

Sviluppo morfosintattico

- dai 12 mesi “olofrase” (parola singola corrisponde ad una frase → significato frasale deriva dalla combinazione della parola con elementi non linguistici)
- FORME DI TRANSIZIONE sintattica
 - 16 mesi: sequenze unitarie di parole utilizzate come una parola (es. “chiè?”, “nocè”); elemento fonetico indifferenziato + elemento lessicale (es. /a/ papà, /e/ bamb(ol)a)
 - verso 20 mesi: 2 parole singole in successione (es. gatto zia, mamma lavo(r)o, nonno pa(r)co)

creatività del linguaggio

possesso bagaglio minimo di parole (circa 50 parole)

complessità del pensiero (scopre relazioni tra persone, oggetti, eventi)

Sviluppo morfosintattico

- Dai 2 ai 3 anni “ESPLOSIONE DELLA GRAMMATICA”
Enunciati nucleari: predicato + un elemento nominale, soggetto e/o complemento, privi di morfologia libera (circa a 24-30 mesi)
Espansioni del nucleo: aggettivi, avverbi, pronomi, (circa a 27-30 mesi)
Strutture subordinate e binucleari: es. “Guarda cosa fa il gatto!”, “Mi dai la torta quando siamo a casa?”, “Prendo questo perché è grande”; connettivi: “e”, “ma”, “se” “perché”; domande con “perché” e “come” (dai 30-36 mesi)

SVILUPPO DELLA COMPETENZA
EMOTIVA E SOCIALE DALLA PRIMA
INFANZIA ALL'ETÀ PRESCOLARE

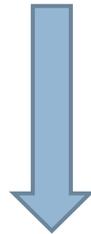


Sviluppo del concetto di sé

Concetto di sé: conoscenza soggettiva psicologica e fisica che gli individui hanno di se stessi

(Lewis, 1990)

Sé esistenziale: concetto che permette di sentirsi una persona *distinta* dalle altre (dai 3 mesi) dotata di *continuità* nel tempo (dai 9 mesi)



autoconsapevolezza

Sé categorico (18-30 mesi): concetto che permette di definirsi in termini di categorie

Emergenza dell'autoconsapevolezza

Indicatori di autoconsapevolezza

- Capacità di riconoscersi visivamente → (Lewis, Brooks-Gunn, 1979)
riconoscimento allo specchio tra i 15 e 21 mesi utilizzando indizi morfologici
- Dal secondo anno utilizzo di *termini autoriferiti*: il proprio nome, “io”, “me”, “mio” (Stipek, Gralinski e Kopp, 1990)
- Emergenza delle *emozioni “autocoscianti”* → tra i 18 e 36 mesi si sviluppano imbarazzo, empatia, invidia, orgoglio; (dai 30 mesi, vergogna (Barrett, Zahn-Waxler e Cole, 1993) e senso di colpa (Kochanska et al., 2002)
- Emergenza di comportamenti di rifiuto di aiuto e di disobbedienza deliberata → autoaffermazione

Il concetto di sé: modificazioni delle modalità di descrizione di se stessi

(Damon, Hart, 1988; Hart et al. 1993; Ruble, 1987)

In età prescolare concetto di sé

- **semplice** (buono vs. cattivo, forte vs. debole)

dall'età scolare differenziato (sfumature e attenzione alle circostanze)

- **incoerente** (instabile)

dall'età scolare coerente (stabile)

- **concreto** (aspetti fisici, visibili, esteriori)

dall'età scolare astratto (aspetti psicologici e sociali)

- **assoluto**

dall'età scolare comparativo (include confronto con gli altri)

Idea di congruenza tra sé pubblico e sé privato

Sviluppo del concetto di genere

in età prescolare

Concetto di genere: comprensione delle distinzioni delle persone in M e F e dei comportamenti associati (sessualmente caratterizzati)

Risultati derivanti da colloqui di tipo piagetiano (Kohlberg, 1966; Kohlberg, Ullian, 1974; Slabey e Frey, 1975)

- ✓ dai 18/24 mesi emerge *l'identità di genere*: classificazione di sé e degli altri come maschi o femmine (“Sei un bambino o una bambina?”)
- ✓ entro i 4 anni viene acquisita *la stabilità di genere*: comprensione del fatto che il sesso di una persona non varia per tutta la vita (“Quando eri piccolo eri un bambino o una bambina?”, “Quando sarai grande sarai un mamma o un papà?”)
- ✓ verso i 7 anni viene acquisita *la costanza di genere*: comprensione che il sesso biologico è invariabile nonostante cambiamenti superficiali dell'aspetto (“Se un maschio indossa una gonna diventa una femmina?”)

Studi successivi alle regole di quantità e pertinenza della conversazione con i bambini (Gellman et al., 1986; Siegal, Robinson, 1987) mostrano che la costanza di genere emerge già in età prescolare

Lo sviluppo dell'identità di genere permette il processo di identificazione con le persone del proprio sesso (Kohlberg, 1966, 1969)

Sviluppo del ruolo sessuale in età prescolare

(Golombok e Fish, 1994)

- verso i 2 anni i bambini identificano verbalmente se stessi e gli altri come M o F
- tra i 2-3 anni uniformazione sessuale nella scelta dei giocattoli
- verso i 3 anni i bambini preferiscono giocare con i coetanei dello stesso sesso
- verso 3-4 anni formazioni di stereotipi riguardo a professioni associate a M o F
- dai 5 anni associazione di alcune caratteristiche di personalità (gentilezza, ostinazione) a M e F

Fattori determinanti nello sviluppo del ruolo sessuale

Fattori ambientali

Teoria dell'apprendimento sociale
(Bandura, 1977)

genitori, insegnanti, altri bambini,
televisione → informazioni relative
alle regole sociali che guidano i
comportamenti di M e F in uno
specifico contesto culturale



*Fattori biologici + ruolo attivo
dei bambini*

I bambini interpretano
attivamente le informazioni e
costruiscono le regole a cui
aderiscono in modo *rigido* nel
periodo prescolare

Le relazioni con i coetanei

Relazioni orizzontali di tipo paritario → permettono apprendere abilità che si acquisiscono tra pari (es. cooperazione, competizione, condivisione, gestione conflitti, alternanza dei ruoli)

6-12 mesi: interazioni in forme semplici, difficoltà a coordinare il proprio comportamento con quello dell'altro (mancanza di reciprocità)

dai 12 mesi: sequenze di comportamenti coordinati più lunghi, inserimento di giocattoli, a 24 mesi pattern di interazione sociale differenziato in base al compagno, diminuzione del gioco solitario

età *prescolare*: le capacità verbali e cognitive permettono giochi in forme più complesse (sviluppo del comportamento *cooperativo*), comparsa giochi di gruppo

semplici giochi associativi (non ancora cooperativi)

giochi con scopo comune

giochi simbolici con condivisione del contesto

giochi simbolici con divisione di ruoli

→ Sviluppo graduale della competenza sociale: capacità di raggiungere obiettivi personali nelle interazioni sociali mantenendo, al contempo, relazioni positive con gli altri (Elia e Cassibba, 2009)

Sviluppo dei comportamenti prosociali

- Comportamenti prosociali (aiutare, prendersi cura, condividere, cooperare), presenti già dai 24 mesi, influenzati da comprensione degli stati interni dell'altro (sopratt. disagio o sofferenza di un altro bambino)
- *Le differenze interindividuali* nei comportamenti prosociali dipendono da diversi fattori:
 - Determinanti genetiche (Rushton et al., 1986)
 - Pratiche di socializzazione e, in particolare, **COMPORAMENTI GENITORIALI** (Robinson, Zahn-Waxler e Emde, 1994):
 - ✓ Attaccamento sicuro e relazione empatica genitore-bambino
 - ✓ Esempi dei genitori
 - ✓ Enfasi emotiva dei messaggi genitoriali
 - ✓ Chiarezza nella comunicazione delle regole comportamentali e sulle conseguenze delle azioni del bambino
 - ✓ Valorizzazione dei comportamenti prosociali e attribuzione di qualità prosociali al bambino

Sviluppo dell'empatia nei primi anni di vita

Empatia: reattività emozionale e risposta affettiva originata dallo stato emozionale di un'altra persona

(Hoffman, 1988)

0-12 mesi → empatia globale: emozione di identificazione involontaria e indifferenziata

12-24 mesi → empatia egocentrica: riconoscimento delle emozioni degli altri e offerta attiva di aiuto, ma di tipo egocentrico

dai 24/36 mesi → consapevolezza degli stati interiori dell'altro e risposte più appropriate ai suoi bisogni (prima emergenza di una "teoria della mente")

Sviluppo dei comportamenti aggressivi

I comportamenti aggressivi sono finalizzati ad arrecare danno all'altro (\neq da comportamenti turbolenti)

Aggressività ostile/strumentale, verbale/fisica, selettiva/indiscriminata

Nel periodo prescolare

- decrescono i comportamenti apertamente aggressivi (picco verso i 2-3 anni) di tipo strumentale e fisico (ma aumentano quelli verbali)
- cambiano le motivazioni del comportamento aggressivo: dall'oggetto conteso a motivi che riguardano la dimensione personale
- l'aggressività evolve gradualmente in un'azione deliberata e selettiva

Il livello di aggressività è un tratto *stabile* nel tempo (Eron, 1987)

Differenze interindividuali nella frequenza e intensità dei comportamenti aggressivi

Fattori associati ai comportamenti aggressivi

- Determinanti genetiche: irritabilità, elevato livello di attività, irregolarità, distraibilità (Bates et al. 1991) + genere maschile? (Hyde, 1984)
- Pratiche di socializzazione e, in particolare, **COMPORAMENTI GENITORIALI** (Parke e Slabey, 1983):
 - ✓ Attaccamento insicuro e rifiuto/disinteresse da parte dei genitori (Coleman, 2003)
 - ✓ Esempi dei genitori (Eron et al., 1991)
 - ✓ Permissività (Olweus, 1980)
 - ✓ Punizioni fisiche (Strassberg et al., 1994)
 - ✓ Esposizione a scene di violenza in televisione e nei videogiochi (Bandura, 1973)
 - ✓ Rinforzo dell'aggressività da parte del genitore (Bandura e Walters, 1959)

Cicli coercitivi (escalation simmetriche di ostilità/aggressività fra genitore-bambino, Patterson et al., 1989) più presenti in famiglie con bambini molto aggressivi → attenzione al *ruolo* del bambino

Il valore delle routine in età prescolare

□ LE ROUTINE favoriscono:

1. Il processo di *socializzazione*: acquisizione di regole comportamentali relative a diversi contesti sociali

→ sviluppo dell'autoregolazione (esercitare un controllo sulle proprie azioni in modo flessibile)

→ sviluppo della coscienza morale

→ sviluppo della competenza sociale

2. Lo sviluppo emotivo-affettivo: condivisione di script (Nelson, 1985, 1996) = sequenze di azioni finalizzate che seguono un ordine temporale e legate a particolari circostanze → aumentano la prevedibilità e la comprensione del comportamento degli altri → favoriscono lo sviluppo della sicurezza di sé

3. Lo sviluppo cognitivo:

Rappresentazioni di script (Nelson, 1985, 1996) → sviluppo sia del pensiero che del linguaggio narrativo

LO SVILUPPO COGNITIVO IN ETÀ PRESCOLARE:

- LO STADIO PREOPERATORIO PIAGETIANO
- LA TEORIA DELLA MENTE

La teoria di Piaget:

2-7 anni, lo stadio preoperatorio

- Strutture mentali: *azioni interiorizzate isolate* → rappresentazioni
- Le *rappresentazioni* riproducono le caratteristiche della realtà (limitate ad azioni e oggetti *conosciuti* attraverso gli schemi sensomotori) e possono essere usate con *funzione simbolica* → presenza di linguaggio, gioco di finzione, imitazione differita
- Il pensiero non riesce ad andare oltre l'apparenza: **pensiero pre-logico**

Caratteristiche del pensiero nello stadio preoperatorio

- *Irreversibilità del pensiero*: ogni percezione, ogni atto, ogni giudizio è separato dagli altri e non si coordina per dar luogo ad una sintesi → le azioni interiorizzate possono essere pensate solo una per volta

Es. Rapporti parte-tutto: si presenta ai bambini un fila di perle di legno, alcune bianche e alcune nere

DOMANDA: “Sono di più le perle di legno o le perle nere?”

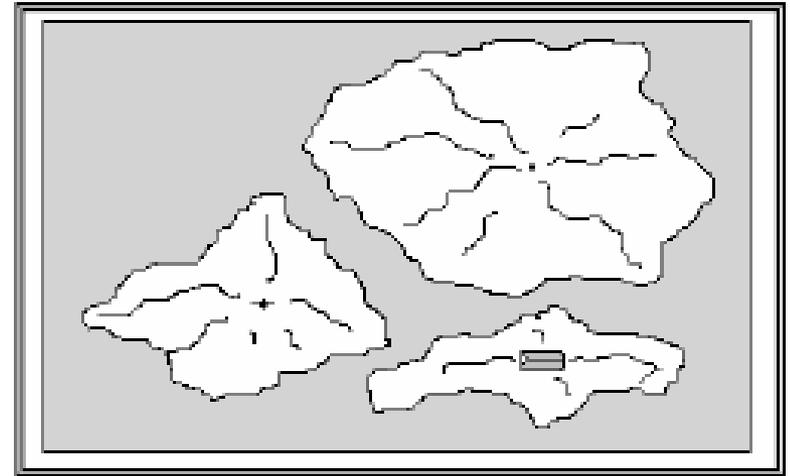
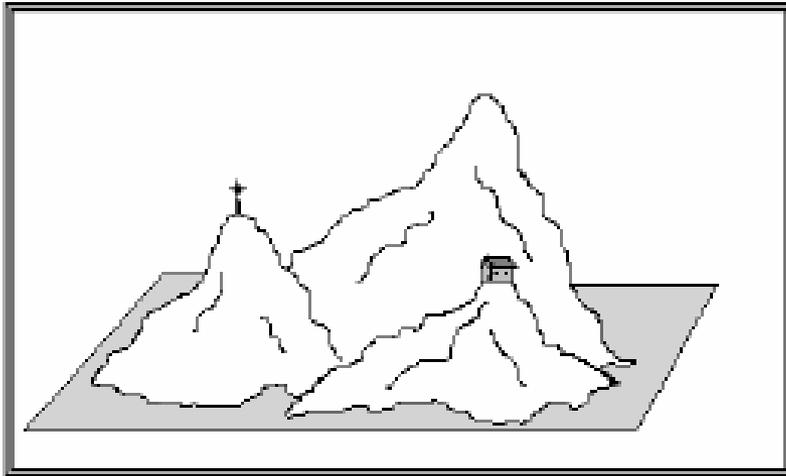


RISPOSTA: “le perle nere, perché le bianche sono solo tre”

Caratteristiche del pensiero nello stadio preoperatorio

- Egocentrismo intellettuale*: le proprie conoscenze e i propri punti di vista sono gli unici possibili →
- Egocentrismo percettivo (studi con il “compito delle 3 montagne” Piaget, 1947)
 - Linguaggio egocentrico: il bambino non è capace di adattare il proprio discorso alle caratteristiche dell'ascoltatore e viene data per scontata una conoscenza comune con l'interlocutore nella descrizione di eventi e oggetti
 - Visione del mondo fisico: animismo, finalismo, artificialismo

Esperimento delle 3 montagne (Piaget, 1947)



Si chiede al bambino di scegliere tra alcune figure quella che rappresenta una prospettiva diversa dalla propria: i bambini sotto i 6 anni sceglievano per lo più la foto corrispondente al proprio punto di vista; tra i 6-7 anni riconoscimento di una prospettiva diversa ma difficoltà a ricostruirla mentalmente; dagli 8 anni compito risolto correttamente

Egocentrismo intellettuale nella visione del mondo fisico

Indagine con il metodo del *colloquio clinico* (Piaget, 1926)

- **Animismo:** tendenza a considerare le cose come viventi e dotate di intenzionalità (vita attribuita a: qualunque cosa dotata di attività → solo a oggetti mobili → solo a oggetti dotati di moto proprio)

“Che cosa fa il sole quando ci sono le nuvole e piove?”

“Va via perché c'è brutto tempo”

“Perché?”

“Perché non vuole bagnarsi”

(Piaget, 1926)

- **Finalismo:** tendenza ad interpretare tutti i fenomeni come finalizzati ad uno scopo, all'interno di un ordine prestabilito di cui l'essere umano è il centro
- **Artificialismo:** consiste nel considerare le cose come il prodotto della costruzione umana o di un'attività divina che opera secondo le regole della costruzione umana

“La luna è sempre tonda?”

“No”

“Com'è?”

“A mezzaluna. E' molto consumata.”

“Perché?”

“Perché ha illuminato”

“Come ridiventa tonda?”

“Perché la rifanno”

(Piaget, 1926)

Critiche agli esperimenti di Piaget

Criticità:

- Situazioni lontane dall'esperienza (Siegler, 1981) e dalle conoscenze specifiche (Chi, 1978) del bambino
- Situazioni poco motivanti (Hughes, 1978)
- Violazione delle regole conversazionali (Siegler, 1999)
- Linguaggio difficile (Siegler, 1999)
- Proposta di compiti individuali (Doise e Mugny, 1981)

Numerosi studi (rassegne in Donaldson, 1978; Siegler, 1999) hanno mostrato che modificando gli elementi di criticità degli esperimenti gli stessi compiti possono essere risolti ad età più precoci

La Teoria della Mente (TdM)

Teoria ingenua per comprendere i comportamenti umani: possiamo interpretare il comportamento di un soggetto solo se ci rappresentiamo i suoi stati interni, cosa sa e cosa vuole



possedere una *“Teoria della Mente”* significa

- *rappresentarsi* stati mentali propri e altrui, sia di natura affettiva (emozioni, intenzioni, desideri), sia di natura cognitiva (credenze, ragionamenti)
- *interpretare e predire* il comportamento degli altri in base a questi stati

(Wimmer e Perner, 1983; Wellman e Bartsch, 1987,1993; Baron-Cohen, 1991, 1995; Camaioni, 1995; Marchetti e Liverta Sempio, 2005)

Lo sviluppo della Teoria della Mente

Verso la fine del primo anno di vita: capacità di attribuire all'altro delle intenzioni – indicazione dichiarativa (comprensione dell'esistenza della mente)

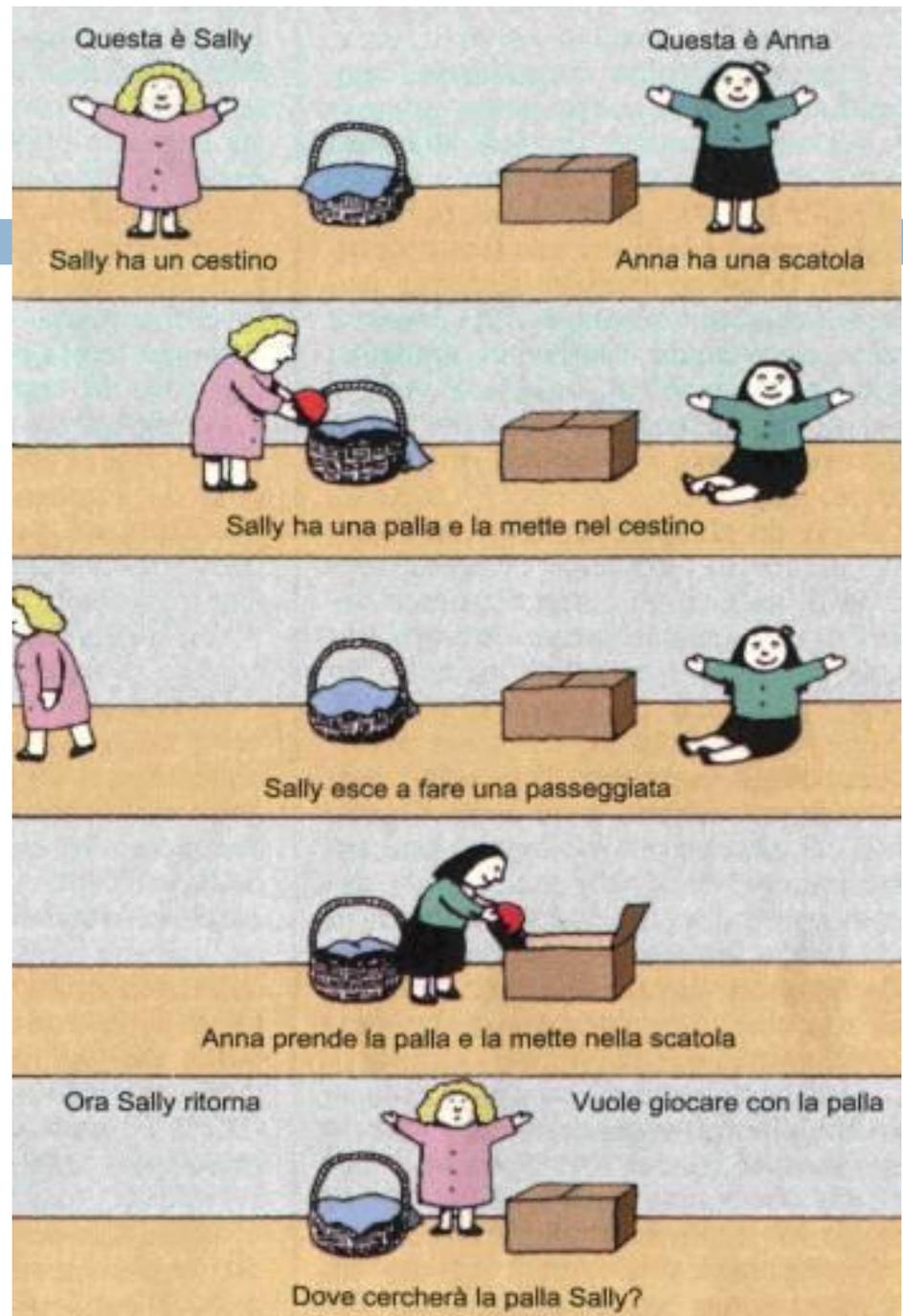
Dai 2 anni:

- comparsa del lessico psicologico (indicatore dell'emergenza delle TdM)
- utilizzo di termini riferiti agli stati d'animo: prima termini riferiti a stati percettivi, volitivi, emotivi (es. voglio, sento, annoiato, felice), verso 36 mesi riferimenti a stati cognitivi e a giudizi morali (es. sapere, pensare, credere) (Brown e Dunn, 1991)
- “psicologia del desiderio” capacità di comprendere che le azioni umane sono guidate dai desideri, ma identificazione desiderio = risultato dell'azione (Astington, 1991)

Dai 3 anni: comprensione della distinzione tra realtà e apparenza (la mente è separata dal mondo fisico); comprensione che la conoscenza della realtà si basa sull'esperienza diretta

Dai 4 anni: “psicologia della credenza e del desiderio” (Wellman e Bartsch, 1994): capacità di comprendere che le azioni umane sono guidate anche dalle credenze, e che le credenze possono essere diverse dai dati di fatto (stati mentali DISGIUNTI dalla realtà)

Compito della falsa credenza (Frith, 1989)



Rapporto tra sviluppo cognitivo e sviluppo sociale

Un precoce sviluppo della Teoria della Mente è positivamente correlato a:

- capacità di impegnarsi nel gioco simbolico di ruolo tra pari (Jenkins e Astington, 2000)
- capacità di comprensione/empatia verso emozioni manifestate da pari, ma non legate a circostanze esterne (Harris, 1989)
- numerosità dei fratelli presenti in una famiglia (Perner, Ruffman e Leekam, 1994)