



Nuovo progetto di Formazione per gli educatori
Discepoli-Missionari

WAITING FOR ACR. IL NUOVO ABC DELL'ACR

*Le basi indispensabili per diventare un educatore ACR
Breve percorso formativo per quanti si avvicinano al servizio educativo (dai 16 anni in su)*

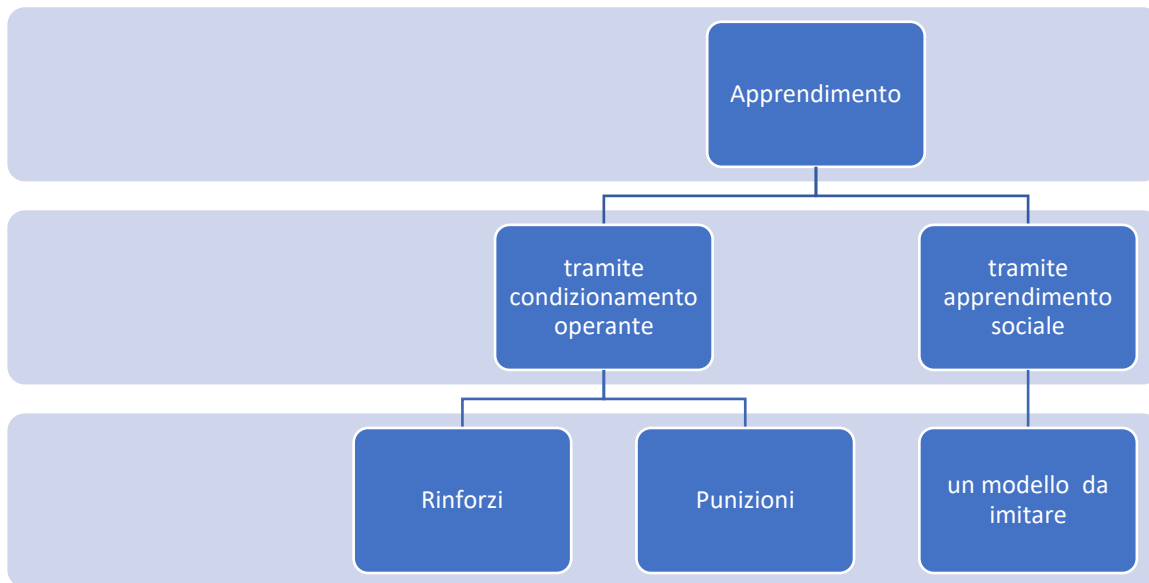
Scheda: Strumenti educativi. L'esempio e i rinforzi .

Premessa

Scopo del cammino base dell'ACR, come di tutti i percorsi formativi dell'AC, è aiutare la persona - bambino o ragazzo in questo caso - che ci è stato affidato a realizzarsi, a realizzare le proprie potenzialità e la propria identità nell'incontro con Gesù e con gli altri. Per raggiungere questo obiettivo un educatore, insieme ad altri educatori, si mette in gioco, instaura e coltiva una relazione con un ragazzo e con un gruppo di ragazzi all'interno di un percorso annuale. Relazioni, percorsi e esperienze di crescita condivise sono fondamentali, preziose e arricchenti per la vita di entrambe le parti in causa, ragazzi ed educatori. Sono molte le domande con cui si confronta un educatore nella sua esperienza di servizio: Come possiamo costruire un po' alla volta una buona relazione con i ragazzi, fondata sul rispetto e sulla fiducia,? Come possiamo trasmettere in modo efficace la bella notizia del Vangelo in modo che i più piccoli e più giovani siano in grado di tradurla in pratica nella vita di tutti i giorni?

Questo approfondimento permette di acquisire familiarità con alcuni concetti teorici di base di psicologia (apprendimento, condizionamenti, rinforzi, apprendimento sociale) utili a impostare scelte educative verso i ragazzi. Il contributo viene incontro a domande frequenti quali, ad es. come posso comportarmi con quel bambino/ragazzo che non mi ascolta e disturba regolarmente? La punizione è sempre l'unica risposta possibile ? Quando e come utilizzarla? Cosa posso fare se una proposta mi sembra troppo difficile per il mio gruppo? Quanto è importante il mio comportamento e il mio esempio di educatore agli occhi dei ragazzi che ho di fronte ? Quali strumenti ho a disposizione per incoraggiare o favorire un certo comportamento nei ragazzi che frequentano il mio gruppo, senza forzarli?

Questo approfondimento è un po' tecnico perciò suggeriamo al responsabile della formazione e alla sua équipe di presentarlo, sottolineando obiettivi e finalità della scheda, richiamando i contenuti principali e, magari, proponendo qualche esempio pratico vicino all'esperienza dei ragazzi. Può essere utile servirsi di uno schema. Ne proponiamo uno qui sotto.



Buona lettura !

Le procedure dell'apprendimento

L'**apprendimento** può essere definito come l'insieme di quei cambiamenti relativamente stabili nel comportamento che sono la conseguenza delle passate esperienze e che hanno per lo più una funzione adattativa. Quando il cambiamento del comportamento nel soggetto può essere spiegato con delle tendenze innate alla risposta, dalla maturazione fisiologica o da stati temporanei, non è corretto parlare di apprendimento. L'apprendimento deve essere quindi basato sull'esperienza. Esistono varie forme di apprendimento, tra le quali è possibile citare le forme di apprendimento non associativo (assuefazione e sensibilizzazione) e le forme di apprendimento associativo (condizionamento classico, condizionamento operante, apprendimento latente, apprendimento incidentale, apprendimento sociale). Nell'ambito dell'educazione solitamente si fa riferimento a forme di apprendimento associativo tramite procedure di condizionamento operante e apprendimento sociale. Per affrontare, quindi, il tema dell'apprendimento in ambito educativo è necessario comprendere i concetti di rinforzo e di punizione, che sono stati studiati e codificati da Burrhus Frederic Skinner (1904-1990).

Condizionamenti: cosa sono i rinforzi ?

Il **rinforzo** è il processo mediante il quale le conseguenze di un'azione hanno l'effetto di rafforzamento sul comportamento. Il rinforzatore è pertanto un evento-stimolo che ha come effetto quello di rafforzare, vale a dire di rendere più frequente e probabile, un comportamento. Si distinguono principalmente: il **rinforzo positivo**, che consiste nell'erogazione di un evento-stimolo che ha una valenza positiva per l'organismo (per esempio, elargire un bel voto ad un alunno che ha svolto bene un compito, oppure un apprezzamento o un gesto affettuoso da parte di un educatore verso un bambino che messo in atto un comportamento adeguato) e il **rinforzo negativo**, che consiste nella cessazione o allontanamento di un evento-stimolo avversivo per l'organismo (per esempio, se un bambino

ha litigato con il gruppo della classe per un proprio comportamento inadeguato, chiedendo scusa potrà eliminare la condizione spiacevole di essere stato isolato dal gruppo dei pari). Sia il rinforzo positivo, sia il rinforzo negativo rafforzano sempre la classe di risposte che seguono.

Condizionamenti: la punizione è davvero efficace?

La **punizione**, invece, è la contingenza in base a cui si verifica la diminuzione della frequenza, intensità e probabilità di presentazione di un determinato comportamento. La punizione può essere di due tipi: **punizione positiva**, nella quale viene erogato all'organismo uno stimolo avversivo all'emissione di un determinato comportamento (per esempio, la mamma che sculaccia il figlio per aver detto una parolaccia); **punizione negativa**, nella quale viene sottratto all'organismo un rinforzatore positivo all'emissione di un determinato comportamento (per esempio, la mamma che toglie per una settimana la playstation al figlio per aver disobbedito a una sua richiesta). La punizione diminuisce temporaneamente l'intensità, la frequenza e la probabilità di comparsa del comportamento cui segue, ma non lo elimina completamente dal repertorio dell'organismo. La punizione, infatti, non può eliminare definitivamente un comportamento dal repertorio dell'organismo. Inoltre, la punizione è associata a condotte di **paura**, **ansia** e **aggressività** da parte dell'organismo: la **risposta di fuga**, conseguente alla punizione, consiste dall'allontanarsi dal contesto o dalla situazione e la **risposta di evitamento**, conseguente alla punizione, consiste nel prevenire un'altra punizione con condotte di evitamento dal contesto o dalla situazione. È da tenere presente che la punizione rappresenta un apprendimento molto resistente all'estinzione.

Conseguenze dei condizionamenti

Nell'ambito del condizionamento operante, si presentano i fenomeni dell'estinzione, della generalizzazione e della discriminazione.

L'**estinzione operante** consiste nel ridurre la frequenza di emissione di un determinato operante da parte dell'organismo riportandola al livello di frequenza di emissione naturale; il comportamento torna quindi alla frequenza naturale di emissione prima del rinforzo, definito livello operante o livello di base (*baseline*). Questo avviene semplicemente sospendendo il rinforzo, ovvero non facendo più seguire alla risposta dell'organismo l'erogazione dello stimolo rinforzante. Dal punto di vista empirico, l'estinzione operante è seguita da **reazioni di frustrazione** e **rabbia** da parte dell'organismo (per esempio, se si è in un condizione dove un bambino, mettendosi a fare i capricci al supermercato, ottiene sempre dal proprio genitore l'acquisto di un giocattolo, è possibile mettere in atto l'estinzione di tale comportamento ignorando selettivamente i capricci del bambino evitando di rinforzarli con l'acquisto di un giocattolo).

Il **recupero spontaneo** consiste nel fenomeno, che avviene dopo una fase di estinzione, per il quale la risposta da parte dell'organismo si ripresenta ad un livello maggiore rispetto a quello raggiunto in quella fase. Tale fenomeno può essere letto in chiave evolutiva, dal momento che ha un chiaro valore adattativo per l'organismo: quello che al momento non risulta utile, viene ridotto in termini di frequenza, ma dopo un periodo riemerge e, se utile nel nuovo contesto, verrà rinforzato, altrimenti verrà nuovamente portato all'estinzione (per esempio, riprendendo l'esempio precedente, dopo aver estinto il comportamento disfunzionale "fare i capricci", tale comportamento verrà naturalmente messo in atto anche in altre occasioni per un fenomeno di recupero spontaneo).

La **generalizzazione operante** si ha quando l'organismo manifesta un comportamento

relativamente simile a quello appreso tramite condizionamento operante, però in una situazione-stimolo che non è stata direttamente oggetto di condizionamento. Ciò che lega le due circostanze, quella di apprendimento e di esecuzione è la relativa similarità, che porta l'organismo a manifestare comportamenti simili.

La **discriminazione operante** consiste nel portare l'organismo a discriminare le situazioni nelle quali è opportuno emettere un determinato comportamento da quelle, seppur simili alle prime, nelle quali la medesima strategia non sarebbe ugualmente efficace. Volendo ottenere ciò si procede rinforzando l'operante emesso in presenza della situazione-stimolo desiderata e non rinforzandolo se emesso in presenza di un'altra situazione-stimolo simile, ma non identica.

Modelli di rinforzo: tempi e intervalli di erogazione

Finora si è affrontato il tema del rafforzamento di un determinato operante come erogazione di un rinforzo a seguito di ciascuna emissione dell'operante stesso. Questa situazione, che è definita di rinforzo continuo, non è la sola in grado di mantenere l'emissione dell'operante. Vi sono, infatti, altri **modelli di rinforzo** (*schedules of reinforcement*), tra i quali è possibile evidenziare, oltre al modello di rinforzo continuo, il modello di rinforzo intermittente a intervalli (fisso e variabile) e il modello di rinforzo intermittente a rapporto (fisso e variabile).

Nel **modello di rinforzo continuo** ad ogni risposta di una classe predefinita di operanti corrisponde l'erogazione di un rinforzatore. Con questo modello di rinforzo si osserva una curva rapida di apprendimento: l'acquisizione è molto rapida, ma vi è anche una bassa resistenza all'estinzione. Tale modello di rinforzo conduce facilmente alla saturazione e presenta una validità ecologica molto bassa. Nel modello di rinforzo intermittente, invece, solamente una parte dei comportamenti è seguita da un rinforzatore. Nei modelli di rinforzo intermittente a intervallo il rinforzatore è erogato in funzione della dimensione temporale, mentre nei modelli di rinforzo intermittente a rapporto il rinforzatore è erogato in funzione del numero di operanti emessi, ovvero della dimensione quantitativa.

Nel **modello di rinforzo intermittente a rapporto fisso** (*fixed ratio*) si stabilisce a priori il numero di operanti che dovranno precedere l'erogazione del rinforzo; solo l'ultimo dei comportamenti necessari emessi, quindi, verrà fornito il rinforzo. Il rapporto tra numero di risposte e rinforzo può essere anche molto elevato, ma bisogna ricordare che il rapporto necessita di essere aumentato gradatamente, per non far estinguere l'operante. Per evitare l'estinzione dell'operante bisogna perciò procedere aumentando gradatamente l'intervallo fra i rinforzi. Partendo da un rinforzo dato per ogni operante si passerà perciò a un rapporto di due o tre risposte prima dell'erogazione del rinforzo, poi a cinque, poi a sette e così via. In questo modo è possibile ottenere dei rapporti molto elevati, anche di centinaia di risposte prima dell'erogazione di un rinforzo, avendo cura di evitare l'estinzione.

Nel **modello di rinforzo intermittente a rapporto variabile** (*variable ratio*) si stabilisce il rapporto medio tra il numero di operanti da eseguire per ottenere il rinforzo. Questo significa che si parte come sempre da un modello di rinforzo continuo e poi si aumenta gradatamente il numero di operanti necessari prima di fornire il rinforzo esattamente come nel precedente modello di rinforzo intermittente a rapporto fisso (*fixed ratio*). In questo caso, però, il numero di rinforzi varia di volta in volta. Supponiamo, ad esempio, di voler attuare uno schema a rapporto variabile di dieci operanti per un rinforzo. Il primo rinforzo verrà dato dopo il secondo operante emesso dal soggetto, il secondo dopo otto operanti, il terzo dopo diciannove operanti, il quarto dopo quattro, il quinto dopo dodici, il sesto dopo sette, l'ottavo dopo diciotto operanti. Calcolando la media al termine del processo, sono stati emessi

settanta operanti e sono stati erogati sette rinforzi, quindi in media un rinforzo ogni dieci operanti. Anche in questo caso è opportuno passare gradatamente dal rinforzo continuo al rapporto variabile, per non provocare l'estinzione dell'operante, e anche in questo caso è possibile raggiungere rapporti variabili molto elevati.

Nel **modello di rinforzo intermittente a intervallo fisso** (*fixed interval*) viene fissata a priori la quantità di tempo che deve trascorrere tra l'emissione di un operante seguita dal rinforzo e la successiva emissione rinforzata. Con i modelli di rinforzo intermittente a intervallo, infatti, non si determina il rapporto tra il numero di operanti emessi in rapporto all'erogazione di un rinforzo, ma si definisce l'intervallo in termini temporali. Ad esempio, un intervallo fisso di un minuto significa che dal momento in cui l'organismo viene rinforzato per aver emesso l'operante, dovrà trascorrere almeno un minuto e finché il minuto non è passato, per quanti operanti vengano emessi, nessuno di essi verrà rinforzato. Trascorso il minuto, il primo operante emesso verrà rinforzato. Questo modello di rinforzo definisce, dunque, il periodo di black out, in cui il rinforzo non verrà erogato, e questo a prescindere dai comportamenti emessi dall'organismo. Una volta che il tempo stabilito sia trascorso invece, dipenderà dall'organismo "decidere" quando presentare l'operante; in quel momento verrà immediatamente premiato, avviando una nuova fase di black out.

Nel **modello di rinforzo intermittente a intervallo variabile** (*variable interval*) vi è un'evidente analogia con il modello di rinforzo intermittente a rapporto variabile, solo che in questo quello che varia sono i tempi di black out tra un operante rinforzato e il successivo. Uno schema a intervallo variabile di un minuto significa che dopo l'emissione del primo operante, cui segue il rinforzo, si conteranno, ad esempio, venti secondi di black out, trascorsi i quali il primo operante emesso sarà rinforzato; partirà da allora il secondo periodo di black out, che questa volta sarà di un minuto e dieci secondi, trascorsi i quali nuovamente il primo operante emesso verrà rinforzato, e da allora partirà il nuovo periodo di black out, di 45 secondi, e così via con i successivi periodi. In effetti, potrà non esserci mai un periodo di black out che sia esattamente di un minuto, anche se l'intervallo medio tra un operante rinforzato e il successivo operante anch'esso rinforzato sarà di almeno un minuto.

Vantaggi dei modelli a rinforzo intermittente. *Shaping*

Questi modelli di rinforzo intermittenti rappresentano le basi attraverso la cui combinazione è possibile costruirne altri, anche molto più complessi e articolati. In relazione alla struttura del modello di rinforzo utilizzato si ottengono dei pattern di comportamento differenti: nei modelli di rinforzo intermittente a rapporto fisso è più frequente che l'organismo arrivi a individuare l'entità esatta del rapporto (ad esempio, il fatto di dover attendere cinque operanti prima di ottenere un rinforzo). Rispetto al programma a rinforzo continuo, l'organismo "lavora di più" e ottiene tanti meno rinforzi quanto più elevato è il rapporto fisso. Nel caso, invece, di un rapporto variabile, per l'organismo non è possibile individuare un rapporto costante tra numero di operanti ed erogazione del rinforzo, poiché questo cambia di volta in volta. La sola cosa che può fare per aumentare la frequenza delle ricompense è continuare a rispondere il più rapidamente possibile, aumentando ancor più la rapidità di esecuzione del comportamento. Nel caso, invece, di un programma a intervallo fisso l'organismo è spesso in grado di individuare più o meno la durata dell'intervallo, e tenderà ad emettere l'operante verso la fine di detto intervallo. Quello che si ottiene dunque a livello di comportamento è il verificarsi di operanti ritmicamente distanziati nel tempo in periodi di durata più o meno simile all'intervallo stabilito dal programma. Nel caso, invece, di un programma a intervallo variabile in cui l'organismo non può individuare la durata dell'intervallo, può solamente continuare a provare a emettere di tanto in tanto un operante.

La distanza temporale tra i rinforzi ovviamente non sarà del tutto casuale, ma risentirà invece dell'ampiezza dell'intervallo prestabilito e sconosciuto all'organismo.

Una tecnica molto utile in ambito educativo è quella dello **shaping**, che consiste nell'indirizzare progressivamente il comportamento emesso dall'organismo verso il comportamento target con rinforzi erogati ad approssimazioni via via più vicine alla meta finale da raggiungere.

Percorsi di istruzione programmata: i vantaggi

Un'applicazione rilevante del condizionamento operante, a livello di istruzione umana, è costituita dai percorsi di istruzione programmata. Quando si cerca di imparare qualcosa, infatti, si commettono inevitabilmente degli errori. Questi inducono nel soggetto frustrazione e altre emozioni negative, che sono tanto più forti quanto più la situazione di errore è pubblica o viene evidenziata. La frustrazione dovuta agli errori può portare il soggetto a sviluppare un'avversione per una determinata materia o argomento per il quale non si ritiene adeguato. Ogni occasione in cui gli verrà richiesto di occuparsi di quella materia verrà perciò vista dal soggetto come un'ulteriore possibilità di insuccesso, che tenterà in tutti i modi di evitare. In ultima analisi, egli ridurrà sensibilmente i propri sforzi in quella materia, con relativi effetti sulle prestazioni. Tutto ciò può però essere evitato se si preconstituiscono dei programmi fatti in modo da portare il soggetto ad acquisire le nozioni desiderate senza mai sbagliare, o quanto meno compiendo un numero così esiguo di errori da evitare reazioni emotive negative.

Apprendimento sociale

Nella specie umana, come in molti altri animali, esistono alcune modalità di apprendimento all'interno delle quali l'apprendimento può determinarsi non solo per esperienza diretta, ma anche per l'osservazione del comportamento altrui. L'essere immersi in gruppi sociali ci espone costantemente alle modalità comportamentali di molte altre persone: compagni di classe, genitori, insegnanti, allenatori, colleghi, pari e non. La **teoria dell'apprendimento sociale** (1977) di Albert Bandura (1925-) sostiene che l'apprendimento non implichi esclusivamente il contatto diretto con la realtà oggettuale, ma che esso avvenga anche attraverso esperienze indirette, sviluppate per mezzo dell'osservazione di altre persone. Egli adopera il termine **modeling** per identificare un processo di apprendimento che si attiva nel momento in cui il comportamento di un individuo posto nella posizione di osservatore si modifica in funzione del comportamento di una persona terza. Bandura sintetizza una serie di proprietà, tipicamente presenti in una situazione di modellamento, che contribuiscono nel generare l'impatto che le informazioni ricevute hanno sulla prestazione effettiva dell'osservatore. Queste sono la somiglianza tra la prestazione osservata e quella compiuta dal soggetto, la somiglianza delle caratteristiche personali tra osservatore e modello, la molteplicità e varietà dei modelli, e infine la competenza del modello. Viene identificata come caratteristica fondamentale dell'apprendimento osservativo (o apprendimento vicario) l'identificazione che si instaura tra il "modello" e colui che viene "modellato". L'instaurazione di questa forma di apprendimento è tanto più forte nei casi in cui: il soggetto rivolga la propria attenzione verso il modello, anche senza che questa sia premiata o rinforzata; il soggetto ritenga il comportamento osservato come un modello valido da apprendere; il soggetto sia in grado di ricordare e richiamare quel modello comportamentale in un momento successivo alla visione, quando si presentino le situazioni in cui eseguire la propria prestazione. Tale teoria dell'apprendimento, incentrata sui processi di modellamento

tra un modello osservato e un osservatore modellato, è detto apprendimento sociale, perché incentrata sul meccanismo di identificazione che lega l'individuo osservatore all'individuo osservato. Questo processo di identificazione è legato anche ad aspetti affettivi, e si ritrova tipicamente in condotte "di identificazione", processi nei quali le persone adottano alcuni determinati comportamenti, imitati con scarse o nulle modificazioni a partire da specifici ruoli o personaggi sociali.

Strumenti e attenzioni in mano all'educatore

L'educatore, quindi, utilizzando consapevolmente le conoscenze teoriche di base dell'apprendimento dovrebbe, innanzitutto, essere un modello nel quale il bambino si possa correttamente identificare e poi dovrebbe mettere in atto dei modelli di rinforzo del comportamento che basandosi inizialmente su un rinforzo continuo passino successivamente ad avere un rinforzo intermittente a rapporto variabile. In tale percorso sarà opportuno evitare di proporre al bambino degli obiettivi difficilmente raggiungibili, ma tramite *shaping* proporre tappe intermedie facilmente raggiungibili da rinforzare mano a mano. In questo modo si potranno ridurre il più possibile gli insuccessi con le seguenti frustrazioni. Le punizioni - positive o negative - dovranno essere ridotte il più possibile e in ogni caso contro-bilanciate da un numero maggiore di rinforzi erogati. È infatti innegabile che nel percorso educativo è molto difficile erogare solamente dei rinforzi senza mai dare delle punizioni, ma l'importante è nel bilanciamento complessivo siano molti di più i rinforzi delle punizioni.