 anni.

- La sua famiglia vorrebbe sapere cosa dovrebbero fare per supportare il team coinvolto nella sua presa in carico per raggiungere i suoi obiettivi. In questo caso per Cameron, i membri del team dovrebbero considerare le seguenti strategie.
- Il case manager può condurre una riunione di pianificazione del futuro in cui i genitori e le persone vicine a Cameron si incontrano e fanno un brainstorming di speranze e aspettative per lui.
- L'insegnante di educazione speciale può quindi sviluppare alcuni obiettivi a breve termine per aiutare Cameron a raggiungere i suoi scopi. Queste strategie iniziali possono aiutarli a fare ulteriori considerazioni per l'occupazione, la vita indipendente e l'impegno della comunità.
- Innanzitutto, esaminiamo alcune strategie da considerare per l'occupazione. L'insegnante di educazione speciale può lavorare con la famiglia e Cameron per identificare le preferenze per possibili opportunità di lavoro. Cosa ama fare Cameron? Cosa gli interessa?
- Quindi, utilizzando tali informazioni, l'insegnante di educazione speciale può collegarlo a possibili datori di lavoro all'interno della comunità.
- Fornire un coach del lavoro o un tutor può aiutare a supportare Cameron nel completare le attività previste, chiedere assistenza, richiedere lavoro aggiuntivo o interagire con altri dipendenti, manager o clienti nell'ambiente di lavoro. Il team può anche pensare alle seguenti strategie per aiutare a sostenere la vita in modo indipendente.
- L'insegnante di educazione speciale può aiutare la famiglia con strumenti come la creazione di una task analysis e check-list per

supportare Cameron ad essere più indipendente con le attività della vita quotidiana, come cucinare, fare il bucato, gestire il denaro e i trasporti.

- Infine, per aiutare Cameron a impegnarsi maggiormente in una comunità, l'insegnante di educazione speciale può lavorare con la famiglia e Cameron per identificare, ancora una volta, simpatie, antipatie, punti di forza e debolezze e per identificare possibili locali ed eventi comunitari in cui Cameron può unirsi o frequentare.
- I logopedisti possono aiutare la famiglia a supportare le abilità di conversazione primarie per supportare l'interazione sociale, incluso dove e come fare e come mantenere gli amici all'interno della comunità. Queste idee possono essere scambiate con tutti i membri del team, inclusi Cameron e i suoi genitori, in modo che possa avere più successo nell'ambiente in cui si verterà a trovare.

## Terminologia

**Transizione:** passaggio da uno stato, soggetto o luogo a un altro: cambiamento; un movimento, sviluppo o evoluzione da una forma, stato o stile a un altro.

**Grazie**  
**per maggiori informazioni e per donare visitare**  
**[www.southernct.edu/ASD-Center](http://www.southernct.edu/ASD-Center)**

## BIBLIOGRAFIA

CT law <https://portal.ct.gov/SDE/Special-Education/Bureau-of-Special-Education>

Connecticut State Department of Education State Education Resource Center. (2016, January). Connecticut Core Transition Skills. Ct.gov. [https://portal.ct.gov/-/media/SDE/Special-Education/Secondary-Transition/CT-CORE-Transition-Skills-\(2016\).pdf?la=en](https://portal.ct.gov/-/media/SDE/Special-Education/Secondary-Transition/CT-CORE-Transition-Skills-(2016).pdf?la=en)

U.S. Department of Education. (2004). IDEA Statues and Regulations. Ed.gov. <https://sites.ed.gov/idea/statuteregulations/>

Merriam-webster. (2021, January 12). Transition Definition. Merriam-Webster.com. <https://www.merriamwebster.com/dictionary/transition>.

Shogren, K. (2013). *Self-determination and transition planning*. Paul H. Brookes.

Wehmeyer, M. L., & Agran, M., Hughes, C., Martin, J. E., Mithaug, D. E., & Palmer, S. B. (Collaborators). (2007). *What works for special-needs learners. Promoting self-determination in students with developmental disabilities*. Guilford Press.