

L'amicizia tra i bambini

Cernogoraz, Veronica

Undergraduate thesis / Završni rad

2019

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Pula / Sveučilište Jurja Dobrile u Puli**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:137:466693>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-05-03**



Repository / Repozitorij:

[Digital Repository Juraj Dobrila University of Pula](#)



Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Università Juraj Dobrila di Pola
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti
Facoltà di Scienze della Formazione

VERONICA CERNOGORAZ

L'AMICIZIA TRA I BAMBINI
Tesina di laurea triennale

Pola, 2019

Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Università Juraj Dobrila di Pola
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti
Facoltà di Scienze della Formazione

VERONICA CERNOGORAZ

**L'AMICIZIA TRA I BAMBINI
PRIJATELJSTVO IZMEĐU DJECE**

Tesina di laurea triennale

Završni rad

JMBG / N. MATRICOLA: 0303071937

Izvanredni student / Studente fuori corso

Studijski smjer / Corso di laurea: Predškolski odgoj / Educazione prescolare

Predmet / Materia: Esercitazione delle competenze sociali

Area scientifico-disciplinare: Scienze sociali

Settore: Psicologia

Indirizzo: Psicologia dello sviluppo

Mentor / Relatore: mr. sc. Đeni Zuliani

Correlatore: doc. dr. sc. Nevia Močinić

Pola, dicembre 2019

Pula, prosinac 2019.

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI (završni rad)

Ja, dolje potpisan **Veronica Cernogoraz**, kandidat za prvostupnika **predškolskog odgoja** ovime izjavljujem da je ovaj Završni rad rezultat isključivo mojega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio Završnog rada nije napisan na nedozvoljen način, odnosno da je prepisan iz kojega necitiranog rada, te da ikoji dio rada krši bilo čija autorska prava. Izjavljujem, također, da nijedan dio rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Student _____

U Puli, 23.12.2019. godine

DICHIARAZIONE DI INTEGRITÀ ACCADEMICA

Io, sottoscritta **Veronica Cernogoraz**, laureanda in **Educazione Prescolare** dichiaro che questa Tesi di Laurea Triennale è frutto esclusivamente del mio lavoro, si basa sulle mie ricerche e sulle fonti da me consultate come dimostrano le note e i riferimenti bibliografici. Dichiaro che nella mia tesi non c'è alcuna parte scritta violando le regole accademiche, ovvero copiate da testi non citati, senza rispettare i diritti d'autore degli stessi. Dichiaro, inoltre, che nessuna parte della mia tesi è un'appropriazione totale o parziale di tesi presentate e discusse presso altre istituzioni universitarie o di ricerca.

Lo studente _____

A Pola, il 23-12-2019

IZJAVA
o korištenju autorskog djela
(završni rad)

Ja, **Veronica Cernogoraz** dajem odobrenje Sveučilištu Jurja Dobrile u Puli, kao nositelju prava iskorištavanja, da moj završni rad pod nazivom "**Prijateljstvo između djece**" koristi na način da gore navedeno autorsko djelo, kao cjeloviti tekst trajno objavi u javnoj internetskoj bazi Sveučilišne knjižnice Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli te kopira u javnu internetsku bazu završnih radova Nacionalne i sveučilišne knjižnice (stavljanje na raspolaganje javnosti), sve u skladu s Zakonom o autorskom pravu i drugim srodnim pravima i dobrom akademskom praksom, a radi promicanja otvorenoga, slobodnoga pristupa znanstvenim informacijama. Za korištenje autorskog djela na gore navedeni način ne potražujem naknadu.

U Puli, 23.12.2019. godine

Potpis _____

DICHIARAZIONE
sull'uso dell'opera d'autore
(tesina di laurea triennale)

Io, sottoscritta **Veronica Cernogoraz**, autorizzo l'Università Juraj Dobrila di Pola, in qualità di portatore dei diritti d'uso, ad inserire l'intera mia tesina intitolata "**L'amicizia tra i bambini**" come opera d'autore nella banca dati on line della Biblioteca di Ateneo dell'Università Juraj Dobrila di Pola, nonché di renderla pubblicamente disponibile nella banca dati della Biblioteca Universitaria Nazionale, il tutto in accordo con la Legge sui diritti d'autore, gli altri diritti connessi e la buona prassi accademica, in vista della promozione di un accesso libero e aperto alle informazioni scientifiche. Per l'uso dell'opera d'autore descritto sopra, non richiedo alcun compenso.

Lo studente _____

A Pola, il 23-12-2019

INDICE

INTRODUZIONE

1.IL PROCESSO DELLA SOCIALIZZAZIONE IN ETÀ PRESCOLARE	2
1.1. La competenza sociale dei bambini in età prescolare	2
1.1.1. La popolarità e le sue dimensioni.....	3
1.1.2. Le similarità e le differenze tra i bambini popolari e impopolari	4
1.1.3. Socievolezza e intimità	5
1.1.3.1. I bambini socialmente affermati	6
1.1.4. Il gioco simbolico e le strategie d'interazione.....	7
1.1.5. La regolazione delle emozioni	8
1.1.6. La gestione dei conflitti	9
1.2. Le abilità sociali e l'amicizia	12
1.2.1. Il comportamento prosociale	13
1.2.2. L'altruismo	14
1.2.3. L'empatia.....	15
1.2.4. La comunicazione.....	16
1.3.1 La timidezza	17
1.3.2. L'aggressività	17
1.3.3. La solitudine	18
1.3.4. La paura	19
1.4. I fattori esterni che influiscono sulla competenza sociale	19
1.4.1. Il ruolo dei genitori.....	19
1.4.1.1. L'attaccamento.....	20
1.4.1.2. La separazione	20
1.4.1.3. La perdita	21
1.4.1.4. Gli stili di attaccamento	22
1.4.1.5. Conferme sperimentali alla teoria di Bowlby	24
1.4.1.6. L'importanza dell'attaccamento del bambino per le future relazioni amicali	25
1.4.2. Il ruolo dell'educatore	27
1.4.3. Il ruolo dei coetanei	28
2.CONCEZIONI SULL'AMICIZIA IN ETÀ PRESCOLARE	29
2.1. Caratteristiche dell'amicizia	31

2.2. Le relazioni amicali in età prescolare	33
2.4. Le fasi nell'amicizia	35
2.5. L'identità dell'amico	36
2.6. Bambine e bambini e l'amicizia	36
2.6.1. La segregazione sessuale	37
2.6.2. Le amicizie "miste"	40
3.1. L'obiettivo generale e gli obiettivi specifici	41
3.2. I soggetti e il procedimento della ricerca	41
3.3. La metodologia e lo strumento della ricerca	41
3.4. Discussione dei risultati	42
4. CONSIDERAZIONI CONCLUSIVE SUI RISULTATI DELLA RICERCA	58
5. RIASSUNTO	59
5.1 SAŽETAK	61
5.2 SUMMARY	63
6. BIBLIOGRAFIA	65
7. SITOGRAFIA	67

INTRODUZIONE

L'amicizia in questa tesi verrà trattata e analizzata sotto vari aspetti. Il ricordo delle mie prime relazioni con alcuni bambini alla scuola materna è rimasto sempre vivo. L'essermi iscritta al corso di Laurea in educazione prescolare presso la Facoltà di scienze della formazione, mi ha portato ad essere testimone durante il periodo di tirocinio a varie relazioni tra bambini, tra cui quelle amicali. Così ho deciso di approfondire questo argomento nella presente tesi. Volevo scoprire se queste relazioni possono venir definite amicali già nel periodo prescolare.

La seguente tesi è suddivisa in tre parti. I primi capitoli sono dedicati allo sviluppo sociale in generale, alle varie componenti delle competenze e abilità sociali, come ad esempio la popolarità e l'impopolarità tra i bambini. Si dedica spazio all'autoregolazione delle emozioni, e a quanto essa sia necessaria per uno sviluppo positivo sul piano sociale ed emozionale. La risoluzione dei conflitti viene esaminata come elemento essenziale che contraddistingue il legame di amicizia da altri tipi di legame. Vengono poi trattati il comportamento prosociale, l'empatia, l'altruismo, la comunicazione e la rilevanza di queste abilità sociali nei processi amicali. Si toccano gli aspetti che influenzano negativamente i processi amicali quali la timidezza, l'aggressività, la solitudine e la paura. Alla fine della prima parte si esamina il ruolo di genitori, educatori, coetanei visti come complici diretti nel favorire oppure contrastare le relazioni tra bambini.

La seconda parte viene dedicata a concetti e definizioni riguardanti il tema dell'amicizia; un tema così vicino alla natura del bambino ma preso in considerazione appena verso la metà del secolo scorso. Esistono alcune fasi nell'amicizia fra bambini attraverso cui i bambini devono passare. Questi passaggi sono normali, ma non sempre facili. Verranno descritte le fasi di Rubin e gli stadi dell'amicizia di Selman. Si descriveranno infine gli aspetti dell'amicizia che verranno poi analizzati nella parte empirica.

1.IL PROCESSO DELLA SOCIALIZZAZIONE IN ETÀ PRESCOLARE

La socializzazione è un processo attraverso il quale le persone apprendono i ruoli del gruppo sociale di cui appartengono, i valori di una determinata cultura e imparano i comportamenti ritenuti adeguati ai singoli individui, membri di una specifica società. L'esaminare il complesso processo di socializzazione dei bambini e dei giovani è importante per ogni società. Il compito centrale della socializzazione delle nuove generazioni, è quello di trasmettere dei valori condivisi. Il primo passo nello studio della socializzazione è comprendere il normale corso dello sviluppo umano. Durante tutto il ciclo della vita, le persone si socializzano per ruoli e compiti specifici adeguati ad una determinata fascia di età e ad un determinato livello di sviluppo. Inoltre le persone nella vita si adattano a nuovi ruoli e abbandonano quelli vecchi. L'effetto dei vari fattori della socializzazione dipende dallo sviluppo emotivo, cognitivo e sociale dell'individuo (Raboteg-Šarić, 1997; traduzione personale).

Duranti i primi anni il bambino impara i modelli fondamentali di comportamento della sua società. Questa è la fase della socializzazione primaria. La prima e probabilmente la più importante nel processo di socializzazione. In ogni società la famiglia sostiene la principale responsabilità della socializzazione primaria. Nel suo interno il soggetto acquisisce e interiorizza i valori, la subcultura, lo stile di vita che lo prepareranno all'ambiente esterno. Quando il bambino entra nella società più ampia, inizia la socializzazione secondaria, durante la quale egli apprende da un numero più ampio di persone e istituzioni. (Camaioni, di Blasio, 2007)

1.1. La competenza sociale dei bambini in età prescolare

La competenza sociale che si sviluppa nei rapporti con gli altri comprende una forte interazione di emozioni, pensieri e abilità. Siccome occorre molto tempo per apprendere queste componenti, le loro fondamenta vengono gettate e stimolate (sostenute) da premurosi e pazienti genitori, educatori, insegnanti e altre persone adulte. In questo contesto entrano in gioco anche una varietà di occasioni di interazione tra coetanei. Waters e Stroufe (1983) definiscono la competenza in generale come un'abilità di creazione e abbinamento di reazioni flessibili e adattabili ad opportunità colte nell'ambiente (Katz, McClellan, 2007; traduzione personale). In

altre parole, viene considerata socialmente competente una persona che riesce a cogliere gli incentivi dall'ambiente arrivando così a instaurare relazioni positive con il gruppo dei pari, con la comunità e con la società di cui è parte. Waters e Stroufe definiscono bambini piccoli socialmente competenti quelli che partecipano ad interazioni e attività con gli adulti e il gruppo dei pari. Attraverso queste interazioni sviluppano la competenza personale (Katz, McClellan, 2007; traduzione personale).

Nell'ambito della competenza sociale sono stati individuati e presentati nei paragrafi seguenti fattori che possono favorire o meno lo sviluppo del rapporto di amicizia tra bambini.

1.1.1. La popolarità e le sue dimensioni

Il livello di popolarità viene stabilito dalla relazione creata dal gruppo dei pari verso il bambino. Questa relazione si può descrivere attraverso due dimensioni: l'accettazione e il rifiuto.

“I bambini popolari vengono definiti come estroversi, socievoli e non aggressivi, mentre i bambini rifiutati sembrano poco capaci nelle interazioni con i coetanei e sono spesso asociali e aggressivi, e quelli ignorati, infine sono timidi e mostrano poca sicurezza e aggressività.” (Molinari, 2007:150).

In una ricerca, i bambini con amici hanno mostrato livelli più alti di altruismo e comprensione degli altri, indipendentemente dal grado di popolarità nel gruppo. Quindi si può dedurre che è l'amicizia più che la popolarità a far emergere la sensibilità sociale e la comprensione morale nel bambino (Dunn, 2006).

I risultati di diverse ricerche portate avanti da Howes (1987) hanno rilevato che i legami amicali dipendono dal grado di popolarità del bambino. Ciò vuol dire che i bambini popolari sembrano più competenti nel mantenere legami amicali equilibrati e stabili rispetto ai bambini rifiutati. Sempre in queste ricerche sono stati rilevati cambiamenti evolutivi nella relazione tra la posizione sociale e lo stabilire amicizie.

Verso i cinque/sei anni i bambini popolari e rifiutati sembrano instaurare rapporti amicali sia all'interno che all'esterno del proprio gruppo; mentre all'inizio dell'età scolare i bambini popolari sono propensi a non avere come amici i bambini rifiutati.

I bambini senza amici si sentono più soli. Questa condizione di solitudine si forma quando ci sono determinate condizioni: la scarsa accettazione da parte dei compagni, la non corrispondenza nel rapporto di amicizia. Se queste due condizioni si intrecciano vanno a colpire seriamente il benessere del bambino (Molinari, 2007).

1.1.2. Le similarità e le differenze tra i bambini popolari e impopolari

Le amicizie dei bambini impopolari vengono ritenute più instabili e meno durature di quelle dei bambini popolari. Le amicizie dei bambini impopolari sono facilmente contrassegnate da più conflittualità e disaccordi; c'è un minor sostegno morale, intimità, aiuto (Dunn, 2006).

Emergono cinque condizioni sociali che descrivono caratteristiche molto diverse. Si dividono in: bambini popolari, rifiutati e trascurati (Molinari, 2007).

“Le caratteristiche della personalità dei bambini popolari sono:

- carattere allegro e positivo
- bell'aspetto
- numerose interazioni diadiche
- livello elevato di gioco cooperativo
- disposti a condividere
- abili a sostenere un'interazione
- considerati buoni leader
- poco aggressivi.

Le caratteristiche della personalità dei bambini rifiutati sono:

- comportamento molto irruente
- asociali e litigiosi
- estremamente attivi
- loquaci
- frequenti tentativi di approccio sociale
- scarso gioco cooperativo, non inclini a condividere
- attività per lo più solitarie

- comportamento inadeguato.

Le caratteristiche dei bambini trascurati sono:

- timidi
- raramente aggressivi, si ritirano di fronte alle aggressioni altrui
- comportamento un po' asociale
- mancanza di assertività
- molte attività solitarie
- evitano le interazioni diadiche, trascorrono più tempo con gruppi numerosi” (Perucchini, 2013).¹

1.1.3. Socievolezza e intimità

Un importante fattore nella valutazione dello sviluppo sociale del bambino è la qualità e non la quantità della relazione tra il gruppo dei pari.

Qualche soggetto può essere socievole e può instaurare un numero maggiore di rapporti con le altre persone, ma ciò non vuol dire che ha sviluppata l'abilità di percepire un profondo legame, cura oppure responsabilità verso alcuni amici e di impegnarsi in un rapporto di dare e ricevere (Katz, McClellan, 2007; traduzione personale).

L'amicizia, rinforza la salute mentale e la qualità della vita nell'arco di tutta l'esistenza, più della popolarità e della socievolezza.

I bambini piccoli grazie alle possibilità di permanenza con altri coetanei, svilupperanno delle relazioni di reciproco affetto e calore, delle relazioni che possono rimanere stabili nel corso degli anni. I bambini esibiscono un comportamento di sostegno e attenzione. Giocano insieme condividendo un mondo immaginario nel gioco di finzione (Dunn, 2006).

¹ Che cos'è la psicologia infantile? Portale dello studente. La natura dell'infanzia. Consultato il 13 settembre 2019. Disponibile su: <http://europa.uniroma3.it/cdlsfp/files/5b0cca40-d8bb-46ae-9549-03cc88055b53.ppt>

“Questo tipo di gioco comporta un’interconnessione tra menti” che costituisce un primo passo fondamentale nella comprensione dei sentimenti e dei pensieri dell’altro e riflette una sorta di intimità e fiducia.” (Dunn, 2006:55).

1.1.3.1. I bambini socialmente affermati

Esistono bambini socialmente maggiormente affermati degli altri. Alcune ricerche hanno dimostrato che esistono dieci capacità che favoriscono i bambini prescolari socialmente affermati (Densmore e Bauman, 2014; traduzione personale).

I bambini **socievoli** hanno delle amicizie durature, possono giocare con più bambini, hanno sviluppata l’empatia verso gli altri, elogiano gli amici nel momento opportuno.

I bambini **felici** sono i bambini ottimisti. La comprensione di gesti e comportamenti degli altri bambini, le diverse interazioni con altre persone offrono al bambino la possibilità di arrangiarsi nei rapporti con i coetanei.

Il **raggiungimento del successo** si realizza nei bambini accettando con tranquillità la vittoria e la sconfitta, adattandosi alle nuove situazioni con facilità, e possiedono delle abilità verbali che li portano in futuro a successi accademici.

Il **carattere morale** nei bambini viene visto come la capacità di comprendere i processi giusti e sbagliati durante il gioco, l’essere collegati con la comunità e il rendersi conto quando devono chiedere l’aiuto degli adulti.

La **stabilità** è una capacità che aiuta i bambini a sopportare delle situazioni stressanti, a ritornare facilmente al punto di partenza e cercare di trovare il lato positivo nel gioco e nelle altre situazioni.

La **flessibilità** che nei bambini fa sì che i bambini possano adattarsi a qualsiasi situazione, nel gruppo dei pari si possono accordare perché’ sono pronti al compromesso e ad ascoltare gli altri, guidano facilmente gli altri e se stessi quando sorge un problema durante il gioco.

La **capacità di organizzazione** dei bambini può influire sullo sviluppo del gioco e sui ruoli degli altri bambini. I bambini bravi organizzatori si sentono competenti; rispettano gli altri bambini e possono seguire lo sviluppo del gioco inventato da un altro bambino. I **leaders** sono i bambini che mediante la positività e la bontà possono diventare la guida del proprio gruppo dei pari senza usare violenza. Questi bambini aiutano i loro

coetanei, per primi perdonano un amico che ha sbagliato, e mantengono il gruppo amichevolmente e socialmente unito.

Appassionati all'apprendimento sono i bambini in cui domina la curiosità e la creatività. Con la loro curiosità i bambini raccolgono il sapere del pianeta, e con facilità lo trasferiscono ai loro coetanei. Amano ricercare, costruire e motivare gli altri a fare lo stesso.

I bambini che possiedono queste qualità hanno più amici e, in questo modo un'infanzia più completa. Le abilità che servono per essere un bambino socialmente di successo possono venir apprese, in tutto questo sono coinvolti sia i genitori che gli educatori. Come sappiamo non tutti i bambini sono uguali, e quindi neanche l'apprendimento di queste abilità non è uguale per tutti. I bambini che hanno difficoltà nello sviluppo, disturbi nel comportamento e problemi di apprendimento imparano con fatica le abilità sociali. Anche di fronte a difficoltà non bisogna smettere mai di aiutare il bambino che ha dei disturbi (Densmore, Bauman, 2014).

1.1.4. Il gioco simbolico e le strategie d'interazione

Le ricerche di Sara Smilansky (1968) e di Singer e Singer (1977), hanno portato in rilievo come l'uso del "far finta" prepari i bambini alle novità e li abitui a considerare gli altri da punti di vista diversi da quelli abituali. Requisiti questi indispensabili per la cooperazione. Queste ricerche affermano l'esistenza di un rapporto tra gioco simbolico e interazione solo in un contesto di gioco sociodrammatico, attraverso il quale il bambino si impadronirebbe dei ruoli sociali che caratterizzano la sua cultura di appartenenza e si aprirebbe a modi diversi di contatto con gli altri. Comunque al di là del gioco sociodrammatico che si svolge in un contesto sociale, la capacità stessa di usare il gioco simbolico, anche individualmente, può incidere sul comportamento che il bambino mette in atto quando si trova ad interagire con un coetaneo (Fonzi, Tassi, 2003).

La capacità simbolica fin dalla sua prima comparsa, costituisce un fattore che esercita una rilevante influenza sul comportamento d'interazione. Essa viene correlata ad una minore aggressività e a maggiori interazioni cooperative tra i bambini. Il gioco simbolico e le strategie di interazione sociale sono strettamente collegate (Bonino, 2003).

“Operare sul simbolo significa operare su una realtà che è soltanto rappresentata; in questo senso il simbolo duplica la realtà e facilita il distanziamento cognitivo da essa. Sono proprio queste le capacità richieste dalla cooperazione: per cooperare è indispensabile distaccarsi dalla concretezza del reale, per immaginarsi soluzioni più mediate che tengano conto anche dell’esistenza dell’altro.” (Bonino, 2003)

1.1.5. La regolazione delle emozioni

Lo sviluppo del riconoscimento di alcune emozioni basilari nei bambini si sviluppa molto velocemente dopo la nascita. I bambini dalla nascita nell’interazione con l’ambiente imparano a riconoscere e controllare le emozioni. Le emozioni positive, come la felicità, la sorpresa e le emozioni negative come rabbia, tristezza, paura vengono considerate emozioni di base. Esse vengono riconosciute già nella prima infanzia (Brajša-Žganec, Slunjski, 2007; traduzione personale)

L’autoregolazione delle emozioni è necessaria per uno sviluppo positivo sul piano sociale ed emozionale. La regolazione delle emozioni è il termine usato in psicologia dello sviluppo per indicare la capacità di controllare e governare i sentimenti, in modo che non ostacolino le nostre possibilità di vivere una vita piena e produttiva (Belsky, 2009).

I bambini con **tendenza ai comportamenti esternalizzanti** hanno particolari difficoltà a superare positivamente questa sfida. Hanno uno stile di personalità che implica l’espressione dei propri impulsi immediati e il comportarsi in modo esplosivo e aggressivo.

I bambini con **tendenza ai comportamenti internalizzanti** hanno il problema opposto: devono gestire un’ansia molto intensa. Hanno una personalità che implica paura, ansia e inibizione sociale intense, e spesso depressione (Belsky, 2009).

I bambini che sanno controllare le emozioni hanno più successo nei rapporti con i coetanei e nelle relazioni amicali.

Essere competenti nello sviluppo dell’amicizia dipende dalla conquista di molte abilità sociali come la comprensione dell’altro e l’interazione con il prossimo. Ad esempio una delle componenti sociali basilari per un’interazione di successo all’interno del gruppo dei coetanei è la partecipazione nelle attività. Per riuscire in questa impresa, il

bambino deve saper mettere da parte i propri desideri; deve comprendere che in un contesto sociale è normale aspettare il proprio turno, e che quando arriva il proprio momento ci si comporta in modo appropriato (Katz, McClellan, 2007; traduzione personale).

Il bambino apprende che può o deve modificare l'espressione emotiva per essere sintonizzato con le richieste sociali o per raggiungere uno scopo, e lo fa scegliendo di volta in volta il metodo più adatto.

La socializzazione delle emozioni incoraggia così la regolazione e il controllo delle regole emozionali, in modo che esse siano adeguate alle varie circostanze. In questo modo le emozioni acquistano significato all'interno delle relazioni affettive.

Esse hanno il compito di comunicare e segnalare gli stati interni svolgendo una funzione determinante nello sviluppo degli schemi attraverso cui si instaurano i legami (Camaioni, Di Blasio, 2007).

I bambini devono imparare come fronteggiare le frustrazioni, come godere nel rapporto con i coetanei, come riconoscere il pericolo, come vincere le paure e le difficoltà, come di volta in volta sopportare la solitudine, come instaurare le amicizie (Katz, McClellan, 2007; traduzione personale).

1.1.6. La gestione dei conflitti

“Per conflitto sociocognitivo si intende un conflitto interindividuale che può favorire un progresso cognitivo individuale attraverso il confronto e la discussione tra punti di vista diversi sulla soluzione di un compito.” (Camaioni, Di Blasio, 2007:290).

Meno studiato è il ruolo che l'amicizia svolge nel mediare la capacità da parte dei bambini di affrontare e gestire situazioni critiche che possono far fiorire anche gli aspetti negativi della relazione. Alcune ricerche si sono concentrate soprattutto sull'esame del comportamento interattivo degli amici in situazioni di conflitto. Hurtup (1989) ha studiato il ruolo delle dispute nell'amicizia, evidenziando che esse permettono ai bambini di avere una migliore conoscenza di sé, dell'altro e della loro relazione. Il conflitto permeato di accordi e disaccordi porta ad un'alternanza di

gratificazione e frustrazione (o di assimilazione e accomodamento), che sono fondamentali da una parte per lo sviluppo dell'io e dall'altra per lo sviluppo cognitivo (Tani, Innocenti, 1996).

I conflitti tra amici si sviluppano in situazioni e per ragioni non diverse da quelli che avvengono tra non amici. La differenza sta nel fatto che gli amici dimostrano, più dei non amici, la capacità di risolvere e superare le situazioni.

Il conflitto sembra essere un elemento essenziale del legame di amicizia e la differenza che discrimina le relazioni di amicizia da altri tipi di legami, non così profondi, non è rappresentata tanto dalla diversa incidenza delle situazioni di conflitto, quanto piuttosto dalle diverse strategie che gli amici e i non amici adottano per la risoluzione dei problemi conflittuali.

Gli amici si criticano e discutono di più, ma sono anche più pronti a spiegarsi e mostrano una maggiore capacità di negoziare scelte condivise (Tani, Innocenti, 1996).

Anche l'esito a fine conflitto è diverso, perché gli amici cercano di rispettare in una maggior percentuale un criterio di equità. Dopo il conflitto, gli amici tendono a stare fisicamente vicini e ad interagire tra loro.

“Per molti anni il termine conflitto era sostituito dal termine aggressività, che veniva inteso come una qualsiasi manifestazione di opposizione che il bambino agiva nei confronti di un altro. Il tirare i capelli ad un adulto, il mordere un coetaneo, il prendere un oggetto con decisione dalle mani di un altro bambino per utilizzarlo secondo un proprio “progetto”, venivano considerati sullo stesso piano.” (Fonzi, Tomada, De Domini, 2003).

Man mano che gli studiosi proseguivano negli studi sull'aggressività è cambiata la visione ed il significato di questo concetto. Quando si riferisce alla prima infanzia, perde il suo lato negativo e finisce per indicare un'energia di cui il bambino dispone e che utilizza sia per misurare sé stesso e superare gli ostacoli che trova nell'ambiente fisico e sociale, sia per difendere la propria identità, qualora questa venga minacciata da un pericolo (Fonzi, Tomada, De Domini, 2003).

“I bambini devono imparare a comunicare per non attaccarsi a vicenda, ma per attaccare il problema in comune.” (Slunjski, 2013; traduzione personale).

1.1.7. La competizione

Il tema del legame tra amicizia e situazioni critiche, che possono portare a comportamenti negativi e conflittuali, riguarda anche la competizione.

“La relazione di amicizia si delinea come una relazione complessa in cui i bambini ricercano e sperimentano non solo la vicinanza emotiva ed il consenso reciproco, ma anche le occasioni per confrontarsi con il compagno e per affermare la propria individualità.” (Tani, Innocenti, 1996:96).

Secondo Tesser (1984), per mantenere una positiva valutazione di sé l'individuo ricorre a due sviluppi specifici che attiva nel confronto con gli altri:

- il riflettere – godere di gloria riflessa delle qualità positive delle persone con cui si è in relazione,
- il paragonarsi – verificare di non essere inferiori ai propri partner sociali.

Questi due processi possono portare a stabilire e mantenere rapporti con persone diverse, che hanno capacità superiori nel primo caso ed inferiori nel secondo.

La peculiarità del rapporto di amicizia sta nel fatto che esso offre ai partner la possibilità di mettere in atto contemporaneamente questi processi.

Gli amici muniti di complesse abilità sociali esibite in diversi contesti, sono capaci di supportare la competizione, mettendo in atto strategie interattive che rispondono all'esigenza di gestire lo scontro con l'altro e al tempo stesso di evitare che questo diventi un pretesto per la rottura del legame di amicizia.

Nel corso della competizione, il clima affettivo del rapporto tra amici conserva un accento molto positivo e intenso (Tani, Innocenti, 1996).

Youniss e Smollar (1985) differenziano quattro cause che portano al conflitto nelle relazioni amicali:

- diffidenza (non sa mantenere un segreto, parla alle spalle, mente, esce con altre persone);
- mancanza di attenzione (ignora, non partecipa alle attività di gruppo);
- mancanza di rispetto (si arrabbia, litiga, comanda, rompe le cose);

- comportamento inaccettabile (ha un brutto carattere, si comporta in modo stupido, evita la scuola) (Tani, Innocenti, 1996).

1.2. Le abilità sociali e l'amicizia

Le molte definizioni sulle competenze sociali includono le abilità sociali, la capacità di interagire nei rapporti relazionali, la capacità di mantenere stabili le relazioni con gli altri e la capacità di portare delle adeguate decisioni e comportamenti idonei nelle varie situazioni (Jurčević-Lozančić, 2011; traduzione personale).

Una persona socialmente competente è sensibile alle reazioni delle persone e cerca di soddisfare le loro esigenze. Quindi deve aver sviluppate le abilità sociali quali il comportamento prosociale, l'altruismo e l'empatia.

Le abilità sociali dei bambini sono contenute nella loro competenza sociale, quindi si possono notare nelle risposte ai comportamenti negativi dei loro coetanei. La competenza sociale nell'ambito della scuola dell'infanzia è un gradino a cui il gruppo dei pari accede quando un bambino viene incluso e accettato. L'abilità fondamentale del bambino è di indurre e mantenere una reciproca relazione con i suoi coetanei (Sindik, Sindik, 2013; traduzione personale).

Le conoscenze sociali e la comprensione sociale fanno sì che i bambini socialmente competenti sappiano armonizzare il proprio comportamento con quello degli altri, trovino un linguaggio in comune, sappiano scambiare le informazioni, cogliere le somiglianze e le differenze. Queste abilità sociali sono utili ai bambini per risolvere i conflitti che sorgono durante il gioco, quindi vengono accettati dai coetanei in un ambiente sicuro e stimolante, fertile per far fiorire delle relazioni amicali (Sindik, Sindik, 2013; traduzione personale).

“Diverse ricerche hanno cercato di individuare le specifiche abilità sociali che costituiscono la competenza sociale:

- saper comprendere i pensieri, le emozioni e le intenzioni degli altri;
- saper astrarre informazioni sul partner sociale e sull'ambiente in cui la potenziale interazione ha luogo;
- generare vari mezzi attraverso cui iniziare una conversazione o una interazione, mantenerla, concluderla positivamente;
- capire le conseguenze di un'azione sociale per sé e per l'altro;

- saper usare un giudizio morale che guidi le azioni;
- comportarsi positivamente e altruisticamente;
- esprimere in modo appropriato le emozioni positive e inibire le negative;
- inibire i comportamenti negativi che potrebbero derivare da emozioni e pensieri negativi nei confronti del partner sociale;
- comunicare verbalmente e non, in modo che risulti comprensibile al partner sociale;
- prestare attenzione ai tentativi di comunicazione dell'altro ed essere ben disposti ad adattarsi alle richieste del partner sociale.” (Baumgartner, Bombi, 2005:133).

Acquisire le abilità che servono nell'amicizia può essere un compito arduo per il bambino in età prescolare che non ha avuto molte esperienze di interazione con altri bambini della sua età senza il controllo diretto da parte degli adulti. La scuola dell'infanzia è un terreno fertile per favorire lo sviluppo di tali abilità. Anche se l'acquisizione può essere frustrante e motivo di sofferenza, i bambini sviluppano un passo alla volta sia i concetti più complicati dell'amicizia sia le tecniche per sviluppare e mantenere relazioni amicali. L'incremento di capacità comunicative attraverso l'interazione con i coetanei può essere un punto importante per la conquista delle abilità collegate in modo diretto con l'amicizia (Rubin, 2018).

1.2.1. Il comportamento prosociale

“La psicologia dello sviluppo usa il termine comportamento prosociale per indicare sia atti eccezionali di autosacrificio, sia le azioni più quotidiane con cui si porta aiuto e sostegno ad altre persone.” (Belsky, 2018:201).

I comportamenti prosociali fioriscono nel periodo prescolare: i bambini aiutano l'educatrice a mettere a posto la stanza; condividono con gli altri e donano un biscotto ad un amico, prestano i giocattoli e aiutano gli amici in difficoltà.

La maggior parte delle ricerche condotte sul comportamento prosociale prendono in considerazione l'arco della vita che va dai tre anni fino alla preadolescenza. Vi sono tuttavia studi che prendono in esame il comportamento prosociale già nei primi due anni di vita. Osservazione sui bambini molto piccoli dimostrano che reagiscono

intensamente alla sofferenza altrui e assumono comportamenti che si prefiggono di aiutare la persona che soffre (Emiliani, Carugati, 1985).

La tendenza ad aiutare i compagni, a offrire spontaneamente sostegno affettivo e a condividere giochi, curiosità ed esperienze si è rivelata decisiva nel sostenere un percorso scolastico di successo, oltre che a prevenire la depressione e l'aggressività (Caprara, Bonino, 2006).

1.2.2. L'altruismo

“L'altruismo è un comportamento prosociale che consiste nel fornire aiuto, nel dare o condividere oggetti, tempo, ecc. con gli altri.” (Camaioni, Di Blasio, 2007:289).

“Il termine altruismo descrive quei comportamenti intenzionali e volontari che hanno come scopo il benessere altrui, senza interessi personali o prospettive di ricompense.” (Emiliani, Carugati, 1985:213).

Tutti compiono azioni prosociali per varie ragioni che prosociali in verità non sono: per essere lodati, per evitare una punizione o per dimostrare di essere persone di successo facendo donazioni caritatevoli.

“I comportamenti prosociali implicano altruismo, ovvero sono motivati da un desiderio di aiutare gli altri che prescinde dal pensiero di qualsiasi concreta ricompensa. A sua volta l'agire altruistico dipende dall'esperire un ben preciso stato emozionale.” (Belsky, 2018:202).

In molte ricerche compiute da Bonica e Kielland nel 1983, viene ribadito che i bambini in età prescolare non sono soltanto “egocentrici”, egoisti ed aggressivi, ma possono essere capaci di cogliere la situazione emozionale che l'altra persona sente (Emiliani, Carugati, 1985).

Si dimostrano sensibili e in grado di rispondere al disagio mostrato da altri bambini in molti modi e in diverse situazioni (Molinari, 1987).

Una ricerca fatta da Newcomb e Brady nel 1982 rivela che i bambini sono più pronti ad avere un comportamento prosociale con i loro amici che con altri coetanei. I risultati di questa ricerca dicono che l'amicizia è un fattore cruciale per la selezione di comportamenti altruistici (Molinari, 1987).

1.2.3. L'empatia

“L'empatia è la capacità di immedesimarsi con gli stati d'animo e con i pensieri altrui.” (Camaioni, Di Blasio, 2007:291).

“La capacità di saper condividere i sentimenti altrui rappresenta uno dei meccanismi più importanti che contribuiscono a regolare le relazioni sociali, la comunicazione umana, lo scambio fra simili.” (Bonino, Lo Coco, Tani, 1998:4).

L'empatia richiede la capacità di riconoscere le emozioni di un'altra persona. Precisamente significa saper riconoscere e discriminare in modo corretto che un'altra persona è allegra, o triste, oppure arrabbiata (Bonino, Lo Coco, Tani, 1998).

Dai tre ai sei anni i bambini sono in grado di capire che vi sono anche reazioni emotive soggettive agli stimoli, per cui lo stesso fatto può essere interpretato in modo piacevole da una persona, e in modo non piacevole da un'altra.

Dai quattro ai dieci anni i bambini comprendono sempre più le condizioni che provocano emozioni complesse come l'orgoglio, la vergogna e la colpa. Questo è dovuto al fatto che il bambino riesce a considerare il significato che le altre persone e il soggetto danno ai comportamenti (Vianello, Gini, Lanfranchi, 2012).

I genitori sono i migliori insegnanti per far apprendere l'empatia ai propri figli. Se i genitori possiedono questa abilità, nella maggior parte dei casi anche i figli la possiedono. La cosa più importante per i genitori è quella di rimanere calmi, di sapersi autocontrollare anche se il bambino compie qualcosa che non va. I genitori dovrebbero spiegare al bambino in modo tranquillo che un comportamento sbagliato potrebbe ferire gli altri. Si deve sempre chiedere al bambino se un simile comportamento lo avrebbe ferito, e come si sentirebbe dopo averlo subito. In questo modo si sprona il bambino a pensare all'atto compiuto e ad acquisire facilmente il comportamento empatico (Katz, McClellan, 1997; traduzione personale).

Anche gli educatori sono dei soggetti cruciali per favorire lo sviluppo dell'empatia nei bambini. Nella scuola dell'infanzia è importante che ogni bambino sia capace di provare l'empatia. Per questo è molto importante sensibilizzare i bambini alle emozioni e agli interessi altrui. Lo scopo è quello di sviluppare le inclinazioni dei bambini a comprendere e predire le emozioni e reazioni dei coetanei ai vari eventi della vita, ma anche creare la consapevolezza degli altri oppure la capacità di comprendere gli altri (Katz, McClellan, 1997; traduzione personale).

1.2.4. La comunicazione

La comunicazione tra persone copre un ruolo essenziale per l'esistenza dell'uomo.

Ogni processo comunicativo sottintende anche un particolare rapporto tra gli interlocutori.

Quando si parla dei tipi di comunicazione si intende la comunicazione verbale e non verbale. Le funzioni di una e dell'altra comunicazione sono quelle di informare sul mondo oggettivo (fatti, stati, oggetto), e di informare sul mondo soggettivo (emozioni, atteggiamenti, valori) e di presentare e spiegare le proprie idee (Markić, 2010; traduzione personale).

La comunicazione verbale è una comunicazione vocale che ha lo scopo di trasferire e ricevere informazioni. Ci sono tre tipi di comunicazione verbale: discorso, conversazione e accordo. Tutte e tre tipi si basano su due abilità: l'ascoltare e il parlare (Markić, 2010; traduzione personale).

Tramite la comunicazione verbale è meglio trasmettere idee logiche, usando un linguaggio comprensibile, risolvendo così possibili incomprensioni. Il messaggio deve essere breve, semplice e concreto, spiegando il succo del discorso utilizzando esempi e confronti, ripetendo e riassumendo nel caso che la comunicazione duri più a lungo (Markić, 2010; traduzione personale).

La comunicazione non verbale esprime emozioni, atteggiamenti, riflette tratti della personalità e si usa per incoraggiare o mutare la comunicazione verbale. La comunicazione non verbale include tutti gli aspetti sugli scambi comunicativi che sono legati essenzialmente al livello semantico del messaggio. Può avere molte funzioni se include l'esternare delle emozioni durante il discorso o un qualsiasi contatto sociale, chiarimento tra opinioni personali, supporto, cambiamento o chiarimento della comunicazione verbale.

La comunicazione non verbale ha tre funzioni: è diretta a regolare le interazioni sociali di base, a esprimere le opinioni e ad esprimere gli stati emotivi (Markić, 2010; traduzione personale).

Ogni persona ha un bisogno continuo di comunicare con gli altri esseri umani. Le esperienze di vita influenzano il livello di sviluppo della comunicazione interpersonale. Questa esperienza è importante, ed è dominante in età prescolare grazie ad un processo ben strutturato di educazione e apprendimento (Kulinxha, 2010; traduzione personale).

1.3. I problemi legati alla socializzazione che influenzano i processi amicali

La socializzazione a grandi linee si definisce come un processo durante il quale le persone acquisiscono i valori e gli atteggiamenti di una cultura; acquisiscono comportamenti considerati accettabili da parte degli individui che compongono una determinata società (Rabotek-Šarić, 1997; traduzione personale).

Non è strano che i bambini piccoli acquisiscano alcune abilità sociali, però non sono ancora ben sicuri di poterle gestire e usare nei rapporti con i coetanei.

Altri bambini dipendono così tanto dagli adulti che sono costretti ad interrompere il rapporto con i coetanei e chiedere aiuto agli adulti per poter reinstaurare un rapporto con i pari (Katz, McClellan, 1997; traduzione personale).

Alcune ricerche sostengono che le cause e gli effetti dei problemi legati alla socializzazione che coinvolgono i bambini nei rapporti con i loro coetanei, possono essere risolti ottimamente in età prescolare (Rubin, 1980).

1.3.1 La timidezza

Nei bambini piccoli la timidezza è una reazione considerata normale in alcune situazioni. È accertato che una dose di riservatezza è segno che il bambino è cosciente della situazione sconosciuta e dei suoi partecipanti. La maggior parte dei bambini supera la timidezza spontaneamente, quindi non è necessario né consigliato affrettare né condizionare i bambini timidi (Katz, McClellan, 1997; traduzione personale).

1.3.2. L'aggressività

“Per aggressività s'intende la tendenza a fare del male, e per aggressione qualunque atto teso a fare del male, dall'umiliare un altro al dargli una spinta, dallo sparlare alle spalle all'iniziare una guerra senza provocazione.” (Belsky, 2018:206).

Il più grande problema che gli educatori e insegnanti devono affrontare è l'aggressività.

In età prescolare l'aggressività è molto accentuata. Viene espressa con attacchi di rabbia, comportamenti irritabili che si affievoliscono con l'arrivo dell'età scolare. Nelle bambine l'aggressività viene mostrata attraverso comportamenti come il pettegolezzo

(distruzione dell'altrui reputazione), l'esclusione dal gruppo, l'offesa. I bambini esternano di più l'aggressione fisica (Cakić, Velkić, 2014; traduzione personale).

I bambini non accettati dal gruppo dei pari sono soggetti a comportamenti aggressivi e al ritiro. Non ascoltano con attenzione gli altri e non riescono a spiegare le cause del proprio comportamento, collaborano con difficoltà con i coetanei ed hanno la tendenza a dominare gli altri (Cakić, Velkić, 2014; traduzione personale).

1.3.3. La solitudine

La solitudine tra i bambini si può definire come un'emozione di tristezza legata alla consapevolezza del bambino, oppure la convinzione di non appartenere ad un gruppo, la convinzione di non avere amici o di non essere simpatico ai coetanei.

Con la maturazione, i bambini acquisiscono idee più complesse sul significato della parola solitudine. Ad esempio un quattrenne o cinquenne può dire di essere solo se non ha compagno con cui giocare. Un bambino un po' più grande anche se ha compagnia, sostiene di sentirsi solo se non ha un amico o non ha una relazione di intimità con altri bambini (Katz, McClellan, 1997; traduzione personale).

Stare da soli può essere spesso indice di timidezza. Viene definito come un atteggiamento mentale che predispone le persone ad essere molto preoccupate del giudizio degli altri. Per questa sua caratteristica la timidezza porta ad una sensibilità esasperata nei confronti del sentimento di sentirsi rifiutati dagli altri, quindi la persona timida cerca di evitare situazioni o persone che la possono criticare.

Gli educatori della scuola materna interrogati sul comportamento dei bambini timidi affermano che si differenziano dagli altri perché hanno meno amici, evitano gli altri, sono meno attivi, meno decisi, meno autonomi e indipendenti. Non prendono iniziative o difficilmente portano a termine un'attività senza l'aiuto dell'educatore, non sono mai leader, sono più tristi ed obbedienti e raramente disturbano o discutono. Le osservazioni condotte sui bambini timidi hanno rilevato che loro hanno pochi contatti visivi diretti e prolungati e non si rivolgono per aiuto agli altri bambini. I bambini timidi, fin da piccoli hanno una lunga esperienza di solitudine (Emiliani, Carugati, 1985).

1.3.4. La paura

“La paura viene considerata come un processo emotivo e cognitivo nel quale il soggetto è in grado di riconoscere in maniera sufficientemente definita la natura del pericolo.” (Smorti, Fonzi, 2003:62).

La paura può aumentare la necessità di bisogni di affiliazione, come quella di supremazia creando così comportamenti collaborativi, oppure comportamenti di competizione e di affermazione del potere. Con la paura determinata da una situazione di pericolo, possono esserci reazioni opposte di bassa e alta competitività. Il legame tra paura e interazione sociale non riguarda solo gli obiettivi dell'interazione. C'è la possibilità che la paura influenzi anche il livello di difficoltà nelle strategie sociali. Ricerche compiute da Smorti e Fonzi indicano che la paura ha una influenza significativa sull'interazione sociale tra i bambini. Anche il sesso rappresenta una variabile decisiva nel modulare il grado e le caratteristiche di questa influenza. Sia per i maschi che per le femmine la paura determina un aumento dei comportamenti aggressivi. I bambini il più delle volte sono meno disposti ad aiutarsi e sono pervasi da un maggior antagonismo, favorendo il crearsi di gruppi o coppie esclusive. Mentre nei maschi si nota una diminuzione del livello d'interazione, le femmine in presenza di un pericolo, continuano a mantenere un buon livello di interazione sociale. Nelle femmine si ipotizza la presenza innata di una competenza sociale specifica che permette loro di difendersi dal pericolo attraverso strategie sociali. (Smorti, Fonzi, 2003).

1.4. I fattori esterni che influiscono sulla competenza sociale

La competenza sociale nei bambini dipende da molti fattori esterni. Tra i primi vi influiscono i genitori, ma anche gli educatori fungono da esempio, guida e sostegno ai bambini.

1.4.1. Il ruolo dei genitori

I genitori hanno la massima influenza sullo sviluppo della competenza sociale perché è con loro che i bambini passano la gran parte del loro tempo. “I genitori (o in mancanza di quest'ultimi, i tutori), è di vitale importanza che favoriscano un legame di

attaccamento sicuro, e che siano sensibili e pronti a rispondere agli specifici bisogni del bambino.” (Belsky, 2018:230).

1.4.1.1. L’attaccamento

Bowlby nel suo primo volume delinea un’immagine inedita del legame con la figura di accudimento. L’attaccamento non deriva dall’associazione della madre con il cibo, e non fa parte della sessualità. La natura del legame è una disposizione dei primati per garantirne la sopravvivenza.

Se il bambino e la figura di accudimento non fossero predisposti a rimanere vicini, il neonato non resterebbe in vita. In questa fase tutto ciò che è necessario è la disponibilità’ dell’altro all’interazione. In questa concezione qualsiasi bambino, comunque venga trattato, si attaccherà alla figura che se ne prende cura disposta all’interazione.

Non è importante la forza dell’attaccamento, ma la sua qualità. Se il bambino sperimenta un accudimento sicuro e attento alle sue esigenze, acquisterà prima la fiducia nella disponibilità delle attenzioni e dopo un profondo senso di fiducia in sé e nel proprio valore. Se invece la figura di accudimento è indisponibile, non presente, indifferente, possono sorgere nelle relazioni affettive insicurezza e ansia. Ne deriva dunque che la relazione primaria di attaccamento è alla base delle successive relazioni sociali (Stroufe, 1987).

1.4.1.2. La separazione

Nel volume di Bowlby che tratta la separazione affronta tre temi particolari. Il primo tratta l’ansia e la rabbia come normali risposte all’intimidita indisposizione della figura di attaccamento. Per il bambino che non ha ancora imparato ad affrontare le separazioni fisiche, anche quelle a breve distanza, esse possono essere viste come una minaccia (Stroufe, 1987).

La separazione è un avviso naturale di pericolo. Poiché in natura una tale separazione avrebbe lasciato il bambino indifeso contro i predatori, il bambino naturalmente

reagisce in modo emotivo e queste reazioni lo portano a manifestare la sofferenza in modo che la figura di attaccamento cerchi di nuovo il contatto con esso.

Queste reazioni emotive sono una normale componente del sistema di adattamento. L'ansia viene considerata patologica quando viene a manifestarsi anche in assenza di separazione. Se un bambino si dimostra sempre preoccupato riguardo alla vicinanza della figura di accudimento, anche se quest'ultima è vicina, o al contrario il bambino non ne cerca la vicinanza quando è in reale pericolo, questo comportamento verrà considerato patologico (Stroufe, 1987).

Il secondo tema descritto da Bowlby tratta il ruolo dell'esperienza nell'inquadrare il grado di sicurezza o di ansia. Bowlby sostiene che alla fine del primo anno di vita il bambino si è costruito dei modelli del sé e degli altri. Grazie alle precedenti esperienze si farà una sua personale visione sulla figura di accudimento come disponibile e attenta o non disponibile alle sue esigenze. Di conseguenza avrà un modello parallelo di sé come degno o non meritevole di cure.

In questo modo un bambino che è preoccupato o in ansia per la disponibilità della figura di attaccamento ha avuto probabilmente esperienze di cure carenti. Dall'altra parte un bambino che non cerca la figura di attaccamento probabilmente ha ricevuto molti rifiuti quando aveva bisogno di essa, e adesso non si aspetta nessun aiuto da parte degli altri.

Il terzo tema trattato da Bowlby si riferisce alla formazione della personalità, e in particolar modo alla crescita della fiducia in sé stessi. Il bambino cui sono state date cure attente e premurose, si creerà un concetto degli altri come disponibili a dare aiuto e attenzione, e di sé stesso come competente nell'incidere e agire sull'ambiente (Stroufe, 1987).

1.4.1.3. La perdita

Nell'ultimo suo volume Bowlby affronta la perdita. Dimostra come il dolore del lutto sia una reazione normale alla perdita di una relazione affettiva. Non si deve sottovalutare la perdita della figura di attaccamento, poiché in natura comporta per il piccolo il rischio

di morte. Le persone perdute devono essere piante, tanto più se la perdita è definitiva, di conseguenza si ha una prolungata ed intensa reazione emotiva.

In futuro la persona rimasta può provare ad instaurare nuovi legami oppure approfondire e rinforzare quelli già esistenti. Perciò il lutto caratterizzato da un dolore psichico e l'abbassamento dell'efficienza dell'individuo, non viene considerato patologico.

Bowlby collega il lutto patologico con la storia individuale del soggetto. Per esempio se un bambino si sente fortemente in colpa per la morte di un genitore, generalmente gli è stato detto e fatto credere: "Tu mi farai morire.", "Vedrai che ti dispiacerà quando non ci sarò più." e frasi simili. Nella stessa situazione se un bambino viene spesso minacciato di abbandono, se non ha mai provato un'offerta emotiva, oppure ha avuto molti abbandoni da parte della figura di attaccamento, sarà un soggetto a rischio per la depressione e per il lutto patologico. Una perdita precoce non interiorizzata fa diventare il soggetto più vulnerabile ad una futura depressione in età adulta (Stroufe, 1987).

"Bowlby sostiene che la socializzazione è una motivazione primaria. In altre parole essa non è un derivato di bisogni fisiologici primari, come quelli legati all'alimentazione, ma è essa stessa *un bisogno primario*" (Vianello, Gini, Lanfranchi, 2012:246).

1.4.1.4. Gli stili di attaccamento

Mary Ainsworth elaborò una procedura per la stima dell'attaccamento, il test della Strange Situation ovvero la situazione sconosciuta. Il test sottopone il bambino di un anno e un adulto di riferimento, di solito la madre. I due soggetti entrano insieme in una stanza con molti giocattoli. Dopo che il bambino ha avuto il tempo di esplorare la stanza, nella stessa entra una persona sconosciuta al bambino. Dopo un breve dialogo con la nuova arrivata, la madre esce dalla stanza mentre il bambino rimane con la sconosciuta.

Qualche minuto dopo la madre rientra nella stanza e conforta il bambino. Poi il bambino viene lasciato solo per un minuto, quindi rientra la sconosciuta ed infine la madre.

Osservando attraverso uno specchio unidirezionale le reazioni del bambino provocate dallo stress delle separazioni e ricongiungimenti con la madre, gli psicologi distinguono l'attaccamento del bambino come sicuro o insicuro (Belsky, 2009).

L'attaccamento sicuro

I bambini con attaccamento stabile vedono la loro madre come un appoggio sicuro, di cui fidarsi che li sosterrà nelle esplorazioni sconosciute, come la nuova stanza con i giocattoli. Quando la madre esce questi bambini, possono divenire molto vulnerabili e agitati, ma non sempre. La cosa più importante è che al rientro della madre rispondano con una reazione di gioia (Belsky, 2009).

L'attaccamento insicuro

“L'attaccamento insicuro è una deviazione dalla normale risposta di gioia al momento di ricongiungersi con la figura di attaccamento primario nel test della Strange Situation; è un segno di problemi nella relazione caregiver-bambino.” (Belsky, 2009:127).

I tipi di attaccamento insicuro possono essere tre:

- Attaccamento evitante I bambini con attaccamento evitante sembrano enormemente distaccati. Pochissime volte dimostrano segni di ansia da separazione, ma la cosa più importante è che non dimostrano molte emozioni né positive né negative al rientro della loro figura di attaccamento. Sono apatici, sembrano privi di emozioni, come se il senso dell'attaccamento non fosse mai sorto in loro.
- Attaccamento ansioso-ambivalente I bambini con questo tipo di attaccamento sono molto spaventati e nervosi nell'esplorare liberamente la stanza. Quando la madre lascia la stanza vengono colti da un forte disagio emotivo. Al rientro della madre dimostrano reazioni molto diverse, si aggrappano a lei ma dopo la colpiscono con rabbia. Sono molte volte inconsolabili, dalla figura di attaccamento quando rientra nella stanza.
- Attaccamento disorganizzato I bambini con questo tipo di attaccamento si comportano in modo strano. All'uscita della madre il bambino rimane immobile,

oppure incomincia a correre qua e là cercando di scappare da lei. I bambini che hanno subito abusi o dati in affidamento mostrano un numero elevato di comportamenti disorganizzati (Belsky, 2009).

1.4.1.5. Conferme sperimentali alla teoria di Bowlby

Ci sono altre due tesi sulle ricerche di Bowlby:

- La qualità di qualsiasi rapporto di attaccamento dipende dalla qualità delle cure ricevute.
- La qualità dei primi rapporti di attaccamento influenza fortemente l'organizzazione precoce della personalità, soprattutto il concetto che il bambino avrà di sé e degli altri (Stroufe, 1987:45).

Diversi studi hanno messo in luce come bambini con storie di attaccamento sicuro siano più costanti, più fiduciosi in sé stessi, più collaborativi, più curiosi e abbiano una personalità meno ferma se confrontati con bambini con storie di attaccamento ansioso (Stroufe, 1987).

Altre differenze sono state notate nel gioco dei bambini in età prescolare; Rosenberg nel 1984 analizzò in particolare i bambini con attaccamento evitante. A causa di cure materne carenti nel tempo, essi mostrano un'assenza ben visibile di personaggi umani nei giochi di fantasia. Questi bambini hanno difficoltà a trovare soluzioni adeguate e positive se messi di fronte a problemi nelle attività di gioco (Stroufe, 1987).

Ricerche condotte da Stroufe nel Minnesota e in California mostrano come i bambini con storie di attaccamento sicuro siano più empatici e affettivamente aperti verso gli altri, e più pronti nei rapporti. Questi studi vengono confermati dalle valutazioni degli educatori, da osservatori esterni e dal numero di volte che questi bambini vengono nominati dai coetanei. Pancake nel 1985 osserva che sempre i bambini con attaccamento sicuro mostrano inoltre la capacità di stringere amicizie più intime, vengono aggrediti di meno e non aggrediscono gli altri bambini. Invece i bambini con storie di attaccamento evitante tormentano costantemente gli altri, così come i bambini che hanno passato qualche forma di attaccamento ansioso sono molto spesso vittime di aggressioni altrui. Questi studi si allargano e prendono in considerazione anche i

rapporti con gli educatori alla scuola dell'infanzia. Questi ultimi non conoscendo la storia della famiglia di questi bambini, apprezzano di più il gruppo di bambini con attaccamento sicuro e hanno aspettative più elevate verso di loro, aspettandosi un comportamento consono in stanza (Stroufe, 1987).

In una rilevante ricerca, nel 1970 Hinde e Spencer-Booth osservarono che quando i piccoli di macaco venivano separati dalla madre, quelli che avevano un attaccamento sicuro costruivano nuovi rapporti più velocemente degli altri. Invece di essere svantaggiati dal loro attaccamento, la sicurezza provata faceva da sostegno per il formarsi di nuovi legami quando la situazione lo richiedeva (Stroufe, 1987).

1.4.1.6. L'importanza dell'attaccamento del bambino per le future relazioni amicali

La trilogia su *Attaccamento, separazione e perdita* di John Bowlby può venir ritenuta in psicologia un lavoro di particolare importanza. L'opera di Bowlby fa parte del campo della teoria psicoanalitica (Belsky, 2009).

Numerosi studi hanno esaminato le relazioni tra le esperienze di attaccamento precoce e vari aspetti delle relazioni amichevoli dell'infanzia, come la qualità delle amicizie, il concetto di amicizia, la competenza tra pari e le capacità di risoluzione dei conflitti. Questi studi hanno dimostrato solide prove empiriche di una serie di benefici nelle relazioni di amicizia grazie all'attaccamento sicuro.

I bambini con attaccamento sicuro vivono una migliore qualità dell'amicizia, relazioni tra pari più positive, una maggiore competenza sociale e capacità di risoluzione dei conflitti (Marušić, Kamenov, Jelić, 2010; traduzione personale)

Bowlby e un gruppo di studiosi tra cui Mary Ainsworth, hanno portato avanti la teoria che gli individui non sarebbero caratterizzati da una serie di tratti statici che si ripetono con costanza nel tempo e nelle situazioni: al contrario l'adattamento individuale si manifesterebbe come un ciclo continuo nel quale una persona reagisce e modella il suo ambiente secondo schemi funzionanti di sé e degli altri. Le opinioni che riguardano il sé e gli altri vengono alla luce in vari modi durante lo sviluppo. L'esperienza precoce

è di fondamentale importanza perché ogni successivo adattamento risulta il prodotto sia della nuova situazione che dello sviluppo raggiunto fino a quel momento.

I tre volumi di Bowlby rappresentano i tre maggiori momenti che riguardano le relazioni affettive nel corso dello sviluppo. Bowlby tratta di:

- Come e perché si forma la reazione di attaccamento alla figura di accudimento.
- Che cosa mantiene la relazione e soprattutto come i suoi componenti rispondono alla separazione e alla minaccia di perdita.
- La conseguenza della perdita stessa (Stroufe, 1987).

“È di vitale importanza che i genitori (o in mancanza di quest’ultimi, i tutori), favoriscano un legame di attaccamento sicuro, e che siano sensibili e pronti a rispondere agli specifici bisogni del bambino.” (Belsky, 2018:230).

L’autore classifica i genitori in base a due dimensioni:

- l’essere sensibili, cioè centrati sul bambino;
- il cercare di “strutturare la personalità”, quindi dare al bambino regole precise;

Baumrind nel 1971 individuò i seguenti stili genitoriali:

- **I genitori autorevoli** dimostrano capacità molto elevate sia nell’offrire attenzione e nutrimento sia nello stabilire limiti e regole. Essi danno ai figli molto amore e lasciano loro un sufficiente grado di libertà, ma hanno anche delle esplicite richieste e grande coerenza nell’imporre certe regole. Anche se i genitori autorevoli sostengono fermamente nelle strutture e nella disciplina, comprendono che le regole non vengono prima dei bisogni delle persone.
- **I genitori autoritari** applicano le regole e disciplina in modo più inflessibile. Sono genitori con uno stile educativo caratterizzato da molte regole ma scarsa attenzione ai bisogni dei figli, mentre assume un’importanza centrale l’obbedienza senza eccezioni.
- **I genitori permissivi** si mettono all’estremo opposto rispetto ai genitori autoritari. Il principio che emerge in queste famiglie è che sono i bisogni dei figli a comandare. Questo stile educativo è caratterizzato da scarse regole ma grandissima attenzione ai bisogni dei figli, i quali ricevono perciò molto amore ma ben poca disciplina.

- **I genitori trascuranti/rifiutanti** rappresentano la situazione peggiore in entrambe le dimensioni: offrono scarso amore e scarsa disciplina. In queste famiglie i figli sono ignorati, trascurati, abbandonati sul piano emotivo. I figli sono lasciati in balia di sé stessi, devono cavarsela da soli nel compito di educarsi.

Le numerose ricerche sugli stili educativi portate avanti da Baumrind hanno dimostrato che lo stile autorevole dei genitori era correlato con parecchi parametri positivi dello sviluppo infantile. Tale stile educativo era una base per lo sviluppo di buone abilità sociali in età prescolare e di un buon rendimento scolastico nell'adolescenza (Belsky, 2018).

“I bambini socialmente competenti e indipendenti provengono da famiglie in cui regna il calore, l'equilibrio tra intimità e riservatezza.” (Katz, McClellan, 1997:27; traduzione personale).

1.4.2. Il ruolo dell'educatore

Come i genitori anche gli educatori danno un forte contributo allo sviluppo delle abilità e alla competenza sociale dei bambini.

Le esperienze di socializzazione nei primi cinque, sei anni di vita sono le basi per le future relazioni.

Gli educatori nelle scuole dell'infanzia danno molta importanza e attenzione allo sviluppo delle competenze sociali nei bambini. Le attuali conoscenze sulla natura e l'importanza dello sviluppo sociale voltano il discorso educativo dall'aspetto cognitivo a quello sociale.

Negli ultimi anni è stato rilevato come la competenza di cooperazione è una componente molto importante essenziale nell'apprendimento sociale. Quest'ultima sottintende la conoscenza e la realizzazione di interessi e esigenze comuni oppure la soluzione di problemi nelle attività di coordinamento tra bambini (Falamić, 2008; traduzione personale).

Il ruolo dell'educatore è di insegnare ai bambini come diventare una persona responsabile, come sviluppare l'empatia e la sensibilità verso gli altri, come accettare le diversità perché non tutte le persone sono uguali, come acquisire le abilità sociali utili a poter esprimere il proprio pensiero e atteggiamento, e utili a favorire l'ascolto e l'accettazione dell'altrui pensiero. Ed infine come cercare di risolvere i problemi ed i

conflitti senza l'uso dell'aggressività e della forza, muniti di autocontrollo (Falamić, 2008; traduzione personale).

1.4.3. Il ruolo dei coetanei

Nel processo di sviluppo sociale il gruppo dei pari ha un ruolo molto importante. Dopo i genitori che hanno la maggior influenza sullo sviluppo sociale ci sono i coetanei. Essi possono influenzare lo sviluppo del bambino ad esempio rifiutandolo o accettandolo nel gruppo. Se il bambino è rifiutato dal gruppo dei pari si perdono delle importanti informazioni sociali. Per un'interazione ottimale tra coetanei è necessaria la partecipazione alle attività. Ogni bambino deve conoscere le basilari regole di comportamento che il gruppo dei pari richiede. Il bambino deve controllare i propri desideri, rinforzare l'autocontrollo, rispettare il proprio turno. Il motivo più frequente per la mancata instaurazione dei rapporti ottimali tra i bambini è l'aggressività. I bambini che non sanno instaurare buoni rapporti tra coetanei, cercano di trovarsi con bambini simili e formano dei sottogruppi dove trovano appoggio e accettazione. I bambini rifiutati hanno problemi nella socializzazione come l'aggressività, la solitudine, il ritiro e altri. I rapporti che si sviluppano nel gruppo dei pari favoriscono la non violenza nella risoluzione dei conflitti e altri comportamenti prosociali (Katz, McClellan, 1997; traduzione personale).

2. CONCEZIONI SULL'AMICIZIA IN ETÀ PRESCOLARE

Il concetto di amicizia è stato discusso da molti psicologi, filosofi, poeti e sociologi. Nessuno ha mai dato una definizione ben precisa di tale relazione. Per amicizia si intende un rapporto di parità tra le persone, un legame disinteressato senza doppio fine.

L'amicizia tra i bambini in età prescolare fino a cinquant'anni fa non veniva considerata possibile secondo la teoria psicoanalitica, che considerava il rapporto madre-figlio l'unica relazione assoluta che un bambino può avere nei primi anni di vita. Le interazioni dei bambini con i propri pari non venivano considerate rilevanti. Secondo Susan Isaacs "Nella prima infanzia il bambino è per lo più un egoista ingenuo e gli altri fanciulli rappresentano per lui soprattutto dei rivali nell'amore e nell'approvazione degli adulti" (Isaacs, 1967:14).

Piaget nelle sue opere anteriori agli anni settanta del '900, dava un'immagine impoverita dell'età prescolare, come se fosse l'età dell'errore: gli insuccessi dei bambini nei compiti più diversi erano ricondotti all'egocentrismo, visto come una caratteristica pervasiva del pensiero infantile, tale da portare interpretazioni sbagliate del mondo fisico e relazionale. Il bambino si riteneva impossibilitato ad avere delle vere relazioni amicali (Baumgartner, Bombi, 2005).

Piaget nel suo saggio sullo sviluppo morale, spiega il passaggio dalla morale eteronoma (dipendente dall'autorità dell'adulto) alla morale autonoma delle concezioni infantili come il risultato delle esperienze di numerose interazioni cooperative tra pari cui i bambini partecipano. Anche se poi Piaget si è focalizzato su di una concezione individualistica dello sviluppo cognitivo del bambino i suoi studi hanno portato alla formazione di una fruttuosa corrente di ricerca diretta a dimostrare che la cooperazione fra coetanei costituisce una modalità di regolazione sociale diversa da quella costruita nelle relazioni con gli adulti, e quindi non rimpiazzabile da quest'ultima (Molinari, 2007).

Tra gli anni Trenta e Quaranta, le relazioni tra i bambini furono studiate con scopi clinici, prevalentemente da colleghi e collaboratori di Freud, tra i quali Isaacs e la stessa figlia di Freud, Anna. Molto significativi furono gli studi di Anna Freud e Sophie Dann, fondati sull'osservazione prolungata di un gruppo di sei bambini maschi e tre

femmine fra i tre e quattro anni, rimasti orfani in un campo di concentramento, che ricevettero cure improvvisate e non continuative da parte di adulti prigionieri, molti dei quali vennero uccisi a loro volta. La specificità di questo gruppo di bambini fu la fatalità di rimanere insieme per due anni prima della liberazione, ed essi funsero l'un l'altro da figure parentali. Dopo il termine del conflitto, i sei bambini furono trasferiti in un orfanotrofio inglese. Freud e Dann osservarono che i bambini avevano sviluppato legami molto forti fra di loro. Questi legami garantirono loro, una crescita normale, a differenza di quello che accade ai bambini istituzionalizzati prima dei quattro anni, che portano danni notevoli nello sviluppo delle capacità relazionali. Questi studi ancor oggi portano con sé un grande interrogativo: le relazioni con i pari nell'età infantile sono importanti al punto da produrre esiti positivi o negativi negli anni successivi e nella vita adulta (Molinari, 2007)?

Jacob Moreno è l'ideatore della sociometria, la tecnica di misurazione dei legami relazionali e dei ruoli assunti all'interno dei gruppi di persone usata in psicologia dello sviluppo e sociale e in sociologia. Si pensi ad esempio ad un bambino che frequenta una scuola dell'infanzia; questo bambino non assumerà il ruolo di leader, gregario, di amico fidato perché è portato a ciò, ma perché l'insieme delle relazioni fra i coetanei e delle situazioni che naturalmente si vengano a creare nella vita quotidiana lo portano in una data posizione (Molinari, 2007).

Teorie fra di loro non simili, focalizzate su sfere diverse dello sviluppo, hanno avuto come frutto comune un'insufficiente considerazione della prima infanzia. In verità a questo periodo evolutivo è assegnata una grande funzione, quella di far diventare i bambini delle persone sociali autonome, nell'incontro diretto con i propri coetanei e nel formare relazioni amicali e comportamenti pro sociali. (Baumgartner, Bombi, 2005).

“L'amicizia è una relazione che trae origine da un atto di volontà, non è imposta né obbligatoria.” (Dunn, 2006:3). Secondo Rubin “A tutte le età un amico è qualcuno con cui si condivide qualcosa; ciò che cambia, da un'età all'altra, sono i contenuti di tale condivisione.” (Rubin, 2018:11); con questa affermazione l'autore sostiene che il concetto di amicizia ha molte variazioni e interpretazioni che dipendono dall'età dei bambini. Gli scambi sociali dei bambini di due anni non saranno così complessi come

quelli dei bambini dai tre ai sei anni, e si differenzieranno da quelli degli adolescenti. Per un bambino in età prescolare gli amici sono soprattutto dei compagni di gioco, dove nei momenti in cui i bambini si incontrano condividono attività in squarci di tempo in cui entrambe le parti traggono grande appagamento e soddisfazione. (Molinari, 2007)

Dalle interazioni con i coetanei spesso fioriscono e si creano le relazioni amicali, legami più forti contrassegnati da stabilità, costanza e selettività nell'orientamento di scelta verso uno o più partner con cui passare abitualmente più tempo. (Camaioni, Di Blasio, 2007).

“Il rapporto di amicizia permette al bambino di vedere sé stesso attraverso gli occhi di un altro e di sperimentare la vera intimità, promuovendo l'autoconsapevolezza e lo sviluppo dei processi di socializzazione.” (Camaioni, Di Blasio, 2007:187).

2.1. Caratteristiche dell'amicizia

Le quattro caratteristiche fondamentali che delineano i rapporti di amicizia sono: “Reciprocità ed intimità, maggior intensità degli scambi sociali, maggiore propensione al chiarimento pacifico dei conflitti e maggiore capacità nella cooperazione durante un lavoro di gruppo” (Smith, Cowie, Blades, 2000:127).

Howes, Droege e Matheso (1994) hanno svolto uno studio che prendeva in causa 24 coppie di bambini di quattro anni di età. Sei coppie erano formate da bambini che si frequentavano già da qualche anno, dodici erano composte da bambini con relazioni di tipo amicale meno intense rispetto alla prima coppia. In conclusione sei coppie che non avevano nessun legame di tipo amicale. L'esito della ricerca fu che i bambini delle sei coppie, che si conoscevano già da qualche anno, realizzavano giochi di fantasia molto più sofisticati rispetto alle altre coppie e si dedicavano più spesso al gioco di fantasia cooperativi di alto livello e, in tale ambito, riuscivano a comunicare più efficacemente tra loro.” (Smith, Cowie, Blades, 2000:128).

Questa ricerca porta in luce due importanti caratteristiche dell'amicizia: l'intimità reciproca e la maggiore intensità di scambi.

Le ricerche su come i bambini concepiscono il rapporto con i pari o quello amicale si pongono a braccetto con le ricerche che studiano i processi che sviluppano le abilità di *role-talking*, cioè l'abilità di mettersi nei panni dell'altro. Si tratta di ricerche poste in un'ottica stadiale, che si basa sulle fasi di sviluppo di Piaget e su quelle di Selman, attraverso cui il bambino comprende il punto di vista altrui e lo pone in relazione al proprio (Camaioni, Di Blasio, 2007).

Una delle più conosciute periodizzazioni delle relazioni amicali è quella di Selman (1981). I rapporti con i coetanei si sviluppano da una prospettiva egoistica nell'età prescolare fino ad arrivare ad una fiducia reciproca in adolescenza.

Selman ha utilizzato questionari semi strutturati per intervistare un alto numero di soggetti d'età compresa tra i tre e i trentaquattro anni e ha formulato quattro stadi di consapevolezza dell'amicizia, che sono differenti l'uno dall'altro e si presentano in modo cronologico (Camaioni, Di Blasio, 2007).

- *Amicizia come vicinanza fisica.* Tra i tre e i cinque anni, nello stadio zero gli amici sono compagni di gioco momentanei e l'amicizia viene percepita con l'avvicinamento e il contatto fisico. Il bambino non differenzia sé stesso dall'altro, la sua prospettiva da quella dell'altro, i suoi sentimenti da quelli dell'altro. Per questo motivo nelle situazioni di conflitto non c'è una comprensione reciproca. Il bambino presta attenzione alle qualità fisiche o agli atti che esegue. L'amico è il bambino con cui gioca, e l'amicizia dura finché dura il gioco.
- *Avere un amico significa ricevere aiuto.* Tra i sei e gli otto anni, nello stadio 1 l'amicizia è caratterizzata dalla comprensione dei sentimenti altrui. L'amico viene inteso come colui che è di aiuto oppure compie degli atti che sono positivi per l'altro. In questa fase di sviluppo non c'è il sentimento di responsabilità. Emerge la considerazione delle caratteristiche psicologiche dell'altro.
- *Dare e ricevere aiuto da un amico.* Tra i 9 e i 12 anni, lo stadio 2 viene caratterizzata dalla reciprocità. In questa fase i bambini sono pronti per cooperare e contrattare. I bambini vedono l'amicizia come rapporto reciproco caratterizzato da fiducia, tolleranza, aiuto. Se gli amici non sono pronti per la collaborazione, avvengono molti conflitti, che sono un buon motivo per rompere l'amicizia.

- *Confidenza, fiducia e sostegno nell'amicizia.* Lo stadio 3 è lo stadio delle caratteristiche dell'adolescenza. L'amicizia diviene equilibrata, caratterizzata da intimità, fiducia reciproca da una parte e dall'individualità dall'altra parte. Gli amici vengono visti come confidenti capaci di capirsi, comprendersi, di svelare i propri segreti e le intimità. Pronti a creare un legame che abbia come base un terreno comune, formato da stessi interessi, valori, credenze. Tutto questo porta ad un legame unico e duraturo nel tempo, che supera eventuali conflitti che vengono a crearsi (Klarin, 2006; traduzione personale).

La comprensione del concetto di amicizia si basa su tre concetti:

1. "Incremento della capacità di assumere la prospettiva altrui
2. Percezione delle persone come entità psicologiche e non solo fisiche
3. Rapporti sociali duraturi piuttosto che caratterizzati da incontri occasionali" (Rubin, 2018)

"I bambini riescono da soli a capire cosa sono i rapporti sociali essenzialmente sulla base di reali rapporti con gli altri. Attraverso i loro rapporti con i coetanei, i bambini scoprono che gli altri bambini sono simili a loro sotto alcuni aspetti e differenti sotto altri. E non appena tentano di cooperare l'uno con l'altro, scoprono che la coordinazione dei comportamenti richiede un apprezzamento delle capacità, desideri e valori dell'altro." (Rubin, 2018:53).

2.2. Le relazioni amicali in età prescolare

Il mondo dei coetanei è un ambiente socialmente importante dove il bambino vive e si sviluppa. Il bambino passa la maggior parte del tempo libero con i suoi coetanei. Tramite il processo di socializzazione il bambino impara a comportarsi nel gruppo dei coetanei, impara le regole, sa confrontarsi con la sconfitta e con la vittoria. Nel gruppo dei coetanei il bambino soddisfa il bisogno d'intimità, forma il ritratto di sé stesso, conquista le abilità sociali, impara ad aiutare, condividere e cooperare. La competenza del formare i rapporti intimi dipende dalle abilità sociali nel riconoscere i segni verbali non verbali attraverso le interazioni (Klarin, 2006; traduzione personale).

2.3. I rapporti d'amicizia tra coetanei

Il modello dei rapporti tra coetanei si basa su due dimensioni dei rapporti tra coetanei. In una dimensione vengono considerati i rapporti tra i coetanei; nell'altra dimensione viene considerato il rapporto di diade, cioè il rapporto tra due amici. La riflessione di base è che il bambino nell'interazione tra coetanei acquista due esperienze. Un'esperienza è la popolarità, che è legata all'accettazione del bambino da parte dei coetanei e costituisce una relazione a senso unico. La popolarità si può definire come il costrutto unidirezionale che rappresenta le relazioni tra i coetanei verso un singolo bambino. L'amicizia è una relazione specifica, bidirezionale, il risultato dell'esperienza tra due persone. La differenziazione di queste interazioni sociali va di pari passo con la motivazione del bambino per la gratificazione nel soddisfare le esigenze sociali. Il bambino soddisfa il bisogno di appartenenza nel gruppo dei pari tramite l'accettazione e la desiderabilità. Mentre la vicinanza e l'intimità vengono soddisfatte nel rapporto con un amico.

Molti studi hanno portato alla conclusione che non sempre i bambini popolari hanno per forza degli amici intimi, però si è dedotto dalle ricerche e osservazioni che i bambini popolari hanno più probabilità di instaurare rapporti intimi amicali con un coetaneo. La popolarità vista come una delle dimensioni delle relazioni tra coetanei influisce sul bambino facendolo sentire parte del gruppo, mentre l'amicizia sviluppa i sentimenti d'intimità, impegno, affettività. Sia l'amicizia che la popolarità influiscono sullo sviluppo della socievolezza, dell'altruismo e dell'autostima (Klarin, 2006; traduzione personale).

In una visione centrata sull'individuo anche l'amicizia come la popolarità e l'aggressività è ritenuta una variabile che alcune persone possiedono e altre invece no.

Essa si manifesta in cinque dimensioni: lo stare insieme, il dedicarsi ad attività condivise, l'aiuto reciproco, l'intimità data dalla sensazione di essere speciali per l'amico, e la sicurezza, cioè far affidamento sull'amico nel momento del bisogno (Fonzi, Tani, Tomada, 1987).

2.4. Le fasi nell'amicizia

Esistono alcune fasi nell'amicizia fra bambini. I criteri con cui scelgono il gruppo cambiano con il passare del tempo. Tutti questi passaggi sono normali, a volte si sovrappongono e non sono così semplici (Popović, 2008).

Lo psicologo Rubin ha proposto 4 fasi che i bambini passano nell'acquisire le abilità per instaurare l'amicizia:

- **Fase dell'egocentrismo** (dai tre ai sette anni)
Gli amici sono legati ad un preciso luogo e tempo, e sono inclusi nelle stesse attività. Non si distinguono i conoscenti dagli amici, e di solito appartengono al vicinato, a parenti, o alla scuola dell'infanzia. I migliori amici dei bambini sono i bambini di cui hanno in cambio dei vantaggi. I bambini hanno amici dello stesso sesso.
- **Fase della soddisfazione delle esigenze** (dai quattro ai nove anni)
In questa fase sono amici i bambini che si aiutano e si sostengono a vicenda. Si piacciono per determinate qualità, e non soltanto per la condivisione di alcuni giochi. Cambiano spesso gli amici, soprattutto il migliore amico.
- **Fase della reciprocità** (dai sei ai dodici anni)
In questa età le amicizie sono così forti che possono superare il trasferimento e il cambio di scuola. I bambini sono propensi alla reciprocità e all'uguaglianza. Questo è il periodo in cui due bambine diventano inseparabili, e i bambini socializzano in gruppo. I genitori possono sentirsi meno importanti per il proprio bambino. In questa fase i bambini risentono fortemente delle discussioni con gli amici, che sono ancora molto frequenti.
- **Fase dell'intimità** (dai nove ai dodici anni)
I bambini in questa fase sono in grado di parlare dei propri sentimenti e pensieri, dei metodi e relazioni con gli altri. Scambiano con gli amici le esperienze dei loro successi e delle loro frustrazioni. Sempre meno interessa loro l'aspetto esteriore del loro amico e sempre più quello interiore. Si reputano amici i coetanei cui si possono confidare i segreti più profondi. Molto spesso in questi anni i bambini vivono il loro primo amore, e se non è corrisposto soffrono per mesi (Rubin, 1980).

2.5. L'identità dell'amico

Il requisito per la formazione dell'amicizia infantile è la condivisione di interessi o attività. La similarità fa da collante al legame amicale, mentre la diversità rimarca la presa di distanza emotiva e relazionale. La similarità si costruisce per vie diverse: possono essere motivi di natura socio-demografica, può essere implicato un processo di selezione sociale oppure di condivisione dei percorsi di socializzazione (Bombi, 2005).

Le condizioni socio-demografiche stanno ad indicare i luoghi di vita dei bambini, il quartiere il vicinato, la scuola e quindi occasioni di incontro. Sono dei fattori esterni che influiscono notevolmente sulla nascita di nuove amicizie tra bambini. Molto importante è la sensibilità dei genitori verso le relazioni sociali dei bambini. Sono quest'ultimi che accompagnano il figlio dall'amico o lo accettano in casa, favorendo così l'opportunità per i bambini di incontrarsi fuori dalla scuola materna (Bombi, 2005). Gli esseri umani tendono a scegliere la compagnia di persone simili a sé stessi. Questa tendenza viene ritenuta valida fin dall'infanzia, forse perché si interagisce più facilmente quindi si incrementa il contatto sociale e si facilitano le relazioni.

Anche la condivisione di norme, valori, regole e abitudini è una fonte di similarità. Si considera l'amicizia come una sorta di protezione; gli amici vengono percepiti come elemento di pressione verso condotte socialmente desiderabili. Questa affermazione non è sempre da ritenere esatta, poiché avvengono relazioni amicali tra bambini con problemi comportamentali. I bambini con disturbi del comportamento agiscono aggressivamente per compiacere. Più specificatamente i bambini aggressivi piacciono a compagni altrettanto aggressivi, con il progredire della relazione gli amici diventano più simili tra loro anche nei livelli di aggressività. Si deduce che avere un amico aggressivo porta ad assumere condotte lesive e violente che perdurano nel tempo (Bombi, 2005).

2.6. Bambine e bambini e l'amicizia

Osservando le bambine e i bambini mentre interagiscono tra loro, ci si rende conto che esistono due mondi differenti, separati: uno maschile e uno femminile. Due dimensioni all'interno delle quali si fanno cose diverse e si formano compagnie e amicizie dello stesso sesso. "A quattro anni il 65% delle bambine e dei bambini

mostrano preferenze per attività, oggetti sessualmente tipizzati e manifestano in modo chiaro la scelta di interagire preferibilmente con i coetanei dello stesso sesso.” (Baumgartner, 2005:90)

La differenza è visibile dal punto di vista fisiologico, anatomico e ormonale maschi e femmine differiscono in numerosi aspetti. Al contrario dal punto di vista psicologico, le differenze sono meno marcate. Purtroppo gli stereotipi sulle differenze di genere sono molti, sono resistenti al cambiamento sociale e non tengono conto del fatto che nella realtà, dal punto di vista psicologico maschi e femmine sono più simili che diversi (Baumgartner, 2005).

Le differenze finora individuate comprendono alcuni aspetti della personalità e del comportamento sociale, abilità cognitive e linguistiche. Nei bambini più piccoli è stata rilevata maggiore aggressività che nelle bambine. In modo simile anche nei maschi adolescenti e adulti si riscontra più violenza e aggressività. Però non si può dimenticare l'aggressività relazionale e verbale, dove le bambine sono state implicate in queste condotte dei loro coetanei maschi. Situazioni di bullismo sono state rilevate sia nei gruppi dei maschi, che delle femmine. Se la ricerca si focalizza non solo su aspetti fisici, ma tiene conto anche di vari tipi di condotta aggressiva allora emergono differenze in modo diffuso anche tra bambine e ragazze (Baumgartner, 2005).

2.6.1. La segregazione sessuale

“Secondo Maccoby, la tendenza dei bambini a formare gruppi segregati dipende da due componenti complementari: l'esistenza di modalità di interazione sociale e la scarsa influenza che le bambine esercitano sui propri compagni maschi.” (Baumgartner, 2017:83).

I bambini sembrano avere abilità cognitive e comportamentali tali da consentire loro di affermare la propria personalità senza avere comportamenti passivi o aggressivi, si esprimono attraverso la condivisione di varie attività e occupazioni più che attraverso la comunicazione. Le bambine anche avendo gli stessi obiettivi dei bambini, scelgono la mediazione, l'accordo, l'approvazione di chi hanno a fianco.

Dagli studi portati avanti da Maccoby è risultato che le bambine quando interagivano con le altre bambine erano vivaci e attive, mentre quando volevano avere un'interazione con i maschi erano spente e inespressive. La studiosa sostiene che questa repulsione avvenga perché gli approcci nei confronti dei bambini vengono

subito respinti oppure non presi in considerazione. Le bambine, secondo Maccoby tendono ad associarsi ad altre bambine perché la scambievolezza dà più soddisfazione e risulta meno impegnativa di quanto sia quella con i bambini (Baumgartner, 2017).

“La visione oggi prevalente tra gli studiosi del comportamento è che i bambini dello stesso sesso tendono a stare insieme soprattutto perché la loro cultura li spinge ad avere interessi, attività e stili di comportamento diversi a seconda del sesso.” (Rubin, 1980:112).

L'inizio della scuola materna, per tanti bambini è un'occasione per avere un amico intimo. Avviene già in età precoce una sorta di segregazione sessuale e quindi è più probabile che gli amici di un bambino a scuola siano dello stesso sesso.

Osservando la ricerca su bambini tra i tre e i sei anni si intravedono poche differenze fra maschi e femmine nei dati risultati dall'osservazione dei piccoli amici quando vengono lasciati soli a parlare e giocare insieme, mentre molto rilevanti appaiono le differenze individuali all'interno di ciascun genere (Dunn, 2006).

Risoluzione dei conflitti. Nelle ricerche condotte in Pennsylvania e a Londra sono state rilevate differenze di genere nella frequenza dei conflitti tra i bambini in età prescolare. Sono state rilevate differenze nel modo in cui maschi e femmine risolvono il conflitto. Le bambine adottano maggiormente una strategia di soluzione del conflitto basata sulla remissività o sulla distrazione.

“Le bambine usano strategie di attenuazione del conflitto, un comportamento questo, che viene spesso interpretato come la manifestazione di una maggiore preoccupazione delle femmine per il mantenimento della relazione.” (Dunn, 2006:181).

Giochi di finzione. Le differenze nel gioco di finzione fra maschi e femmine non sono univoche. In alcune ricerche fatte in Pennsylvania le differenze di genere riguardanti la frequenza del gioco di finzione condiviso in bambini di quarantasette mesi non sono risultate significative. A sei anni le bambine della ricerca e le loro amiche partecipano al gioco di finzione condiviso con frequenza solo marginalmente superiore a quella dei maschi; il gioco delle femmine è in media più complesso (Dunn, 2006).

Altre ricerche fanno emergere differenze legate al genere nei temi del gioco di finzione e nel grado di elaborazione delle storie fantastiche. Gli amici maschi introducono nel loro gioco pericoli e avventure terrificanti. I maschi affrontano questi temi con fantasia

e umorismo. I temi di fantasia nel gioco di coppie di amiche sono legate maggiormente alla famiglia oppure si rifanno a storie di principesse, fate, fidanzatini.

I giochi di finzione con tema violento sono correlati a problemi d'attenzione e disturbi della condotta. Questi tipi di problemi sono più diffusi fra i maschi, però nei bambini maschi con questo tipo di problemi il gioco di finzione è molto raro. Lo stesso vale per le bambine, questa tipologia di gioco non è quasi mai stata osservata se hanno problemi di sviluppo (Dunn, 2006).

“Un aspetto considerato molto importante riguarda il rapporto tra la competenza sociale e la tendenza al gioco di finzione” (Rubin, 1980).

Il legame tra diverse sfere del funzionamento sociale quali la popolarità, l'accettazione, la prosocialità, l'alternanza dei turni e il gioco simbolico, porta in evidenza che i bambini e le bambine tendenti al gioco di finzione sono risultati meno aggressivi e più aperti alla collaborazione con i compagni anche in situazioni non di gioco.

“Quindi si può dedurre che il gioco simbolico si configuri come una palestra nella quale esercitare e mettere alla prova non soltanto abilità di pensiero ma anche competenze sociali.” (Baumgartner, 2017:68).

Se le relazioni amicali sono legate alle competenze sociali, anche il gioco simbolico favorisce le relazioni amicali.

Conversazioni sugli stati interiori. Studi condotti negli Stati Uniti e in Inghilterra hanno rilevato che sono le bambine a parlare più frequentemente con le amiche di emozioni e stati d'animo. Queste conversazioni avvengono soprattutto durante il gioco di finzione condiviso. Da altri studi emerge che le bambine hanno risultati migliori nei test di valutazione della comprensione delle emozioni. Il confidarsi dei segreti per le bambine intorno ai sei anni è una cosa comune, mentre non lo è per i maschietti.

Quando insorge un conflitto possono intensificarlo svelando informazioni personali e confidenziali a estranei, mentre i maschi mostrano un'aggressività più visibile. A partire dai sei anni nelle amicizie tra bambine è stata rinvenuta una maggiore intimità a partire dai sei anni, che cresce nel corso del tempo.

“Secondo alcuni studi le amiche confidano informazioni personali e intrattengono conversazioni intime più precocemente rispetto ai maschi, e, giunte all'adolescenza hanno acquisito maggiore esperienza nel prendere parte a conversazioni in cui si fornisce sostegno al proprio interlocutore.” (Dunn, 2006:188).

La maggior intimità dei legami amicali fra le bambine porta a dei rischi nel rapporto rendendo difficile il restauro. Quando due amiche intime, si confidano informazioni

personali, ciascun membro della coppia è altamente esposto ad un danno emotivo se vengono rivelate le informazioni ad un estraneo. Anche se le capacità conciliatorie delle bambine sono più sviluppate, le relazioni amicali sono più a rischio di venir lese. In altri studi è emerso che i maschi avevano maggiore difficoltà di risolvere i conflitti con i loro amici (Dunn, 2006).

2.6.2. Le amicizie “miste”

I bambini e le bambine che frequentano l’asilo nido hanno l’opportunità di fare amicizia sia con maschi che con femmine. I soggetti che instaurano delle relazioni più strette lo fanno con la medesima ripetitività con bambini dello stesso e dell’altro sesso.

“Le amicizie fra bambini di sesso opposto formatesi nella prima infanzia hanno buone probabilità di essere mantenute fino alla scuola materna.” (Dunn, 2006:191).

Dunn conclude in varie ricerche che le bambine siano più propense a mantenere e a curare le relazioni amicali, e che l’affermazione delle amicizie “miste” sia dovuta al fatto che i bambini coinvolti in una relazione amicale abbiano stili di giochi maggiormente simili. I bambini coinvolti in un’amicizia del sesso opposto, sono forniti di abilità sociali molto sviluppate. Per un bambino ha poca importanza se l’amico è del suo stesso sesso, l’importante è che sia divertente, che sappia condividere i propri giochi preferiti con semplicità e fiducia. Le relazioni amicali tra maschi e femmine possono essere di carattere molto intenso (Dunn, 2006).

Secondo Rubin si dovrebbe sostenere il gioco tra bambini e bambine in età prescolare. Si dovrebbero abbattere le barriere e i pregiudizi imposti culturalmente, i quali impediscono ai bambini di aggregarsi ai coetanei dello stesso sesso. Il giocare ed interagire insieme, può mettere i bambini e le bambine di fronte ad una più ampia varietà di modalità di comportamento e di attività, di allargare la cerchia di amici e di aiutare a far gradire di più le qualità che i due sessi hanno in comune (Rubin, 1980).

3. LA RICERCA EMPIRICA

3.1. L'obiettivo generale e gli obiettivi specifici

L'obiettivo generale in questa ricerca era quello di indagare se nei bambini in età precoce sia presente una relazione sociale più profonda come quella dell'amicizia. Cercare di comprendere quanto l'amicizia sia importante per i bambini e come essa possa influire sulla risoluzione dei conflitti.

Gli obiettivi specifici della ricerca empirica sono:

- individuare se i bambini hanno amici dello stesso sesso
- individuare il numero di amici che i bambini hanno
- individuare quale sia la concezione che i bambini hanno riguardo l'amicizia e il conflitto
- individuare come e perché sorgono i conflitti tra compagni e come vengono risolti
- individuare se il conflitto sorge più di frequente tra maschi o tra femmine
- individuare se ci sono analogie o differenze nelle modalità di litigio tra i due sessi.

3.2. I soggetti e il procedimento della ricerca

La ricerca è stata svolta in quattro gruppi misti, con un totale di sessanta bambini, dei quali trentatré maschi e ventisette femmine. La loro età va dai quattro ai sette anni. La ricerca è stata svolta all'asilo Girotondo di Umago, nelle sezioni "Sorrisi", "Nuvolette", "Coccinelle", "Stelline" e "Topo Gigio", in giorni alternati, adeguando la stessa alle disponibilità delle sezioni e delle educatrici. Si è richiesto il consenso dei genitori per svolgere le interviste ai bambini.

3.3. La metodologia e lo strumento della ricerca

I metodi usati per l'elaborazione di questa ricerca sono l'analisi qualitativa della documentazione pedagogica e l'intervista a un gruppo di bambini della scuola d'infanzia di Umago inclusa nella ricerca. L'intervista usata per svolgere la ricerca è

stata creata sia sulla base della lettura di testi presentati nella parte teorica della presente tesi e di quanto si voleva scoprire sull'amicizia tra bambini. Le domande che costituiscono l'intervista sono state scelte pensando a come raggiungere al meglio l'obiettivo, ma anche pensando a come potevano essere adattate affinché i bambini potessero comprenderle senza troppe difficoltà.

I bambini sono stati intervistati ad uno ad uno, ponendo loro domande mirate e personali riguardo le loro concezioni e i loro vissuti a proposito dell'amicizia, del conflitto e della differenza tra i due sessi sempre riguardanti il conflitto. La durata delle interviste ai bambini era compresa tra gli otto e i quindici minuti.

Per aiutarmi nella raccolta dei dati, affinché venissero registrati nella maniera più veritiera possibile, ho usato il dittafono e una griglia di osservazione divisa per genere, età e domande.

3.4. Discussione dei risultati

Terminate le interviste, i dati sono stati raccolti nelle tabelle contenenti griglie di osservazione per poi poterli esaminare. I dati sono stati analizzati evidenziando le diverse parti correlate alle domande di ricerca, estraendo le risposte per me più rilevanti. Ho cercato le tracce che corrispondevano alla teoria esposta nella prima parte della mia tesi, quindi ho proseguito con l'elaborazione delle conclusioni.

Tabella n.1: risposte bambine 4-5 anni

Bambine 4-5 anni	Quanti amici hai?	Come si chiama il tuo migliore amico/a?	Perché siete amici? Cosa vuol dire per te essere amici?	Avete mai litigato?	Come fate la pace?	Quali sono i giochi che fate insieme?	Secondo te litigano più spesso i maschi o le femmine?	Maschi e femmine litigano allo stesso modo?
1	2	Tina e Ester	Perché ci piace stare assieme	No	Chiedo scusa	Puzzle, acchiappino e nascondino	Le femmine, le amiche	I maschi gridano e si picchiano, le femmine solo gridano
2	Tanti amici	Tina	Perché giochiamo insieme	No	Non so	I lego	I maschi	Le femmine gridano e i maschi si picchiano
3	2	David e Ester	Perché sono carini e giochiamo sempre insieme	No	Non litigo	Bambole e macchinine	Nathan e Filip combattono sempre insieme	I maschi si picchiano e le femmine anche
4	5	Lara, Lucas, Stella, Filip, Gabriel, Mia, Ester, e Tina	Perché giochiamo insieme	Perché fuori piovi e non possiamo andare al parco a giocare	Siamo andati a casa e abbiamo fatto la pace	Con le macchinine e le barbie	Le femmine	Le bambine gridano. I maschi lanciano le macchinine
5	Tanti	Mia, Filip e Nathan	Perché giochiamo insieme	No	Quando litigo do un bacio per fare la pace	Giochiamo a tutto, ma di più con le barbie	Le femmine ma non so perché	Le femmine si spingono. I maschi litigano forte e dicono brutte parole e la maestra li mette seduti
6	Melissa, Lara e Mihovil	Loro sono i miei migliori amici	Perché facciamo stupidaggini quando andiamo a dormire, e facciamo scherzi alla maestra sotto le coperte	Si perché è stata cattiva	Ci chiediamo scusa	Tutti i giochi tranne il puzzle	Le femmine	Le femmine fanno stupidaggini e scherzi quando litigano e i maschi litigano perché non vedono

Tabella n. 1.1: risposte bambine 4-5 anni

Bambine 4-5 anni	Quanti amici hai?	Come si chiama il tuo migliore amico/a?	Come si chiama il tuo migliore amico/a?	Avete mai litigato?	Come fate la pace?	Quali sono i giochi che fate insieme?	Secondo te litigano più spesso i maschi o le femmine?	Maschi e femmine litigano allo stesso modo?
7	4	Mihovil	Perché giochiamo insieme	No	Non so	Giochiamo con le bambole bebè	Le femmine	Solo Lara litiga con me perché mi ha preso 3 fermagli, e poi mi dice che non vuole essere più mia amica
8	4 amiche	Mia	Perché giochiamo sempre insieme e stimo bene insieme	No	Quando faccio la pace con qualcuno gli dico che gli voglio bene	I lego e costruiamo una casetta	I maschi	I maschi prendono l'auto di Emanuel senza chiedere per piacere, e si picchiano. Le femmine litigano quando si prendono fuori dalle mani i trucchi; e si prendono anche le borsette
9	Tanti	Dora e Aurora	Perché giochiamo sempre	No	Non faccio la pace ma gioco	Principesse e prendimi "ciachi"	I maschi e le femmine litigano insieme	I maschi si picchiano e si prendono per le maglie e stanno in punizione. Le femmine non si picchiano. Le femmine non litigano.
10	Pochi	Laura	Perché giochiamo sempre insieme	Si	Sono passati dei giorni e siamo di nuovo amiche	Coloriamo	I maschi perché sono più brutti	I maschi si picchiano. Io mi picchio con mia sorella per il tablet
11	Pochi	Gaia, tina e Hanna	Perché giochiamo sempre	No	Non so	Disegnamo	I maschi	I maschi si picchiano. Le femmine non litigano.
12	Tanti	Aurora	Perché giochiamo sempre	No	Non so	Gatto (uno è il gatto e uno è la mamma)	Le femmine perché sono belle	Le femmine non parlano più insieme. I maschi si spingono
13	3	Laura	Perché giochiamo	No	Chiedo scusa e giochiamo di nuovo assieme	Mamma e sorella	I maschi	Le femmine non litigano

Nelle tabelle numero 1 e 1.1 sono riportate le risposte delle bambine alla domanda *“Quanti amici hai?”*, la metà delle risposte sono state molto precise, in quanto esprimono esattamente il numero di amici, l'altra metà sono vaghe come si vede negli esempi riportati:

- “Ho pochi amici”
- “Ho tanti amici”.

Alla domanda *“Come si chiama il tuo migliore amico o amica?”*, più della metà delle bambine ha risposto nominando più di un amico. Otto bambine su tredici hanno amicizie dello stesso sesso, mentre il restante sono amicizie miste. Nel nominare i propri amici la maggior parte delle bambine ha risposto prontamente senza pensarci su, sorridendo spontaneamente soddisfatte.

Alla domanda *“Che cosa vuol dire per te essere amici?”*, undici bambine su tredici hanno risposto:

- “Perché giochiamo sempre insieme”.

Eccetto due bambine, una ha risposto “Perché’ stiamo bene assieme” e l'altra “...perché’ facciamo scherzi alla maestra.”

L'amicizia, l'essere amici viene inteso come momento di condivisione di giochi, un momento in cui si sta assieme, anche per sempre. L'amicizia è associata ad aspetti positivi, a comportamenti giocosi, reciproci, e soprattutto alla condivisione di giochi.

Alla domanda “Avete mai litigato”, nove bambine su tredici hanno risposto di non aver mai litigato con i propri migliori amici. Una bambina ha risposto che litiga con gli amici:

- “Perché fuori piovi e non possiamo andare al parco a giocare.”

Anche questa risposta è legata al gioco, non si può giocare assieme quindi si litiga.

Alla domanda *“Come fate la pace?”*, ci sono state svariate risposte. Sono stati nominati vari modi su come fare la pace: il chiedere scusa, il far trascorrere un po' di tempo e poi si ritorna di nuovo amici, il giocare di nuovo insieme, il dare un semplice bacio. Il ritornare di nuovo amici, è qualcosa di naturale, di ovvio. Non occorrono molti presupposti per il riallacciamento dell'amicizia interrotta. I giochi che le bambine fanno insieme agli amici sono orientati verso i giochi a tavolino, giochi di ruolo, il disegno e alcune hanno risposto le costruzioni.

Alla domanda *“Litigano di più i maschi o le femmine?”*, metà delle bambine ha risposto che litigano più i maschi, e l'altra metà le femmine. Alla domanda *“Maschi e femmine*

litigano allo stesso modo?”, le bambine hanno dato quasi tutte delle risposte unisone a questa domanda. A parere delle bambine di quattro, cinque anni, è risultato che le femmine discutono verbalmente senza usare la forza, le mani, mentre i maschi usano le mani, si picchiano, adottano comportamenti più aggressivi.

Tabella n.2: risposte bambini 4-5 anni

Maschi 4-5 anni	Quanti amici hai?	Come si chiama il tuo migliore amico	Perché siete amici? Cosa vuol dire per te essere amici?	Avete mai litigato?	Come fate la pace?	Quali sono i giochi che fate insieme ?	Secondo te litigano più spesso i maschi o le femmine?	Maschi e femmine litigano allo stesso modo?
1	Tutti	Raian	Perché giochiamo assieme	No	Ci abbracciamo	Giochiamo alla famiglia, alla mamma e al papà	I maschi perché dicono no e non danno i giochi	I maschi si danno le botte, gridano. Le femmine litigano spingendosi. Le femmine dicono no e non fanno giocare tutti
2	4	Giuseppe	Perché giochiamo assieme	No	Ci abbracciamo e facciamo la pace	A carte 1, a calcio	Le femmine	Le femmine si danno i pugni. I maschi si danno le botte con tutto
3	Non so	Anna	Perché giochiamo insieme	Mai	Scusa	Lego	Le femmine perché piangono sempre	I maschi gridano, le femmine non litigano
4	3	Lucija e Masha	Perché siamo fratello e sorella	Si, mi spingono	Iv, iv, iv niko nije kriv; ava, ava, ava, niko nije krava	Puzzle	Le femmine perché Lucija è grande, a Masha è più vecchia di me	Le bambine graffiano, ti spingono, ti picchiano; invece i bambini ti spingono per terra
5	4	Niko, Toman, Masha, Filip	Perché giochiamo insieme	No	Chiedo scusa	I lego	Le femmine	Le femmine gridano e i maschi anche gridano
6	4	Nathan, Vit, Toman, Masha	Perché facciamo gli scherzi insieme alle nostre maestre e ai nostri amici. Gli diamo i disegni e dopo glieli prendiamo dalla mano	Si perché facciamo gli scherzi	Chiediamo scusa	A calcio e disegniamo	I maschi	I maschi si picchiano come le formiche, le femmine si dicono qualcosa ma non so cosa

Tabella n.2.1: risposte bambini 4-5 anni

Maschi 4-5 anni	Quanti amici hai?	Come si chiama il tuo migliore amico	Perché siete amici? Cosa vuoi dire per te essere amici?	Avete mai litigato?	Come fate la pace?	Quali sono i giochi che fate insieme?	Secondo te litigano più spesso i maschi o le femmine?	Maschi e femmine litigano allo stesso modo?
7	Non so	Nathan	Perché sempre giochiamo	Qualche volta	Ci chiediamo scusa io a lui e lui a me	A pallone	Le femmine	Le femmine gridano e picchiano e si parlano, e i maschi si battono
8	2	Nathan, Toman	Perché mi piacciono e giochiamo insieme	No	Non faccio la pace	Lego, carte e calcio	Le femmine	Le femmine fanno male da sole, e i maschi si picchiano
9	5	Lara e Lea	Perché giochiamo insieme	Si	Chiedo scusa	Lego, macchine i dinosauri	Le femmine	Le femmine tirano la palla con la testa, gridano, e vanno a dirlo alla maestra. I maschi si picchiano come le formiche. Poi quando facciamo le presenze i maschi si spingono
10	3	Nathan e Toman	Perché giochiamo insieme	No	Faccio da solo la pace	Giochiamo a majstor	Non litigano ne maschi ne femmine	Nessuno litiga, tutti sono amici
11	1	Dominik	Perché lui mi vuole tanto bene, noi ci vogliamo tanto bene	No	Non deve picchiarmi e non deve pizzicarmi, giochiamo di nuovo assieme	Con le automobili e con i lego	I maschi	I maschi gridano e si picchiano e le femmine si picchiano con le mani
12	2	Rocco e Elin	Perché giochiamo insieme	Si	Giochiamo di nuovo assieme e facciamo la pace	A casa con i miei amici. Lego. Con la pistola.	Le femmine	Con le pistole che ci ha comprato il papà. Le femmine gridano bla bla bla e poi si addormentano
13	3	Erik	Perché lui mi piace molto.	No	Ti voglio bene	Automobili, chiavi, diseghiamo e coloriamo i fogli	I maschi	I maschi litigano per essere amici con qualcuno. Le femmine sono migliori dei maschi
14	3	Erik, Filip, e Hanna	Perché giochiamo, loro vengono da me e io da loro	No	Ci diamo la mano	Ci giochiamo con il mio cane	I maschi	Non so

Nelle tabelle 2. e 2.1 alla domanda sul numero di amici, i bambini sono stati più precisi delle bambine. Hanno pensato un pochino prima di rispondere hanno contato tutti i loro amici con le dita della mano e poi, hanno risposto in modo sicuro senza dubbi. Sei bambini su quattordici hanno affermato di avere un solo migliore amico, mentre gli altri hanno risposto di avere più di un migliore amico. Otto bambini su quattordici hanno nominato amici dello stesso sesso, mentre il restante sono relazioni amicali miste, cioè tra bambini e bambine. Anche per i maschietti il giocare assieme è motivo per essere amico di qualcuno. Alla domanda *“Perché siete amici?”*, le risposte sono secche, decise ed esprimono felicità:

- “Perché giochiamo sempre assieme”
- “Perché ci vogliamo tanto bene”
- “Perché lui mi piace molto”.

Anche per i maschietti il gioco, lo stare insieme, il volersi bene è indicatore di una relazione amicale positiva. Solo un bambino ha risposto che è amico di due bambine perché sono le sue sorelle e quindi sue amiche.

Nove bambini su quattordici afferma di non aver mai litigato con gli amici. Gli altri si sono trovati qualche volta in situazione di conflitto.

Alla domanda *“Come fate la pace?”*, per tornare al quieto vivere i bambini utilizzano il chiedere scusa, lo stringersi la mano, l’abbraccio, il giocare di nuovo assieme oppure tramite filastrocche o cantilene come

- “Iv, iv, iv niko nije kriv; ava, ava, ava, niko nije krava...”

I giochi che vengono fatti con i propri amici dai maschietti sono le costruzioni ad incastro, il calcio, le macchinine, i dinosauri, i giochi a tavolino come il puzzle. Solo un bambino ha risposto di giocare alla famiglia:

- “Giochiamo alla famiglia, alla mamma e al papà.”

Alla domanda *“Secondo te litigano più spesso i maschi o le femmine?”*, otto bambini su quattordici hanno risposto che sono le femmine a litigare di più. Però alla seguente domanda sul modo di litigare ci sono pareri contrastanti. Per alcuni le bambine sono maggiormente abili a creare conflitti verbalmente, usando anche in alcune occasioni le mani, altri dichiarano decisamente che sono i maschi ad adottare comportamenti più aggressivi.

Tabella n.3: risposte bambine 6-7 anni

Femmine 6-7 anni	Quanti amici hai?	Come si chiama il tuo migliore amico/a?	Perché siete amici? Cosa vuoi dire per te essere amici?	Avete mai litigato?	Come fate la pace?	Quali sono i giochi che fate insieme?	Secondo te litigano più spesso i maschi o le femmine?	Maschi e femmine litigano allo stesso modo?
1	10	Rea	Perché disegniamo e giochiamo insieme	Si	Perché ci siamo picchiate fino a sangue. Abbiamo fatto la pace grazie alla maestra	Disegniamo	I maschi	I maschi si fanno male con le mani. Le femmine dicono che non vogliono più giocare insieme perché si dicono brutte parole
2	1	Nastasia	Perché siamo amiche quando abbiamo ad andare all'asilo	Poche volte, perché facciamo cose diverse	Le parlo qualcosa, le chiedo scusa	Giochiamo insieme qualche gioco con le farfalle	I maschi	I maschi litigano con le mani e con le parole, le femmine solo con le parole
3	10	Anna	Perché giochiamo bene insieme	Per il telefonino	Non so	Lego, puzzle, disegniamo, con la palla	I maschi	I maschi sono più maneschi, le femmine più delicate
4	3	David	Perché giochiamo insieme	No	Non so	I dinosauri	Le femmine	Le femmine perché mi piacciono.
5	Tanti	Anna	Perché giochiamo	No	Non so	I dinosauri	Le femmine	Le femmine perché mi piacciono
6	5	David, Anna, Erik e Lea	Perché giochiamo insieme	Si	Ci chiediamo scusa	Lego	I maschi	I maschi urlano, le femmine non litigano mai
7	5	Emma e Ante	Giochiamo insieme	Qualche volta	Chiedo scusa	Giochi all'aperto con la palla	Le femmine	Perché le bambine vogliono comandare
8	Tanti	Tante migliori amiche	Perché giochiamo assieme	Si	Cancello dalla mente che ho litigato	Lego, disegnare	Le femmine	Litighiamo dicendoci che non siamo più amiche. I maschi non so come litigano

Tabella n.3.1: risposte bambine 6-7 anni

Femmine 6-7 anni	Quanti amici hai?	Come si chiama il tuo migliore amico/a?	Perché siete amici? Cosa vuol dire per te essere amici?	Avete mai litigato?	Come fate la pace?	Quali sono i giochi che fate insieme?	Secondo te litigano più spesso i maschi o le femmine?	Maschi e femmine litigano allo stesso modo?
9	4	Sara	Perché giochiamo assieme	Qualche volta	Mir mir mir nitko nije kriv ava ava nitko nije krava	Lego	I maschi	I maschi perché interrompono i nostri giochi, e poi si picchiano e urlano. Le femmine no.
11	Tanti	Aleksander	Perché giochiamo tutto il giorno	No	Chiedo scusa	Lego, coloriamo, disegnamo	Tutti e due allo stesso modo	Si tutti e due fanno le stupidaggini. I maschi si picchiano e le femmine no.
12	3	Vita, Mattea, Corina	Perché io aiuto lei e lei aiuta me, perché giochiamo insieme	Si quando eravamo piccole	Passa un giorno e siamo di nuovo amiche	Disegnamo tutte e tre	Le femmine perché si arrabbiano di più, certe volte sono amiche e certe volte no	I maschi non litigano mai. Le femmine si picchiano
13	1	Aurora	Perché giochiamo insieme	No	Chiedo scusa	Disegnamo, con la palla	Le femmine	Le femmine urlano. I maschi piangono e si picchiano e si danno calci
14	Tanti	Mila	Perché è carina	Mai	Chiedo scusa	Disegnamo	I maschi	I maschi hanno scarabocchiato sui disegni degli altri. I maschi urlano si picchiano. Le femmine non si picchiano.

Nelle tabelle numero 3 e 3.1, alla prima domanda *“Quanti amici hai?”*, solo due bambine su quattordici hanno risposto di avere un solo amico. Otto bambine su quattordici hanno risposto di avere una sola migliore amica. Dalle risposte emerge che le amicizie miste sono solo due, mentre le altre sono dello stesso sesso.

Alla domanda *“Perché siete amici?”*, anche in questo caso le risposte sono univoche

- “Perché giochiamo insieme.”

Solo una bambina dichiara che il rapporto di amicizia è caratterizzato dal dare e ricevere aiuto. Un'altra bambina esprime il suo parere sull'aspetto fisico dell'amica:

- “Perché è carina.”

Alla domanda *“Avete mai litigato?”*, otto bambine su quattordici hanno ammesso di essersi trovate in conflitto con gli amici. Solo una bambina ha affermato che la causa dei litigi, è il possesso del telefonino.

Per ritornare di nuovo amiche le bambine adottano anch'esse le scuse verbali, il passare del tempo, il far finta di non aver litigato, la cantilena:

- “Mir mir mir nitko nije kriv ava ava ava nitko nije krava...”

Dalle risposte ottenute alla domanda *“Quali sono i giochi che fate insieme?”* l'attività preferita dalle bambine da fare con gli amici è il disegno, poi ci sono il puzzle, i giochi d'incastro, i dinosauri ed i giochi all'aria aperta con la palla.

Alla domanda *“Secondo te litigano di più i maschi o le femmine?”*, metà delle bambine intervistate ha risposto i maschi, e l'altra metà le femmine.

Alla domanda sul modo di litigare la risposta che rappresenta il pensiero della maggioranza delle bambine è:

- “I maschi si fanno male con le mani. Le femmine dicono che non vogliono più giocare insieme perché si dicono brutte parole”.

I maschi sono definiti più attivi e quindi più propensi a comportamenti aggressivi e diverbi. Mentre le maggioranze delle femmine discute verbalmente.

Tabella n.4: risposte bambini tra i 6-7 anni

Maschi 6-7 anni	Quanti amici hai?	Come si chiama il tuo migliore amico/a?	Perché siete amici? Cosa vuol dire per te essere amici?	Avete mai litigato?	Come fate la pace?	Quali sono i giochi che fate insieme?	Secondo te litigano più spesso i maschi o le femmine?	Maschi e femmine litigano allo stesso modo?
1	4	Emily	Perché andiamo insieme da tutte le parti. Perché siamo bravi e non ci diciamo parole brutte	Perché mi prendono i giochi dalle mani	Lo diciamo alla maestra e poi lei ci aiuta a fare la pace, o parliamo	Lego, automobiline, iks oks	Perché' ci arrabbiamo di più, per qualche gioco	I maschi si picchiano. Le femmine litigano di meno.
2	2	Miha e Raul	Perché giochiamo insieme, perché costruiamo la casa di cartone. Quando si gioca a pallamano o a calcio.	No	Perché giochiamo insieme di nuovo e siamo di nuovo amici.	Calcio. Grande lego. Con le calamite.	Le femmine	Le femmine perché si prendono i fogli per disegnare perché sempre disegnano sempre. Se non sono fidanzati litigano.
3	Tanti amici	May	Perché giochiamo al "dente bianco"	No	Penso che dico scusa	"Dente bianco"	Le femmine	Non lo so
4	5	Jan	Perché giochiamo a Spiderman	No	Devi prima chiedere se prendi qualcosa, poi dico alla maestra	Uomo non ti arrabbiare, iks oks	Non so	Non so
5	2	May e Nastasia	Perché ci vogliamo bene	Poche volte, per giochi	Prima litighiamo e poi facciamo la pace, e chiedo scusa	Con le costruzioni	uguale	Noi maschi gridiamo e lo diciamo alla maestra. Le femmine anche lo dicono alla maestra e si chiedono scusa. Litigano in modo uguale.
6	4	Jan	Perché ci vogliamo bene e giochiamo insieme	Poche volte, per i giochi	Ci chiediamo scusa	Lego e calcio	I maschi per il gioco	I maschi dicono che non si può giocare. Le femmine dicono voglio io questa cosa.
7	9	Jan	Perché giochiamo tanto insieme	Si quando ci facciamo male	Ci chiediamo scusa e ci abbracciamo	Carta 1, iks oks	I maschi litigano quando giocano a calcio	I maschi si fanno male
8	1	Dino	Perché giochiamo a fare acrobazie, giochiamo insieme	No mai	Si dice solo scusa	Spie, penal, guardie e ladri	I maschi perché giocano a calcio, litigano	I maschi si picchiano e si dicono le parolacce
9	3	David	Giochiamo insieme	2 volte, per i lego e per i salatini	Ritorniamo a giocare insieme e facciamo la pace	Giochiamo con i lego, con i video giochi	I maschi perché ogni giorno vogliono una cosa, vogliono le cose che voglio io	Litigano allo stesso modo. si fanno male buttandosi i giocattoli in faccia. E si dicono lascia stare quello è mio.

Tabella n.4.1: risposte bambini tra 6-7 anni

Maschi 6-7 anni	Quanti amici hai?	Come si chiama il tuo amico?	Perché siete amici? Cosa vuol dire per te essere amici?	Avete mai litigato?	Come fate la pace?	Quali sono i giochi che fate insieme?	Secondo te litigano più spesso i maschi o le femmine?	Maschi e femmine litigano allo stesso modo?
10	7	Nathan	Perché giochiamo insieme	Si non so perché	Ci chiediamo scusa	Lego, disegnare	Le femmine	Le femmine vogliono essere sempre prime e spingono. I maschi litigano più forte e gridano. Le femmine litigano con la borsetta e si danno le botte.
11	2	Vedran e Raul	Perché giochiamo insieme	Qualche volta ci arrabbiamo	Ci scusiamo	Non ti arrabbiare, lego, gioco con le farfalle, disegniamo	Le femmine	Le femmine si dicono parolacce e i maschi usano le mani
12	5	Leonard, Nathan e Raul	Perché ci mettiamo d'accordo su cosa giocare. Perché ci vogliamo bene e ci abbracciamo	Qualche volta	Chiedo scusa	Non ti arrabbiare, lego, gioco con le farfalle, gioco con le lettere	Uguale	I maschi con le parole e le mani, le femmine con le borsette
13	8	Oscar	Perché giochiamo tutto il giorno in asilo assieme	Si	Ci chiediamo scusa	Lego dinosauri, wafer, disegniamo	I maschi	I maschi si picchiano. Le femmine urlano e dicono le parolacce
14	4	Nico	Perché stiamo bene insieme, siamo bravi	Mai	Chiedo scusa	Lego	Le femmine	le femmine si fanno male e gridano un po'e devono aspettare un giorno per fare la pace. I maschi litigano ma fanno subito la pace.
15	4	Val e Lucija	Perché giochiamo insieme	Si per arrivare primi	Ritorniamo a giocare insieme e facciamo la pace	Lego	I maschi perché si prendono a vicenda gli stessi giochi	I maschi si prendono, si picchiano. Le femmine litigano per essere prime.
16	4	Ante	Perché giochiamo assieme	No	Dico alla maestra che mi aiuti a fare la pace.	Lego, calcio	Le femmine	Le femmine si arrabbiano e gridano. I maschi non litigano.
17	Tanti	Ante	Perché lui è il mio capo. Perché lui fa le cose migliori di me.	Si	La maestra ci aiuta a fare la pace.	Lego	I maschi	I maschi litigano e urlano
18	3	Erik	Giochiamo insieme	No	Non so	Wafel	Tutti e due	Non so
19	5	David e Lea	Giochiamo insieme	Si	Aiutandoci	Wafel e dinosauri	I maschi	I maschi si picchiano. Le femmine molto poco

Nelle tabelle numero 4 e 4.1 alla domanda *“Quanti amici hai?”*, solo un bambino ha risposto di avere un solo amico. Tredici bambini su diciannove hanno affermato di avere un solo migliore amico; dodici hanno il migliore amico dello stesso sesso e un bambino ha come migliore amica una bambina. Gli altri sei bambini hanno più di un migliore amico o amica, quindi sono presenti anche delle amicizie miste.

Alla domanda *“Perché siete amici? Cosa vuol dire essere amici?”*, per la maggior parte dei bambini l'amicizia è principalmente associata al gioco e alla condivisione di quest'ultimo:

- “Perché giochiamo insieme, perché costruiamo la casa di cartone. Quando si gioca a pallamano o a calcio.”
- “Perché giochiamo a fare acrobazie. Perché giochiamo assieme...”

Altri bambini hanno invece associato l'amicizia non solo alla divisione dei giochi ma anche alle simpatie e al volersi bene:

- “Perché andiamo insieme da tutte le parti. Perché siamo bravi e non ci diciamo parole brutte.”
- “Perché giochiamo assieme e ci mettiamo d'accordo su cosa giocare. Perché ci vogliamo bene e ci abbracciamo!”

Da una risposta si può individuare una relazione di sottomissione, che il bambino percepisce come una relazione amicale:

- “Perché lui è il mio capo. Perché lui fa le cose migliori di me.”

Alla domanda *“Avete mai litigato?”*, dodici bambini su diciannove hanno ammesso di aver litigato con l'amico, e il motivo del litigio il più delle volte è legato al gioco o per la condivisione degli stessi giochi:

- “Poche volte, per giochi.”
- “2 volte, per i lego e per i salatini.”
- “Perché mi prendono i giochi dalle mani.”

Se il gioco è la causa del litigio, lo è anche per fare la pace. Attraverso il gioco i bambini ritornano ad essere di nuovo amici, dimenticando molto in fretta il litigio:

- “Ritorniamo a giocare insieme e facciamo la pace.”

- “Perché giochiamo insieme di nuovo e siamo di nuovo amici.”

Alcuni bambini si rivolgono all'educatrice perché faccia da intermediario per aiutarli a riappacificarsi con gli amici:

- “Dico alla maestra che mi aiuti a fare la pace.”
- “La maestra ci aiuta a fare la pace.”

La maggior parte dei bambini usa semplicemente le scuse verbali rivolgendosi direttamente al bambino con cui hanno litigato.

I giochi più nominati sono quelli ad incastro: i lego ed i waffel. Poi con gli amici si gioca molto anche al gioco del calcio, giochi a tavolino come “iks-oks”, “Uomo non ti arrabbiare”. Da due bambini su diciannove è stato nominato anche il disegno. Solo un bambino ha detto di giocare con gli amici ai videogiochi.

Dieci bambini su diciannove hanno affermato che i maschi litigano e si scontrano di più delle femmine, per motivi riguardanti sempre momenti di gioco. Dal rubarsi i giochi, ai falli durante le partite di calcio, al non voler prestare i propri giochi:

- “I maschi perché si prendono a vicenda gli stessi giochi.”
- “I maschi litigano quando giocano a calcio.”

Secondo i bambini i giochi come il calcio, portano più facilmente all'insorgere di conflitti a causa dei diversi falli che si possono commettere o alle infrazioni delle regole.

Alla domanda “*Maschi e femmine litigano allo stesso modo?*” i bambini sostengono che i maschi litigano picchiandosi, mentre le femmine alzano la voce gridano, vogliono primeggiare. Però si danno anche le botte se non riescono a mettersi d'accordo con le parole:

- “I maschi si picchiano. Le femmine urlano e dicono le parolacce.”
- “Le femmine vogliono essere sempre prime e spingono. I maschi litigano più forte e gridano. Le femmine litigano con la borsetta e si danno le botte.”
- “Le femmine vogliono essere sempre prime e spingono. I maschi litigano più forte e gridano.”

A grandi linee le concezioni che sono emerse dalle interviste sono molto concordi. In generale per i bambini è difficile dare una spiegazione precisa di amicizia o di litigio. Per la maggioranza dei bambini l'amicizia è l'equivalente di stare bene insieme, giocare insieme con gli stessi giochi, condividere gli stessi giochi. Per i bambini più piccoli sia maschi che femmine l'amicizia è principalmente associata al gioco, mentre per i bambini più grandi sia maschi che femmine la relazione amicale sta a indicare una situazione di benessere con un'altra bambino. L'amicizia in tutte e due le fasce di età e genere è vissuta come un momento positivo e di condivisione. Il conflitto è vissuto come un momento in cui non si è più amici, non si gioca insieme; un momento dove ci si picchia e si litiga. A causa del conflitto l'amicizia scompare, ma si può tornare in questa relazione a breve tempo. I bambini per far pace non adottano un metodo preciso. Alcuni si chiedono scusa, altri si abbracciano, altri ancora recitano filastrocche per riappacificarsi con l'amico. La maggior parte dei bambini intervistati non porta rancore per l'accaduto, ma basta che passi un po' di tempo si ritorna ad essere amici come prima. Il gioco è in generale il principale aspetto che porta all'insorgere dei conflitti in tutte e due le fasce di età e genere. Differenti, tra le due fasce di età prese in esame, sono le cause che portano al conflitto. Nei bambini più grandi le cause che portano al conflitto sono più elaborate, come ad esempio le discussioni per primeggiare tra le bambine e le infrazioni nei giochi nei bambini. Dalle interviste è emerso che i maschi adottano comportamenti più aggressivi durante il litigio sia a livello fisico sia verbale, mentre la maggior parte delle femmine risolve i litigi tramite la comunicazione, anche adottando però urla e strilli.

Dalle interviste è emerso che i maschi litigano di più a causa della tipologia di giochi che realizzano, come il gioco del calcio che porta all'insorgere dei conflitti a causa delle infrazioni alle regole. I maschi vengono vissuti come più attivi e quindi più propensi ai litigi. Le femmine in tutte e due le fasce di età vengono viste come più propense a risolvere i conflitti tramite il dialogo. Esse svolgono giochi che difficilmente portano al litigio. Riescono a mettersi d'accordo più facilmente e creano maggiore concordanza tra loro.

4. CONSIDERAZIONI CONCLUSIVE SUI RISULTATI DELLA RICERCA

Dalle interviste portate a termine affiora che per i bambini, della fascia di età dai quattro ai sette anni, esser amici significa scambiare giochi o il giocare agli stessi giochi, stare bene insieme e non entrare in conflitto. L'amicizia è intesa come una situazione di condivisione e di aiuto. Emerge un aspetto fisico come il giocare assieme a qualcuno e uno psicologico, lo stare bene insieme.

Tra i bambini amici vi è una maggiore propensione a risolvere in maniera veloce e pacifica i conflitti. In tutte e due fasce di età e in tutti e due generi, i bambini dopo un conflitto tornano subito amici senza portare rancore.

Molto spesso tendiamo a generalizzare e sottovalutare le relazioni amicali e il conflitto tra bambini. È molto importante affrontare l'argomento dell'amicizia e del conflitto assieme ai bambini, per poterli aiutare a inquadrare questi concetti e assisterli nel gestire i momenti di difficoltà che si possono creare tra coetanei. L'amicizia e il conflitto sono due aspetti fondamentali che ci accompagnano per tutta la vita e sono presenti già in età precoce.

L'amicizia, attraverso l'ambiente di sostegno che essa crea, permette al bambino d'imparare significati sociali, di acquisire e affinare le abilità che sono necessarie per interagire con gli altri, di conoscere la propria persona e il proprio ruolo nella società. Dice bene il detto: "Chi trova un amico, trova un tesoro!".

5.RIASSUNTO

Oggetto di ricerca della presente tesina è la relazione di amicizia in tutti i suoi aspetti. Nella prima parte della tesi vengono esaminate l'importanza delle abilità sociali nei rapporti amicali; il ruolo che occupa la popolarità, il rifiuto, la similarità, l'intimità nel rapporto con i coetanei. Quanto la capacità simbolica, di conseguenza il gioco simbolico e le strategie d'interazione sociale sono strettamente collegate. Dalle ricerche prese in esame risulta che i bambini più abili a controllare le emozioni hanno più successo nei rapporti con i coetanei e nelle relazioni amicali. Sono state esaminate anche le situazioni di conflitto e competizione e come quest'ultime vengano risolte dai bambini in tempi brevi usando strategie relazionali. È stato constatato come le abilità sociali siano cruciali nei rapporti amicali.

Sono stati indagati i problemi legati alla socializzazione che influenzano i rapporti amicali quali: la timidezza, l'aggressività, la solitudine e la paura. È stata esaminata l'importanza del rapporto con i genitori, dell'attaccamento del bambino per le future relazioni amicali. Sono stati poi descritti i concetti, le definizioni che inquadrano il tema dell'amicizia. Nella parte finale sono stati descritti tutti gli aspetti dell'amicizia presentati poi nella parte empirica della ricerca.

Nella parte empirica della tesi vengono presentati ed analizzati i risultati della ricerca condotta il cui obiettivo era quello di constatare se già in età precoce si possono osservare relazioni amicali e di conflitto. Lo scopo della ricerca era di captare le varie differenze e similarità tra le bambine e bambini in diverse fasce di età nelle loro esperienze di amicizia e di conflitto. Grazie a questa ricerca si sono potuti delineare i vari concetti che i bambini hanno dell'amicizia e del conflitto. Il gioco è risultato un fattore che esercita una rilevante influenza sul comportamento di interazione sia amicale, sia di conflitto che di riappacificazione.

Dalle interviste ai bambini è emerso che come sostiene Fonzi, alcuni comportamenti come il prendere i giochi all'altro o il voler giocare a qualcosa di diverso rispetto al proprio amico, portano poi al sorgere di conflitti. I bambini hanno però sempre sostenuto di essere riusciti a fare la pace con il compagno adottando metodi a volte efficaci, mentre in certi casi tornavano amici lasciando semplicemente trascorrere del tempo.

I dati raccolti mi permettono di confermare le diverse teorie esposte da Fonzi, Tomada, Rubin e Dunn. Dalle interviste la maggior parte dei bambini, sia maschi che femmine, hanno dichiarato che i maschi si scontrano quasi sempre fisicamente.

Le bambine sono state definite meno propense allo scontro fisico ma maggiormente propense allo scontro verbale. Le principali caratteristiche dei conflitti delle bambine sono le discussioni e i momenti di disaccordo. È presente perciò una forte differenza tra le modalità di conflitto tra bambine e bambini.

Sicuramente i concetti e pensieri presentati nella parte teorica trattata sono stati confermati dai risultati della parte empirica di questa tesina.

5.1 SAŽETAK

Predmet istraživanja ovog završnog rada je prijateljstvo kao društveni odnos u svim svojim aspektima. U prvom djelu rada analizira se važnost društvenih vještina u uspostavi prijateljskih odnosa; utjecaj popularnosti, odbijanja, sličnosti i bliskosti u odnosu sa vršnjacima. Simbolička igra i strategije društvene interakcije veoma su povezane. U proučenoj literaturi utvrđeno je da su djeca koja su vještija u kontroliranju emocija ujedno i uspješnija u vršnjačkim i prijateljskim odnosima. Također sam istražila konfliktne situacije, nadmetanje te rješavanje konflikata u kratkom vremenu primjenom društvenih vještina, koje se pokazuju iznimno važnima u prijateljskim odnosima. Nadalje, završni rad donosi i pregled različitih poteškoća u socijalizaciji kao što su npr. sramežljivosti, agresivnosti, usamljenosti i strah te njihov utjecaj na prijateljske odnose. Pored toga, analiziran je i odnos s roditeljima odnosno privrženost djeteta roditeljima kao bitan faktor u oblikovanju budućih prijateljskih odnosa. U drugom djelu rada opisani su pojmovi te je pružen i pregled definicija pojma prijateljstva. Završni dio donosi sve aspekte prijateljstva koji se pobliže predstavljaju u empirijskom djelu završnog rada.

Empirijski dio ovog završnog rada donosi prikaz rezultata provedenog istraživanja čiji je cilj bio utvrditi postojanje prijateljskih odnosa te međuvršnjačkih konflikata i u najranijoj dobi. Istraživanje je usmjereno ka utvrđivanju razlika i sličnosti između djevojčica i dječaka različite dobi i njihovih iskustava na području prijateljstva i konflikta. Dobiveni rezultati ovog završnog rada pružaju uvid u dječje poimanje prijateljstva, ali i konflikta. Igra se pokazala kao značajan faktor u oblikovanju interakcije u prijateljskim odnosima, pri svađanju ali i mirenju.

Rezultati intervjuiranja djece potvrdili su Fonzijsko stajalište da su ponašanja poput oduzimanja igračaka drugog djeteta te inzistiranje na igranju igara koje su različite od onih u kojima sudjeluje prijatelj – najčešći izvor konflikata. Djeca su istaknula kako su se u konačnici i uspjela pomiriti sa pojedinim prijateljima ili primjenom učinkovitih društvenih strategija, ili ponekad jednostavno prolaskom vremena.

Podaci prikupljeni u ovom istraživanju potkrepljuju teorije koje su iznijeli Fonzi, Tomada, Rubin i Dunn. Naime, intervjuirani dječaci i djevojčice ističu kako su dječaci gotovo uvijek skloni fizičkom rješavanju konflikta. Djevojčice su se pokazale kao manje

sklone fizičkim okršajima no puno sklonije verbalnim okršajima te su glavne karakteristike njihovih konflikata verbalne rasprave. Time je utvrđena značajna razlika u načinu manifestacije konfliktnih situacija kod djevojčica i dječaka. Moguće je zaključiti da je empirijski dio rada u potpunosti potvrdio pojmove i teze iznesene u teorijskom djelu.

5.2 SUMMARY

This final thesis sets out to explore friendship relationships in all their aspects. The first part of the thesis examines the importance of social skills for friendships between peers; the role of popularity, rejection, similarities and closeness in peer relationships. Symbolic play and interactional strategies are tightly connected. The thesis proved that children who are able of controlling their emotions are more successful at peer relationships and friendships. Moreover, the thesis analyses conflict situations between peers and relational strategies for overcoming these conflicts. Social skills appear to be crucial for friendship relationships. Problems in socialising caused by shyness, aggressive behaviours, loneliness and fear have also been explored in terms of their influence on friendships, as well as the correlation of the child`s relationship with its parents and his future abilities to form friendships. The second part of the thesis describes key concepts and definitions of friendship and the final part presents various aspects of friendship that are further explored in the practical part of the thesis.

The empirical part of this thesis presents and explores the results of the research aimed at identifying whether it is possible to identify friendship relationships and conflicts in early childhood. The aim of the research was to identify differences and similarities between boys and girls of different age in relation to their experience of friendship and conflict. Consequently, the thesis presents the different notions that kids have about friendship and conflict. Playing games occupies a key role in children`s interaction in both friendships, as well as in conflict and peace-making situations. The interviews carried out with children confirmed Fonzi`s claim that seizing other children`s toys or insisting on playing games different from those that the friends are already playing lead to conflict situations. However, children pointed out that they always managed to make peace with peers either by adopting effective interactional strategies or simply with the passing of time.

The collected data supports the claims and theories brought forward by Fonzi, Tomada, Rubin and Dunn. As most children stated in the interviews, boys are reported to engage in physical conflict most of the time. Girls are reported to be less prone to physical but more prone to verbal conflict. The main characteristics of girls` fights are discussions and disagreement. Consequently, we can identify a pronounced difference in dealing with conflict in boys and girls.

Finally, the empirical part of the thesis fully supports all the concepts and arguments presented and discussed in its theoretical part.

6. BIBLIOGRAFIA

1. BAUMGARTNER, E. (2005). Bambini e bambine. In BAUMGARTNER, E., BOMBI, A.S. (a cura di). *Bambini insieme. Intrecci e nodi delle relazioni tra pari in età prescolare*. Roma: Editori Laterza
2. BAUMGARTNER, E. (2017). *Il gioco dei bambini*. Roma: Carrocci editore
3. BELSKY, J. (2018). *Psicologia della psicologia. Periodo prenatale. Infanzia. Adolescenza*. Bologna: Zanichelli Editore
4. BOMBI, A.S. (2005). Amicizie? In BAUMGARTNER, E., BOMBI, A.S. (a cura di). *Bambini insieme. Intrecci e nodi delle relazioni tra pari in età prescolare*. Roma: Editori Laterza
5. BONINO, S. (2003). Aggressività e capacità simbolica nella prima infanzia. In FONZI, A. (a cura di). *Cooperare e competere tra bambini*. Firenze: Giunti Gruppo Editoriale
6. BONINO, S. LO COCO, A. TANI, F. (1998). *Empatia. I processi di condivisione delle emozioni*. Firenze: Giunti Editore
7. CAMAIONI, L. DI BLASIO, P. (2007). *Psicologia dello sviluppo*. Bologna: Società editrice
8. CAPRARA, G.V., BONINO, S. (2006). Il comportamento prosociale. Aspetti individuali, familiari e sociali. Lavis(TN): Casa Editrice Centro Studi Erickson
Il Mulino
9. DENSMORE, A., BAUMAN, M. (2014). *Vaš uspješan predškolač*. Veble commerce: Zagreb
10. DUNN, J. (2006). *L'amicizia tra bambini. La nascita dell'intimità*. Milano: Raffaello Cortina Editore
11. EMILIANI, F. CARUGATI, F. (1985). *Il mondo sociale dei bambini*. Bologna: Società Editrice Il Mulino
12. FONZI, A. TANI, F. TOMADA, G. (1998). La funzione del legame amicale nell'arco della vita. *Età evolutiva*. 60(11). Pag.87-92

- 13.FONZI, A. TASSI, F. (2003). Gioco simbolico e capacità d'interazione. In FONZI, A. (a cura di). *Cooperare e competere tra bambini*. Firenze: Giunti Gruppo Editoriale
- 14.FONZI, A. TOMADA, G. DE DOMINI, P. (2003) Quando i bambini si scontrano: conflitto interpersonale e competenza individuale in età precoce. In FONZI, A. (a cura di). *Cooperare e competere tra bambini*. Firenze: Giunti Gruppo Editoriale
- 15.KATZ, L. G.; MCCLELLAN, D. E. (1997). *Poticanje razvoja dječje socijalne kompetencije*. Educa, nakladno društvo d.o.o.: Zagreb
- 16.KLARIN, M.; (2006). *Razvoj djece u socijalnom kontekstu: roditelji, vršnjaci, učitelji -kontekst razvoja djeteta*. Zadar: Naklada Slap
- 17.ISAACS, S. (1967). *Sviluppo sociale nei bambini piccoli*. Firenze: La Nuova Italia
- 18.MOLINARI, L. (2007). *Psicologia dello sviluppo sociale*. Bologna: Il Mulino
- 19.MOLINARI, L. (1987). Comportamento prosociale e amicizia nella scuola materna. *Età evolutiva*. 28(10). Pag.14-18
- 20.POPOVIĆ, G. (2008). *Prijateljstvo među djecom i mladima*. Osijek: Gradska Tiskara Osijek
- 21.RUBIN, Z. (2018). *L'amicizia tra i bambini*. Roma: Armando Editore
- 22.SMITH, P.K.; COWIE, H.; BLADES, M. (2000). *La comprensione dello sviluppo*. Firenze: Giunti Editore
- 23.SMORTI, A. FONZI, A. (2003). L'influenza della paura sull'interazione sociale tra bambini. In FONZI, A. (a cura di). *Cooperare e competere tra bambini*. Firenze: Giunti Gruppo Editoriale
- 24.STROUFE, L.A.; (1987). Attaccamento, separazione, perdita. Il contributo di John Bowlby alla teoria psicoanalitica e alla psicologia dello sviluppo. *Età evolutiva*. 28(10). Pag. 42-49.
- 25.TANI, F.; INNOCENTI, F.; (1996) Competere fra amici. *Età evolutiva*. 54(6). Pag. 95-99.
- 26.VIANELLO R., GINI G., LANFRANCHI S., (2012) *Psicologia dello sviluppo*. Novara: De Agostini Scuola

7. SITOGRAFIA

1. Brajša-Žganec, A., Slunjski, E. (2007). Socioemocionalni razvoj u predškolskoj dobi: povezanost razumijevanja emocija i prosocijalnoga ponašanja. *Društvena Istraživanja*. [Online] 16(3 (89)), pag. 477-496. Disponibile da: <https://hrcak.srce.hr/19080> [Consultato il: 1 novembre 2019]
2. Cakić, L., Velki, T. (2014). Agresivnost i prihvaćenost u skupini djece predškolske dobi, *Život i škola*. [Online] LX(32), pag. 15-22. Disponibile da: <https://hrcak.srce.hr/131203> [Consultato il: 07 ottobre 2019]
3. Enciclopedia on line, Treccani. Disponibile su: <http://www.treccani.it/enciclopedia/ricerca/caregiver/> [Consultato il: 2 novembre 2019]
4. Enciclopedia on line, Treccani. Disponibile su: http://www.treccani.it/enciclopedia/amicizia_%28Enciclopedia-dei-ragazzi%29/ [consultato il: 24 agosto 2019]
5. Falamić, M. (2008). Vrtić kao poligon za učenje socijalnih vještina. *Dijete, vrtić, obitelj*. [Online] 14(54), pag. 12-16. Disponibile da: <https://hrcak.srce.hr/168048> [Consultato il: 08 ottobre 2019]
6. Jurčević-Lozančić, A. (2011). Teorijski pogledi na razvoj socijalne kompetencije predškolskog djeteta. *Pedagogijska istraživanja*. [Online] 8(2), pag. 271-279. Disponibile da: <https://hrcak.srce.hr/116661> [Consultato il: 29 settembre 2019]
7. Krznar, T. (2016). Anka Jurčević Lozančić: Socijalne kompetencije u ranome djetinjstvu. *Metodički ogledi*. [Online] 23(2), pag. 143-146. Disponibile da: <https://doi.org/10.21464/mo.232.143146> [Consultato il: 29 settembre 2019]
8. Kulinxha, G. (2010). Interpersonalna komunikacija u programima ranog djetinjstva usmjerenima na dijete. *Metodika*. [Online] 11(21), pag. 240-251. Disponibile da: <https://hrcak.srce.hr/81791> [Consultato il: 05 ottobre 2019]
9. Markić, I. (2010). Socijalna komunikacija među učenicima. *Pedagogijska istraživanja*. [Online] 7(2), pag. 307-315. Disponibile da: <https://hrcak.srce.hr/118089> [Consultato il: 05 ottobre 2019.]

10. Marušić, I., Kamenov, Ž., Jelić, M. (2011). Personality and Attachment to Friends. *Društvena istraživanja*. [Online] 20(4(114)), pag. 1119-1137. Disponibile da: <https://doi.org/10.5559/di.20.4.10> [Consultato il: 27 ottobre 2019]

11. Raboteg-Šarić, Z. (1997). Uz temu - Socijalizacija djece i mladeži. *Društvena istraživanja*. [Online] 6(4-5 (30-31)), pag. 423-425. Disponibile da: <https://hrcak.srce.hr/31605> [Consultato il: 06 ottobre 2019]

12. Sindik, Z., i Sindik, J. (2013). Taksonomizacija nepoželjnih oblika ponašanja i socijalnih vještina kod predškolske djece. *Zbornik radova Međimurskog veleučilišta u Čakovcu*. [Online] 4(2), pag. 123-127. Disponibile da: <https://hrcak.srce.hr/113584> [Consultato il: 29 settembre 2019]