

MANUALE DI PSICOLOGIA DELLO SVILUPPO
CAPITOLO 1 LA STORIA

1.1	LE ORIGINI DELLA PSICOLOGIA DELLO SVILUPPO	<p>STANLEY HALL fu il primo a rendersi conto che la mente del bambino è differente da quella dell'adulto. Iniziò studi sui bambini con il metodo dei racconti degli adulti. Esaminò anche l'adolescenza che definì come <i>nuova nascita</i>.</p> <p>FRANCIO GALTON pose un altro problema, quello dell'influenza che possano avere, nella formazione della personalità, i fattori ereditari e quelli ambientali.</p> <p>CHARLOTTE BUHLER condusse uno studio sulle fiabe dei fratelli Grimm.</p> <p>G. KERSCHENSTEINER: ricerche sul disegno infantile</p> <p>I limiti di queste ricerche, furono in parte superati da ARNOLD GESELL il quale con l'aiuto di osservatori ben addestrati sottopose ad osservazione periodica alcune decine di soggetti da 0 a 16 anni.</p> <p>Nel 1970 BOWLBY prese in esame soprattutto i legami di attaccamento e separazione.</p> <p>Verso il 1980 si è delineato un indirizzo che sostiene l'opportunità di non fermarsi ai primi 20 anni di vita, ma di estenderli anche al periodo successivo: si tratta della <i>psicologia del ciclo di vita</i>. BALTES – REESE.</p> <p>In Italia la psicologia dello sviluppo è giunta in ritardo, i primi studi risalgono al 1950.</p>
1.2	JEAN PIAGET	
<p>Teoria stadiale dello sviluppo cognitivo.</p> <p>J. PIAGET che all'inizio si interessò di biologia, si rese conto che l'intelligenza rende possibili adattamenti rapidi, egli considerò l'intelligenza come la forma di adattamento biologico più elevata. Per P. l'intelligenza è il risultato di un'interazione tra organismo e ambiente. Lo sviluppo dell'intelligenza, secondo P. si verificherebbe nella forma di un equilibrio dinamico fra un processo di <i>assimilazione</i> dei dati dell'esperienza a schemi mentali e un processo di <i>accomodamento</i> (ossia di modificazione di tali schemi quando l'esperienza è troppo nuova e non si adatta ad essi o quando il giudizio di altri, mostra la loro inadeguatezza).</p> <p>La prima età da lui studiata fu quella fra i 4 e gli 8 anni (con <u>metodo del colloquio clinico</u>). P. mise in evidenza alcuni orientamenti del pensiero infantile:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ EGOCENTRISMO: difficoltà ad uscire dal proprio punto di vista. ▪ REALISMO: primato della percezione sulla rappresentazione ▪ ANIMISMO: induce ad attribuire vita a molti elementi del mondo naturale ▪ FINALISMO: interpretare gli eventi naturali come mossi da una causalità psicologica. <p>In seguito P. studiò i primi 3 anni di vita (con il <u>metodo dell'osservazione sistematica</u>), sui suoi 3 figli. Con queste ricerche P. delineò una <i>TEORIA STADIALE DELLO SVILUPPO COGNITIVO</i>.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) INTELLIGENZA SENSO-MOTORIA: 15-18 mesi, capacità di entrare in possesso di un oggetto non direttamente afferrabile, utilizzando strumenti presenti. 2) STADIO DEL PENSIERO INTUITIVO: dai 18 mesi, il bambino sa produrre immagini mentali, e indica come attività caratteristiche che lo accompagnano il gioco simbolico (es. uno scatolone che evoca una macchina), l'imitazione differita e il linguaggio verbale (parole che evocano realtà non presenti). 3) STADIO DEL PENSIERO REVERSIBILE E OPERATORIO: 6-11 anni, il bambino è capace non solo di produrre immagini mentali, ma anche di metterle in relazione tra loro. P. studiò questo periodo con il <u>metodo critico</u> (presentando al bambino vari materiali e compiti da eseguire). Scoperta di <i>invarianze quantitative</i>. 4) STADIO DEL PENSIERO FORMALE O IPOTETICO-DEDUTTIVO: dai 12 anni, il pensiero diviene sempre più indipendente dalla percezione, può fare ipotesi. Il bambino giunge a questa età ad acquisire nozioni complesse come quelle di probabilità e implicazione. <p>P. diede avvio anche ad una nuova disciplina l'epistemologia genetica che si occupa del modo in cui si formano nel bambino i concetti che stanno alla base di discipline quali la matematica, la fisica e la biologia e permette di cogliere dei parallelismi fra la storia della scienza e lo sviluppo cognitivo.</p>		

Nell'ultimo periodo, P. si occupò dello studio dell'immagine mentale e della memoria, mostrando lo stretto legame che questa ha con l'intelligenza.

1.3

LEV. S. VYGOTSKIJ

In contrapposizione a Piaget (riferimento ad una forte matrice genetico-biologica), VYGOTSKIJ ha fatto riferimento al contesto sociale e culturale e alle differenziazioni psicologiche emergenti in dipendenza dei fattori ambientali. Le sue prime ricerche di interesse psicologico, furono condotte su bambini ciechi e sordomuti. Per V. il problema fondamentale della ricerca psicologica era la **coscienza come proprietà della mente umana di appropriarsi di contenuti di pensiero e forme di comunicazione di un determinato contesto sociale e culturale.**

I principali contributi della sua opera alla psicologia dello sviluppo possono essere individuati nei concetti di:

- PRIMATO DEL SOCIALE SULL'IDEALE
- STIMOLO-MEZZO: V. vide nella relazione sociale tra il bambino e gli altri (in primis la madre), il presupposto essenziale per lo sviluppo normale dei processi psichici. Questo intreccio di relazioni è veicolato dal linguaggio. La mente possiede strumenti interni, come il linguaggio interiore, ma ricorre sempre a strumenti esterni (*stimoli-mezzo*). La specie umana si è dotata di strumenti che le consentono di andare al di là del proprio patrimonio biologico. Gli strumenti più importanti sul piano dello sviluppo dei processi mentali sono gli *artefatti cognitivi*.
- AREA DI SVILUPPO PROSSIMO. **ASP**: la prestazione cognitiva cresce spontaneamente in funzione della maturazione biologica dell'età del bambino, tuttavia, la prestazione migliora se il bambino viene inserito in un contesto sociale e culturale più ricco.

V. affermò che le funzioni psichiche tipiche della specie umana sono strettamente dipendenti dalla rete di fattori sociali e culturali entro cui cresce e si sviluppa il bambino.

1.4

JOHN BOWLBY

E' colui che ha formulato la **teoria dell'attaccamento** che si pone come paradigma. La sua trilogia: ATTACCAMENTO E PERDITA, comprende 1) l'attaccamento alla madre, 2) La separazione dalla madre, 3) La perdita della madre.

Per B. è essenziale per la salute mentale del bambino che questi, faccia esperienza di una relazione continuativa, intima, calda con la propria madre.

Nella formulazione di B. le esperienze del bambino con la madre portano alla formazione di **modelli mentali del sé** e delle persone significative del mondo circostante (**Internal Working Model**), che fanno da filtro nei processi di elaborazione delle informazioni.

Folgorato dall'etologia e dagli esperimenti di K. Lorenz derivò il concetto di **imprinting**.

1.5

JEROME S. BRUNER

Si trova nel mezzo tra Piaget e Vygotskij. Ha dato vita al movimento di ricerca chiamato: **NEW LOOK OF PERCEPTION** secondo il quale la percezione viene studiata non come una risposta ad uno stimolo, ma come un processo che proviene dall'interno e che è influenzato dai valori, dalle motivazioni e dalle credenze della persona. La percezione è fondamentalmente il frutto di un'ipotesi (inconscia) a partire dalla quale si traggono informazioni dal mondo esterno che possono verificarla o falsificarla.

BRUNER ha elaborato 3 teorie profondamente innovative:

1. QUELLA CHE CONSIDERA LA PERCEZIONE SOPRATTUTTO COME UN ATTO DI COSTRUZIONE PROVENIENTE DALL'INTERNO;
2. QUELLA CHE ASSEGNA AL PENSIERO QUESTA COSTRUZIONE, ATTRAVERSO STRATEGIE, E LE CATEGORIE;
3. QUELLA CHE ATTRAVERSO GLI STUDI SULLO SVILUPPO DEL LINGUAGGIO, RICONDUCE QUESTE CATEGORIE ALLE NARRAZIONE E QUINDI AL MONDO INTERINDIVIDUALE.

B. afferma che **l'attività umana è finalizzata e diretta ad uno scopo, quindi anticipatrice** perché dotata di aspettative. L'attività umana è un processo di attribuzione di significati. **Gli strumenti** per realizzare questi scopi, andranno costruiti tramite il **linguaggio** e gli insegnamenti su come fare le cose (area di sviluppo prossimo di Vygotskij). I due concetti chiave della sua opera sono quelli di

CAPITOLO 2 I NODI TEORICI ATTUALI

2.1	DALLA PSICOLOGIA DELL'ETÀ EVOLUTIVA ALLA PSICOLOGIA DELLO SVILUPPO: LA PROSPETTIVA DEL CICLO DI VITA	E' oggetto della psicologia dello sviluppo non solo il periodo che va dalla nascita all'adolescenza, ma l'intera vita umana, dal concepimento alla morte. La psicologia dello sviluppo si pone come disciplina che prende in considerazione l'intero ciclo di vita, poiché ritiene che le funzioni psichiche subiscano dei mutamenti evolutivi incessanti lungo il corso della vita.
2.2	I MODELLI DETERMINISTICI UNICAUSALI	La psicologia è stata a lungo dominata da modelli di spiegazione che facevano risalire la spiegazione del comportamento umano ad una o poche cause. In psicologia le cause del comportamento e sviluppo umano sono state ricercate nell' ambiente e nei fattori biologici . I due principali orientamenti sono stati: <ul style="list-style-type: none"> ▪ COMPORTAMENTISMO: ha ricondotto il comportamento umano all'influenza dell'ambiente e degli stimoli da esso provenienti. (determinismo ambientale) Watson S-R e Dollard frustrazione-aggressività ▪ PSICOANALISI. Il comportamento è il risultato dell'azione della pulsione. Freud ipotizzo prima una sola pulsione (sessuale) poi una seconda (morte).
2.3	I MODELLI PROBABILISTICI MULTICAUSALI: IL CONTRIBUTO DELLA FISICA	L'attenzione è stata poi posta sulle reciproche modificazioni ed interazioni delle variabili lungo il tempo e sul fatto che le variabili non sono ferme nel tempo, ma hanno un andamento dinamico. Inoltre, non solo non esiste una sola causa, , ma i complessi rapporti tra le diverse cause impediscono di predire in modo certo gli esiti di una modificazione, dunque si arriva ad esprimersi in <i>termini di probabilità</i> . I modelli probabilistici, rinunciano ad una causalità lineare, ma non per questo a fare scienza,
2.4	I MODELLI PROBABILISTICI MULTICAUSALI: IL CONTRIBUTO DELLA PSICOLOGIA	Due grandi aree: <ul style="list-style-type: none"> ▪ RUOLO ATTIVO DELLA MENTE UMANA: mente non solo reattiva, ma <u>anche proattiva</u>, capace di rielaborare informazioni, ruolo cruciale della mente umana nel costruire il proprio rapporto con il mondo (COSTRUTTIVISMO). PIAJET, WERNER, VYGOTSKIJ. L'enfasi sulla funzione costruttrice della mente umana è venuta in seguito anche dal cognitivismo (che Bruner ha criticato). ▪ PROSPETTIVA INTERAZIONISTA E SISTEMICA: LEWIN ha sottolineato l'importanza di considerare uomo e ambiente in relazione tra loro. Ha introdotto il concetto di campo per considerare la totalità. BRONFENBRENNER (teorie ecologiche dello sviluppo), ha ripreso le intuizioni di Lewin proponendo il modello "<i>persona-processo-persona</i>" e sottolineando l'importanza del contesto.
2.5	UN MODELLO PROBABILISTICO, OLISTICO, INTERAZIONISTA, COSTRUTTIVISTA	La psicologia dello sviluppo contemporanea si è sempre più orientata su modelli di tipo <i>probabilistico, olistico, interazionista e costruttivista</i> . MODELLO INTERAZIONISTA : L'assunto di fondo del modello interazionista riguarda la <u>relazione tra individuo e ambiente i quali formano un sistema integrato e dinamico, l'uomo e l'ambiente si influenzano reciprocamente</u> . Teoria ecologica di Bronfenbrenner ha parlato di ambiente ecologico, nella sua teoria ecologica dell'ambiente, con il termine <i>ecologia</i> fa riferimento alle strutture ambientali di cui l'individuo fa esperienza e con cui è direttamente (microsistema e mesosistema) e indirettamente (ecosistema e macrosistema) collegato. In un'OTTICA INTERAZIONISTA viene privilegiata l'analisi dell'ambiente come esso è percepito e costruito dall'individuo. Un'importante distinzione è quella tra ambiente condiviso e ambiente non condiviso , DUNN e PLOMIN affermano l'importanza dell'ambiente <i>non</i>

		<i>condiviso</i> come quello familiare per due fratelli (ognuno fa una diversa esperienza, nonostante viva nello stesso contesto).
--	--	--

Box 2.1 I DIVERSI TIPI DI AMBIENTE:

- **AMBIENTE PROSSIMALE:** famiglia, nido, scuola ,gruppo dei pari.
- **AMBIENTE DISTALE:** sistemi sociali, culturali ed economici più ampi.

Ambiente prossimale e distale devono essere considerati nelle loro reciproche interazioni e non come realtà tra loro separate.

- **MICROSISTEMA –MESOSISTEMA – ESOSISTEMA – MACROSISTEMA:** Bronfenbrenner (ambiente ecologico).

Box 2.2 EREDITÀ E AMBIENTE: **Dunn e Plomin** affermano che vi è una continua interazione tra influenze genetiche ed ambiente per questi autori è importante il come avviene questa interazione (es. ciclo mestruale nel mondo...). Il compito della psicologia dello sviluppo è quella di comprendere **come** avviene questa interazione.

2.6	BIOLOGIA E AMBIENTE: IL RAPPORTO TRA MATURAZIONE ED ESPERIENZA	Nelle varie età le condizioni biologiche pongono un limite massimo al livello di prestazione che il bambino può dare, la realizzazione di queste potenzialità è però legata all'esperienza e all'ambiente.
2.7	LA SFIDA DEI MODELLI PROBABILISTICI	L'interazione tra individuo e ambiente va sempre considerata nella sua dimensione temporale, poiché si tratta di un'interazione dinamica in continua e reciproca modificazione lungo il tempo. I <u>piani di ricerca longitudinali</u> sono maggiormente adatti per realizzare quell'approccio centrato sull'individuo e non sulla variabile si preferisce anche l'osservazione in condizioni naturali. Si privilegia comunque lo <u>studio della complessità della situazione</u> e delle interazioni che in essa si realizzano. Sono diffuse anche metodologie che prevedono un questionario (autovalutazione).
2.8	CONTINUITÀ E DISCONTINUITÀ LUNGO LO SVILUPPO	Che cosa cambia durante lo sviluppo e nel passaggio da un'età all'altra? Il tema della continuità e discontinuità lungo lo sviluppo riguarda 2 aspetti: <ol style="list-style-type: none"> 1. IL COMPORTAMENTO MANIFESTO: uno sviluppo è definito continuo quando la natura di un nuovo comportamento può essere prevista in base al comportamento precedente. 2. I PROCESSI COINVOLTI: lo sviluppo può essere considerato continuo se si ritiene che per tutto il suo corso agiscano gli stessi processi causali, mentre è discontinuo quando si ritiene che agiscano processi diversi.
2.9	LA SEQUENZA STADIALE	Secondo il modello costruttivista e stadiale di Piaget , lo sviluppo cognitivo non è affatto continuo, al contrario è strutturalmente discontinuo e si organizza in stadi differenziati sulla base della maturazione. Secondo la concezione stadiale ogni bambino, in un certo stadio, presenta prestazioni simili che riguardano tutti gli ambiti del funzionamento psichico.
2.10	OLTRE IL CONCETTO DI STADIO	Gli studi sul conflitto sociocognitivo hanno potuto evidenziare che lo stadio non è una struttura globale ed unitaria, ma che è possibile per certi compiti ragionare in modo diverso, caratteristico dello stadio seguente, in conseguenza di un'interazione sociale che ha costretto a prendere in considerazione modalità di ragionamento differenti e più evolute delle proprie.

Box 2.3 L'AREA DI SVILUPPO PROSSIMO: l'area di sviluppo prossimo identifica per **Vigotskij** la differenza tra il livello di sviluppo di un individuo ad un momento dato e il suo livello potenziale ancora non espresso. Si tratta della differenza tra il livello di prestazione cognitiva che il soggetto può raggiungere quando opera da solo ed il livello che può raggiungere quando opera con un altro soggetto che si colloca ad un livello di sviluppo superiore.

2.11	VARIABILITÀ INTERINDIVIDUALE E VARIABILITÀ INTRAINDIVIDUALE	Esiste una grande variabilità <i>interindividuale</i> tra soggetti della stessa età e <i>intraindividuale</i> (all'interno dei singoli soggetti). Appurato il fatto che esistono notevoli differenze tra soggetti della stessa età, il concetto di stadio dello sviluppo oggi non può essere utilizzato nella sua formulazione
------	--	--

		tradizionale.
2.12	PERCORSI DI SVILUPPO INDIVIDUALIZZATI E DIFFERENZIATI	Molti psicologi preferiscono sostituire al concetto di stadio, quello di <u>percorso di sviluppo</u> e parlare non di percorsi obbligati, ma di <u>percorsi possibili</u> . E' importante considerare il presente.
2.13	SVILUPPO E CAMBIAMENTO	Sviluppo e cambiamento non sono sinonimi. Si ha sviluppo solo quando il cambiamento è incrementale.
2.14	LO SVILUPPO DELLE POTENZIALITÀ TRA OPPORTUNITÀ E RISCHI	E' grazie al complesso intreccio tra fattori di rischio e di protezione, nella relazione tra individuo ed ambiente, che un percorso evolutivo iniziato nelle peggiori condizioni non si conclude necessariamente in modo patologico.

Box 2.4 SVILUPPO E CONTINUITÀ: IL RUOLO DELLE ESPERIENZE PRECOCI: ad essere responsabile di qualsiasi danno a lungo termine non è il primo anello della catena, ma l'effetto cumulativo di tutti.

CAPITOLO 3 METODI E STRUMENTI

3.1	CONOSCENZA INGENUA E CONOSCENZA SCIENTIFICA	Nel periodo tra nascita e l'adolescenza si verifica un radicale ed evidente cambiamento sia quantitativo che qualitativo. Occorre studiare questo mutamento con approccio scientifico per comprenderne i motivi, perché la psicologia ingenua non dice nulla circa le cause.
3.2	GLI APPROCCI DELLA PSICOLOGIA INGENUA	<ul style="list-style-type: none"> * Si è convinti che i bambini interpretino la realtà come la interpretiamo noi, sin da piccoli, ma non è così. * La descrizione dei comportamenti dei bambini utilizzando i ns ricordi, è limitativo. * Resoconto verbale, anche in questo caso si pensa che i bambini siano capaci di comprendere il significato di tutte le parole dell'adulto, ma questa è una facoltà che si sviluppa con l'età (es. bimbo 4 anni più e meno stesso significato). * Spesso il bambino nel rispondere all'adulto è spinto dalla tendenza all'acquiescenza perché immagina l'adulto come detentore di un sapere maggiore del suo e anche se non comprende la domanda, dà una risposta con un senso. * L'osservazione spontanea, spesso può indurre in errore perché fa risaltare solo gli aspetti più evidenti che non è detto che siano rilevanti o veritieri. * Un altro rischio è la generalizzazione nell'osservazione, es. si dice che un bambino è aggressivo senza misurarne le volte e le occasioni durante le quali esprime tale comportamento.
3.3	IL METODO SPERIMENTALE	<ul style="list-style-type: none"> - Gruppo di controllo neutro: nessuna scena violenta e bambini di conseguenza tranquilli. - Gruppo sperimentale è esposto a <u>variabile indipendente</u> (litigio tra adulti) risultato: <u>variabile dipendente</u> (comportamento aggressivo). Devono però essere tenute in considerazione tutte le possibili variabili intervenenti e questo è possibile in 2 modi: <u>disegno tra soggetti</u> (gruppi perfettamente omogenei) <u>disegno entro soggetti</u> (esperimento fatto su un solo gruppo) ripetendo le prove.

Box 3.1 GRUPPO SPERIMENTALE E GRUPPO DI CONTROLLO: vedi esperimento sopra.

Box 3.2 IL PROBLEMA DEL CONTROLLO DELLE VARIABILI INTERVENIENTI: occorre sempre tenere in considerazione altre variabili intervenenti (con disegno tra soggetti o disegno entro soggetti).

Box 3.3 LA STRUTTURA DELL'ESPERIMENTO SCIENTIFICO:

* **DISEGNO TRA SOGGETTI:**

- APPAIAMENTO
- CAUSALIZZAZIONE: a caso

* **DISEGNO ENTRO SOGGETTI:** ripetere le prove allo stesso gruppo.

3.4	VALIDITÀ INTERNA E VALIDITÀ ESTERNA DEL	L'esperimento deve avere validità interna ossia nessuna variabile interveniente deve essere sfuggita al controllo e anche validità esterna
-----	---	--

	METODO SPERIMENTALE	(ossia che l'esperimento condotto in laboratorio sia veritiero ed eventualmente valido anche se effettuato in ambiente esterno). Una delle minacce alla validità esterna è che il campione non sia rappresentativo: artificiosità del luogo o che le prove siano estranee ai contesti quotidiani.
--	---------------------	---

Box 3.4 LA FACILITAZIONE DEI COMPITI SPERIMENTALI: il compito oggetto di esperimento sarà più facilmente risolto se fa riferimento a competenze costruite all'interno di routine quotidiane.

3.5	DISEGNI QUASI SPERIMENTALI E RICERCHE CORRELAZIONALI	<p>Per alcuni problemi non indagabili con gli esperimenti, il ricercatore può ricorrere a:</p> <ul style="list-style-type: none"> - QUASI ESPERIMENTI: lo sperimentatore prende le condizioni così come sono in natura e le sfrutta per valutarne gli effetti sullo sviluppo. Es. studiare se esiste una relazione tra basso peso alla nascita e apprendimento. - RICERCHE CORRELAZIONALI: con questo metodo il ricercatore rinuncia a individuare nessi causali tra le variabili, per verificare se e in che misura esse sono associate tra loro: es bambini che guardano spettacoli violenti in TV sono più aggressivi.
3.6	L'OSSERVAZIONE	<p>Occorre definire cosa osservare e come osservare:</p> <ul style="list-style-type: none"> * OSSERVAZIONE NATURALISTICA: es ogni giorno per 30 minuti. * OSSERVAZIONE CONTROLLATA: in questo caso il ricercatore introduce alcune modificazioni. Es. bambino davanti allo specchio, non si riconosce fino ai 15 mesi di vita. Viene macchiato il naso del bimbo di rosso per vedere se si riconosce allo specchio o se tenta di pulire l'immagine riflessa nello specchio.
3.7	VALIDITÀ DELL'OSSERVAZIONE	<p>Fattori che possono compromettere l'osservazione:</p> <ul style="list-style-type: none"> - INFLUENZA DELL'OSSERVATORE SUL COMPORTAMENTO DEL SOGGETTO OSSERVATO: <ul style="list-style-type: none"> Per ovviare si può ricorrere alla: <ul style="list-style-type: none"> o Familiarizzazione o Osservazione partecipante: l'osservatore entra a far parte del contesto di osservazione, interagendo liberamente con i soggetti osservati. o Osservazione dissimulata: l'osservatore partecipa ma non è visibile es. dietro specchio unidirezionale. - FATTORI A CARICO DELL'OSSERVATORE: <ul style="list-style-type: none"> o Tendenza dell'osservatore a cogliere di più o di meno di quanto avvenga. - DEFORMAZIONI CHE AVVENGONO AL MOMENTO DELLA CODIFICA – SI POSSONO OVVIARE CON : <ul style="list-style-type: none"> o Videoregistrazione o Affidare la codifica a persona diversa da quella che ha effettuato l'osservazione o Affidare l'osservazione a 2 osservatori.

Box 3.5 LE CARATTERISTICHE DELL'OSSERVAZIONE: specchietto del paragrafo precedente.

3.8	IL METODO CLINICO-CRITICO DI PIAGET	<p>Il metodo di Piaget ha una sua tipologia particolare che prevede l'intrecciarsi dell'osservazione, i quasi esperimenti, e il colloquio clinico, nel corso di una stessa rilevazione e in totale assenza di controlli. Questo metodo ha il vantaggio di registrare il comportamento con la ricchezza e la variabilità con cui si presta spontaneamente. Piaget, studiò l'intelligenza senso-motoria dei suoi 3 bambini nel corso dei loro primi 3 anni di vita.</p> <ul style="list-style-type: none"> - OSSERVAZIONE: non si limita a registrare quanto osserva, ma interviene a modificare i contenuti dell'osservazione introducendo variazioni idonee a provocare quei comportamenti che ritiene cruciali. Es. imitazione. - COLLOQUIO CLINICO: duttile e flessibile, le domande vengono via via modellate sulle risposte date dal bambino.
-----	-------------------------------------	--

		<p>- METODO CRITICO: le domande poste al bambino vertono su compiti e prove più standardizzate . Vengono usati giochi e prove con materiali concreti e si chiede al bambino di giustificare le modalità di soluzione da lui adottate, mettendo in discussione le sue argomentazioni e proponendogli soluzioni diverse.</p> <p>Il limite maggiore di questo metodo è che la sua validità è affidata interamente alle capacità del ricercatore con l'alto rischio di distorsioni soggettive.</p>
--	--	---

Box 3.6 LE OSSERVAZIONI DI PIAGET SULL'IMITAZIONE: Per provare che il comportamento osservato è una vera e propria imitazione intenzionale Piaget introduce nell'ambiente, in modo naturale delle modificazioni suggerite dal corso delle azioni del bambino (apri e chiudi le mani è imitato anche se in scena compare un giocattolo).

3.9	LO STUDIO DEL CAMBIAMENTO	<ul style="list-style-type: none"> - Metodo longitudinale - Metodo trasversale - Metodo longitudinale-sequenziale
-----	---------------------------	--

Box 3.7 DISEGNI LONGITUDINALE, TRASVERSALE E LONGITUDINALE-SEQUENZIALE A CONFRONTO :

3.10	IL METODO LONGITUDINALE	Con il metodo longitudinale gli stessi soggetti vengono seguiti nel corso del loro sviluppo, osservando periodicamente i cambiamenti che con il tempo si producono nei loro comportamenti. E' il metodo di elezione per lo studio dello sviluppo.
3.11	IL METODO TRASVERSALE	Questo metodo, prevede il confronto, in un unico momento temporale, di individui di diverse età. Gruppo di bambini anni 2, gruppo bambini anni 5, gruppo bambini anni 7. Es per studiare lo sviluppo del linguaggio nel periodo compreso tra i 2 e i 5 anni occorreranno 4 diversi gruppi di bambini (di 2, 3 4 e 5 anni). Il vantaggio di questo metodo è quello di considerare un arco di sviluppo considerevole semplicemente aumentando i gruppi di età. Il limite consiste nel fornire informazioni sulle differenze legate all'età e non sui cambiamenti che si producono con l'età. Ma il limite maggiore consta nel fatto che osservando soggetti di età diversa non si ha la certezza che l'unica cosa che cambia nei gruppi sia l'età.
3.12	IL METODO LONGITUDINALE-SEQUENZIALE	Questo metodo permette di superare il limite dell'effetto coorte. Con questo metodo gruppi di soggetti di età diversa vengono seguiti longitudinalmente sino a che l'età di ciascun gruppo non si sovrappone parzialmente a quella che avevano, all'inizio della ricerca, i gruppi di età successivi.
3.13	GLI STRUMENTI DI INDAGINE	Tutti gli strumenti di misurazione usati in psicologia sono <i>strumenti di misurazione indiretta</i> . Essi misurano quei comportamenti nell'ipotesi che Vi sia una corrispondenza con i processi e le funzioni inosservabili, che cioè non possiamo direttamente misurare.
3.14	I TEST DI LIVELLO MENTALE Q:I:	Il primo ad aver individuato il modo di misurare l'intelligenza è stato Alfred Binet 1904. Con Terman nel 1916 fu messo a punto il concetto di Q.I. E.M. (età mentale) X E.C. (età cronologica) x 100. Binet ebbe l'idea geniale di misurare l'intelligenza sulla scala del tempo, cioè prendendo come unità di misura l'età. Mise a punto delle prove come la comprensione del linguaggio, le conoscenze aritmetiche, la memoria etc. di crescente difficoltà. Questo procedimento gli permise di elaborare il concetto di <i>età mentale</i> , che definì come il <u>livello di intelligenza raggiunto dai bambini normali ad una data età cronologica</u> . Attualmente il Q.I. si calcola con il confronto delle prestazioni ottenute da un gruppo campione.

Box 3.8 LA SCALA WISC: la scala di intelligenza Wechsler per bambini tra i 5 e 15 anni, consiste di 12 subtest a difficoltà crescente, divisi in 2 scale: una **scala verbale** e una **scala di performance** questa ultima prevede un punteggio in funzione del tempo impiegato per risolvere le prove del subtest. In ciascuna delle 2 scale si ottiene un punteggio distinto che poi verrà sommato per ottenere il punteggio globale. La possibilità di avere una valutazione separata permette di individuare le eventuali difficoltà specifiche di ciascun bambino.

Box 3.9 IL TEST MOSAICO DI GILLE: Può essere somministrato a un intero gruppo di bambini. Consta di 62 prove, rappresentate sotto forma di disegni di facile comprensione raggruppati in 3 categorie:

1. Conoscenza di nozioni elementari
2. Abilità che richiedono osservazione
3. Capacità di ragionamento logico

Questo test, come la scala di WISC, consente di avere dei punteggi separati per ciascuno dei 3 tipi di competenza, permettendo di mettere in evidenza i diversi schemi di rendimento dei bambini.

3.15	ATTENDIBILITÀ E VALIDITÀ DEI TEST	<p>* ATTENDIBILITÀ: uno strumento è attendibile <u>se ripetendo le misurazioni dà sempre gli stessi risultati</u>. Per verificare ciò si può ricorrere alla separazione in due parti di uno stesso test e la somministrazioni delle 2 parti del test sarà alternata tra i soggetti.</p> <p>* VALIDITÀ: provare che il test misura realmente ciò che dice di voler misurare. Un buon metodo per valutare la validità è confrontare i risultati del test con un test già accreditato, oppure comparare 2 gruppi distinti di persone già selezionate per capacità e verificare, somministrando ad es prove di intelligenza se le più capaci danno i migliori risultati, inoltre la validità è testimoniata dalla capacità predittiva.</p>
3.16	METODI DI VALUTAZIONE DELLA PERSONALITÀ: I QUESTIONARI E LE TECNICHE PROIETTIVE	<p>Gli strumenti di analisi della personalità tendono a descrivere un tipo di <i>personalità</i>, un genere, uno stile, confrontando una serie di risposte date dai soggetti con dei “profili tipici”. I test di personalità si possono racchiudere in 2 categorie:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. QUESTIONARI AUTODESCRITTIVI: valutano singoli tratti separati della personalità. Domande sì/no. Il più famoso test italiano esportato anche all'estero è il Big five Questionnaire. 2. TECNICHE PROIETTIVE: tendono a dare una valutazione globale. Es. Test di Rorschach, Test delle favole della Duss.

Box 3.10 IL TEST DELLE FAVOLE DELLA DUSS: il reattivo comprende 10 tavole incomplete, il cui protagonista si trova in determinate situazioni che, nell'ipotesi della Duss, corrispondono agli stadi dello sviluppo psicoaffettivo del bambino. Es. per valutare il complesso di svezamento e i sentimenti di rivalità tra fratelli: storia dell'agnellino.

3.17	LA MISURAZIONE DELLE ABILITÀ SOCIALI: LE INTERVISTE E LE SCALE DI NOMINA	<p>Il concetto di competenza sociale è un costrutto polivalente. Vi sono varie abilità considerate costruttive di questa competenza: capacità di percepire e valutare i comportamenti degli altri, l'acquisizione di abilità relazionali sempre più complesse, comportamento collaborativi e socialmente responsabile, capacità di gestire e di risolvere i conflitti, capacità di sapersi integrare in un gruppo. Vi è una miriade di modi per valutarla, ma gli strumenti in genere più utilizzati sono:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. LE INTERVISTE: possono essere aperte o vincolate. Rientrano in questa categoria anche i <i>questionari di autovalutazione</i>. 2. LE SCALE DI NOMINA: queste tecniche sono tutte variazioni o adattamenti del Test sociometrico di Moreno. si richiede a tutti i componenti di un gruppo con chi si vorrebbe e con chi non si vorrebbe fare una certa attività. L'analisi delle scelte e dei rifiuti consentono di <u>redigere una certa radiografia del gruppo che mette in luce le reti di relazioni interpersonali che si instaurano al suo interno.</u> <ul style="list-style-type: none"> - Pregi: facilità di applicazione, affidabilità e validità. - Limiti: non ci dice il perché un determinato soggetto occupa un certo status. Per ovviare a questo limite si può affiancare al test una seconda tecnica di nomina in cui ai soggetti viene chiesto di indicare chi, tra i compagni possiede determinate caratteristiche. Infine si incroceranno i dati.
------	--	---

Box 3.11 UN ESEMPIO DI SOCIOGRAMMA: chi scegli chi.

CAPITOLO 4: LO SVILUPPO COGNITIVO

4.1	I RIFLESSI	I riflessi sono risposte organizzative ed automatiche a stimoli specifici;
-----	------------	--

		sono innati nella nostra specie, non devono cioè essere appresi tramite l'esperienza; hanno in generale una funzione adattiva. Alcuni riflessi mantengono la loro funzione per tutto l'arco della vita, altri, quelli neonatali (rotazione del capo, suzione, marcia automatica, prensione, Moro, babinsky), scompaiono.
4.2	LA PERCEZIONE	Punto di vista influente è quello della -Gestalt (Max Wertheimer). Secondo questa teoria, la percezione è organizzata non in virtù di un'azione mentale di secondo livello, cioè di un lavoro del sistema cognitivo, ma in virtù di un'innata corrispondenza tra le strutture percettive e la realtà. I bambini sentono già dal grembo materno, ma in maniera attutita.

Box 41 LA DISCRIMINAZIONE VISIVA: la mente umana sembra attratta dalla novità, tra i primi a sottolinearlo fu Ivan Pavlov noto per i suoi studi sui riflessi condizionati. Quando uno stimolo rimane presente a lungo si ha l'*abitudine*, quando si introduce uno stimolo nuovo si ha la *disabitudine*. **Milewsky** per studiare la discriminazione ha condotto l'esperimento delle forme geometriche, quando introduceva una forma geometrica nuova (disabitudine) il bambini davano segni di maggiore attenzione.

4.3	VEDERE LE FORME	Alla nascita l'apparato visivo è funzionante ma immaturo. Il bambino non è in grado di focalizzare entrambi gli occhi su uno stesso punto, egli riesce a mettere a fuoco i dettagli solo a breve distanza 20-50 cm.
4.4	L'ORIENTAMENTO SPAZIALE	Tom Bower ha dimostrato che intorno ai 3 mesi i bambini iniziano a cogliere la costanza di forma, mentre la costanza di grandezza si delinea intorno ai 4-5 mesi. Esperimento di Gibson e Walk sulla profondità: bambini che si spostano a gattoni su una lastra di vetro a 6 mesi, dove il vetro era trasparente e mostrava sotto il vuoto, i bambini non si avventuravano, dimostrando di riconoscere la profondità.
4.5	LE CAPACITÀ BASILARI DI APPRENDIMENTO	<ul style="list-style-type: none"> • TEORIA DEL CONDIZIONAMENTO CLASSICO: Il fisiologo russo P. Pavlov elaborò la famosa teoria dei riflessi condizionati, che ebbe una notevole influenza sullo sviluppo del comportamentismo americano. Pavlov effettuò degli studi sui cani. <u>Condizionamento classico:</u> (Studio sui cani. Risposta salivazione RC <u>riflesso condizionato</u>, al suono di un campanello SN, associato al cibo SI <u>Stimolo incondizionato</u>). Per i lattanti, sembrano in grado di acquisire meglio uno stimolo condizionato se la nuova associazione da apprendere è dotata di qualche valore adattivo come il cibo. • TEORIA DEL CONDIZIONAMENTO OPERANTE: Una specifica risposta, prodotta in maniera casuale viene ripetuta se ad essa <u>viene associato uno stimolo piacevole</u> (rinforzo positivo: cibo - comportamento: premere la levetta). Skinner box con topo che corre e incappa accidentalmente nella levetta che aziona il cibo. . • BANDURA: ha provato che i bambini imitano le azioni degli adulti esperimento pupazzo colpito e poi il bimbo lasciato da solo col pupazzo lo colpisce a sua volta. Imitazione.

Box 4.2 GLI OGGETTI LÀ FUORI: PERCEZIONE O RAPPRESENTAZIONE?: **Renée Baillargeon** ha fatto abituare bambini intorno ai 4 mesi alla vista di un piano rotante su un arco di 180° successivamente i bambini erano sottoposti a due situazioni, un *evento possibile* (il piano rotolava fino ad andare a sbattere contro una scatola) ed un *evento impossibile* si posizionava una scatola al centro della stanza, si faceva rotolare il piano rotante, ma poi la scatola veniva fatta scendere attraverso un foro sotto il pavimento. L'autrice ha notato che **la sorpresa dei bambini era sinonimo di una percezione di permanenza che quindi, appare nei bambini molto prima dei due anni come affermava Piaget.**

4.6	LA MEMORIA	Lo studio della memoria è stato condotto dagli anni '60 in poi, soprattutto nel quadro dell'approccio teorico HIP Human Information Processing: elaborazione delle informazioni nell'uomo, che studia la mente come uno strumento per elaborare informazioni: <i>computer</i> .
-----	------------	---

		Secondo un modello proposto alla fine degli anni '60, nel quadro dell'HIP, Atkinson e Shiffrin la memoria consiste in attività di immagazzinamento, grazie alle quali le informazioni vengono codificate e trattenute nel sistema cognitivo, e in attività di recupero, mediante le quali possiamo avere accesso in modo più o meno efficiente alle informazioni immagazzinate.
--	--	--

Box 4.3 UNO STUDIO SULLA MEMORIA DEI BAMBINI: Roove-Collier: bimbo che scalcia per attivare sonaglietti, nei giorni seguenti se ha conservato memoria dell'episodio, scalerà ugualmente (condizionamento operante).

4.7	SUCCESSIVI SVILUPPI DELLA MEMORIA	A 5 anni cresce l'abilità di rievocazione. La rapida espansione del vocabolario dal 2° anno di vita in poi, mostra che i bambini sono in grado di ritenere anche materiale astratto: memoria e sviluppo linguistico e concettuale si intrecciano inscindibilmente. Gli studiosi dell'HIP attribuiscono questo incremento a 2 fattori: <i>aumento della capacità strutturale</i> e al <i>miglioramento funzionale</i> .
4.8	LE STRATEGIE MNEMISTICHE	Una delle strategie più utilizzate è la <i>reiterazione</i> (si ripete tra sé e sé cosa si vuole memorizzare). Altra strategia è l' <i>organizzaizione</i> (raggruppare le info da ricordare).L' <i>elaborazione</i> implica la costruzione di un legame tra 2 o più cose da ricordare. Esperimento su bambini di 5 anni, alcuni usano la reiterazione, altri no, altri la apprendono per l'occasione, ma poi la dimenticano.

Box 4.4 LA TESTIMONIANZA INFANTILE: Un bambino già a 3 anni può essere un valido testimone (es. cause di divorzio). Ma 6 anni è il limite minimo ormai considerato accettabile e 10 anni un'età giusta.

4.9	MEMORIA E CONOSCENZA	<ul style="list-style-type: none"> • MEMORIA EPISODICA: si riferisce a fatti ed eventi specifici legati alle esperienze dirette dell'individuo. Consente l'identità e la continuità del sé, conservando la storia del soggetto. • MEMORIA SEMANTICA: contiene rappresentazioni dei concetti e delle loro relazioni, che si formano grazie a processi di astrazione. Sottostà all'acquisizione del linguaggio e permette la condivisione di esperienze tra persone appartenenti ad una medesima cultura. <p>La cerniera tra memoria episodica e memoria semantica sono gli script. Secondo Nelson, la memoria episodica precede quella semantica. Es. bimbo/scacchi. La memoria semantica si basa su <u>schemi</u> e <u>concetti</u>.</p>
4.10	LA MEMORIA IN ETÀ ADULTA E SENILE	Le prestazioni in prove di memoria a breve termine mostrano un peggioramento già nell'età di mezzo. Ciò, in parte si spiega con un'accresciuta difficoltà di applicazione delle strategie di immagazzinamento, a sua volta connessa con un rallentamento nella velocità con cui l'informazione viene elaborata. Però sia l' esperienza che la memoria implicita (che non ha bisogno di strategie), sono presenti negli anziani e costituiscono per loro, un valido supporto.
4.11	IL LINGUAGGIO	Per considerare un sistema di comunicazione "linguaggio" deve avere i requisiti di: semanticità (rappresentare simbolicamente oggetti), dislocazione (deve potersi riferire a passato o futuro), produttività (il parlante deve essere in grado di comprendere frasi nuove e produrre una serie infinita di messaggi). Ovviamente occorre rispettare regole rigide. I principali problemi relativi all'acquisizione del linguaggio sono <ol style="list-style-type: none"> 1. IL RUOLO DEI FATTORI GENETICI E AMBIENTALI 2. I RAPPORTI TRA LINGUAGGIO E PENSIERO 3. I RAPPORTI TRA LINGUAGGIO E LE ABILITÀ SOCIALI.

Box 4.5 IL LINGUAGGIO DEGLI ANIMALI: nonostante gli esperimenti dei coniugi Gardner, i quali hanno insegnato alcuni vocaboli ad uno scimpanzé, l'uso del linguaggio rimane una prerogativa umana.

4.12	LINGUAGGIO: APPRENDIMENTO O MAUTRAZIONE?	Secondo la concezione comportamentista la comparsa del linguaggio sarebbe determinata dall' <i>esperienza</i> e dall' <i>apprendimento</i> . Ma la spiegazione un termini di imitazione del modello adulto, non rende conto
------	--	---

		<p>dell'aspetto creativo del linguaggio. A questa prospettiva, è contrapposta quella che alla base della capacità di acquisire la propria lingua ci sia una base innata.</p> <p>Skinner comportamentismo: per questo autore il linguaggio è un comportamento appreso.</p> <p>Chomsky linguista: considera il linguaggio come un prodotto di un meccanismo cognitivo innato. LAD <i>Language acquisition device</i>: dispositivo preposto a consentire la comprensione e produzione di frasi indipendentemente dalla specificità delle varie lingue.</p>
4.13	LINGUAGGIO E PENSIERO	<p>Piaget: ha sostenuto l'impossibilità di isolare il linguaggio dallo sviluppo dell'intelligenza. Per Piaget, il linguaggio sarebbe reso possibile da un più generale sviluppo cognitivo e dalla concomitante comparsa di nuovi processi mentali.</p> <p>Vigotskij: muove dalla premessa che <u>pensiero e linguaggio abbiano radici differenti e che il passaggio dall'uno all'altro non sia automatico</u>, ma richieda una complessa e dinamica trasposizione. Lo sviluppo di entrambi poi inscindibile dal contesto sociale di crescita dell'individuo. <u>Il linguaggio prende avvio, nell'ambito del rapporto interpersonale, nelle interazioni del bambino con i genitori e gli altri adulti e i coetanei.</u> <u>Successivamente prende avvio l'interiorizzazione del linguaggio come strumento che consente di guidare dall'interno i propri processi cognitivi e il proprio comportamento.</u></p>
4.14	IL RAPPORTO TRA LINGUAGGIO E ABILITÀ SOCIALI	<p>La necessità di studiare il linguaggio all'interno del contesto d'uso, è stata sottolineata dai sostenitori di una spiegazione del linguaggio centrata sui <u>fattori interpersonali e sociali.</u></p> <p>Bruner sottolinea che il linguaggio non può essere studiato solo nei suoi aspetti strutturali o formali, ma se ne devono considerare anche gli usi concreti in diversi contesti, con vari interlocutori. Le routine comunicative, vengono a costituire un <u>sistema di sostegno per l'acquisizione linguistica LASS <i>Language acquisition support system.</i></u></p>

Box 4.6 IL BABY-TALK O MOTHERESE: modo di parlare della mamma con il bimbo....

4.15	L'EMERGERE DELLA COMPETENZA LINGUISTICA: I PRIMI SEGNALI GESTUALI E VOCALI	<p>La competenza linguistica è il punto di arrivo di un percorso che prende avvio in forma gestuale e pre-verbale sin dai primi mesi di vita, quando il linguaggio è ancora assente o comincia a manifestarsi.</p> <ul style="list-style-type: none"> - 6-10 mesi: balbettio - 8-12 mesi: i bambini comprendono le parole, inizialmente circoscritte ad ambiti specifici. - 9-13 mesi: i bambini indicano, danno e mostrano. - Dai 16 mesi: aumenta la produzione verbale e scompaiono quasi del tutto i gesti referenziali.
4.16	LA PRODUZIONE DELLE PRIME PAROLE	<p>Di solito situata tra gli 11 e i 13 mesi, la comparsa delle prime parole riguarda nomi per indicare oggetti familiari....Le procedure usate dai bambini per l'uso del linguaggio, possono essere di:</p> <p>Sovraestensione: Cane anche il gatto o la pecora.</p> <p>Sottoestensione: Giuseppe solo il fratello. Cane solo quello di casa.</p>
4.17	LE PRIME FRASI (18-24 MESI)	<p>OLOFRASI: parole pronunciate isolatamente che hanno significato di una frase. Le prime frasi sono costruite tramite 2 grandi gruppi di parole:</p> <p>PAROLE PERNO: (poche parole che ricorrono frequentemente e sempre all'inizio della frase)</p> <p>PAROLE APERTE: molto più numerose e poste in 2° posizione.</p> <p>Talvolta i bambini nominano l'oggetto (es. palla) con una modalità protoimperativa (per indicare all'adulto che desidera da lui una certa azione es. che gli portino la palla) in questo caso il bambino vuole raggiungere uno scopo concreto; altre volte, con modalità</p>

		<i>protodichiarativa</i> (ad es. per inviare la mamma a guardare la palla), in questo caso il bambino desidera suscitare l'interesse dell'altro. Bruner ha sottolineato l'alto valore istruttivo del racconto della fiaba anche a bambini molto piccoli.
4.18	LO SVILUPPO DI GRAMMATICA E SEMANTICA NELLA PRIMA E MEDIA FANCIULLEZZA	2-3 anni: le frasi diventano più complesse
4.19	DALLE FRASI AL DISCORSO: COMPrensIONE E PRODUZIONE	4-6 anni: a questa età il bambino giunge a cimentarsi con interazioni verbali lunghe e complesse e con la comprensione e produzione di unità testuali di vario genere Secondo le <u>Teorie preposizionali</u> e i <u>Modelli mentali</u> durante l'ascolto di un testo l'individuo se ne costruisce una rappresentazione mentale... Esperimento casa: ladro/acquirente.

Box 4.7 LA NOZIONE DI PERIODO CRITICO: E' un'epoca prefissata dello sviluppo precoce in cui il giovane organismo è particolarmente pronto all'apprendimento. Vedi anche attaccamento di **Bowlby**. *Infant sauvage* non sono capaci di parlare. Concetto di plasticità del cervello: in caso di danni cerebrali, entro i 10 anni di età, è possibile il recupero della facoltà di parlare, grazie all'utilizzo di aree cerebrali alternative.

4.20	DAL LINGUAGGIO ORALE ALLA LINGUA SCRITTA	La consapevolezza fonologica facilita l'acquisizione della corrispondenza grafema-fonema, tappa essenziale nell'imparare a leggere. Per favorire il processo di avanzamento nell'alfabetizzazione è fondamentale anche il contesto di vita extrascolastico.
4.21	LO SVILUPPO DELLA PRAGMATICA	Parlare di pragmatica significa prendere consapevolezza del fatto che ogni espressione verbale può essere considerata un atto linguistico. Cioè, i parlanti quando dicono qualcosa, fanno anche qualcosa, compiono un'azione.
4.22	E AGLI ADULTI COSA RIMANE?	Il patrimonio linguistico è destinato ad ampliarsi ulteriormente.
4.23	L'INTELLIGENZA SENSO-MOTORIA	Piaget in base allo studio condotto sui suoi figli ha affermato che esiste un'intelligenza prelinguistica, che si sviluppa nel corso della prima infanzia e che poggia sull'attività pratica del bambino: è l' <i>intelligenza senso-motoria</i> . Piaget parla inoltre di <i>assimilazione</i> e <i>accomodamento</i> . Inoltre, afferma, che gli strumenti di conoscenza che rendono possibile al bambino le prime forme di adattamento sono degli strumenti chiamati <i>schemi senso motori</i> , ossia sequenze unitarie di percezioni e azioni; in continuità con questi schemi emergeranno poi, dal secondo anno di vita, degli schemi mentali (script, concetti, strategie).
4.24	STADI E MACCANISMI DI SVILUPPO NEL PERIODO SENSO-MOTORIO	Uno degli aspetti più noti dell'opera di Piaget è la concezione dello sviluppo come una <i>progressione di stadi</i> . Nello stadio senso-motorio, l'interazione con l'ambiente si basa unicamente sulla percezione e su azioni palesi. Egli suddivide il 1° stadio SENSO MOTORIO in ulteriori 6 stadi: 1° stadio. 0-1 mese: motricità attivata dai riflessi. 2° stadio: 2-4 mesi: comincia ad acquisire schemi nuovi. 3° stadio: 4-8 mesi: il bambino è più consapevole del mondo intorno a lui e mette in atto appositamente quei comportamenti che producono spettacoli per lui interessanti. 4° stadio: 8-12 mesi si delinea la distinzione mezzi-fini e c'è un incremento dell'attività esplorativa. 5° stadio: 12-18 mesi mette in atto la sperimentazione attiva per conoscere meglio le proprietà degli oggetti. 6° stadio: 18-24 mesi. Compare la <i>funzione simbolica</i> , ossia la capacità di rappresentare mediante simboli qualcosa che non è presente.

Box 4.8 GLI INIZI DELLA RAPPRESENTAZIONE GRAFICA: La fine del periodo senso-motorio, coincide con l'inizio della rappresentazione grafica.

1. Scarabocchi: 0-2 anni, lasciare il segno.
2. Stadio della collocazione: 2-3 anni
3. Stadio della forma diagrammi: 3-4 anni
4. Stadio del disegno combinazioni 3 -4 anni
5. Stadio del disegno aggregati 3 – 4 anni
6. Stadio figurativo prima fase 4-5 anni
7. Stadio figurativo seconda fase 4 – 5 anni

Luquet afferma che il bambino inizialmente mette in atto:

- * **Il realismo fortuito:** il bambino, scopre la somiglianza tra i disegni che ha fatto e oggetti esistenti.
- * **Realismo mancato:** il bambino vuole disegnare ad es. un gatto, poi non riesce e dice di aver disegnato un sole.
- * **Realismo intellettuale:** il disegno si fa più controllato ma non ancora rispondente ai comuni canoni
- * **Realismo visivo:** alle soglie dell'adolescenza, il bambino potrà disegnare le cose come appaiono da un punto di vista specifico.

La teoria di **Luquet** è stata criticata da autori quali Vygotsky e Bruner i quali hanno proposto di considerare il processo del disegnare alla stregua di un problema che il bambino deve risolvere.

4.25	DALL'EGOCENTRISMO ASSOLUTO ALLA COSTRUZIONE DEL MONDO	Fino a 4 mesi il bambino si trova in una fase di egocentrismo assoluto, in cui le immagini che osserva sono il prodotto del suo sforzo di vedere. Il neonato, in questa fase, non vede degli oggetti, ma dei <i>quadri percettivi</i> , ciascuno relativo ad una diversa modalità sensoriale e inizialmente privo di connessioni con gli altri quadri possibili. In seguito ad un processo assai lungo, l'egocentrismo assoluto può dirsi pienamente superato solo quando il bambino si formerà una rappresentazione mentale dell'oggetto (alla fine del periodo senso-motorio).
4.26	EQUILIBRIO E DISEQUILIBRIO NEL SISTEMA COGNITIVO: INTELLIGENZA, GIOCO, IMITAZIONE	Le attività intelligenti secondo Piaget , sono caratterizzate da una proprietà: la tendenza all'equilibrio. La situazione ideale verso cui la ns intelligenza tende, non è quella di <u>assimilazione totale</u> , né quella di <u>accomodamento totale</u> , ma una <u>situazione di equilibrio</u> in cui né l'assimilazione, né l'accomodamento prevalgono. L' <i>assimilazione</i> prevale nel gioco (importante perché il bambino esercita le proprie abilità e assimilando fornisce nuovi modi di guardare alla realtà) e l' <i>accomodamento</i> nell'imitazione (che arricchisce il suo patrimonio di schemi tramite esempi pre-confezionati).

Box 4.9 IL GIOCO E L'IMITAZIONE NEL PERIODO SENSO-MOTORIO:

- 1° stadio. 0-1 mese: il bambino immerso nell'egocentrismo assoluto non ha attività di assimilazione e accomodamento se non quella del contagio del pianto.
- 2° stadio e 3° stadio: 2-8 mesi: comincia ad acquisire schemi nuovi. L'imitazione si fa più frequente-
- 4° stadio: 8-12 mesi aumenta l'attività di imitazione e di pratica dei rituali.
- 5° stadio: 12-18 Il gioco si arricchisce di nuovi rituali e compare l'imitazione di azioni nuove.
- 6° stadio: 18-24 mesi. Compiono i giochi simbolici e l'imitazione diviene differita (telefonare con una banana).

4.27	LA FORMAZIONE DEI CONCETTI	Uno degli ambiti in cui l'intreccio tra <i>pensiero e linguaggio</i> appare più stretto è la formazione di concetti. I concetti sono strumenti cognitivi indispensabili per potersi destreggiare nell'enorme mole di dati che provengono dall'esterno, ci permettono di fare ordine nelle esperienze e di organizzare i singoli elementi della realtà in categorie. E' il linguaggio che rende possibile l'esistenza e la rievocazione di oggetti astratti. Eleanor Rosch 1973 , ha suggerito che i concetti si possono distinguere in 2 tipi: <ul style="list-style-type: none"> ▪ CONCETTI CLASSICI: triangolo, nei quali ogni caratteristica è
------	----------------------------	--

		<p>condivisa da tutti gli esemplari di quel concetto.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ CONCETTI PROBABILISTICI: definiti da proprietà che non sono obbligatoriamente presenti in tutti gli esemplari di quel concetto. Questo 2° tipo di concetti è il più diffuso. La formazione di questo tipo di concetti procede secondo un ordine preferenziale, i primi ad essere ricordati sono i prototipi, <i>anche noi se dovessimo elencare tutta la frutta che conosciamo inizieremmo dalla mela e non dalla papaia.</i> <p>I concetti sono ordinati anche gerarchicamente:</p> <ul style="list-style-type: none"> * SUBORDINATO: maggior dettaglio * BASE: livello medio (usato dai bambini). * SOVRAORDINATO livello più generale.
4.28	IL PENSIERO EGOCENTRICO	<p>Piaget distingue l'egocentrismo intellettuale: (dai 2 anni, il bambino agisce sul piano pratico in modo differenziato, sa di esistere e di avere sensazioni la cui fonte è il mondo esterno), dall'egocentrismo assoluto.</p> <p>Esperimento sul plastico (egocentrismo spaziale): dopo aver girato attorno ad un plastico con le 3 montagne ed averlo osservato su ogni lato, i bambini seduti davanti ad un lato dovevano individuare la prospettiva di una persona seduta da l lato opposto scegliendola tra alcune foto dei vari lati:</p> <ul style="list-style-type: none"> * 6 anni: sceglievano la foto corrispondente al proprio punto di vista. * Dai 7 anni: si affaccia l'idea che la prospettiva deve4 essere diversa, senza avere la capacità di ricostruire mentalmente ciò che lo spettatore vedeva in realtà. * Dagli 8 anni in poi il compito veniva svolto correttamente. <p>Anche per quanto riguarda il tempo Piaget ha riscontrato che i bambini fino a 6-7 anni confondono la durata degli eventi con gli indici spaziali degli eventi stessi.</p> <p>La nozione di Piaget di egocentrismo intellettuale è stata molto criticata perché secondo loro l'egocentrismo non dipenderebbe dal modo di ragionare dei bambini, ma dal modo di porre le domande di Piaget.</p>

Box 4.10 LA TEORIA DELLA MENTE DEI BAMBINI: i bambini in età prescolare, si possono considerare degli psicologi in erba. **Flavel Miller Miller.** Suddividono la mente in 5 aspetti:

- * **LA MENTE ESISTE:** già dal 1° anno di vita il bambino si orienta verso gli altri in modo diverso con il quale guarda gli oggetti.
- * **LA MENTE È COLLEGATA AL MONDO FISICO:** 3 ANNI il bambino comprende la connessione tra stimoli fisici e mentali. A 4 anni si basa sul comportamento degli altri per inferire gli stati me tali, se il babbo verrà contraddetto si arrabbierà.
- * **LA MENTE È SEPARATA DAL MONDO FISICO E DIFFERISCE DA ESSO:** il bambino già a 3 anni sa che i pensieri non si possono toccare.
- * **LE RAPPRESENTAZIONI MENTALI POSSONO ANCHE ESSERE FALSE.** Verso i 4 anni il bambino inizia a comprendere la distinzione tra realtà e apparenza.
- * **LA MENTE LAVORA IN MODO ATTIVO:** verso i 6 anni capiscono che il modo in cui si percepisce la realtà è influenzato dalle conoscenze pregresse.

Gli autori propongono di considerare il progresso nell'elaborazione della teoria della mente come l'iter attraverso cui il bambino supera l'egocentrismo, inteso proprio come una carenza in questo dominio di conoscenza.

4.29	LA FANCIULLEZZA	<p>Tra i <u>6-7 anni</u> si verificano importanti trasformazioni intellettuali. Per Piaget questi progressi sono dovuti alla comparsa di una nuova forma di pensiero: il <i>pensiero operatorio</i>. Tale pensiero è caratterizzato dalla presenza di nuove strutture mentali, dette <i>operazioni</i>. Queste sono sistemi coordinati di azioni mentali caratterizzate dalla proprietà della <i>reversibilità</i>. Piaget parla di reversibilità di pensiero, il pensiero operatorio è infatti anche detto <i>pensiero reversibile</i>. Il bambino in questo stadio, riesce solo a compiere operazioni</p>
------	--------------------	---

		concrete. Intorno agli 11 anni iniziano a formarsi nuove strutture di pensiero, le <i>operazioni formali</i> che consistono in azioni mentali su proposizioni.. Queste operazioni consentono di effettuare ragionamenti più complessi. Esperimento pendolo.
--	--	--

Box 4.11 L'INVARIANZA: 2 collane uguali, per bimba 5 anni una è + lunga perché distesa e una messa a cerchio è più corta. (*metodo critico di Piaget*).

Box 4.12 LA METACOGNIZIONE: conoscenza sulla conoscenza.

4.30	INTELLIGENZE DIVERSE	<ul style="list-style-type: none"> ▪ APPROCCIO PSICOMETRICO DELL'INTELLIGENZA: usato da Binet. ▪ APPROCCIO PIAGETIANO: Piaget era interessato agli aspetti qualitativi dell'intelligenza da una fase all'altra dell'intelligenza, non tra persone. <p>Witkin ha parlato di soggetti <i>campodipendenti</i> (non riescono a rintracciare la singola figura nel complesso), e di soggetti <i>campoindipendenti</i> (che invece nell'esperimento, sono riusciti nel compito di rintracciare la singola figura contenuta all'interno del disegno complesso).</p> <p>Howard Gardner ha parlato di intelligenze multiple: linguistica, matematica, musicale, spaziale, corporeo-cinestetica, interpersonale, intrapersonale).</p>
4.31	LA CREATIVITÀ	<p>Gli studiosi dell'intelligenza ritengono che la creatività si leghi ad una forma specifica di pensiero (pensiero divergente) che ha come caratteristica quella di generare molte soluzioni, in risposta a problemi per cui il pensiero convergente ha in serbo una soluzione standard, efficace, ma scontata. Test del cerchio di Torrance. (disegna ciò che vuoi in 5 minuti nei tondi).</p>

CAPITOLO 5: LE EMOZIONI E LO SVILUPPO AFFETTIVO

5.1	LE ORIGINI DELLE EMOZIONI	<p>Lo Sviluppo affettivo e quello delle emozioni, sono 2 aspetti del funzionamento umano che sono inscindibili l'uno dall'altro e che a loro volta si intrecciano con lo sviluppo sociale e cognitivo.</p> <p>Tutti i bambini sorridono e piangono, ma all'inizio queste espressioni non hanno alcun significato sociale. Per poter dire che un bambino prova un'emozione dobbiamo trovarci di fronte ad una risposta complessa costituita da più componenti:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Risposte fisiologiche - Risposte tonico-posturali - Risposte motorie - Risposte espressive <p>Questa risposta complessa, deve inoltre, far supporre una qualche sorta di elaborazione cognitiva dell'evento. Schachter e Singer ritengono che vi sia <i>un modello della risposta emotiva</i>.</p> <p>Lo sviluppo delle emozioni, si ricollega alle tappe dello sviluppo cognitivo indicate da Piaget.</p>
-----	---------------------------	---

Box 5.1 L'ESPRESSIONE DELLE EMOZIONI: Nel suo famosissimo *L'espressione delle emozioni nell'uomo e negli animali*, 1872 **Charles Darwin** sostiene che le emozioni e la loro espressione sono frutto della selezione naturale. Sono rimaste nel nostro patrimonio genetico, perché ai primordi si sono rivelate utili alla ns sopravvivenza. La loro funzione è duplice:

1. Funzione comunicativa
2. Funzione di preparare l'individuo all'azione

Darwin ritiene che le espressioni facciali siano universali.

Ekman e Friesen parlano della *teoria neuromuscolare delle emozioni* la quale pone l'enfasi sulle basi innate delle emozioni, sottolineando l'universalità delle manifestazioni dei diversi stati emotivi. Esperimento sui FORE (associazione di volti e storie) tribù isolata dall'occidente, si chiese di imitare alcune emozioni.

5.2	EMOZIONI E SVILUPPO COGNITIVO	<p>Strofe riprende e rielabora la <i>teoria della differenziazione</i>: questa teoria prevede che alla nascita sia possibile rintracciare nel piccolo solo uno stato emotivo indifferenziato che evolve progressivamente in emozioni sempre più differenziate. Nel neonato è possibile riscontrare uno stato di eccitamento generalizzato, progressivamente questa eccitazione si differenzia in stati emotivi di sconforto e piacere i quali evolvono, dopo i 3 mesi, nelle emozioni vere e proprie che Strofe individua in 3 percorsi:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ SISTEMA DEL PIACERE GIOIA: 2 mesi: sorriso endogeno; 3 mesi: sorriso sociale che indica piacere; 8 mesi gioia (sorriso all'arrivo della mamma). ▪ SISTEMA DELLA CIRCOSPEZIONE-PAURA: solo a partire dagli 8 mesi si può parlare di paura. ▪ SISTEMA DELLA FRUSTRAZIONE-RABBIA: <p>Ogni emozione (gioia, paura, rabbia), ha origine da un precursore (piacere, circospezione, frustrazione) che compare nei primi 5 mesi di vita e che costituisce il prototipo dell'emozione successiva. Strofe afferma che le emozioni sono a base innata. Izard è sostenitore di una linea filogenetica dura, in cui ogni emozione si configura darwinianamente come predeterminata sin dall'inizio, programmata al momento giusto e che non dà spazio a processi di differenziazione.</p> <p>STROUFE enfatizza il percorso di sviluppo di ciascuna emozione i prerequisiti cognitivi che ne sottendono la comparsa, mostrando come emozione e cognizione siano interdipendenti e come per entrambe queste dimensioni si possa parlare di stadi di sviluppo.</p>
5.3	LA COSTRUZIONE SOCIALE DELLE EMOZIONI	<p>Sebbene gli etologi affermino di emozioni in termini di patrimonio genetico degli individui, ereditate nel corso dei secoli perché in grado di assicurare la sopravvivenza dell'essere umano, le paure sono fortemente regolate da fattori contestuali ed esperienziali, ossia, ciò che il piccolo</p>

		osserva intorno a sé nel corso della sua ontogenesi, nel corso del suo sviluppo individuale. Le emozioni sono ampiamente influenzate dalle reazioni agli stessi eventi manifestate dalla figura più significativa per il bambino.
5.4	EMOZIONI PER PROCESSI DI NEGOZIAZIONE	L'espressione delle emozioni, non ha solo la funzione di comunicare agli altri uno stato interno e di preparare l'organismo all'azione, ma contribuisce a quel <i>processo di negoziazione</i> tra gli individui che, più o meno consapevolmente avviene sempre all'interno dell'interazione sociale. Tale interazione è bidirezionale. Le emozioni e la loro regolazione sono l'esito dell'intreccio tra le componenti cognitive ed emotive che riguardano 2 o più persone coinvolte in una relazione.

Box 5.2 LE REGOLE DI OSTENTAZIONE: EKMAN sostiene che in ogni società e cultura esistono delle regole di ostentazione (display rules) che determinano le connessioni tra stato interno ed espressione dell'emotività. Queste regole sono apprese durante i processi di socializzazione primaria e vengono rispettate sia in età infantile che in età adulta:

1. INTENSIFICARE L'ESPRESSIONE DI UN'EMOZIONE
2. MOSTRARE EMOZIONI DI INTENSITÀ MINORE RISPETTO A QUELLE CHE IN REALTÀ SI PROVANO
3. NASCONDERE QUELLO CHE SI PROVA: impassibilità quando si hanno 4 anni.
4. MOSTRARE UN'EMOZIONE AL POSTO DI UN'ALTRA: gioia invece che invidia.
5. SIMULARE UNO STATO D'ANIMO

5.5	LA REGOLAZIONE DIADICA DELLE EMOZIONI E LO SVILUPPO AFFETTIVO: LA TEORIA DELL'ATTACAMENTO	Il bambino e sua madre sono legati da una relazione speciale detta relazione di attaccamento . John Bowlby psichiatra inglese folgorato dal potere euristico dei postulati delle teorie evoluzionistiche, in contrasto con le teorie psicoanalitiche e comportamentistiche a quel tempo trionfanti, affermò che il legame madre bambino è il risultato di un sistema di schemi comportamentali a base innata, il cui significato adattivo va rintracciato nella protezione dai predatori e dai pericoli offerta al piccolo. Attaccamento alla madre è a base innata. Esperimento Harlow sui macachi: ricorrono al surrogato di madre di panno, in caso di paura, invece di ricorrere a quella di fil di ferro con il biberon.
-----	---	--

Box 5.3 LO SVILUPPO AFFETTIVO SECONDO FREUD: Per **Freud** l'affetto del bambino per la propria madre è determinato da una motivazione secondaria, derivante dal fatto che è questa figura a provvedere ai suoi bisogni fisiologici, diventando progressivamente anche l'oggetto privilegiato su cui il piccolo può scaricare libido e aggressività. Freud delinea lo sviluppo affettivo in termini di una successione di stadi:

1. FASE ORALE: 12-18 mesi
2. FASE ANALE: 18 mesi – 3 anni
3. FASE FALLICA: 3-5 anni
4. FASE DI LATENZA: 6-11 – complesso di Edipo e di Elettra.
5. FASE GENITILE: adolescenza

5.6	IL SISTEMA DELL'ATTACAMENTO E IL SUO SVILUPPO	Quanto più l'ambiente diventa pericoloso o viene come tale percepito dal bambino, tanto più verranno messi in atto comportamenti di attaccamento, cioè risposte di pianto, e tentativi di aggrapparsi alla madre. Gli schemi emozionali e comportamentali dell'attaccamento, pur essendo frutto della selezione naturale e quindi pre-programmati, sono delle risposte che vengono prodotte quando nell'individuo si attiva un vero e proprio sistema di controllo di tipo cibernetico: il sistema dell'attaccamento . Questo sistema si basa su processi di elaborazione delle informazioni che provengono dall'ambiente esterno. Alcuni bambini piangono anche in presenza di situazioni apparentemente tranquille, perché loro percepiscono quella situazione, comunque, come pericolosa. E' sufficiente che il bambino anticipi mentalmente il fatto che la madre, in caso di bisogno, non gli presterà aiuto, affinché si attivi l' ansia da separazione . Lo sviluppo del legame di attaccamento attraversa 4 fasi che possono essere ricondotte alle <u>tappe dello sviluppo cognitivo</u> :
-----	---	---

		<ol style="list-style-type: none"> 1. 0-2 mesi: il bambino piange, sorride, si aggrappa, ma si tratta di segnali che non sono prodotti in maniera intenzionale. 2. 2-6/8 mesi: il bambino si orienta e produce segnali verso una o più persone ma ancora non compare, in questa fase, la protesta alla separazione. 3. 6/8 mesi-2anni: in questo periodo compare l'ansia da separazione. E' intorno agli 8 mesi che ha luogo l'<i>imprinting filiale</i> ossia quella maggiore prontezza del piccolo ad apprendere, e a mantenere in memoria le caratteristiche della figura allevante. 4. 18 mesi in poi: tra il piccolo e la madre si forma una relazione reciproca. E' in questa fase che il piccolo si forma dei modelli operativi interni (IWM) di sé stesso e della madre che riflettono la storia della sua relazione con la figura materna. <u>Saranno queste rappresentazioni interne, a indirizzare poi l'individuo nell'interpretazione delle informazioni che provengono dal mondo esterno.</u>
--	--	---

Box 5.4 L'IMPRINTING: Bowlby mutua il concetto di *imprinting da Konrad Lorenz* il quale, aveva effettuato degli esperimenti con le oche e anatre: al momento della chiusura delle uova, si mise di fronte alle ochette e queste, vedendo prima lui, poi lo seguirono e mostrarono indifferenza verso la madre naturale.

5.7	LE TIPOLOGIE DELL'ATTACAMENTO	Mary Ainsworth ha condotto un lungo studio longitudinale, basato su osservazioni delle interazioni madre-figlio durante tutto il primo anno di vita e ha misurato tramite una metodica da lei messa appunto la <i>Strange Situation</i> , l'impatto della storia della loro relazione affettiva sulla successiva capacità del piccolo di provare e regolare certe emozioni, di usare la madre come base sicura e di sentirsi confortato dalla sua figura di attaccamento.	
		Madre sensibile	Bambini sicuri B
		Madre che rifiuta	Bambini evitanti A
		Madre imprevedibile	Bambini coercitivi ambivalenti C
		Contesto di abuso Tipologia evidenziata da Main, Kaplan e Cassidy.	Bambini attaccamento ansioso disorganizzato D

Box 5.5 LA STRANGE SITUATION: otto episodi di 3 minuti ciascuno: bimbo con mamma che giocano insieme, poi entra l'estraneo, poi esce la mamma etc.

- Legame sicuro B – Bambino se ha pianto, si lascia consolare
- Legame insicuro di tipo ambivalente C – inconsolabile, anche se la madre si avvicina per consolarlo non si calma.
- Legame insicuro di tipo ansioso evitante A- il bambino non si avvicina alla madre o si allontana da lei.

5.8	UNA BASE SICURA	<ol style="list-style-type: none"> 1. il bambino che piange quando si stacca dalla madre per andare all'asilo prova l'ansia da separazione, che viene manifesta da tutti i bambini di tutte le culture. 2. il bambino sicuro utilizza la madre come fonte di conforto. 3. Il bambino sicuro, utilizza la madre come <i>base sicura</i>, ovvero come punto di partenza per esplorare senza paura l'ambiente.
5.9	LA FORMAZIONE DELLA PERSONALITÀ	<p>A mano a mano che il bambino cresce i legami di attaccamento non dipendono più dalla vicinanza fisica, ma da qualità astratte del rapporto (affetto, fiducia e stima). Che vengono interiorizzate. I teorici dell'attaccamento, sostengono che attraverso i continui scambi affettivi e sociali con la propria figura di attaccamento il bambino costruisce una specie di rappresentazione interna della relazione, un'immagine interiore che comprende un modello mentale del sé (self) e un modello speculare della sua figura di attaccamento. Queste rappresentazioni interne (Bowlby IWM), faranno da filtro nell'interpretazione dell'informazione che provengono dal mondo esterno.</p> <ul style="list-style-type: none"> - BAMBINO B: sicuro di sé e altri persone come pronte ad aiutarlo in caso di

		<p>bisogno.</p> <ul style="list-style-type: none"> - BAMBINO C: si percepisce come vulnerabile, e percepisce gli altri come inaffidabili. - BAMBINO A: si percepisce come indegno di essere amato e gli altri sono ostili.
--	--	--

Box 5.6 IL SEPARATION ANXIETY TEST: creato da Bowlby e Klagsbrun e nel 76 modificato da Attili. Consta di una serie di illustrazioni che rappresentano vari episodi es. mamma porta il bambino a dormire dalla zia, primo giorno di scuola etc.

5.10	TEMPERAMENTO E ATTACCAMENTO	<p>La costruzione e lo sviluppo della relazione madre-piccolo, dipende da entrambi. I bambini sono differenti gli uni dagli altri sin dalla nascita. Alexander Thomas e Stella Chess 2 pediatri di NY durante uno studio longitudinale hanno rilevato delle caratteristiche di temperamento e hanno individuato 2 tipologie: bambini difficili e bambini facili. Ma per quanto attiene ai comportamenti messi atto nei momenti di separazione e ricongiungimento dal genitore, no possono essere ricondotti al <i>temperamento del bambino</i>.</p>
5.11	LA TRASMISSIONE INTERGENERAZIONALE DELL'ATTACCAMENTO	<p>I genitori per lo più realizzano quei modelli di comportamento che hanno sperimentato da bambini. Il modello operativo interno che ciascun genitore ha della propria figura di attaccamento regola il modo in cui lui/lei si comporterà con il proprio figlio. Mary Main ha messo a punto l'Adult Attachment Interview, che permette di misurare il modello mentale dell'attaccamento degli adulti attraverso i loro racconti relativi alle prime esperienze con i propri genitori. La Main ha messo poi in relazione i modelli mentali emersi dall'AAI e quelli della strange situation.</p> <ul style="list-style-type: none"> • BAMBINI B – ADULTI AUTONOMI F <i>FREE</i> • BAMBINI C – ADULTI PREOCCUPATI, INVISCHIATI E <i>ENTANGLED</i> • BAMBINI A – ADULTI SVALUTANTI L'ATTACCAMENTO D <i>DISMISSING</i>
5.12	DALL'ANSIA ALLA SICUREZZA	<p>I modelli mentali dell'attaccamento, tendono a mantenersi stabili nello sviluppo. Comunque, le esperienze precoci, non possono essere viste in un'ottica deterministica, possono infatti agire altri fattori a modificare i percorsi di sviluppo: es. psicoterapia, buona relazione di coppia etc.</p>

CAPITOLO 6: LO SVILUPPO SOCIALE

6.1	LA PERSONA E I SUOI SISTEMI	<p>La teoria di Bronfenbrenner, permette di inquadrare lo sviluppo attraverso un modello cronosistemico che ruota attorno a 3 concetti:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ LA PERSONA ▪ IL PROCESSO ▪ IL SISTEMA: <ul style="list-style-type: none"> - MICROSISTEMA: interazioni dirette tra individui. - MESOSISTEMA: quando il bambino va a scuola, entra in un mesosistema. - ESOSISTEMA - MACROSISTEMA. <p>Occorre distinguere, inoltre, tra:</p> <ul style="list-style-type: none"> ◇ INTERAZIONE: scambio di azioni tra 2 o più individui. ◇ RELAZIONE: serie storica di interazioni tra 2 persone che forma un legame che trascende gli episodi specifici interattivi pur da essi nascendo. ◇ TRANSIZIONE: processo attraverso il quale una persona e il suo ambiente sono trasformati in modo cumulativo dalle loro interazioni e dalle loro relazioni. Queste transizioni possono essere coerenti o incoerenti (nel caso in cui i cambiamenti non avvengano in modo sincronico).
-----	--------------------------------	--

6.2	FAMIGLIA, SCUOLA E LAVORO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ FAMIGLIA: primo contesto di sviluppo. ➤ SCUOLA: 2° contesto di sviluppo. ➤ LAVORO: 3° contesto di sviluppo. L'importanza del lavoro è duplice: esso entra a far parte dell'ecosistema del bambino ed esprime una forma adulta dell'identità personale attraverso l'acquisizione della competenza professionale. <p>E' chiaro che questi 3 contesti sono in interazione tra loro.</p>
-----	---------------------------	--

- **Box 6.1 IL TEMPO E GLI OROLOGI:**
- **Orologio convenzionale:** il bambino di 6 anni va in prima elementare. Il modo in cui il senso comune segna il tempo.
- **Orologio biologico:** il bambino a 4 anni è autosufficiente per molte cose. Misura la rapidità con cui una persona matura ed invecchia.
- **Orologio storico:** è espresso dalla coorte di appartenenza.
- **Orologio sociale:** esprime il tempo così, come è scandito dalla società.

6.3	ETÀ INFANTILE: DALLA NASCITA ALLA CONQUISTA DI UN DIALOGO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ L'ATTESA: coincide con la gravidanza e prevede: lo sviluppo del feto e la preparazione dei genitori. ➤ LA NASCITA: avviene l'incontro tra genitori e bambino. Il bambino si presenta alla nascita con un bagaglio di dotazioni innate che lo rendono preadattato ad un mondo fatto di persone se ne prendano cura. E' innato il suo temperamento. Per analizzare questo incontro tra genitori e bambino, gli psicologi fanno riferimento a 2 caratteristiche: <ul style="list-style-type: none"> ○ LA SCHEMATICITÀ O FORMAT: l'interazione tra genitori e bambino avviene secondo uno schema fisso poiché le prime interazioni sono legate ad una ciclo di ordine biologico e sociale. ○ CORNICE O FRAME: è una precondizione perché lo schema si svolga. Funge da contenitore dell'interazione. ➤ LE BASI DELLA RELAZIONE PRIMARIA: alla nascita e fino al 2° mese di vita l'interazione è basata sostanzialmente sui ritmi dei processi biologici del bambino. Successivamente con lo sviluppo oculo-manuale, l'interazione, include un oggetto che, verso i 9 mesi diventerà argomento di dialogo.
-----	---	---

Box 6.2 IL RUOLO PATERNO, L'ATTACCAMENTO E L'AFFILIAZIONE: c'è uno stile diverso tra i 2 genitori. I padri preferiscono intergere con il gioco. Le madri preferiscono lo scambio verbale anche nel gioco. **Lamb** ha parlato di concetto di *affiliazione* che si riferisce al legame tra genitore e bambino quando il bambino è in uno stato di relativa tranquillità. Esso descrive il suo comportamento quando non ha paura e non è sottoposto a stress. **Lamb** ha trovato che il bambino dirige l'attaccamento verso ambedue i genitori ma con una preferenza verso la madre, mentre il comportamento di affiliazione è più sviluppato verso il padre.

6.4	ETÀ PRESCOLARE: AUTONOMIA, INIZIATIVA E AUTOREGOLAZIONE 2-5 ANNI	<p>Tra i 2 e i 5 anni il contesto sociale del bambino si allarga molto. Compare l'autoregolazione e le funzioni che Erikson ha denominato di <i>autonomia</i> e di <i>spirito di iniziativa</i>. A questa età compaiono l'autocontrollo: che viene raggiunto intorno ai 2 anni e con il quale il bambino interiorizza le prescrizioni ed il controllo degli adulti e l'autoregolazione: che si riferisce ad una capacità di esercitare un controllo flessibile che possa tenere conto delle mutevoli situazioni, egli, deve saper interpretare le richieste dei genitori ed elaborare delle strategie. All'autoregolazione, si arriva tramite delle routine domestiche.</p> <p>Le routine aiutano ad interiorizzare le norme parentali. Queste hanno 2 aspetti: 1) aumentano la prevedibilità dei fenomeni e quindi danno un senso di sicurezza. 2) le routine sono anche il contesto entro il quale avvengono esperienze ad un tempo cognitive, sociali ed emotive.</p>
-----	--	---

Box 6.3 ROUTINE E DIFFERENZE DI GENERE: maschi e femmine vengono introdotti a routine normative e comportamenti differenti.

Box 6.4 ROUTINE E TEORIA DELLA MENTE: Il bambino impara a ragionare nei termini non di come le cose stanno, ma di come gli altri pensano che le cose stiano. Es. dire una bugia per giustificarsi. Questa capacità si raggiunge intorno ai 4 anni e presuppone una *teoria della mente*.

Box 6.5 GLI STILI EDUCATIVI: Un gruppo di ricercatori ha messo in luce 4 dimensioni fondamentali:

1. **Dimensione PERMISSIVITÀ- SEVERITÀ:** si riferisce alla libertà che i genitori lasciano al bambino.
2. **Dimensione SOLLECITUDINE-OSTILITÀ:** si riferisce al calore affettivo che i genitori mettono nel rapporto con il bambino.
3. **Dimensione CHIAREZZA COMUNICATIVA:** è la capacità dei genitori di comunicare con i figli.
4. **Dimensione ASPETTATIVE VERSO IL FIGLIO IN TERMINI DI MATURITÀ O IMMATURITÀ:** il genitore può proporre al figlio standard di comportamento più elevati della sua età, aspettandosi da lui una condotta assai più matura o può infantilizzarlo.

Incrociando tra loro queste 4 dimensioni, emergono 4 diversi stili educativi:

1. **AUTORITARIO:** genitore è freddo e controllante e tende a pretendere comportamento più maturo della sua età.
2. **PERMISSIVO:** genitore esercita uno scarso controllo sul figlio, il rapporto è affettuoso e comunicativo, ma tende ad infantilizzarlo.
3. **AUTOREVOLE:** esercita controllo, ha un rapporto affettuoso e comunicativo, ma al tempo stesso si aspetta dal figlio un comportamento maturo.
4. **TRASCURANTE:** esercita uno scarso controllo, ha un rapporto freddo e poco comunicativo e nutre un basso livello di aspettative.

Baumrind ha riscontrato che il miglior stile educativo è quello autorevole per promuovere l'autoregolazione.

Purtroppo si può presentare anche l'incoerenza educativa, ad es. quando tra i genitori regna il disaccordo.

Dunn ha individuato 3 dimensioni da tenere presente nella relazione genitore-figlio:

1. Modo in cui vengono condivisi i sentimenti
2. L'umorismo condiviso
3. Coesione: misura in cui i partner mantengono un filo comune nel discorso.

6.5	LE RELAZIONI EXTRAFAMILIARI	<p>Rivalutazione del rapporto precoce tra pari. Le routine nella scuola materna hanno anche un significato culturale, posto sull'igiene e l'ordine. La nozione di cultura dei coetanei intende descrivere un insieme stabile di attività, routine, valori interessi ed obiettivi comuni che i bambini condividono durante le interazioni con i coetanei. Negli anni della scuola materna, 3 temi caratterizzano la cultura dei coetanei:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. L'importanza di partecipare alla vita sociale 2. Il tentativo di affrontare gli interessi, le incertezze e le paure 3. il mettere in discussione ciò che dice l'adulto per ottenere un controllo anche parziale delle proprie condotte nei confronti dell'autorità.
-----	--------------------------------	---

Box 6.6 LA CULTURA DEI COETANEI: **Corsaro** è proibito portare i giocattoli all'asilo perché altrimenti si litiga. I bambini contravvengono a tale divieto, portando piccoli giochi e cercheranno un altro bambino per condividere il divieto e il momento di gioco (violano una regola pragmatica: è proibito portare giocattoli, ma si conformano ad una regola superiore: si gioca senza litigare). Dunque i bambini riescono a creare una regola alternativa, ma *sotterranea*.

6.6	STATUS SOCIALE E INTERAZIONE TRA PARI
<p>Il gioco a questa età permette di esprimere in modo socialmente accettato l'aggressività che è di tipo ludico. Quando il gioco è verbale, i bambini possono esercitarsi ad eseguire routine (gioco mamma e figlio). All'interno del gruppo di gioco, il bambino fa esperienza dell'accettazione, del rifiuto e dell'isolamento.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Le condotte <i>prosociali</i> possono essere di tipo <u>diretto</u> o <u>indiretto</u> (legate ad un'attività strumentale). ➤ Le condotte <i>aggressive</i> possono essere di tipo <u>ostile e diretto</u> oppure di <u>tipo strumentale e indiretto</u> (quando riguardano il possesso di un oggetto). ➤ Per Bjorkqvist, Lagerspetz e Kaukiamen i 3 stili dell'aggressività (fisica diretta, verbale, indiretta), costituiscono altrettante fasi evolutive. All'inizio il bambino che ancora non sa parlare ricorre all'aggressività fisica, poi quando comincia a parlare passerà all'aggressività verbale e, 	

infine, quando padroneggerà capacità verbali e sociali, sarà in grado di esprimere aggressività senza ricorrere alla forza fisica.

Nel corso di uno sviluppo normale, l'aggressività lascia il posto a comportamenti più evoluti sempre più simbolici.

In condizioni normali, l'aggressività e prosocialità vengono opportunamente utilizzate all'interno di 2 modalità fondamentali sulle quali si baserà l'interazione nell'età successiva: la **COOPERAZIONE** (si assiste ad una interazione finalizzata al raggiungimento di scopi comuni) e la **COMPETIZIONE** (i partner interagiscono per la conquista di una meta che è esclusiva).

Interconnessi a questa fitta rete di legami aggressivi e prosociali, vi sono i **legami di amicizia** avere degli amici, sin dalla scuola materna, significa essere in grado di formare legami significativi.

6.7	ETÀ SCOLARE: LO SVILUPPO DELLE INTERAZIONI CONSAPEVOLI	L'età scolare compresa tra i 5 e gli 11 anni è contraddistinta da notevoli progressi che il bambino compie sul piano sociocognitivo. Durante questo periodo il bambino sviluppa progressivamente la capacità di <i>role taking</i> cioè, la capacità cognitiva di decentrarsi e di assumere un punto di vista diverso dal proprio. A questa età, scatta l'orologio sociale e quindi un sistema di attese verso ciò che il bambino può e deve imparare a fare.
-----	--	---

Box 6.7 FATTORI DI RISCHIO FAMILIARI: Separazione dei genitori. Alcuni stili educativi, possono favorire nel figlio la comparsa di condotte aggressive. Possono mancare regole definite (stile permissivo), può essere incoerente, può malcelare un rifiuto e apparire disinteressato. Anche l'uso eccessivo di punizioni fisiche, può indurre il bambino ad assumere un comportamento aggressivo.

6.8	DINAMICHE RELAZIONALI E AGGRESSIVITÀ INFANTILE	Durante gli anni della scuola elementare il bambino può sperimentare i ruoli di <i>popolare</i> , <i>rifiutato</i> o <i>isolato</i> . Dagli studi e le osservazioni effettuati è emersa una certa correlazione tra ruolo di rifiutato e stile interattivo aggressivo. Spesso accade che il bambino faccia degli errori di valutazione, interpretando come ostili atteggiamenti normali di altri bambini. Per ciò che attiene il rifiuto, Shaffer suggerisce di proseguire le indagini ed arrivare alla costruzione di tipologie più differenziate, che incrocino <u>aggressività e rifiuto</u> , perché dalla combinazione di questi elementi emergono configurazioni diverse di stili interattivi. Fenomeno dell'isolamento: <ol style="list-style-type: none"> 1. SOLITARIO-RETICENTE: dovuto a timore, ansia e a difficoltà ad inserirsi nel gruppo. 2. SOLITARIO-ATTIVO: dovuto a tentativi non riusciti di contatto sociale 3. SOLITARIO-PASSIVO: dovuto a una certa capacità di restare solo.
6.9	AGGRESSIVITÀ REATTIVA E PROATTIVA	AGGRESSIVITÀ REATTIVA: risposta ad altre condotte aggressive. AGGRESSIVITÀ PROATTIVA: iniziativa aggressiva. Es. prepotenze. La prepotenza è una condotta sociale che deve essere tenuta distinta da altre forme di comportamento aggressivo. La prepotenza o bullismo , è un concetto che implica uno schema relazionale tra 2 o più protagonisti direttamente coinvolti, il bullo e la vittima, un gruppo che osserva, partecipa o ignora, ed un insegnante che non riesce ad intervenire efficacemente. Il bullo vuole esercitare il suo potere costantemente nei confronti dei più deboli.

Box 6.8 IL FENOMENO DEL BULLISMO: la prepotenza anche tra bambini, è un fenomeno in continua crescita in tutte le società dall'Italia agli USA al Giappone. Per prepotenza, si intende una relazione tra 2 o più persone caratterizzata da almeno 3 elementi:

1. Tra le 2 persone deve esistere uno squilibrio di potere
2. Il più forte mette in atto, intenzionalmente, atti ostili verso il più debole tali da danneggiarlo o ferirlo.
3. Tali situazioni devono ripetersi nel tempo più volte così da cronicizzarsi e da creare dei ruoli quello della **vittima** e del **bullo**.

La prepotenza può essere raffigurata da un triangolo ai cui lati vi sono: OSTILITÀ, SQUILIBRIO DI POTERE, PERSISTENZA.

Gli episodi di bullismo normalmente avvengono sempre all'interno di relazioni grippali, nelle quali si possono distinguere varie figure:

- * IL BULLO: colui che comincia la prepotenza
- * LA VITTIMA: destinatario delle prepotenze (può essere attiva: provocatrice o passiva).
- * IL SOSTENITORE: deride la vittima e incita il bullo.
- * L'ASSISTENTE: aiuta il bullo tenendo a volte, ferma la vittima.
- * IL DIFENSORE: parteggia per la vittima
- * L'OUTSIDER: se ne sta in disparte fa finta di non vedere
- * L'INSEGNANTE:

Il bullismo ha le sue possibili cause in relazioni disturbate che si verificano nella scuola o in famiglia e si diffonde per contagio o imitazione.

6.10

ETÀ PREADOLESCENZIALE E ADOLESCENZIALE: LO SVILUPPO DELL'IDENTITÀ

Va dalla pubertà 11-12 anni, ad un'età quasi adulta. L'inizio di questa epoca è marcato da un indice biologico, la fine da criteri di ordine sociale. Vi sono 3 sottoperiodi nell'adolescenza:

1. Una **prima adolescenza** che è caratterizzata da rilevanti cambiamenti a livello di scuola, da un aumento di conflittualità in famiglia e da una gruppalità ancora qualificata da quella segregazione sessuale tipica dell'infanzia.
2. **Fase di transizione**
3. **Tarda adolescenza** dove è prevalente la preoccupazione per il futuro (laurea, lavoro), minor conflitto in famiglia e una gruppalità mista.

In questa età sono moltissime le patologie che possono colpire gli adolescenti: anoressia, bulimia, suicidio, abuso di alcol e droghe. Sono presenti comportamenti a rischio. Ma la "crisi dell'adolescenza" non sempre è portatrice di eventi drammatici. Il termine crisi, deve essere inteso nel senso di periodo critico, in cui si decidono certi percorsi di sviluppo. La parola adolescenza proviene dal latino *adolescere* (crescere) e in questo periodo si assiste ad una crescita anche fisica che non è per tutti i bambini uguale.

In questo periodo, l'orologio sociale prevede tante scadenze: passaggio dalle medie alle superiori, guida del motorino, maggiore età, inizio università o lavoro).

La differenza generazionale (tra genitore e adolescente) è influenzata dall'effetto coorte. Questo fenomeno dà conto anche della cosiddetta *famiglia lunga* ossia, i giovani adulti ritardano la loro uscita dalla famiglia.

Scabini ha parlato in questo periodo di 2 processi: *individuazione* e *differenziazione*.

L'**identità**, costituisce l'unica possibile risposta dell'adolescente al problema della sua individuazione, egli non può affrontare la separazione dalla famiglia se non conquistandosi la propria identità. **Erikson** parla di identità come di una condizione dell'Io attraverso la quale vengono integrate tra loro diverse componenti dello sviluppo: le identificazioni infantili, le vicissitudini emozionali, le attitudini, le capacità, inserimento nei ruoli sociali. Quando l'adolescente raggiunge il senso dell'identità, ha anche fiducia che la propria identità e la propria continuità interiore trovino conferma nel giudizio degli altri.

Il dilemma dell'adolescenza ha un significato che investe tutta la persona e la sua soluzione è frutto di un processo non privo di difficoltà. **Marcia** ha distinto vari modi in cui l'adolescente può cercare di confrontarsi con questo compito, mettendo in evidenza alcune possibili risposte incongruenti.

- Con la **PRECLUSIONE DELL'IDENTITÀ** l'adolescente tende solo a conformarsi alle richieste del genitore, cercando la propria identità nell'adeguamento alle richieste genitoriali.
- **L'IDENTITÀ NEGATIVA** prevede che il figlio cerchi di adottare un'identità che vada contro le attese genitoriali.
- Con **L'IDENTITÀ DIFFUSA** l'adolescente sembra non cercare una vera identità, ma vive una forma di apatia nei confronti dei compiti della sua età.
- Con la **MORATORIA**, l'adolescente sperimenta diverse e successive identità senza sceglierne nessuna.

Marcia ha affermato come il percorso per raggiungere la propria identità sia lungo e faticoso e possa passare per più di uno stile tra quelli sopra indicati. Fondamentale appare l'atteggiamento educativo del genitore che può mettere in atto una forma di controllo comportamentale oppure, una forma di controllo psicologico.

Un altro aspetto importante di questa età è lo sviluppo cognitivo. Spesso nell'adolescente è presente un

tipo di egocentrismo che lo porta a considerare la propria situazione come unica e a sentire di non poter essere compreso da nessuno.

Box 6.9 IL GRUPPO DELL'ADOLESCENZA - il gruppo svolge molte funzioni importanti:

1. funge da base sicura
2. il gruppo svolge un'importante funzione nell'orientare l'adolescente verso i valori della propria coorte e nel mettere in discussione gli standard degli adulti.
3. Il gruppo favorisce processi di assimilazione e differenziazione dagli altri gruppi
4. Il gruppo è il contenitore o il tramite per la formazione di rapporti più esclusivi come le amicizie o le relazioni sentimentali.
5. Il gruppo aiuta l'adolescente a ricercare una propria identità.

6.11	DALL'ETÀ GIOVANILE ALL'ETÀ ADULTA	Gli ambiti fondamentali in questa fase sono la FAMIGLIA e il LAVORO .
6.12	IL SECONDO CICLO DELLA FAMIGLIA	<p>Stassen Berger, Galinsky modello che prende in esame il genitore che consta di <u>6 periodi</u>:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <u>Separazione dalla famiglia</u>, eventuale matrimonio, stabilizzazione della coppia: rapporto equo. 2. <u>Il tempo del nido</u>: nascita del primo figlio. Da 0 a 2 anni del bimbo. 3. <u>Periodo tra i 2/3 anni e i 5/6 anni del figlio</u>: periodo dell'autorità 4. <u>Periodo tra i 5/6 anni e gli 11/12 del figlio</u>: per il figlio è il momento di maggiori contatti sociali. 5. <u>Adolescenza del figlio</u>: padri e madri sono nell'età sandwich: da una parte la cura dei figli, dall'altra la cura dei genitori anziani. 6. <u>Distacco o del nido vuoto</u>: si riscopre la dimensione di coppia.
6.13	IL LAVORO	<p>Il <u>lavoro</u> rappresenta il 3° importante microsistema nel quale l'individuo entra nel corso del suo sviluppo, dopo la <u>famiglia</u> e la <u>scuola</u>.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Il lavoro comporta un processo di apprendimento. ▪ Il lavoro è un'attività fondata sullo scambio. ▪ Il lavoro costituisce un elemento di cui tenere conto quando la famiglia sceglie il luogo della sua residenza. ▪ Permette di creare nuove amicizie. ▪ Può influenzare l'immagine di sé in termini di soddisfazione personale. ▪ La carriera lavorativa può essere letta come parte del percorso della vita del soggetto, con un'interdipendenza tra ruoli lavorativi ed extralavorativi.