



UNIVERSITÀ DI PARMA

UNIVERSITA' DEGLI STUDI DI PARMA

DOTTORATO DI RICERCA IN
PSICOLOGIA

CICLO XXXII

L'osservazione delle interazioni tra bambini al nido d'infanzia nella fascia d'età 0-3 anni.

"Il disegno delle interazioni"

Coordinatore:

Chiar.ma Prof.ssa Luisa Molinari

Tutor:

Chiar.ma Prof.ssa Ada Cigala

Tutor aziendale: Chiar.mo Dott. Marco Papotti

Dottoranda: Martina Bassetti

Anno Accademico 2016/2018

*Dedicata ai bambini e alle bambine,
perché la ricerca sostenga sempre
un pensiero volto allo sviluppo dei
cittadini di domani.*

Sommario

CAPITOLO 1	6
L'OSSERVAZIONE DELLE INTERAZIONI TRA I BAMBINI NELLA FASCIA D'ETÀ 0-3 ANNI: LO STATO DELL'ARTE DELLA RICERCA.....	6
1.1 INTRODUZIONE: LE INTERAZIONI TRA PARI NEL PERIODO 0-3 ANNI.....	6
1.2 LA RASSEGNA DELLA LETTERATURA.....	8
1.3 METODOLOGIA	8
1.4 LE METODOLOGIE UTILIZZATE NEGLI STUDI: STRUMENTI, CATEGORIE E RUOLO OSSERVATORE	16
1.5 FOCUS DEGLI STUDI, PREMESSE E PRINCIPALI RISULTATI	20
1.6 CONCLUSIONI.....	26
1.7 IL PROGETTO DI RICERCA.....	28
CAPITOLO 2.....	31
IL DISEGNO DELLE INTERAZIONI	31
2.1 BREVE DESCRIZIONE DEGLI STUDI CHE SEGUONO.....	31
2.2 STUDIO I: IL DISEGNO DELLE INTERAZIONI: LO SGUARDO DEL RICERCATORE ..	31
2.2.1 Premesse e obiettivi dello studio.....	31
2.2.2 I partecipanti	32
2.2.3 Metodologia	33
2.2.4 L'analisi dei disegni delle interazioni	38
2.2.5 Discussione dei risultati e conclusioni	58
2.3 STUDIO II: IL DISEGNO DELLE INTERAZIONI: LO	62
SGUARDO DEGLI EDUCATORI.....	62
2.3.1 Premesse e obiettivi dello studio.....	62
2.3.2 I partecipanti	62

2.3.3 Metodologia	62
2.3.4 L'analisi dei disegni delle interazioni	64
2.3.5 Discussione dei risultati e conclusioni	76
2.4 STUDIO III: "IL DISEGNO DELLE INTERZIONI" E LE OSSERVAZIONI NARRATIVE	79
2.4.1 Premesse e obiettivi dello studio.....	79
2.4.2 I partecipanti	79
2.4.3 Metodologia	80
2.4.4 Interazioni disegnate e interazioni descritte: analisi delle osservazioni	84
2.4.5 Discussione dei risultati e conclusioni	96
2.5 STUDIO IV	98
RICERCATORE E EDUCATORE: DUE SGUARDI A CONFRONTO	98
2.5.1 Premesse e obiettivi dello studio.....	98
2.5.2 I partecipanti	98
2.5.3 Metodologia	98
2.5.4 Le analisi	100
2.5.5 Discussione dei risultati e conclusioni	111
CAPITOLO 3	113
IL DISEGNO DELLE INTERAZIONI: UNA LETTURA QUALITATIVA E PROCESSUALE	113
3.1 BREVE DESCRIZIONE DEGLI STUDI CHE SEGUONO.....	113
3.2 STUDIO I: L'OSSERVAZIONE LONGITUDINALE QUOTIDIANA DI UN PICCOLO GRUPPO DI BAMBINI.....	113
3.2.1 Premesse e obbiettivi dello studio.....	113
3.2.2 I partecipanti	114
3.2.3 Metodologia	114
3.2.4 L'analisi dei dati e dei risultati.....	115
3.2.5 Discussione dei risultati e conclusioni	128

3.3 STUDIO II: IL DISEGNO DELLE INTERAZIONI: ANALISI DI PICCOLI GRUPPI ATTRAVERSO LA SOCIAL NETWORK ANALYSIS	130
3.3.1 Premesse e obiettivi dello studio.....	130
3.3.2 I partecipanti	130
3.3.3 Metodologia	131
3.3.4 L'analisi dei dati e dei risultati.....	131
3.3.5 Discussione generale dei risultati e conclusioni	152
CONCLUSIONI.....	154
RINGRAZIAMENTI.....	156
BIBLIOGRAFIA	157

CAPITOLO 1

L'OSSERVAZIONE DELLE INTERAZIONI TRA I BAMBINI NELLA FASCIA D'ETÀ 0-3 ANNI: LO STATO DELL'ARTE DELLA RICERCA

1.1 INTRODUZIONE: LE INTERAZIONI TRA PARI NEL PERIODO 0-3 ANNI

La psicologia dello sviluppo ormai da tempo, attraverso numerosi studi di varia natura (Trevarthen, 1979; Stern, 1985; Fivaz, Corboz, 1999) offre evidenze della presenza di una capacità interattiva dei bambini in età molto precoce. In particolare, il costrutto di intersoggettività e gli studi sul tema (Fivaz, Corboz, 1999) hanno contribuito a enfatizzare la natura sociale dei bambini e la loro precoce capacità di entrare in relazione attraverso modalità espressive e di condivisione dei significati con l'altro. Dalla ricerca di Fivaz e coll. (1999), infatti, emerge come il bambino di tre mesi sia in grado di sviluppare delle coordinazioni triangolari (strategie dirette) condividendo l'attenzione e gli affetti con entrambi i genitori, prefigurando le strategie referenziali osservabili a nove mesi. Queste evidenze sostengono l'idea che all'interno della relazione con i genitori il bambino inizi a sviluppare una competenza triadica sin da piccolissimo.

Nella prospettiva della teoria dell'attaccamento, la capacità interattiva dei bambini viene attribuita ai legami di attaccamento, in particolare il "sistema d'attaccamento" è in relazione dinamica con il "sistema d'esplorazione" che consente la conoscenza dell'altro e del mondo (Bowlby, 1969, 1973, 1980; Main, Kaplan e Cassidy, 1985). A questo proposito, Byng-Hall (1999), all'interno di una teoria dell'attaccamento rivisitata in chiave sistemica, propone il concetto di "famiglia come base sicura"; vale a dire un sistema familiare nel quale il bambino può sperimentare un sistema di relazioni affidabili, capace di consentire al bambino medesimo e quindi si sente di esplorare i differenti spazi relazionali sia all'interno della famiglia che all'esterno.

In questo modo i bambini possono sviluppare la capacità di relazioni differenziate che consentono loro di cogliere e co-costruire opportunità di sviluppo e contesti di apprendimento.

Accanto alla famiglia, un altro ambito dove i bambini possono fare esperienza precoce di interazioni sociali, è il conteso del Nido d'Infanzia, all'interno del quale essi sperimentano quotidianamente e ripetutamente interazioni con gli altri bambini e con adulti che si prendono cura di loro. Ricerche

condotte in questi contesti (Venuti, 2001; Trost, 2005; Bondioli, 2009; Baumgartner, 2010) evidenziano che inizialmente (tra i sei e gli otto mesi) l'altro viene esplorato come "un oggetto" e le interazioni tra bambini sono sostenute dal sentirsi attratti dallo stesso oggetto. Si passa poi, verso i 12 mesi, ad un gioco parallelo, i progetti di gioco e di esplorazione sono individuali, iniziano, tuttavia, i primi momenti di imitazione e spesso i bambini uno di fronte all'altro ripropongono esperienze di gioco che sembrano simili tra loro. Vi è poi, tra i 12 e i 18 mesi, una fase di "interazione a senso unico" dove si riscontra ancora una difficoltà a coordinare il proprio comportamento con quello dell'altro bambino. Verso la fine del primo anno di vita compare la consapevolezza del bambino nel dar luogo e nel rispondere a una interazione. Dal secondo anno di vita prendono avvio le interazioni propriamente sociali e nel giro di pochi mesi avvengono veri e propri "scambi sociali". Tra i 18 e i 30 mesi, infine, aumenta la capacità di interazione reciproca, si allungano così le sequenze di alternanza di turni accrescendo la complessità degli scambi; da queste prime interazioni sociali prendono avvio le protoamicizie (Venuti, 2001).

La maggior parte degli studi sul tema dello sviluppo delle capacità interattive dei bambini ha assunto come fuoco di analisi le interazioni diadiche, diversi autori, tuttavia evidenziano come lo spazio interattivo triadico sia caratterizzato da alcune proprietà specifiche differenti da quello diadico. La complessità dinamica dell'interazione triadica infatti permette al bambino di sperimentare cooperazione, conflitti e negoziazione (Vuchinich, Emery, Cassidy, 1988; Minuchin, 1985; Pinchus, 2001; Molinari, Cigala, Corsano, Venturelli, 2017) consente di sperimentare posizioni attive e periferiche e continue microtransizioni (Cigala, Venturelli, Fruggeri, 2014). Queste ultime richiedono ai bambini di assumere il punto di vista degli altri protagonisti dell'interazione, di cogliere i loro segnali e di coordinarsi con loro. Tutte queste esperienze interattive contribuiscono allo sviluppo di competenze sociali molto sofisticate (Venturelli, Cigala 2015). Queste possibilità di sviluppo connesse allo spazio interattivo "triadico", riguarda anche le situazioni sociali più estese come quelle del piccolo gruppo.

A partire da queste considerazioni, emerge l'esigenza di una analisi della letteratura rispetto a quanto effettivamente la ricerca, in ambito educativo e psicologico, abbia prodotto in merito al tema delle interazioni tra pari in età precoce, sia dal punto di vista delle conoscenze emerse dai vari studi, che rispetto alle metodologie utilizzate e agli indici indagati. Si ritiene che un'analisi di questo tipo possa essere utile, non solo ai fini di un avanzamento delle conoscenze, quanto anche alla individuazione o alla messa a punto di metodi di osservazione che possano cogliere le competenze interattive tra pari in età precoce, dagli 0 ai 3 anni.

Una disamina di questo tipo assume una rilevanza anche per i professionisti che lavorano, a vario titolo, nei servizi per la prima infanzia, sia in contatto diretto che indiretto con i bambini, Infatti,

aumentare le conoscenze rispetto allo sviluppo delle interazioni precoci tra pari potrebbe orientare maggiormente lo sguardo di insegnanti e coordinatori e le loro osservazioni alle interazioni piuttosto che al singolo bambino, contribuendo, quindi, indirettamente a creare situazioni educative in cui la competenza interattiva tra pari possa svilupparsi ed evolversi.

1.2 LA RASSEGNA DELLA LETTERATURA

A partire dalle precedenti premesse sulle precoci capacità interattive dei bambini, si è deciso di redigere una rassegna critica dei contributi che hanno analizzato le competenze interattive tra pari nell'arco di età che va dai 0 ai 36 mesi. In particolare, si è interessati a prendere in considerazione gli studi che hanno come "oggetto" di analisi, non tanto le competenze interattive individuali dei bambini, quanto le interazioni all'interno del gruppo di pari.

Saranno analizzati i contributi scientifici che hanno come fuoco di interesse le interazioni precoci tra pari, con una particolare attenzione ai risultati emersi e alle metodologie di analisi impiegate al fine di proporre riflessioni e suggestioni rispetto alle sfide metodologiche che questo focus di indagine sollecita.

Nello specifico, gli studi selezionati saranno analizzati in riferimento a due aspetti: 1) il focus indagato, e i principali risultati emersi; 2) la metodologia utilizzata per l'analisi delle interazioni.

Dal momento che gli strumenti e le metodologie che consentono di rilevare le competenze interattive tra bambini così piccoli, rappresentano una risorsa importante, non solo per i ricercatori, ma anche per gli insegnanti, un'analisi sistematica degli studi presenti in letteratura, appare estremamente utile poiché consente di individuare le metodologie di studio presenti in letteratura e di rilevarne aspetti di forza e criticità, al fine di delineare nuove direzioni di lavoro sia nell'ambito della ricerca che nell'ambito delle prassi e della progettazione educativa.

1.3 METODOLOGIA

Per la selezione degli articoli sono state interrogate 3 banche dati: *Education Research Complete*, *PsycINFO* e *Psychology and behavioral sciences collection*. I criteri di inclusione sono stati i seguenti:

- I partecipanti alla ricerca hanno un'età compresa tra 0 e 3 anni;
- Le ricerche sono state pubblicate dal 2000 ad oggi;
- Le ricerche hanno come oggetto specifico di studio le interazioni tra pari.

I criteri di esclusione sono i seguenti:

- I partecipanti alla ricerca hanno un'età superiore ai 3 anni;
- Le ricerche hanno come fuoco di interesse le interazioni tra bambini e adulti famigliari;
- Le ricerche hanno come fuoco di interesse le interazioni tra bambini e adulti educatori-insegnanti;
- Le ricerche prevedono tra i partecipanti bambini con particolari disturbi della relazione, vedi autismo.

Per l'inserimento delle parole chiave all'interno delle banche dati sono state utilizzate 3 parole chiave: Toddlers, Observations, Interactions.

In tutto sono stati trovati 96 articoli, a seguito della selezione attraverso i criteri di inclusione e di esclusione il numero si è ridotto a 7.

Nello specifico la maggior parte degli studi sono stati esclusi per questi motivi:

- Il focus di indagine riguardava le interazioni tra bambini e educatori- insegnati (n. 31);
- Il focus di indagine riguardava le interazioni tra bambino e madre/ padre (n. 43);
- Il focus di indagine riguardava le interazioni che includevano bambini con disturbi della relazione (n. 15).

Tab. 1.1 Una visione generale degli studi

TITOLO AUTORE, ANNO	FOCUS STUDIATO	NUMERO E ETÀ DEI PARTECIPANTI	TEMPI DI OSSERVAZIONE	STRUMENTI E CONTESTO	INDICI/ CATEGORIE	PRINCIPALI RISULTATI	RUOLO DELL' EDUCATORE	RUOLO DEL RICERCATORE
DOING FRIENDSHIP DURING THE SECOND YEAR OF LIFE IN A SWEDISH PRESCHOOL Engdahl, I., 2012	Come nasce l'amicizia tra bambini a partire da un anno di vita	6 bambini di età compresa fra i 14 mesi e i 24, 3 maschi e 3 femmine, all'interno di un gruppo di 15 bambini.	Ricerca longitudinale durata 9 mesi	metodo etnografico con approccio fenomenologico: •osservazione partecipata • note di campo • foto •registrazioni video All'interno di preschool svedesi	Osservazioni di indici interattivi individuali: -Saluti - offerte di aiuto - inviti - Iniziativa nell'interazione - modalità di iniziativa verbali -modalità di iniziativa non verbali -attenzione condivisa -sorrisi condivisi -azioni sincronizzate	Lo studio mostra che a un anno i bambini hanno uguali riti di accesso dei bambini di 3-6 anni. Sono state individuate tre tipologie di avvio dell'interazione: - Salutare un altro bambino - offrire un gioco - offrire un aiuto I risultati confermano che i bambini ad un anno possono essere definiti attori sociali con intenzioni, preferenze e competenze sociali.	Presenti nel contesto, non osservano	Osservazione Partecipata Carta/matita accompagnata da registrazioni video, foto e note sul campo
TODDLERS' IMITATIVE LEARNING IN INTERACTIVE AND OBSERVATIONAL CONTEXTS: THE ROLE OF AGE AND FAMILIARITY OF THE MODEL Shimpi, P.M., Akhtar, N., Moore, C., 2013	Apprendimento imitativo nelle interazioni - ruolo dell'età e della familiarità del modello	studio 1: 112 bambini di 18 mesi Studio 2: 48 bambini di 18 mesi e 48 bambini di 24 mesi studio 3: 48 bambini di 24 mesi	15 minuti	Situazione di laboratorio con specchio unidirezionale e sessioni videoregistrate. Proposta di giochi di selezione delle forme e di incastro delle stesse.	- Imitazione di un modello interattivo familiare - Imitazione di un modello interattivo non familiare - Imitazione di un modello in osservazione familiare . Imitazione di un modello in osservazione non familiare	I bambini a partire dai 18 mesi sono in grado di apprendere per imitazione all'interno di contesti interattivi. I bambini imitano e apprendono maggiormente nelle interazioni tra pari che con l'adulto. La familiarità del modello, come nel caso di fratelli aumenta l'interesse per l'interazione, ma la qualità dell'apprendimento imitativo è comunque molto alta anche in assenza di familiarità con il modello		Presente nella sessione degli esperimenti con ruolo di conduttore Codifica post osservazione

<p>THE INTERACTION BETWEEN YOUNG TDDLERS: CONSTRUCTING AND ORGANISING PARTICIPATIONS FRAMEWORKS</p> <p>Monaco, C., Pontecorvo, C., 2010</p>	<p>Analisi delle competenze sociali dei bambini entro la fine del secondo anno di vita all'interno del contesto nido d'infanzia. Tale scopo è stato suddiviso in due sotto-obiettivi: osservare gli scambi sociali tra i bambini, al fine di identificare le principali strategie interattive utilizzate e studiare come queste strategie sono collettivamente organizzate; osservare e analizzare come i bambini</p>	<p>18 bambini tra i 20 e i 40 mesi.</p>	<p>Ricerca longitudinale di durata di 2 mesi</p>	<p>Approccio etnografico, participation framework; le osservazioni (note di campo) sono state svolte durante la quotidianità della vita al nido d'infanzia</p>	<p>analisi dei turni verbali e non verbali e dei ruoli comunicativi:</p> <ul style="list-style-type: none"> • posizione reciproca: come gli attori sociali orientano il proprio corpo; • caratteristiche organizzative dei ruoli comunicativi; • livelli di partecipazione ; • gestione dei turni; • come i partecipanti co-costruiscono situazioni comunicative 	<p>La ricerca mette in evidenza la capacità precoci (entro la fine del secondo anno di vita) di costruire strutture complesse di interazioni utilizzando registri comunicativi sia verbali che non verbali. Sono emerse le capacità dei bambini di trovare accordi intersoggettivi impliciti sul "come" co-costruire scambi interattivi. Inoltre è emersa la capacità di organizzare la partecipazione all'interazione accettando o promuovendo cambiamenti.</p>	<p>Presenti nel contesto, non osservano, hanno realizzato due videotours</p>	<p>Osservazione semi-partecipante Con approccio etnografico: note di campo, fotografie e 34 ore videoregistrate riguardanti diversi momenti della vita quotidiana all'interno del nido</p>

	organizzano il quadro di partecipazione all'interno di piccoli gruppi naturali.							
RESEARCH ARTICLE: ROW, ROW, ROW YOUR BOAT: SINGING, IDENTITY AND BELONGING IN A NURSERY Niland, A., 2014	Come le interazioni tra bambini possono svilupparsi attraverso le attività di canto.	Bambini dai 6 mesi ai 2 anni.	Ricerca longitudinale di durata di sette mesi	approccio etnografico, narrativo, note di campo	la musicalità comunicativa, la vicinanza fisica, il contatto visivo e il pensiero condiviso.	il canto come parte dei giochi e dei momenti di cura può avere un ruolo nella costruzione delle relazioni e promuovere il senso di appartenenza. Ampia prova della socialità prima dei tre anni.	Presenti nel contesto, non osservano	osservatore partecipante
TODDLERS INTERACTION DURING PLAY IN THE SWEDISH PRESCHOOL Engdahl, I., 2010	interazione tra pari durante il gioco spontaneo	15 bambini, 6 bambine e 9 bambini di età compresa tra i 17 e i 24 mesi	Ricerca longitudinale 2 osservazioni a settimana per 5 settimane	approccio etnografico, osservazione partecipata e registrazione audio e video all'interno di un contesto educativo	-strategie di invito al gioco verbali e non verbali; -condivisione di emozioni; -partecipazione negata; -imitazione; -capacità di comprendere la prospettiva dell'altro, -strategie di negoziazione.	La ricerca ha messo in evidenza che le strategie di invito al gioco sono per lo più basate su comunicazioni non verbali come la locomozione, i gesti, le azioni fisiche e le espressioni facciali. I bambini utilizzano spesso delle singole parole per	Presenti nel contesto, non osservano	osservatore partecipante

					<p>sottolineare le loro mosse di invito. Gli inviti al gioco non hanno sempre successo, alle volte vengono ignorati o declinati. I risultati di questa ricerca mostrano, inoltre, che i bambini fin da piccoli riescono a comprendere il punto di vista dell'altro. Le emozioni mostrate attraverso sorrisi e risate sono state riscontrate nelle varie interazioni e sembrano rafforzare la produzione di messaggi comunicativi tra i coetanei. I bambini in questo studio hanno utilizzato anche strategie di negoziazione su come continuare la loro interazione di gioco. Inoltre, hanno negoziato sull'accesso a un certo giocattolo e su materiali e procedure di gioco. Per quanto riguarda la chiusura dell'interazione, spesso i</p>		
--	--	--	--	--	---	--	--

						bambini si sono allontanati spontaneamente dal gioco in corso.		
--	--	--	--	--	--	--	--	--

INFANTS IN A PARADIGM FOR THE STUDY OF EARLY SOCIAL EXPERIENCE Selby, J.M., Bradley, B.S., 2003	<p>Precoci capacità relazionali e di comunicazione nelle situazioni di gruppo</p>	<p>triade di bambini dai sei mesi di vita (8mesi- 7 mesi e 6 mesi).</p>	<p>Dai 5 ai 12 minuti. Studio 1: interrotto a 5 minuti e 11'' per pianto prolungato di una bambina</p>	<p>osservazione in laboratorio: i bambini a gruppi di tre sono disposti a posizione triangolare seduti nei passeggi</p>	<p>interpretazioni qualitative generali di conversazioni</p>	<p>i bambini a 6-8 mesi possiedono capacità relazionali nei confronti dei pari; essi mostrano, infatti, caratteristiche fondamentali della comunicazione di gruppo e sono capaci di interagire con più di un bambino alla volta</p>		<p>osservatore esterno</p>
TRIADIC INTERACTION AMONG NEWLY ACQUAINTED 2- YEAR OLDS Ishikawa, F., Hay, D.F., 2006	<p>Interazioni triadiche tra bambini di 24 mesi. L'intera ricerca viene suddivisa in due parti. L'obiettivo del primo studio è quello di determinare se i bambini a 2 anni di età sono in grado di impegnarsi in</p>	<p>primo step: 16 triadi di bambini di 24 mesi. Secondo step: 12 triadi di bambini di 24 mesi.</p>	<p>2 giorni consecutivi osservazioni di 25 minuti</p>	<p>Scala di Parke, Power e Gottman (1979) adattata per interazione tra pari In laboratorio con specchio unidirezionale e per il primo step due videocamere</p>	<p>tipologie di interazioni: -parallele, -ripetitive, -circolari, -transitorie, diadiche o verso un nuovo destinatario. -Presenza di modalità conflittuali o non conflittuali.</p>	<p>A due anni i bambini osservati in gruppi di tre misti per sesso hanno competenze di interazioni triadiche. Mostrano inoltre modelli di influenza triadica simili a quelli osservabili nelle interazioni famigliari. Facendo distinzione tra partecipazione minima e partecipazione attiva il secondo studio ha messo in evidenza che la maggior parte delle interazioni erano</p>		<p>osservatore esterno, codifica successiva all'osservazione</p>

	<p>interazioni triadiche con altri bambini che non conoscono, e verificare se il modello di influenza triadica sviluppato da Parke et al. (1979) potrebbe essere applicato alle interazioni tra pari a 2 anni di età. L'obiettivo del secondo studio è quello di replicare ed estendere i dati ottenuti nel primo esperimento con un nuovo campione di bambini, composto da 36 soggetti, con un'età media di 27 mesi, assegnati a 12 triadi.</p>			<p>posizionate in due angoli opposti della stanza. Le interazioni tra pari sono state registrate utilizzando il PICS (Peer Interaction Coding System), un sistema di codifica osservativo che comprende azioni e reazioni specifiche mostrate da qualsiasi membro del gruppo, in risposta a qualsiasi altro; il flusso di azioni e reazioni può essere suddiviso in movimenti alternati all'interno di episodi di interazione</p>		<p>minimamente triadiche e oltre la metà erano attivamente triadiche.</p>		
--	--	--	--	---	--	---	--	--

Da un primo sguardo al quadro di sintesi, si evidenzia che dal punto di vista metodologico gli studi utilizzano varie tipologie di osservazione, in alcuni casi (3) vi è un'osservazione partecipata con metodo etnografico (Engdahl,2010, 2012; Niland, 2014;); in un caso l'osservazione è semi partecipata con metodo etnografico e videoregistrazioni (Monaco, Pontecorvo, 2010); infine in tre studi l'osservazione avviene in laboratorio mediante l'utilizzo di specchi uni direzionali e videoregistrazioni (Shimpi, Akhatar, Moore, 2013; Selby, Bradley, 2003; ; Ishikawa, Hay, 2006) Alcune ricerche (4) adottano disegni di tipo longitudinale con tempi che variano dalle 5 settimane Engdahl,2010) ai nove mesi (Engdahl,2012).

L'età dei bambini osservati nei diversi studi è compresa tra i 6 mesi (Dichtelmiller, Ensler, 2014; Niland, 2014; Selby, Bradley, 2003), fino ai 40 mesi (Monaco, Pontecorvo, 2010), 2 studi in particolare, si concentrano sulla seconda metà del secondo anno di vita, dai 17-18 mesi ai 24 mesi (Shimpi, Akhatar, Moore, 2013; Engdahl, 2010).

1.4 LE METODOLOGIE UTILIZZATE NEGLI STUDI: STRUMENTI, CATEGORIE E RUOLO OSSERVATORE

È possibile osservare come alcuni studi (3 studi) si siano occupati di mettere a fuoco le interazioni che si sviluppano all'interno di gruppi di bambini intesi come triadi (Selby, Bradley, 2003; Ishikawa, Hay, 2006; Hanish, Baecelo, Martin, Fabes, Holmwall, Palermo, 2007).

La maggior parte delle ricerche ha preso in considerazione la situazione educativa del “gioco libero”, vale a dire quella tipologia di gioco prevista nel progetto educativo, nella quale i bambini possono esplorare liberamente l'ambiente sezione avvicinandosi ai giochi messi a disposizione dell'adulto.

Il gioco non strutturato si configura quindi come un'attività fondamentale nella quale le interazioni tra bambini molto piccoli possano iniziare ad instaurarsi, si trasformano e possono essere osservate dell'adulto.

Nello specifico, tra gli studi analizzati, tre hanno ricreato un contesto di gioco, osservando le interazioni tra bambini all'interno di contesi di laboratorio (Shimpi, Akhatar, Moore, 2013; Selby, Bradley, 2003; Ishikawa, Hay, 2006) e altri (4 studi) analizzano il gioco come si presenta spontaneamente in un contesto ecologico di vita quotidiana, quale quello del nido d'infanzia (Dichtelmiller, Ensler, 2004; Engdahl, 2012; Monaco, Pontecorvo, 2010; Niland, 2014; Engdahl 2010).

In uno studio (Niland 2014), in particolare, viene analizzata l'interazione tra pari senza la presenza dell'adulto in una situazione specifica, quella del canto; l'attività è osservata dai ricercatori sia durante i momenti di gioco che durante le routine.

Gli studi selezionati, pur prevedendo tutti l'utilizzo di una metodologia osservativa, evidenziano differenti scelte rispetto al tipo di osservazione partecipante/non partecipante, al setting osservato, alla modalità di rilevazione dei dati e al tipo di codifica.

In particolare, tre degli studi considerati assumono le caratteristiche di studi etnografici in cui troviamo un ricercatore osservatore partecipante che si inserisce nelle situazioni naturali e quotidiane dei contesti educativi (Engdahl, 2010; Engdahl, 2012; Niland 2014).

In questi tre studi il ricercatore/osservatore utilizza principalmente l'osservazione scritta, in due contributi i report osservativi scritti sono stati integrati con alcune video-osservazioni e fotografie (Engdahl, 2010;2012).

All'interno di questo gruppo di studi, quello di Engdahl (2012), "*Doing friendship during the second year of life in a Swedish preschool*", si propone di osservare le modalità con cui bambini di un anno creano interazioni significative. Lo studio ha previsto un'osservazione partecipante di tipo longitudinale della durata di 9 mesi. L'osservatore è stato presente per tutta la durata dello studio all'interno del contesto educativo a fianco dell'educatore. La registrazione dei dati è avvenuta attraverso, note di campo, foto e registrazioni video.

Le categorie di analisi utilizzate si riferiscono alle tre modalità comportamentali più ricorrenti nel dare avvio ad una relazione: 1- *Saluto*; 2-*offerta di un gioco*; 3-*offerta di aiuto*.

Gli inviti accolti e le offerte di interazione sono stati definiti come indicatori importanti che rilevano l'intenzionalità del bambino di costruire interazioni significative in quanto evidenziano un atteggiamento selettivo.

"*Row, row, row your boat: singing, identity and belonging in a nursery*" (Niland, 2014) analizza il concetto di appartenenza in bambini che vanno dai 6 mesi ai 2 anni all'interno del nido in diversi momenti in cui viene proposto il canto. Le categorie considerate dall'autore sono: *la musicalità comunicativa, la vicinanza fisica, il contatto visivo e il pensiero condiviso*.

La ricerca ha visto la presenza del ricercatore nel contesto educativo per sette mesi a fianco dell'educatore durante le attività di canto. La rilevazione dei dati è avvenuta attraverso diari narrativi e note di campo.

Nello studio "*Toddlers interaction during play in the swedish preschool*" di Engdahl (2010) è stata adottata una osservazione longitudinale di cinque settimane, l'osservatore era partecipe nel setting di gioco spontanee, i dati venivano raccolti mediante registrazioni audio e ideo e in seguito analizzati. Le osservazioni, effettuate due giorni a settimana per cinque settimane, sono state condotte di mattina durante i momenti di gioco spontaneo. Le osservazioni video (otto ore in totale) effettuate sono state poi trasformate in DVD e trascritte. Durante la prima settimana di registrazioni video, i bambini sono stati invitati a conoscere la telecamera. Alcuni bambini hanno voluto seguire alcune registrazioni,

mentre altri non hanno mostrato attenzione alla telecamera dopo la prima introduzione. Per l'analisi delle interazioni, l'autore prende in considerazione tre fasi del processo di riproduzione del gioco spontaneo: la fase di iniziazione, la fase di attuazione e la fase di chiusura.

Gli autori per la codifica delle interazioni utilizzano diversi indicatori: 1- *tipologie di strategie di invito ai giochi verbali e non verbali* (i bambini fanno ingresso nella relazione con modalità talvolta verbali e talvolta non verbali, mediante il mostrare un gioco, per esempio: Leo è già attivo saltando il suo cavallo, quando Nova gli si avvicina. Leo la invita a giocare con il cavallo più vicino a lui, dà una pacca sulla parte posteriore del cavallo e punta il cavallo, facendo così diversi inviti a giocare. Leo e Nova si guardano l'un l'altro e Leo chiarisce ulteriormente il suo invito attraverso tre distinte inviti verbali "qui qui". La combinazione tra linguaggio del corpo e delle parole è espressiva e attira l'attenzione di Nova); 2- *condivisione di emozioni* (nell'iniziare un gioco il bambino esprime gioia, attraverso sorrisi o risate, il suono di una risata attrae l'interesse degli altri bambini e funge da segnale per iniziare un gioco insieme, per esempio: Afferrando i cavalli Leo e Robin si guardano e ridono insieme, i bambini coinvolti si invitano così al gioco. Nova sta seguendo i bambini con lo sguardo. Leo e Robin si scambiano sguardi ridendo, e poi riprendono a pedalare. La risata allegra sembra essere un segnale di partenza per un'altra sessione di equitazione. Nova mostra il suo apprezzamento attraverso le sue risate, condividendo così la gioia del gioco del cavallo); 3- *partecipazione negate* (alcune volte i bambini utilizzano il contatto visivo o il tocco del corpo dell'altro bambino per mostrare il loro piacere di iniziare un gioco condiviso; non sempre però queste azioni hanno successo, alle volte non vengono accettate, per esempio: Jasmine sembra essere interessata a giocare con il fienile. Guarda Robin e il fienile. Poi si avvicina a lui e si siede, posizionandosi vicino al fienile. La sua mossa è di afferrare il tetto inizia ad aprire il tetto. A questo punto, Robin protesta e mostra fisicamente che non vuole Jasmine e non gradisce quello che lei fa.); 4- *imitazione* (durante un momento di gioco un bambino imita l'altro e viceversa, alternandosi, per esempio: Max si avvicina a Theo sulla panchina e si arrampica. Theo sorride a Max. Quando il Max si ferma, Theo lo guarda e posiziona il piede come Max per arrampicare); 5- *capacità di comprendere la prospettiva dell'altro* (i bambini si avvicinano all'altro con lo scopo di entrare in relazione con lui anticipando ciò che il primo avrebbe voluto fare, per dare continuità al proprio gioco, per esempio: un bambino è nell'amaca. Robin si avvicina e incomincia a calciare. Leo risponde con dei calci verso Robin. Il turno dei calci è alternato. I calci sono alternati da un suono "sh sh sh" da parte di Robin e sorrisi da parte di tutti e due i bambini. Il calciare sembra essere divertente per i bambini che si sorridono e guardano a vicenda. I calci sembrano essere accettati da tutti e due, i loro calci sono sul punto di diventare violenti. I due alternano momenti fermi e di pausa. Durante l'interazione i bambini comunicano con il contatto visivo. Le pause possono essere intese come momenti per prendere la prospettiva dell'altro); 6- *negoziiazione* (durante la contesa di un oggetto di gioco oppure di una posizione all'interno del gioco, per esempio: quando Theo nota la brocca che giace nel pavimento, sembra interessarsi ad essa. Jasmine, d'altra parte, sembra interessata a mettere il coperchio sulla brocca. Durante il processo, Jasmine lascia cadere il coperchio tre volte e lo riprende e torna a Theo e alla brocca. Theo si aggrappa alla brocca, mostrando chiaramente che vuole la brocca. Con l'aiuto dei loro occhi e sguardi, i fatti sono una negoziazione silenziosa in corso).

L'analisi della letteratura individuata sul tema evidenzia un altro gruppo di studi, in particolare tre (Selby, Bradley, 2003; Ishikawa, Hay, 2006; Shimpi, Akhtar, Moore, 2013), i quali prevedono un setting di laboratorio.

Nel contributo di Shimpi e collaboratori (Shimpi, Akhtar, Moore, 2013), “*Toddlers' imitative learning in interactive and observational contexts: the role of age and familiarity of the model*”, viene misurata la frequenza con cui i bambini riproducono interazioni per imitazione attraverso osservazioni condotte da un osservatore posto dietro lo specchio unidirezionale. Ai bambini vengono proposti giochi di selezione di forme e di incastro delle forme all'interno di una stanza allestita.

Anche nel contributo di Selby e Bradley (2003) dal titolo “*Infants in group: a paradigm for the study of early social experience*”, le osservazioni vengono condotte attraverso lo specchio unidirezionale e l'oggetto dello studio è rappresentato dai tentativi di interazione e di comunicazione all'interno di una triade di bambini tra i 6 e gli 8 mesi d'età. I bambini posizionati in cerchio seduti all'interno di passeggini vengono salutati dalle loro madri e lasciati liberi di esplorare le interazioni.

Lo specchio unidirezionale è l'elemento che accomuna gli studi in laboratorio previsto anche nella ricerca “*Triadic interaction among newly acquainted 2-year olds*” (Ishikawa, Hay, 2006).

In entrambe gli step della ricerca, ogni triade di bambini è stata osservata insieme ai loro caregiver primari in una stanza da laboratorio con vari giocattoli (aeroplani, palle, bambole, telefoni, vaschette di plastica, etc), decorata con colori vivaci e con uno specchio unidirezionale situato lungo una parete. Agli adulti sono stati dati grandi cuscini su cui sedersi.

Nelle sessioni di osservazione, i caregiver sono stati accolti in tre sale di attesa separate e poi accompagnati, insieme ai loro bambini, nella sala giochi. Ai caregiver è stato chiesto di rimanere seduti durante la sessione, di interagire naturalmente tra loro, e permettere ai loro figli di giocare liberamente con i giocattoli e con gli altri bambini, senza intervenire. I bambini sono stati osservati per 25 minuti per due giorni consecutivi.

Questo studio ha applicato come strumento di osservazione quello introdotto da Parke, Power e Gottman nel 1979 creato originariamente per osservare triadi familiari ed adattato per l'analisi delle triadi di pari. Le categorie di analisi delle interazioni individuate sono: 1- *interazioni parallele* (ad esempio: A inizia l'azione verso B, e quindi C dirige anche un comportamento verso lo stesso destinatario, B); 2-*interazioni ripetitive* 3- *interazioni circolari*(ad esempio: A inizia un'azione verso B, e C quindi reindirizza un comportamento all'iniziatore primario A).; 4- *interazioni transitorie* (esempio: A inizia l'azione verso B, che poi dirige l'azione verso C) 5-*interazioni diadiche* (esempio: A inizia un'azione verso B, che poi restituisce un comportamento ad A); 6- *interazioni verso un nuovo destinatario*. Inoltre è stata analizzata la presenza o l'assenza di *situazioni conflittuali*.

In questi studi di tipo sperimentale condotti in setting di laboratorio, i tempi di osservazione sono solitamente brevi e variano tra i 5 minuti (Selby, Bradley, 2003) e i 25 (Ishikawa, Hay, 2006) per ogni sessione di osservazione.

Una disamina degli studi reperiti, evidenzia, infine, un ultimo studio che prevede l'osservazione dei bambini all'interno di contesti ecologici di gioco nel contesto educativo del nido d'infanzia utilizzando delle scale di valutazione del comportamento (Monaco, Pontecorvo, 2010) .

Nello studio "*The interaction between young toddlers: constructing and organising participation frameworks*" (Monaco, Pontecorvo, 2010) vengono rilevate le strutture dei discorsi sia verbali che non verbali nelle interazioni tra pari, analizzate secondo categorie quali: 1- *posizione reciproca*: come gli attori sociali orientano il proprio corpo; 2- *caratteristiche e organizzazione dei ruoli comunicativi svolti durante l'interazione tra i bambini*: posizione che i partecipanti assumono in ogni specifica situazione interattiva; 3- *livelli di partecipazione scelti dai partecipanti*: diversi modi che gli attori hanno di partecipare allo scambio sociale; possibilità a seconda della situazione di passare da un livello all'altro di partecipazione; 4- *gestione dei turni*: lo scambio e l'alternanza dei turni dei partecipanti; 5- *Come i partecipanti co-costruiscono situazioni comunicative*: ruolo che il linguaggio e gli aspetti non verbali giocano nel processo di costruzione dell'intersoggettivi

1.5 FOCUS DEGLI STUDI, PREMESSE E PRINCIPALI RISULTATI

Il quadro complessivo degli studi reperiti sul tema evidenzia una grande varietà di aspetti specifici delle interazioni tra pari indagate, di seguito saranno presentati gli studi evidenziando un nucleo tematico caratteristico per ogni contributo.

Amicizia. Il focus dello studio "*Doing friendship during the second year of life in a Swedish preschool*" (Engdahl, 2012) è la competenza sociale dei bambini sin da piccolissimi e la nascita di interazioni significative tra bambini a partire dall'anno di età all'interno di contesti educativi preschool. A partire dagli studi che analizzano le interazioni tra bambini e genitori o tra bambini di età compresa tra i 3 e i 6 anni, questa ricerca vuole analizzare l'influenza delle interazioni tra pari a partire già da 1 anno sulla qualità della vita e dell'apprendimento dei bambini. L'obiettivo della ricerca è quello di comprendere come e quali comportamenti mettono in atto i bambini nel primo anno d'età nella direzione della costruzione di interazioni di amicizia. Lo studio prende le mosse da alcune premesse teoriche, come gli studi di Dunn (2004), dove l'amicizia viene definita come una relazione volontaria e confermata da entrambe le parti, caratterizzata da vicinanza e da condivisione di emozioni positive e negative. Vengono inoltre citati gli studi di Howes (1988) sulle dinamiche di gioco tra gruppi di bambini di età compresa tra 13-24 mesi, 25-36 mesi e 3-5 anni. Alcuni aspetti vengono ripresi anche da Corsaro (1994) con riferimento al processo di socializzazione, non come un processo di adattamento individuale ma, come un processo di appropriazione, reinvenzione e riproduzione.

A partire da queste premesse teoriche questa ricerca si concentra sulle modalità con cui si sviluppa l'amicizia tra i bambini molto piccoli all'interno delle preschool svedesi.

All'interno di una sezione di 15 bambini sono stati osservati sei bambini di un anno (tre di sesso maschile e tre femminile) per un tempo di nove mesi.

I risultati dello studio mettono in luce che i bambini già ad un anno creano delle interazioni di amicizia utilizzando tre diverse modalità comportamentali: il saluto, l'offerta di gioco e/o l'offerta di aiuto. Gli inviti e le offerte sono stati definiti come indicatori importanti dell'intenzionalità a costruire interazioni significative proprio perché caratterizzate da un atteggiamento selettivo. Tutte queste azioni sociali sono emesse spontaneamente da parte del bambino/a, sono dirette verso un proprio coetaneo e, in un primo momento, sono espresse non verbalmente. Quindi, i bambini possono essere considerati attori sociali, con intenzioni, preferenze e competenze sociali. Essi, infatti, dimostrano interesse costante gli uni verso gli altri, scelgono selettivamente gli amici e utilizzano diversi mezzi di comunicazione: guardano intensamente gli altri bambini, studiano le loro espressioni facciali, mostrano attraverso i loro corpi (sorrisi, gesti, postura, locomozione e altre azioni non verbali) quello che vogliono fare. In particolare, gli inviti e le offerte di gioco sono elementi ricorrenti nel processo di amicizia; i bambini usano artefatti e comunicazioni incarnate, e dirigono le loro attività verso un bambino prescelto. Inoltre, si è riscontrata una comunicazione di successo senza parole che indica una prima comune consapevolezza e reciprocità.

Questo studio evidenzia, inoltre, che già ad un anno i bambini hanno uguali rituali d'accesso ritrovati nelle interazioni tra bambini di 3-6 anni (Corsaro, 1979).

Imitazione. “*Toddlers' imitative learning in interactive and observational contexts: the role of age and familiarity of the model*” (Shimpi, Akhtar, Moore, 2013) indaga alcuni aspetti imitativi osservati all'interno di interazioni tra bambini molto piccoli. Lo sfondo teorico al quale fanno riferimento gli autori si riferisce agli esperimenti che dimostrano la capacità dei bambini di imparare dall'osservazione delle interazioni di altri (Akhtar, 2005; Akhtar, Jipson, Callanan, 2001). Inoltre viene fatto riferimento all'idea che i bambini già a partire dai 18 mesi possano incrementare lo sviluppo del linguaggio (Floor, Akhtar, 2006; Gampe, Liebal, Tomasello, 2012; Shneidman, Sootsman Buresh, Shimpi, Knight-Schwartz, Woodward, 2009) e imparare altri semplici comportamenti assistendo alle interazioni con i pari (Herold, Akhtar, 2008; Matheson, Moore, Akhtar, 2013). I risultati mettono in luce la robustezza dell'apprendimento osservativo dei bambini, indipendentemente che i modelli fossero parenti o meno, che fossero adulti o che fossero altri bambini. Inoltre risultava indipendente anche il fatto che i bambini avessero subito un'interazione

sociale preliminare con il modello. Gli studi 2 e 3 hanno mostrato anche che i bambini sono in grado di apprendere nuove azioni attraverso l'osservazione di estranei.

Co-costruzione, frameworks partecipativo. Nello studio "*The interaction between young toddlers: constructing and organising participation frameworks*" (Monaco, Pontecorvo, 2010) condotto in contesto italiano, vengono indagati alcuni aspetti legati alla *participation framework* e viene evidenziata la capacità dei bambini di co-costruire "strutture complesse di interazione" basate su diversi livelli interazionali mediante l'utilizzo di diversi registri comunicativi (registro linguistico comunicativo versus registro gestuale fisico).

Per analizzare gli scambi relazionali dei bambini è stata utilizzata la nozione di "quadro di partecipazione" (*participation framework*) che racchiude due aspetti principali:

Come bambini organizzano i loro turni (verbali e non verbali);

Come gestiscono i ruoli comunicativi (non solo quelle discorsivi) interpretati dai diversi partecipanti.

In particolare, l'attenzione è stata posta su alcuni aspetti specifici:

Posizione reciproca dei partecipanti, intesa in senso fisico e spaziale, cioè come gli attori sociali orientano i loro corpi per comunicare ed interagire;

Caratteristiche e organizzazione dei ruoli comunicativi giocati durante l'interazione;

Livelli di partecipazione scelti dai partecipanti; a seconda della situazione specifica, gli attori sociali possono passare da un livello di partecipazione ad un altro: per esempio, si può passare da forme di partecipazione più attive e centrali a forme più periferiche e viceversa;

La gestione del turno, cioè come i partecipanti gestiscono lo scambio e l'alternanza dei turni;

Come i partecipanti co-costruiscono le situazioni comunicative, cioè quali modalità utilizzano i bambini per costruire, in modo più o meno collaborativo, lo scambio interattivo in cui sono coinvolti.

In altre parole, capire il ruolo che il linguaggio e tutti gli aspetti non verbali svolgono nel processo di costruzione dell'intersoggettività.

Lo sfondo teorico dal quale prende l'avvio la ricerca parte dalla prospettiva socio-culturale che vede lo sviluppo della conoscenza, non tanto come un prodotto dei processi individuali, quanto piuttosto come costruita all'interno di interazioni, scambi e negoziazioni (Resnick et al. 1997).

Inoltre, gli autori dello studio fanno riferimento all'idea che bambini anche molto piccoli, a partire dai 18 mesi, sono capaci di imitare non solo gli adulti, ma anche i pari (Monaco, Pontecorvo, 2010); sono altresì capaci di costruire interazioni e creare interazioni significative tra pari con lo scopo di comprendere e dare senso al mondo, modificando il loro comportamento sulla base dei cambiamenti contestuali (Stern 1977; Schaffer 1987; Bruner 1990).

I risultati hanno messo in luce che i bambini sono in grado di co-costruire strutture complesse, in base a diversi livelli di interazione e diversi registri comunicativi (es linguistico-verbali vs fisico-gestuale). Inoltre, nelle interazioni è stato possibile osservare lo sviluppo di diversi livelli di partecipazione (ad esempio, attivo vs. partecipante periferico) e la costruzione di diversi ruoli comunicativi (ad esempio, iniziatore vs. ascoltatore), non solo da parte di diversi attori sociali, ma anche da parte dello stesso attore sociale nei diversi momenti della sequenza interattiva. Per quanto riguarda la costruzione intersoggettiva delle situazioni, i dati emersi sottolineano che in molti casi i bambini osservati sembrano essere competenti nel processo di 'comprensione reciproca' per quanto riguarda l'attività che stanno costruendo insieme o l'episodio comunicativo in cui sono coinvolti. Inoltre, nella maggior parte dei casi, queste attività non sono pre-definite: i bambini di solito iniziano un'azione o un evento che rappresenta la base per la costruzione di un 'mondo intersoggettivo' fatto di significati condivisi, strumenti, oggetti e manufatti appartenenti agli attori sociali e alla loro comunità di riferimento. Quando i bambini incontrano difficoltà nella costruzione di un consenso intersoggettivo, adottano due diverse soluzioni: qualcuno abbandona la ricerca di una comunicazione inter-mentale e di un autentico consenso condiviso, mentre qualcuno mostra un comportamento sorprendentemente perseverante e, prima di abbandonare lo scopo, fa molti sforzi. Quindi, entro la fine del secondo anno di vita, i bambini sono già in grado di trovare un accordo intersoggettivo implicito su 'come' si co-costruiscono gli scambi interazionali e sono in grado di organizzare la loro partecipazione, mostrando capacità di accettare e promuovere cambiamenti e ri-adattamenti nel corso dell'interazione.

Appartenenza. L'articolo "*Row, row, row your boat: singing, identity and belonging in a nursery*" (Niland, 2014) descrive uno studio che indaga il concetto di appartenenza focalizzandosi su uno specifico contesto, quale è quello del gioco del canto al fine di evidenziare il suo ruolo nello sviluppo del senso di appartenenza.

A fare da sfondo a questo studio vi è la concezione del canto come contesto di rilassamento per i bambini fin da piccolissimi (6 mesi d'età) che assume al loro crescere, una funzione ulteriore di tramite nella comunicazione (Custodero, Johnson-Green 2003, Eckerdal, Merker 2009, Ilari 2007). La maggior parte degli studi si è finora occupata di analizzare le interazioni favorite dal canto fra adulti e bambini, mentre lo studio di Niland vuole analizzare il tipo di interazioni che si sviluppano all'interno del gruppo di bambini.

La ricerca ha analizzato temi quali quello dell'identità dell'intersoggettività e della comunicazione. I risultati hanno portato evidenza della natura intrinsecamente interattiva del canto, e del contributo che il canto fornisce nello sviluppo delle interazioni tra bambini aumentando il senso di identità e appartenenza.

Competenze sociali precoci. Lo studio *“Toddlers interaction during play in the swedish preschool”* (Engdahl 2010) si è occupato dell’analisi delle interazioni tra bambini durante momenti di gioco spontaneo allo scopo di cogliere come i bambini molto piccoli siano dei veri e propri attori sociali competenti. A partire dagli studi di Stern che dimostrano che un bambino può essere socialmente attivo dai primi minuti di vita e che è in grado di apprendere precocissimamente nelle interazioni con gli altri (Stern, 1985, 1990, 2004), facendo poi riferimento alla capacità imitativa del bambino nei confronti del caregiver (Meltzoff, Moore, 1999), I risultati generali supportano una prospettiva teorica in cui i bambini, molto piccoli sono visti come attori sociali, con competenze sociali. In particolare, si è riscontrato che le strategie di invito al gioco sono per lo più basate su comunicazioni non verbali come la locomozione, i gesti, le azioni fisiche e le espressioni facciali. Anche se questi bambini non parlano tanto quanto i bambini più grandi, utilizzano spesso delle singole parole per sottolineare le loro mosse di invito. Tuttavia, gli inviti al gioco non hanno sempre successo, dal momento che un invito può essere declinato o ignorato dall’altro bambino. I risultati di questa ricerca mostrano, inoltre, che i bambini fin da piccoli riescono a comprendere il punto di vista dell’altro. Tale capacità è stata, infatti, ripetutamente manifestata nei giochi. Le emozioni mostrate attraverso sorrisi e risate sono state riscontrate nelle varie interazioni e sembrano rafforzare la produzione di messaggi comunicativi tra i coetanei. I bambini in questo studio hanno utilizzato anche strategie di negoziazione su come continuare la loro interazione di gioco. Inoltre, hanno negoziato sull’accesso a un certo giocattolo e su materiali e procedure di gioco. Per quanto riguarda la chiusura dell’interazione, spesso i bambini si sono allontanati spontaneamente dal gioco in corso. In sintesi, da questi risultati emerge l’importanza del gioco nelle interazioni tra pari. Il gioco può essere visto come un’arena dove i bambini imparano ad interagire con i coetanei, ad esprimere le loro emozioni, dove possono sviluppare le loro capacità comunicative e di negoziazione e la loro capacità di comprendere il punto di vista dell’altro.

Competenze Triadiche base. Lo studio *“Infants in group: a paradigm for the study of early social experience”* (Selby, Bradley, 2003) si occupa di osservare alcune triadi di bambini a partire dai sei mesi di vita focalizzandosi sulle capacità relazionali e di comunicazione dei bambini piccoli. Questo studio prende le mosse da tre principi teorici:

- I bambini nascono con capacità relazionali generali (Bowlby, 1982; Denham, Renwick, Holt, 1991; Lamb, Nash, 1989; Nash, Hay 1993);
- La comunicazione infantile con i pari è la strada migliore per la comprensione di significati condivisi che informano l’acquisizione del linguaggio (Bradley, Selby, 2002);
- 3. La concettualizzazione di emozioni “non di base” richiede che i bambini diventino capaci di

elaborare i significati specifici di contesto nel corso del tempo (Draghi-Lorenz, Reddy, Costall's, 2001). I risultati evidenziano che i bambini, già a partire dai sei mesi possiedono capacità relazionali nei confronti dei pari; essi mostrano, infatti, caratteristiche fondamentali della comunicazione di gruppo e sono capaci di interagire con più di un bambino alla volta.

Le interazioni triadiche sono anche l'oggetto di analisi dello studio "*Triadic interaction among newly acquainted 2-year olds*" (Ishikawa, Hay, 2006). Questa ricerca, volta a osservare interazioni triadiche tra bambini di due anni, utilizza un metodo osservativo introdotto da Parke, Power e Gottman nel 1979, introdotto originariamente per l'osservazione condotta in ambito familiare, e adattato alle interazioni tra pari.

Sintetizzando i risultati di entrambe gli studi è emerso che i bambini, già a due anni d'età, sono in grado di interagire in forma triadica.

Molta enfasi è stata data alla distinzione tra partecipazione minima all'interazione triadica (quando i bambini guardano gli altri membri del gruppo) e la partecipazione attiva (quando i bambini dirigono verso gli altri vocalizzazioni, gesti o movimenti).

Si potrebbe sostenere che l'interazione triadica minima abbia un'importanza trascurabile per la vita dei bambini nei gruppi sociali. Tuttavia, gli autori, basandosi su ricerche precedenti, sostengono che lo sguardo è un'importante abilità sociale per i bambini piccoli che ancora non hanno capacità linguistiche ed è un importante regolatore delle relazioni sociali. Pertanto, anche una minima partecipazione all'interazione triadica rappresenta una forma di impegno sociale. I bambini piccoli che hanno difficoltà a regolare il proprio sguardo o a notare lo sguardo dei loro compagni, come i bambini autistici, possono avere particolari difficoltà nel riuscire a interagire con i coetanei, soprattutto nelle impostazioni di gruppo.

Inoltre, in contrasto con la ricerca precedente (McGrew, 1972), si è riscontrato che l'interazione triadica non si verifica più frequentemente quando i bambini sono in conflitto; piuttosto, le sequenze a due mosse triadiche si verificano più frequentemente in situazioni non conflittuali.

Infine, sono state riscontrate alcune differenze di genere, anche se, dato il numero limitato di gruppi confrontati, dovrebbero essere interpretati con cautela.

1.6 CONCLUSIONI

L'analisi della letteratura mette in luce aspetti estremamente interessanti al fine di delineare direzioni di ricerca future.

In prima istanza, il numero esiguo di contributi rintracciati evidenzia in generale una scarsa attenzione rispetto al focus specifico oggetto del nostro interesse. Infatti, mentre è possibile rintracciare un numero cospicuo di studi riguardanti le interazioni tra pari nel periodo che va dai 3 ai 6 anni (Cigala, Corsano, 2011), le interazioni tra pari prima dei tre anni sono state un oggetto di studio maggiormente trascurato. In particolare, l'indagine bibliografica evidenzia come le ricerche sulle competenze interattive in questa fascia d'età riguardano prevalentemente la relazione tra bambino e adulto o lo sviluppo individuale del singolo bambino. Uno spostamento dell'interesse della ricerca ad età più precoci consentirebbe di raccogliere evidenze finalizzate alla conoscenza dell'origine dello sviluppo delle abilità interattive e delle fasi più precoci di sviluppo.

Un secondo elemento che emerge in modo evidente riguarda la metodologia; l'osservazione emerge essere il metodo di studio trasversale a tutti i contributi. Il metodo osservativo assume specificazioni differenti a seconda dei vari studi: dall'osservazione di tipo etnografico scritta e video (Engdahl, 2010, 2012; Niland, 2014), all'osservazione condotta in ambito naturalistico (contesi educativi) attraverso l'utilizzo di sistemi di codifica definiti (Dichtelmiller, Ensler, 2004; Monaco, Pontecorvo, 2010), fino all'osservazione condotta in situazioni laboratoriali (Shimpi, Akhtar, Moore, 2013; Selby, Bradley, 2003; Ishikawa, Hay, 2006).

Gli studi riportati hanno indagato sia competenze basilari di interazione, come ad esempio l'imitazione dei compagni, che competenze sociali maggiormente sofisticate ed evolute, come la negoziazione o la costruzione di un *frameworks* partecipativo. E' possibile evidenziare come siano stati oggetto di interesse anche aspetti legati alla "qualità" delle interazioni, come lo sviluppo dei legami di amicizia, il senso di solidarietà e l'esperienza dell'appartenenza.

Rispetto all'unità di analisi, emerge che gli studi prevedono categorie osservative che interessano aspetti interattivi rilevati sull'individuo; nessuno studio ha indagato categorie che catturano l'aspetto relazionale e che hanno come unità di analisi il gruppo di bambini.

I risultati di questi studi evidenziano come i bambini sviluppino precocemente la capacità di: 1- *comunicare e interagire* con gli altri (Dichtelmiller, Ensler, 2004), per esempio mostrando fiducia nell'altro, esprimendo i propri sentimenti oppure ricercando insieme la soluzione di problemi; 2- *creare interazioni di amicizia* (Engdahl, 2012), interazioni molto intense alle quali viene dato inizio volontariamente; 3- *imitare* (Shimpi, Akhtar, Moore, 2013) e attraverso l'imitazione creare relazioni con l'altro; 4- *co-costruire frameworks partecipativi* (Monaco, Pontecorvo, 2010), ovvero co-costruire complesse strutture a diversi livelli di interazioni e con registri comunicativi differenti; 5-

accrescere il senso di appartenenza (Niland 2014) all'interno di un contesto quello del canto che ha una natura intrinsecamente interattiva; 6- *accrescere competenze sociali* (Engdahl 2010), partecipando attivamente sin da molto piccoli alle interazioni sociali con competenze sociali che crescono nelle interazioni; 7- *sviluppare capacità triadiche di base* (Selby, Bradley, 2003; Ishikawa, Hay, 2006), sviluppando capacità relazionali all'interno di piccoli gruppi e ampliando nelle interazioni le loro competenze nel linguaggio e nell'elaborare significati specifici al contesto nel corso del tempo.

A partire da queste suggestioni che provengono dall'analisi critica della letteratura, nasce l'obiettivo della ricerca presentata nei prossimi capitoli che vede lo studio delle interazioni tra pari da pochi mesi di vita fino ai 3 anni d'età; con lo scopo specifico di evidenziare come hanno origine le interazioni, come si sviluppano, come si destrutturano e ristrutturano. In particolare, le interazioni sono state analizzate in un contesto ecologico, quale quello del nido d'infanzia, quali sono le forme primordiali di interazione tra bambini, con l'attenzione a mantenere un focus di analisi, non tanto sul bambino singolo, quanto sulla relazione e sul gruppo inteso come spazio interattivo.

In questo senso, a partire dalle metodologie già adottate dai ricercatori che si sono occupati di questo tema il tentativo della ricerca è stato quello di creare strumenti osservativi e indici specifici di comportamento che consentano ai ricercatori e agli educatori di osservare, descrivere e valutare lo sviluppo delle interazioni tra bambini e degli spazi interattivi.

Strumenti di questo tipo faciliterebbero anche l'assunzione da parte dell'educatore medesimo di uno sguardo più analitico sul gruppo, prospettiva funzionale all'individuazione di azioni educative mirate che promuovano nei contesti di nido d'infanzia competenze relazionali adattive nei bambini?"

Questo tema è molto significativo per i professionisti che lavorano nei contesti educativi data l'importanza delle interazioni tra pari. Al nido d'Infanzia, l'esperienza dello spazio interattivo che via via prende forma e diventa sempre più complesso diventa per ciascun bambino un luogo nel quale al tempo stesso apprendere le abilità sociali ed esibirle, esprimerle e quindi rafforzarle. Ci riferiamo ad abilità importanti, basilari per tutte le relazioni future: imitare, fungere da modello, capire e farsi capire da un altro bambino, esprimersi, assumere la prospettiva dell'altro, cogliere i suoi pensieri, emozioni e desideri; (Fonagy, Target 1997), cooperare, negoziare, rilanciare con creatività, imparare lo scambio di turni, ecc.,. Parlare di interazioni fra pari al nido d'infanzia non significa parlare esclusivamente di interazioni orizzontali, poiché vengono promosse esperienze di incontro e convivenza anche tra bambini di età diverse, dando luogo ad un panorama di influenze reciproche con caratteristiche in parte analoghe, ma anche specifiche rispetto alle interazioni fra bambini d'età omogenea.

Nel favorire queste esperienze un ruolo determinante è quello degli adulti educatori, che, attraverso interventi diretto ed indiretti, contribuiscono alla progettazione del contesto sia fisico che relazionale e delle modalità dell'agire educativo. La progettazione educativa nel nido d'infanzia si fonda sull'osservazione in un processo circolare che, attraverso la verifica, porta a una continua riprogettazione.

Nello specifico, in questa ottica la disponibilità di strumenti osservativi focalizzati sul gruppo dei pari, anche ad età così precoci, consentirebbero agli educatori di osservare l'instaurarsi e l'evolvere nel tempo delle interazioni tra i bambini e quindi di progettare contesti e interventi educativi che supportino e promuovano le interazioni medesime.

In questo senso, di grande utilità potrebbe essere considerare alcuni strumenti utilizzati con bambini più grandi e valutare la loro applicabilità anche con i bambini di età inferiore ai tre anni. Ad esempio nello studio *“Using the Q-connectivity Method to Study Frequency of Interaction with Multiple Peer Triads: Do Preschoolers' Peer Group Interactions at School Relate to Academic Skills?”* di Hanish e collaborator (Hanish, Barcelo, Martin, Fabes, Holmwall, Palermo, 2007) riguardante bambini di 4-5 anni d'età, viene impiegata una modalità di osservazione delle interazioni tra pari molto interessante: *il Q-Connectivity* (Barcelo, Laubenbacher, 2005). Attraverso questo metodo che ha come fuoco di studio il gruppo dei pari e non il singolo bambino, si ricostruisce una rappresentazione grafica delle interazioni in vari momenti della giornata. Questo metodo fornisce informazioni sulle strutture sociali che si creano nelle interazioni tra bambini e permette di esplorare se e come i bambini in età prescolare interagiscono tra coetanei in gruppi. Le caratteristiche principali di questo metodo sono due: permette l'identificazione di reti di interazioni e stima la frequenza delle interazioni. Il parametro “Q” infatti rappresenta il numero di volte in cui i bambini sono stati osservati ad interagire con i coetanei (Barcelo, Laubenbacher, 2005, 2006).

1.7 IL PROGETTO DI RICERCA

Dall'analisi della letteratura delineata in questo capitolo trae origine il progetto di ricerca descritto nel presente elaborato.

Nel complesso, il progetto di ricerca ha l'obiettivo generale di approfondire la conoscenza delle interazioni tra bambini di età compresa tra pochi mesi di vita e i 3 anni al fine di evidenziare la dimensione processuale e longitudinale delle interazioni quotidiane al nido d'infanzia. In particolare, l'obiettivo del progetto complessivo è quello di analizzare come hanno origine le interazioni, come si sviluppano, e come si destrutturano e ristrutturano. Nello specifico, saranno osservate le interazioni tra bambini in un contesto ecologico, quale quello del nido d'infanzia, si prevede inoltre di assumere

come focus di osservazione, sia i singoli bambini, quanto il gruppo e le interazioni che in esso si dipanano nel tempo.

Un ulteriore obiettivo di questo progetto di ricerca nel suo complesso è quello di mettere a punto uno strumento di osservazione e di analisi delle interazioni tra bambini: *il Disegno delle Interazioni* (DiI). In altri termini ci si propone di individuare una serie di indicatori e di aspetti che consentano una rilevazione sistematica e condivisa della dimensione interattiva tra pari al nido, da parte degli educatori e di tutti gli adulti che lavorano con i bambini in ambito educativo.

La ricerca si divide in due capitoli.

Il secondo capitolo contiene 4 studi i quali, con disegni di ricerca differenti si propongono di analizzare le interazioni tra bambini nella fascia d'età 0-3 anni all'interno del contesto nido d'infanzia

- I studio: L'obiettivo di questo studio è quello di analizzare le interazioni tra pari nel periodo da che va dai 12 mesi ai 3 anni di età. In particolare, lo studio intende indagare l'esordio di queste interazioni nel contesto educativo del nido d'infanzia, con una focalizzazione sia sui singoli bambini che sulla dimensione del gruppo. Un obiettivo parallelo a questo è la messa a punto di un nuovo strumento di tipo osservativo, costruito a partire da strumenti già presenti in letteratura utilizzati per fasce d'età superiori (Cairns, Leung, Buchanan, Cairns, 1995; Hanish, Martin, Fabes, Barcelo, 2008). Nello specifico lo strumento in questione prevede l'osservazione e la rappresentazione grafica delle interazioni, attraverso diversi indici che consentono di rilevare diverse dimensioni delle interazioni tra pari, con una attenzione specifica ai cambiamenti che avvengono tra diverse età e nell'arco di un anno educativo. In questo primo studio, in particolare, le osservazioni vengono condotte da due ricercatori estranei al contesto educativo.
- II studio: A partire dalle premesse e dai risultati dello studio precedente, questo studio si pone l'obiettivo di verificare la possibilità di utilizzo del *Disegno delle Interazioni* anche da parte degli educatori che lavorano quotidianamente con i bambini, al fine di comprendere le interazioni che si dipanano tra bambini e quindi anche di progettare alcuni interventi di tipo educativo.
- III studio: A partire dai risultati degli studi precedenti, questo ulteriore studio è volto a verificare se l'utilizzo di questo strumento da parte degli educatori consente di rilevare un maggior numero di caratteristiche e di dimensioni delle interazioni tra bambini al nido d'infanzia, rispetto all'utilizzo delle osservazioni carta-matita di tipo narrativo, solitamente utilizzate dagli insegnanti nei contesti educativi prescolari.
- IV studio: In questo studio verranno messe a confronto le osservazioni mediante "*il disegno delle interazioni*" del ricercatore e quelle dell'osservatore. L'obiettivo di questo studio è

quello di verificare l'accordo osservativo tra i due mediante l'utilizzo del medesimo strumento osservativo.

Il terzo capitolo contiene 2 studi, i quali, attraverso analisi differenti si propongono di analizzare le interazioni tra bambini nella fascia d'età 0-3 anni in gruppi ristretti di bambini all'interno del contesto nido d'infanzia. Questi studi, di tipo qualitativo e descrittivo, si focalizzano maggiormente sulle dimensioni dello sviluppo graduale e della processualità delle interazioni

Nello specifico gli studi propongono osservazioni redatte da due osservatori esterni, in particolare nel primo le osservazioni vengono effettuate quotidianamente su un gruppo ridotto di bambini per un periodo di due mesi e mezzo, nel secondo studio vengono analizzate le interazioni tra pari all'interno di diversi gruppi di bambini per un periodo di un anno attraverso 3 rilevazioni: TI- gennaio, TII- marzo, TIII- giugno.

CAPITOLO 2

IL DISEGNO DELLE INTERAZIONI

2.1 BREVE DESCRIZIONE DEGLI STUDI CHE SEGUONO

Questo capitolo si articola in 4 studi attraverso i quali, con disegni di ricerca differenti, ci si propone, da un lato, di analizzare le interazioni tra pari dai 7 mesi ai 3 anni nel contesto del nido d'infanzia, e dall'altro, di verificare la bontà dello strumento utilizzato, vale a dire *Il disegno delle Interazioni (DdI)*.

In particolare, come descritto successivamente, questo strumento consente un doppio fuoco di attenzione: i singoli bambini e il gruppo di bambini. Mentre nel primo studio l'osservazione viene redatta da osservatori esterni, nel secondo lo strumento è utilizzato dagli educatori opportunamente addestrati; nel terzo studio invece viene valutato l'apporto dell'utilizzo dello strumento *DdI* sulle osservazioni narrative abitualmente utilizzate dagli educatori. Infine, nel IV viene fatto un confronto tra lo sguardo esterno e lo sguardo degli educatori sullo sviluppo delle interazioni tra pari.

2.2 STUDIO I: IL DISEGNO DELLE INTERAZIONI: LO SGUARDO DEL RICERCATORE

2.2.1 Premesse e obiettivi dello studio

L'analisi della letteratura sulle interazioni precoci consente di evidenziare come, a fronte di un numero consistente di contributi empirici condotti sulla fascia d'età 3-6 (Hanish, Baecelo, Martin, Fabes, Holmwall, Palermo, 2007; Cigala, Corsano, 2011; Molinari, Cigala, Corsano, Venturelli, 2017), si rintracciano pochissimi studi che interessano la fascia di età precedente, da pochi mesi di vita fino a 36 mesi. Inoltre, una disamina della letteratura evidenzia come la maggior parte delle ricerche condotte in questa fascia di età riguardino prevalentemente la relazione tra bambino e adulto o lo sviluppo individuale del singolo bambino. Nel senso che, nella quasi totalità dei contributi, relativi a questa specifica fascia di età, i ricercatori hanno impiegato nelle loro ricerche categorie di

analisi individuali, solo in pochissimi studi si trova, accanto ad una focalizzazione sul singolo bambino, anche l'attenzione alla dimensione del gruppo e alle interazioni che hanno luogo nell'intero sistema. Infine, solo un numero ridotto di ricerche ha adottato una prospettiva longitudinale che, consente una lettura delle interazioni, non tanto come semplice esito di fattori di sviluppo, quanto piuttosto come processi che si dipanano, si strutturano, si de-strutturano e ri-strutturano nel tempo. A fronte di queste riflessioni, abbiamo ritenuto di fondamentale importanza poter individuare strumenti maggiormente ecologici che consentano di cogliere la complessità e la processualità dello sviluppo delle interazioni nei contesti quotidiani. Strumenti di questo tipo possono consentire ai ricercatori e ai professionisti che lavorano nei contesti educativi di poter procedere ad una sistematica osservazione delle competenze interattive dei bambini, mantenendo contemporaneamente un'attenzione al singolo e parallelamente all'intero sistema di interazioni all'interno del quale ciascun bambino gioca un ruolo attivo e che, come evidenziato da una ormai ampia letteratura, non può essere semplicemente ricavato dalla somma o dalla giustapposizione dei comportamenti dei singoli (Lavictoire et al., 2012; Molinari, Cigala, Corsano, 2019).

Alla luce di queste premesse l'obiettivo di questo studio è quello di analizzare le interazioni tra pari nel periodo da che va dai 7 mesi ai 3 anni di età. In particolare, lo studio intende indagare l'esordio di queste interazioni nel contesto educativo del nido d'infanzia, con una focalizzazione sia sui singoli bambini che sulla dimensione del gruppo.

Contemporaneamente lo studio si propone di mettere a punto di un nuovo strumento di tipo osservativo, costruito a partire da strumenti già presenti in letteratura utilizzati per fasce d'età superiori (Cairns, Leung, Buchanan, Cairns, 1995; Hanish, Martin, Fabes, Barcelo, 2007). Nello specifico, come si vedrà nel dettaglio nel paragrafo 2.2.3., lo strumento in questione prevede l'osservazione e la rappresentazione grafica delle interazioni, attraverso indici che consentono di rilevare diverse dimensioni delle interazioni tra pari. In questo primo studio, in particolare, le osservazioni vengono condotte da due ricercatori estranei al contesto educativo.

2.2.2 I partecipanti

Allo studio hanno partecipato 81 bambini reclutati attraverso 4 nidi d'Infanzia del Comune di Trento e un nido del comune Sella Giudicarie in provincia di Trento.

Sono stati contattati 138 bambini, hanno aderito alla ricerca 123 bambini di cui 81 sono stati considerati per questo studio perché presenti in almeno 2 osservazioni su 3.

Nel totale gruppo dei bambini, 18 appartenevano alle "sezioni lattanti" (dai 7 ai 22 mesi a gennaio), 55 alle "sezioni divezzi" (dai 16 ai 35 mesi a gennaio) e 8 alla "sezione mista" (dai 18 ai 32 mesi a gennaio); sul totale dei bambini 37 sono maschi e 44 sono femmine.

L'età media dei bambini nel mese di gennaio è di 23.9 mesi, sempre nello stesso mese il bambino più piccolo aveva 7 mesi e il bambino più grande 35 mesi.

Il 40% degli 81 bambini era figlio unico il restante 60% aveva o fratelli maggiori o minori. Sul totale vi erano 2 coppie di gemelli.

60 bambini su ottantuno erano bambini con entrambe i genitori italiani e 21 bambini figli di coppie miste o non italiane.

Tutte le famiglie avevano uno stato socio-economico medio.

I genitori dei bambini hanno autorizzato la partecipazione alla ricerca da parte dei bambini e al trattamento dei dati ai fini di ricerca, attraverso la firma del consenso informato.

Il contesto educativo nel quale è avvenuta la ricerca prevede che le sezioni siano composte da uno o due gruppi di bambini. Ogni gruppo di bambini ha un'educatrice di riferimento. I gruppi sono composti da 6 bambini per ogni educatore qualora i bambini abbiano un'età compresa tra i 3 e i 18 mesi e vengono chiamati gruppi di lattanti; da 9 bambini per ogni educatore qualora i bambini abbiano un'età compresa tra i 18 e i 36 mesi e vengono chiamati gruppi di divezzi; da 8 bambini per ogni educatore qualora i bambini abbiano un'età compresa tra i 12 e i 36 mesi e vengono chiamati gruppi misti.

2.2.3 Metodologia

2.2.3.1 Lo strumento

L'idea dello strumento, *“Il disegno delle Interazioni” (DdI)* è nata all'interno di alcuni gruppi di lavoro della cooperativa Pro.Ges. Trento che, attraverso la supervisione costante del Coordinamento Pedagogico, nell'anno educativo 2015-2016, hanno iniziato a riflettere sulla necessità e sull'importanza di osservare in modo sistematico le dinamiche interattive tra i bambini al nido nel tempo con la possibilità di avere un focus sia sul singolo bambino che sul gruppo nel tempo.

A seguito di momenti di confronto teorico e pratico in piccolo gruppo e in gruppo allargato le educatrici dei nidi di Predaia, Meano e Oltrecastello (3 nidi gestiti in quel periodo dalla cooperativa su gara d'appalto) assieme alle coordinatrici pedagogiche della cooperativa Pro.Ges. Trento che coordinavano i servizi nell'anno educativo 2015-2016, hanno ideato un primo prototipo di strumento per l'osservazione delle interazioni tra bambini.

A partire da questa prima idea di strumento, ha preso le mosse il lavoro di ricerca sotteso a questo progetto di dottorato.

Lo strumento prevede la realizzazione del disegno delle interazioni dopo aver effettuato un'osservazione non partecipante di tutta la giornata educativa del gruppo di bambini. Nello specifico i momenti che normalmente caratterizzano la giornata educativa al nido d'infanzia sono i seguenti:

- momento dell'accoglienza: nel quale i bambini, che hanno da poco salutato le figure di riferimento familiare vivono momenti di gioco libero in stanza nei diversi spazi allestiti sulla base dell'età dei bambini;
- momento dello spuntino di frutta: momento nel quale i bambini si riuniscono attorno a un tavolo per condividere la frutta, l'educatrice accompagna i bambini a riconoscere i compagni presenti e anticipa loro quali esperienze andranno a vivere assieme nell'arco della giornata;
- momento del cambio: nel quale l'educatrice si prende cura dell'igiene personale dei bambini. Per i bambini più piccoli è un momento vissuto per lo più al fasciatoio in relazione con l'adulto, per i bambini più grandi diventa un momento vissuto in piccolo gruppo guidati dall'adulto verso la conquista delle autonomie;
- momento della proposta di gioco: nel quale i bambini sperimentano esperienze di vario tipo (per esempio di manipolazione, gioco psicomotorio, gioco all'aperto, giochi di costruzione con materiale di recupero ecc...). Si tratta di esperienze pensate dall'adulto ma con un'attenzione volta allo sviluppo di diverse competenze dei bambini;
- momento del pranzo: in cui i bambini condividono il pasto, si sperimentano nelle prime autonomie e nel quale l'educatrice ha il compito di sostenere i bambini nelle autonomie e nel dialogo.
- momento della preparazione al sonno e del risveglio: è un momento di preparazione svestizione e vestizione, nel quale si manifestano diversi comportamenti di aiuto reciproco tra bambini;
- momento pomeridiano: momenti di gioco, più o meno strutturato in base al tempo di permanenza pomeridiana del bambino;
- momento del ricongiungimento: momento di gioco libero in attesa dell'arrivo della figura di riferimento familiare.

Tutti questi momenti descritti si caratterizzano come altamente connotati da situazioni che favoriscono le interazioni tra bambini e tra bambini e adulti.

La metodologia di utilizzo dello strumento prevede che al termine delle osservazioni, l'osservatore (o gli osservatori) realizzino *il disegno delle interazioni* del gruppo di bambini osservato. Nel dettaglio, la rappresentazione grafica attraverso diversi indicatori che rientrano in 4 dimensioni delle interazioni: disponibilità all'interazione, tonalità edonica, qualità delle interazioni e tipologia dell'interazione. Nella tavola seguente (Tav.1) vengono specificati tutti gli indicatori e i relativi simboli.

INDICATORI

L'educatrice di riferimento viene posizionata al centro dello spazio per la rappresentazione grafica (EDR). I bambini del gruppo vengono identificati con un cerchio e dentro ad esso viene riportato il nome e l'età espressa in mesi alla data della compilazione. La posizione dei bambini risulterà più o meno vicina tra loro sulla base della frequenza delle interazioni che vengono osservate.

Vengono quindi successivamente rappresentate le modalità con cui i bambini interagiscono, attraverso i seguenti indici:

DISPONIBILITA' ALLE INTERAZIONI

Prevalentemente disponibile:



(interagiscono con diversi bambini, con bambini nuovi appaiono ben disposti alle interazioni, esplorano nuove interazioni)

Moderatamente disponibile:



(interagiscono con pochi bambini, con bambini nuovi appaiono un po' diffidenti)

Prevalentemente non disponibile:



(interagiscono con uno o due bambini, con bambini nuovi appaiono chiusi, non tendono ad esplorare nuove interazioni)

DIREZIONE

Rapporto unidirezionale →

Rapporto bidirezionale con uguale modalità di relazione in entrambe le direzioni: ↔

Rapporto bidirezionale, con diversa modalità di relazione: ⇌

TONALITA' EDONICA

Condivisone: CD (di spazi, di oggetti, di progetti di gioco);

Aiuto: A (nei momenti di tristezza e/o nel portare a termine un obiettivo)

Ricerca: R (sia fisica diretta, che verbale, ad esempio se un bambino chiede spesso di un altro bambino)

Fatica: F (tutte quelle modalità che portano a conflitti e/o modalità poco costruttive nell'interazione)

QUALITA'

Prevalentemente emozioni positive: +

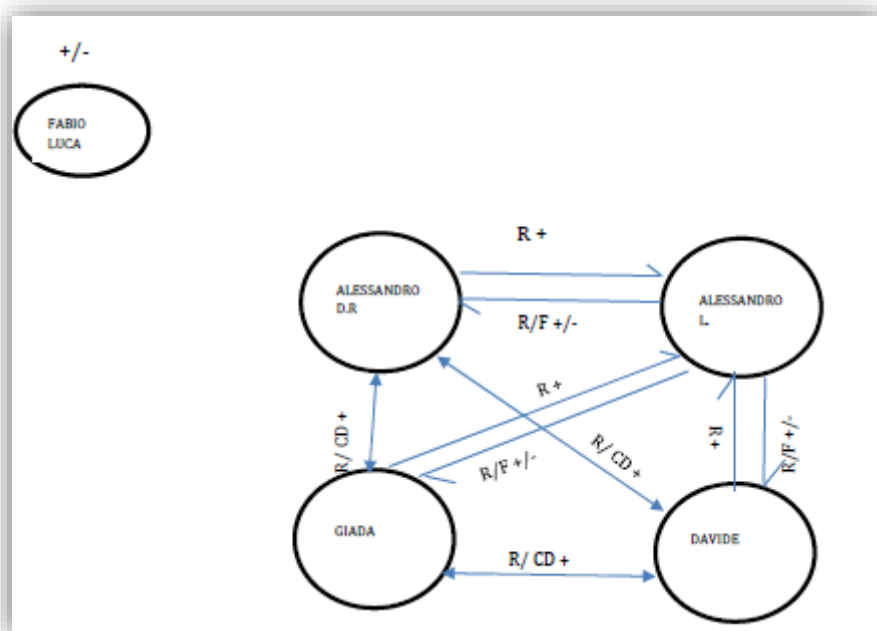
Prevalentemente emozioni negative: -

Prevalentemente emozioni neutre: N

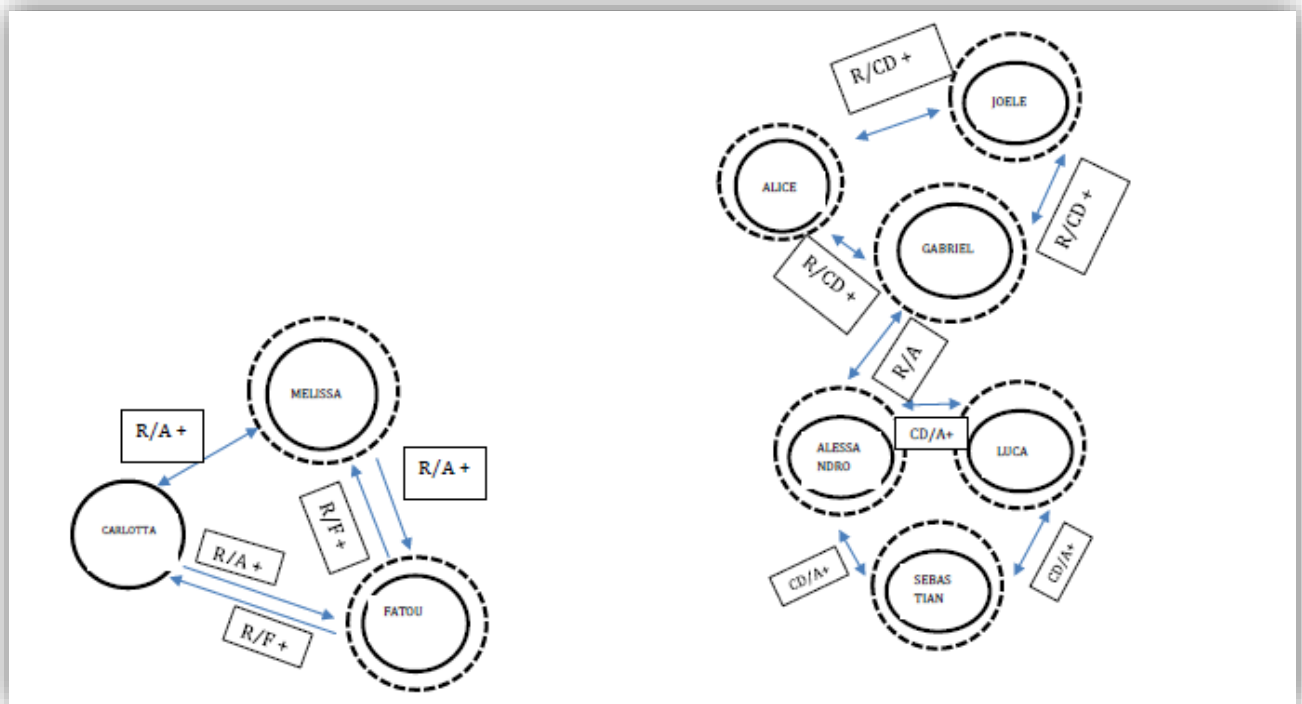
Prevalentemente emozioni miste, sia positive che negative = +/-

Di seguito vengono presentati due esempi di rappresentazione grafica delle interazioni attraverso il DdI

Esempio 1:

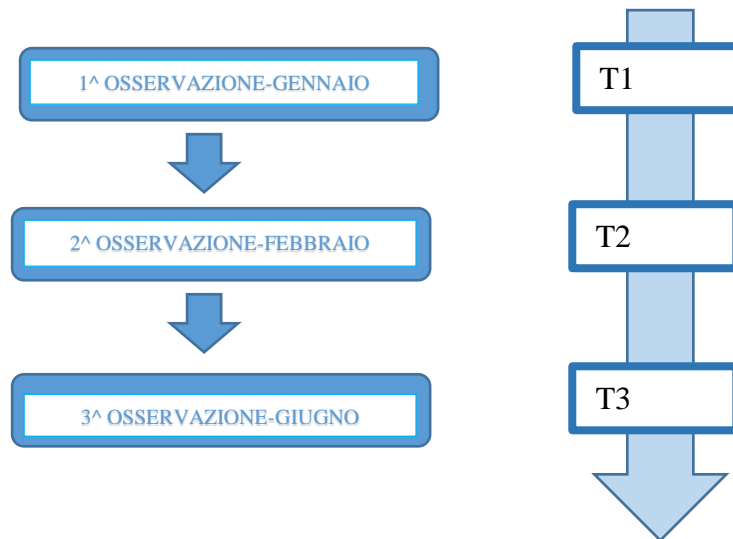


Esempio 2:



2.2.3.2 Il disegno della ricerca

Nel complesso il disegno della ricerca ha previsto la realizzazione delle osservazioni attraverso il DdI per ciascun gruppo di bambini, in 3 tempi differenti che si dipanano nel corso dell'anno scolastico: T1: nel mese di gennaio; T2: nel mese di marzo e T3: nel mese di giugno. Sono stati scelti questi tre tempi perché rispetto ai tempi della progettazione annuale al nido d'infanzia gennaio si caratterizza come un momento in cui i bambini si trovano ad un benessere psicofisico raggiunto in seguito ad un buon ambientamento. Inoltre le routine della giornata educativa sono in questa parte dell'anno consolidate nel loro susseguirsi e la relazione con l'educatrice di riferimento è ben consolidata e sicura per la maggior parte dei bambini. Il mese di marzo rappresenta un tempo di verifica intermedia delle progettazioni educative sui gruppi di bambini e giugno invece è il tempo della verifica finale.



In questo studio sono stati coinvolti 2 osservatori esterni, entrambi di genere femminile, facenti parte del gruppo di ricerca che ha curato tutto il progetto. In particolare, uno dei due osservatori coincide con chi scrive. Uno dei due osservatori ha partecipato anche alla definizione dello strumento, mentre l'altro unicamente alla fase di codifica delle interazioni, dopo un adeguato addestramento all'utilizzo dello strumento. Entrambi gli osservatori sono stati adeguatamente addestrati all'utilizzo dello strumento.

L'indice di accordo tra i due osservatori indipendenti si è rilevato accettabile per tutti gli indici, in particolare il valore del K di Cohen oscilla da 0.71 a 0.94

2.2.4 L'analisi dei disegni delle interazioni

Sono state condotte diverse analisi multivariate a misure ripetute al fine di evidenziare l'effetto del *tempo* (a tre livelli: T1; T2; T3) come variabile *within subjects* e dell'*età*, come variabile *between subjects*, sugli indicatori del DdI per le 4 dimensioni considerate: *disponibilità all'interazioni*, *tonalità edonica*, *qualità delle interazioni* e *tipologia dell'interazione*. In particolare, rispetto alla variabile età i partecipanti sono stati suddivisi in due gruppi: *piccoli* (di età inferiore al valore medio: < 25 mesi) e *grandi* (di età superiore al valore medio: > 25 mesi).

Degli 81 bambini:

- 44 bambini rientravano per età nel gruppo *piccoli* dove alla data del mese di gennaio il bambino più piccolo aveva 7 mesi e il più grande 25 mesi, l'età media era di 18,84 mesi
- 37 bambini rientravano nel gruppo *grandi* dove alla data del mese di gennaio il bambino più piccolo aveva 26 mesi e il più grande 35 mesi, l'età media era di 29.91 mesi

DISPONIBILITA' ALLE INTERAZIONI

Per quanto riguarda la *diponibilità alle interazioni*, le variabili considerate fanno riferimento all'assenza di interazioni (*nessuna interazione*) e alla disponibilità dei bambini verso le interazioni (*poca disponibilità interattiva, moderata disponibilità, molta disponibilità*). L'analisi multivariata a misure ripetute con l'*età* come variabile between subjects e la variabile *tempo* within subjects mostra alcuni effetti significativi. In particolare, si rileva una differenza significativa per la variabile *tempo* per le seguenti variabili dipendenti: *nessuna interazione* [$F_{(1,79)} = 3,576, p = .030$], *poca disponibilità interattiva* [$F_{(1,79)} = 7,693, p = .001$] e *molta disponibilità interattiva* [$F_{(1,79)} = 6,265, p = .002$]. Dalla tabella delle statistiche descrittive (Tab. 2.1, Tab. 2.2, Tab. 2.3) e dai grafici (Graf. 2.1, Graf. 2.2, Graf. 3.3) si nota come nel tempo si registra un aumento della variabile *molta disponibilità interattiva* e una coerente diminuzione delle variabili *nessuna interazione* e *poca disponibilità interattiva*.

Le analisi hanno evidenziato anche una differenza significativa per la variabile *età* per le seguenti variabili dipendenti: *poca disponibilità interattiva* [$F_{(1,79)} = 4,964, p = .029$] e *molta disponibilità interattiva* [$F_{(1,79)} = 4,695, p = .033$]. Dalla tabella delle statistiche descrittive (Tab. 2.2, Tab. 2.3) e dai grafici (Graf. 2.2, Graf. 2.3,) si nota come rispetto all'*età* si registra una maggiore presenza della variabile *poca diponibilità interattiva*, nel gruppo dei bambini *piccoli* rispetto ai *grandi*, mentre l'indicatore *molta disponibilità interattiva* aumenta con il crescere dell'*età*.

Infine, le analisi hanno evidenziato un effetto significativo dell'interazione delle variabili *tempo* per *età* sulla variabile dipendente: *molta disponibilità interattiva* [$F_{(1,79)} = 6,054, p = .003$]. Dalla tabella delle statistiche descrittive (Tab. 2.3) e dal grafico (Graf. 2.3) Si nota come per i bambini *grandi* si registra l'incremento maggiore di questo indice tra il tempo T1 e T2, con una stabilizzazione tra T2 e T3; mentre per i bambini *piccoli* il maggiore incremento avviene dopo tra il tempo T2 e il tempo T3.

GRUPPO		TI-Nessuna interazione	TII-Nessuna interazione	TIII-Nessuna interazione
Piccoli	Mean	,11	,11	,05
	N	44	44	44
	Std.Dev	,32	,32	,21
Grandi	Mean	,11	,05	,03
	N	37	37	37
	Std. Dev.	,31	,22	,16

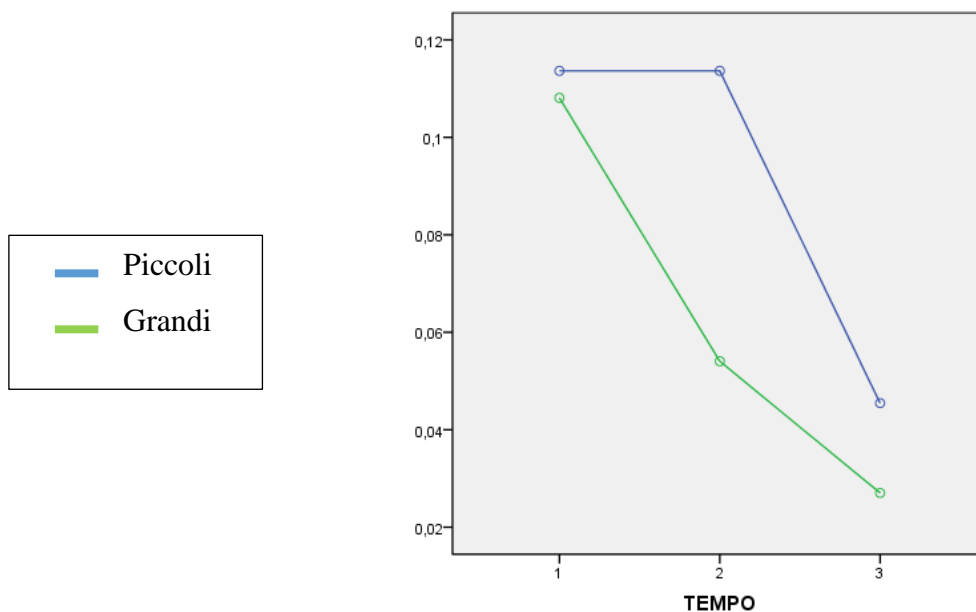
Tab. 2.1 Nessuna interazione: statistiche descrittive

GRUPPO		TI- Poca disponibilità interattiva	TII- Poca disponibilità interattiva	TIII- Poca disponibilità interattiva
Piccoli	Mean	,32	,18	,09
	N	44	44	44
	Std. Dev.	,47	,39	,29
Grandi	Mean	,14	,05	,03
	N	37	37	37
	Std. Dev.	,34	,22	,16

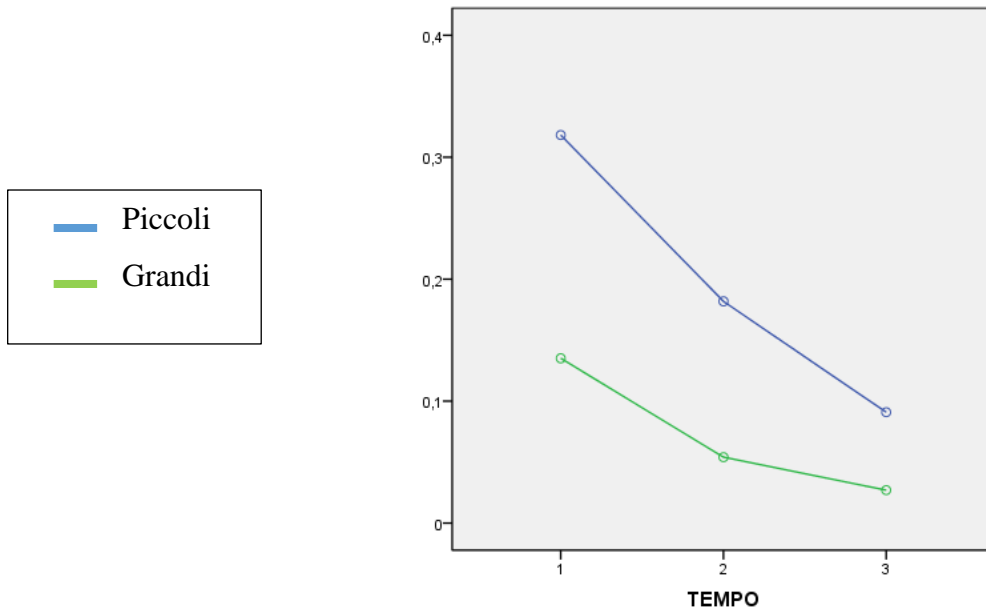
Tab. 2.2 Poca disponibilità interattiva: statistiche descrittive

GRUPPO		TI- Molta disponibilità interattiva	TII- Molta disponibilità interattiva	TIII- Molta disponibilità interattiva
Piccoli	Mean	,23	,16	,36
	N	44	44	44
	Std. Dev.	,42	,37	,48
Grandi	Mean	,24	,54	,49
	N	37	37	37
	Std. Dev.	,43	,50	,50

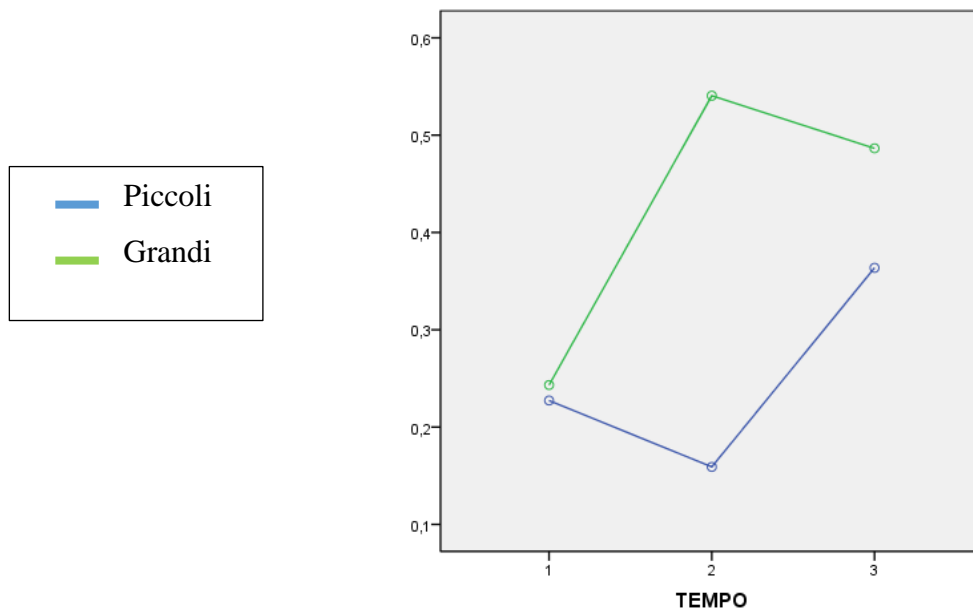
Tab. 2.3 Molta disponibilità interattiva: statistiche descrittive



Graf. 2.1 Nessuna interazione per la variabile tempo (T1, T2, T3)



Graf. 2.2 Poca disponibilità interattiva per il tempo: T1, T1, T3 e per età (piccoli, grandi)



Graf. 2.3 Molta disponibilità interattiva per il tempo: T1, T1, T3 e per età (piccoli, grandi)

TIPOLOGIA DELLE INTERAZIONI

Per quanto riguarda la *tipologia di interazioni*, le variabili considerate fanno riferimento alla direzione (unidirezionale o bidirezionale) e alla struttura (diadica o triadica) delle interazioni: *unidirezionale*, *bidirezionale con differente qualità dell'interazione*, *bidirezionale con uguale qualità dell'interazione*, *bidirezionale totale (deriva dalla sommatoria delle precedenti)*, *numero di triadi o gruppi (ovvero la presenza interazioni con scambi tra tre o o più bambini)*, *interazioni triadiche unidirezionali*, *interazioni triadiche bidirezionali e interazioni triadiche totali (derivano dalla sommatoria delle due precedenti interazioni triadiche)*.

La distribuzione generale della dimensione tipologia dell'interazione evidenzia come le interazioni unidirezionali siano maggiormente presenti nel gruppo di più piccoli, mentre le interazioni bidirezionali nel gruppo dei bambini più grandi. Anche le interazioni triadiche vanno aumentando dal gruppo dei piccoli a quello dei più grandi. Le statistiche totali della tabella mostrano infine come, in generale, per entrambi i gruppi di bambini le interazioni più presenti siano quelle bidirezionali. (Tab. 2.4)

L'analisi multivariata a misure ripetute con l'*età* come variabile between subjects e la variabile *tempo* within subjects mostra alcuni effetti significativi. In particolare, si rileva una differenza significativa per la variabile *tempo* per le seguenti variabili dipendenti: interazione *unidirezionale* [$F_{(1,79)}=6,154$, $p=.003$], *bidirezionale totale* [$F_{(1,79)}=21,700$, $p=.001$], *triadica unidirezionale* [$F_{(1,79)}=6,372$, $p=.002$], *triadica bidirezionale* [$F_{(1,79)}=13,872$, $p=.001$], *triadica totale* [$F_{(1,79)}=4,528$, $p=.012$] e *numero di triadi o gruppi* [$F_{(1,79)}=5,026$, $p=.008$]. Dalla tabella delle statistiche descrittive (Tab. 2.5, Tab. 2.6, Tab. 2.7, Tab. 2.8, Tab. 2.9, Tab. 2.10) e dai grafici (Graf. 2.4, Graf. 2.5, Graf. 2.6, Graf. 2.7, Graf. 2.8, Graf. 2.9) si nota come nel tempo si registra una diminuzione delle variabili *interazione unidirezionale* e *interazione triadica unidirezionale*, con un rispettivo aumento delle variabili *interazione bidirezionale totale*, *interazione triadica bidirezionale* e *interazioni triadiche totali*. La variabile *numero di triadi o gruppi* vede un aumento tra il T1 e il T2 e una diminuzione tra il T2 e il T3 coerentemente con lo stabilizzarsi di relazioni significative tra i bambini.

Le analisi hanno evidenziato anche una differenza significativa della variabile *età* sulla: *interazione bidirezionale totale* [$F_{(1,79)}=3,749$, $p=.056$]. Dalla tabella delle statistiche descrittive (Tab.2.5) e dal grafico (Graf. 2.5) si nota come rispetto all'età si registra una minore frequenza della variabile *interazione bidirezionale* nei bambini *piccoli* rispetto ai bambini *grandi*.

GRUPPO		Interazione bidirezionale totale	Interazione unidirezionale totale	Interazione triadiche totali
Piccoli	Mean	5,77	1,63	5,34
	N	44	44	44
	Std.Dev.	3,19	2,22	3,46
Grandi	Mean	7,10	1,21	6,35
	N	37	37	37
	Std.Dev.	2,96	2,02	3,36

Tab. 2.4 Tipologia delle interazioni: statistiche totali

GRUPPO		TI- Interazione unidirezionale	TII- Interazione unidirezionale	TIII- Interazione unidirezionale
Piccoli	Mean	,7727	,59	,27
	N	44	44	44
	Std.Dev.	1,25	1,20	,81
Grandi	Mean	,59	,51	,11
	N	37	37	37
	Std.Dev.	1,23	1,01	,31

Tab. 2.5 Interazione unidirezionale: statistiche descrittive

GRUPPO		TI- Interazione bidirezionale totale	TII- Interazione bidirezionale totale	TIII- Interazione bidirezionale totale
Piccoli	Mean	1,25	2,07	2,45
	N	44	44	44
	Std. Dev.	1,18	1,40	1,40
Grandi	Mean	1,81	2,76	2,54
	N	37	37	37
	Std.Dev.	1,24	1,42	1,30

Tab. 2.6 Interazione bidirezionale totale: statistiche descrittive

GRUPPO		TI- Interazioni triadiche unidirezionali	TII- Interazioni triadiche unidirezionali	TIII- Interazioni triadiche unidirezionali
Piccoli	Mean	,54	,50	,07
	N	44	44	44
	Std.Dev.	1,08	1,13	,25
Grandi	Mean	,45	,32	,03
	N	37	37	37
	Std.Dev.	1,09	,70	,16

Tab. 2.7 Interazioni triadiche unidirezionali: statistiche descrittive

GRUPPO		TI- Interazioni triadiche bidirezionali	TII- Interazioni triadiche bidirezionali	TIII- Interazioni triadiche bidirezionali
Piccoli	Mean	,82	1,43	1,98
	N	44	44	44
	Std.Dev.	1,06	1,43	1,60
Grandi	Mean	1,32	2,22	2,00
	N	37	37	37
	Std.Dev.	1,43	1,47	1,58

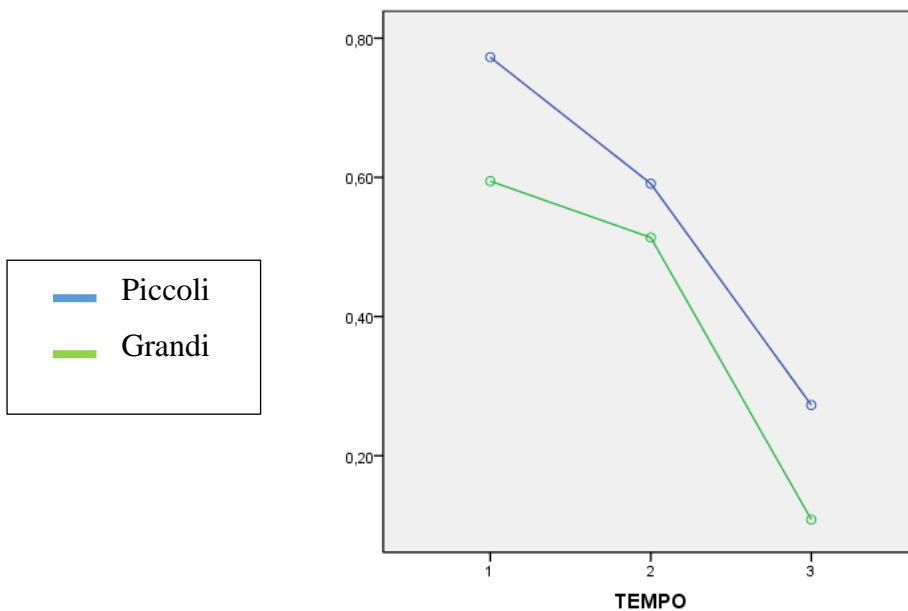
Tab. 2.8 Interazioni triadiche bidirezionali: statistiche descrittive

GRUPPO		TI- Interazioni triadiche totali	TII- Interazioni triadiche totali	TIII- Interazioni triadiche totali
Piccoli	Mean	1,36	1,93	2,05
	N	44	44	44
	Std.Dev.	1,51	1,77	1,62
Grandi	Mean	1,78	2,54	2,03
	N	37	37	37
	Std. Dev.	1,652	1,64	1,57

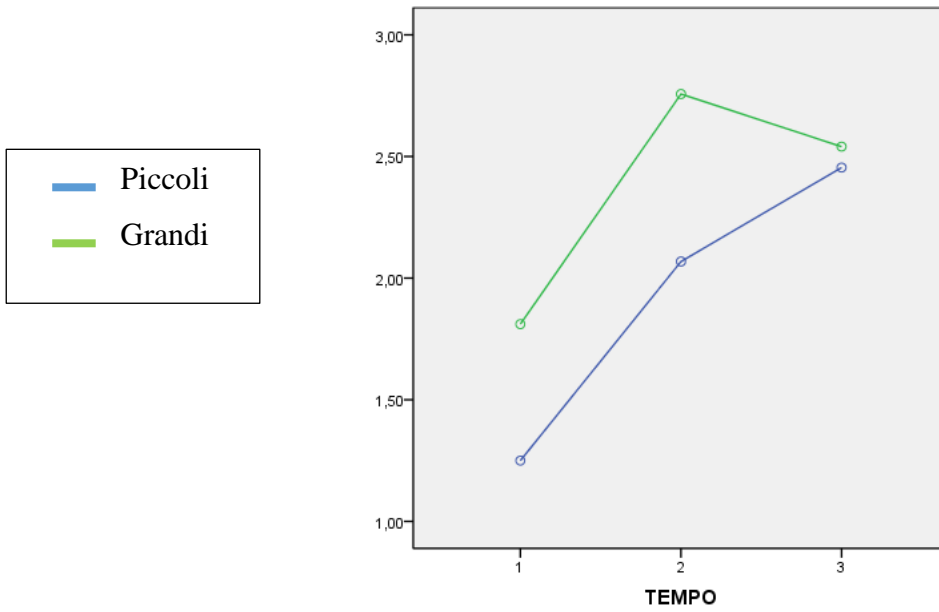
Tab. 2.9 Interazioni triadiche totali: statistiche descrittive

GRUPPO		TI- Numero di triadi o gruppi	TII- Numero di triadi o gruppi	TIII- Numero di triadi o gruppi
Piccoli	Mean	,82	1,30	,95
	N	44	44	44
	Std.Dev.	1,04	1,35	,77
Grandi	Mean	1,00	1,35	,97
	N	37	37	37
	Std. Dev.	1,02	,97	,79

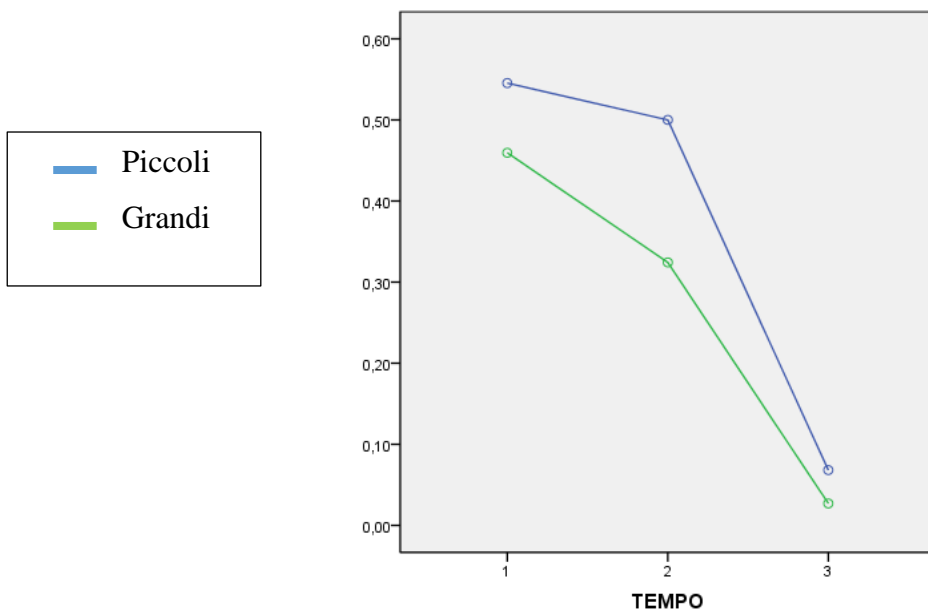
Tab. 2.10 Statistiche descrittive numero di triadi o gruppi



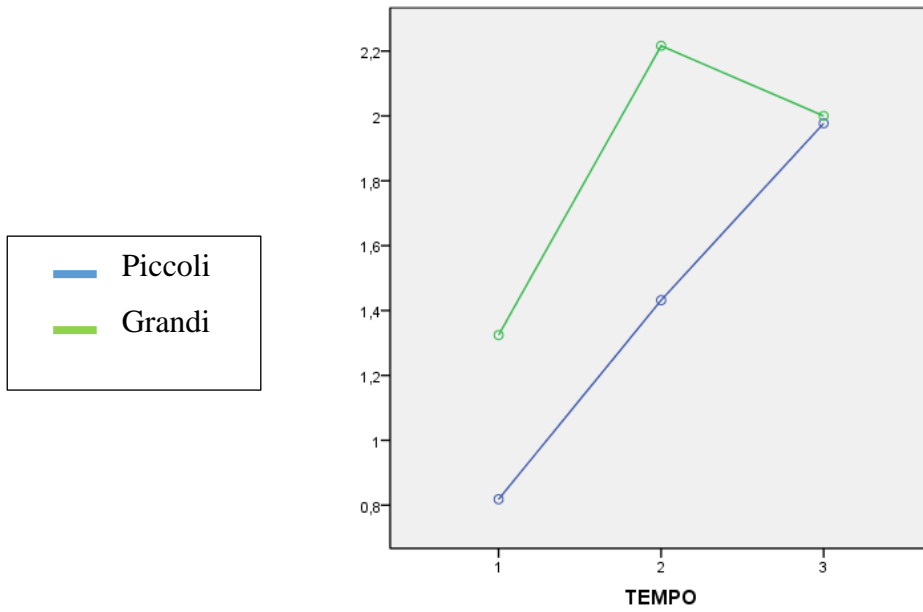
Graf. 2.4 Interazione unidirezionale per la variabile tempo (T1, T2, T3)



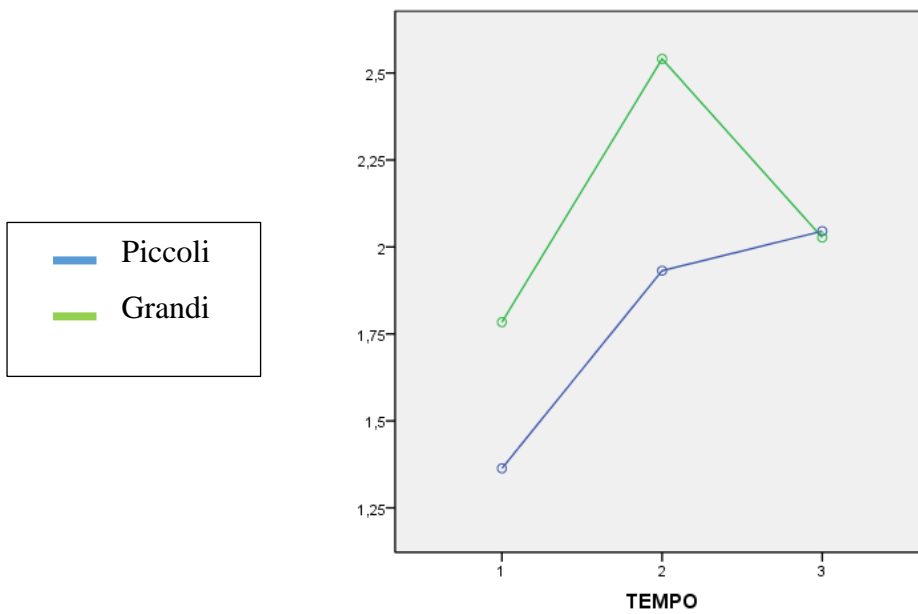
Graf. 2.5 Interazione bidirezionale totale per il tempo: T1, T1, T3 e per l'età (piccoli e grandi)



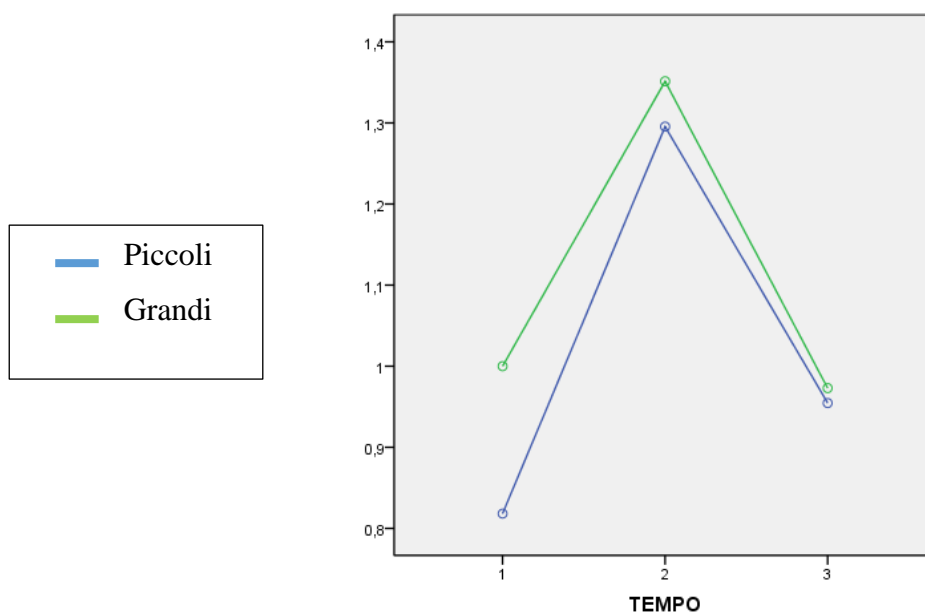
Graf. 3.6 Interazione triadiche unidirezionali per la variabile tempo (T1, T1, T3)



Graf. 2.7 Interazione triadiche bidirezionali per la variabile tempo (T1, T1, T3)



Graf. 2.8 Interazione triadiche totali per la variabile tempo (T1, T1, T3)



Graf. 2.9 Numero di gruppi o triadi per la variabile tempo (T1, T2, T3)

QUALITÀ DELLE INTERAZIONI

Per quanto riguarda la *qualità delle interazioni*, le variabili considerate fanno riferimento al contenuto dell'interazione tra i bambini: *fatica*, *ricerca*, *condivisione*, *aiuto*, *comportamenti interattivi positivi* (questa variabile deriva dalla sommatoria dei comportamenti di condivisione, aiuto e ricerca)

La distribuzione generale dei diversi comportamenti evidenzia come tra i comportamenti positivi o pro-sociali, la *condivisione* è quello più presente, già a partire dal gruppo dei bambini più piccoli. L'*aiuto*, invece, viene messo in atto meno frequentemente dai bambini ed è nettamente prevalentemente nel gruppo dei bambini più grandi.

Si nota inoltre, come le interazioni faticose (come il conflitto) connotino maggiormente il gruppo dei piccoli, molto presente è la *ricerca* di interazioni in entrambi i gruppi di età. (Tab. 2.11)

L'analisi multivariata a misure ripetute con l'*età* come variabile between subjects e la variabile *tempo* within subjects mostra alcuni effetti significativi. In particolare, si rileva una differenza significativa per la variabile *tempo* per le seguenti variabili dipendenti: *condivisione* [$F_{(1,79)} = 19,192, p = .001$], *fatica* [$F_{(1,79)} = 2,980, p = .054$] *ricerca* [$F_{(1,79)} = 10,535, p = .001$] e *aiuto* [$F_{(1,79)} = 20,771, p = .001$].

Dalla tabella delle statistiche descrittive (Tab. 2.12, Tab. 2.13, Tab. 2.14, Tab. 2.15) e dai grafici (Graf. 2.10, Graf. 2.11, Graf. 2.12, Graf. 2.13) si nota come nel tempo si registra una diminuzione della variabile *fatica* e un coerente aumento della variabile *condivisione* e *aiuto*. Per quanto riguarda la variabile *ricerca*, si nota che, mentre per i bambini piccoli questo comportamento cresce progressivamente nei tre tempi considerati, per i bambini grandi aumenta tra il T1 e T2 mentre va diminuendo dal T2 al T3.

Le analisi hanno evidenziato anche una differenza significativa per la variabile *età* per le seguenti variabili dipendenti: *condivisione* [$F_{(1,79)} = 5,347, p = .023$], *aiuto* [$F_{(1,79)} = 14,065, p = .001$] e per i *comportamenti interattivi positivi* [$F_{(1,79)} = 4,167, p = .045$]. Dalla tabella delle statistiche descrittive (Tab. 2.12, Tab. 2.15, Tab. 2.16) e dai grafici (Graf. 2.10, Graf. 2.13, Graf. 2.14,) si nota come al crescere dell'età si registra un aumento dei comportamenti di *condivisione*, *aiuto* e *comportamenti interattivi positivi*, più frequenti nel gruppo dei bambini *grandi* rispetto ai *piccoli*.

Infine, le analisi hanno evidenziato un effetto significativo per la variabile *tempo per età* per le seguenti variabili dipendenti: *ricerca* [$F_{(1,79)} = 6,917, p = .001$] e *aiuto* [$F_{(1,79)} = 10,041, p = .001$]. Dalla tabella delle statistiche descrittive (Tab. 2.14) e dal grafico (Graf. 2.12) si nota come nei bambini più grandi l'aumento della variabile *ricerca* va aumentando dal T1 al T2 per poi diminuire nel T3. Nei bambini più piccoli invece l'aumento di questa variabile è progressivo e graduale dal T1, al T3. Per il comportamento di *aiuto*, invece, dalla tabella delle statistiche descrittive (Tab. 2.15) e dal grafico (Graf. 2.13) si nota come tale comportamento nel gruppo dei bambini più grandi va aumentando in misura significativamente maggiore rispetto dai bambini piccoli dal T2 al T3.

GRUPPO		Condivisione totale	Fatica totale	Ricerca totale	Aiuto totale	Comp. positivi totali
Piccoli	Mean	4,72	2,43	7,77	,38	12,88
	N	44	44	44	44	44
	Std.Dev.	5,19	2,64	6,99	2,12	13,02
Grandi	Mean	7,32	1,81	8,62	2,2432	18,18
	N	37	37	37	37	37
	Std.Dev.	4,83	2,15	5,02	2,32	9,74

Tab. 2.11 Qualità delle interazioni: statistiche totali

GRUPPO		TI- Condivisione	TII- Condivisione	TIII- Condivisione
Piccoli	Mean	,59	1,61	2,52
	N	44	44	44
	Std.Dev.	1,10	2,27	3,09
Grandi	Mean	1,10	3,24	2,97
	N	37	37	37
	Std. Dev.	1,40	2,99	2,73

Tab. 2.12 Condivisione: statistiche descrittive

GRUPPO		TI- Fatica	TII- Fatica	TIII- Fatica
Piccoli	Mean	,97	,75	,70
	N	44	44	44
	Std.Dev.	1,71	1,18	1,04
Grandi	Mean	,62	1,00	,19
	N	37	37	37
	Std.Dev.	,95	1,61	,70

Tab. 2.13 Fatica: statistiche descrittive

GRUPPO		TI-Ricerca	TII-Ricerca	TIII-Ricerca
Piccoli	Mean	1,84	2,55	3,39
	N	44	44	44
	Std.Dev	2,01	2,80	2,95
Grandi	Mean	2,18	3,81	2,62
	N	37	37	37
	Std.Dev.	1,86	2,89	2,13

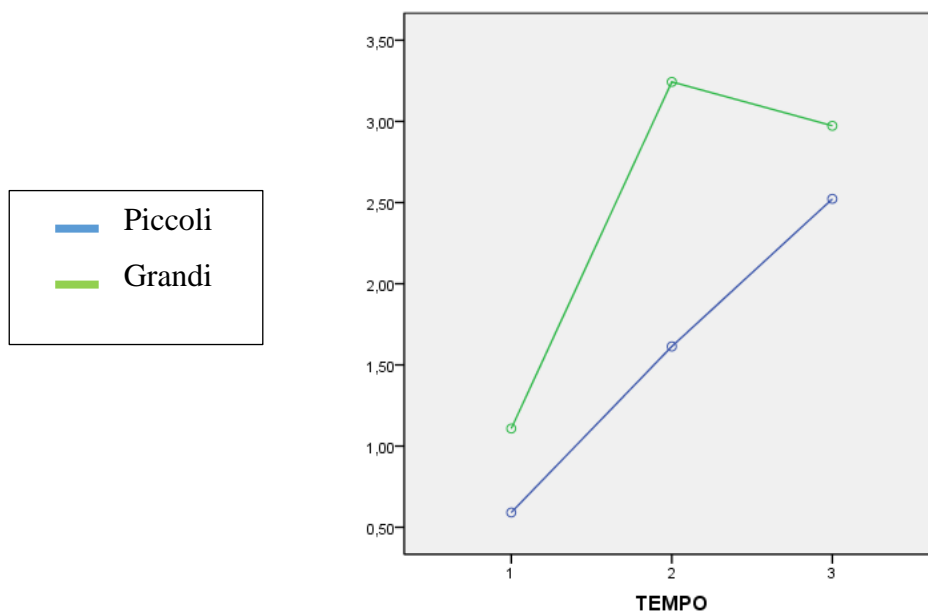
Tab. 2.14 Ricerca: statistiche descrittive

GRUPPO		TI- Aiuto	TII- Aiuto	TIII- Aiuto
Piccoli	Mean	,0001	,02	,36
	N	44	44	44
	Std.Dev.	,00001	,15	2,12
Grandi	Mean	,027	,16	2,05
	N	37	37	37
	Std.Dev.	,16	,44	2,35

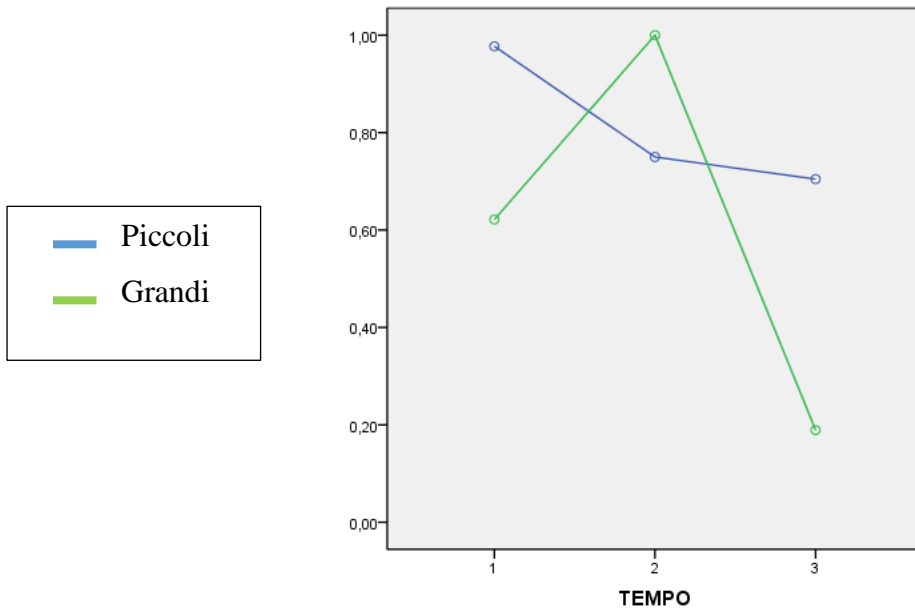
Tab. 2.15 Aiuto: statistiche descrittive

GRUPPO		TI- Comportamenti interattivi positivi	TII- Comportamenti interattivi positivi	TIII- Comportamenti interattivi positivi
Piccoli	Mean	2,4318	4,18	6,27
	N	44	44	44
	Std.Dev.	2,58	4,70	7,34
Grandi	Mean	3,32	7,22	7,65
	N	37	37	37
	Std.Dev.	2,41	4,63	5,87

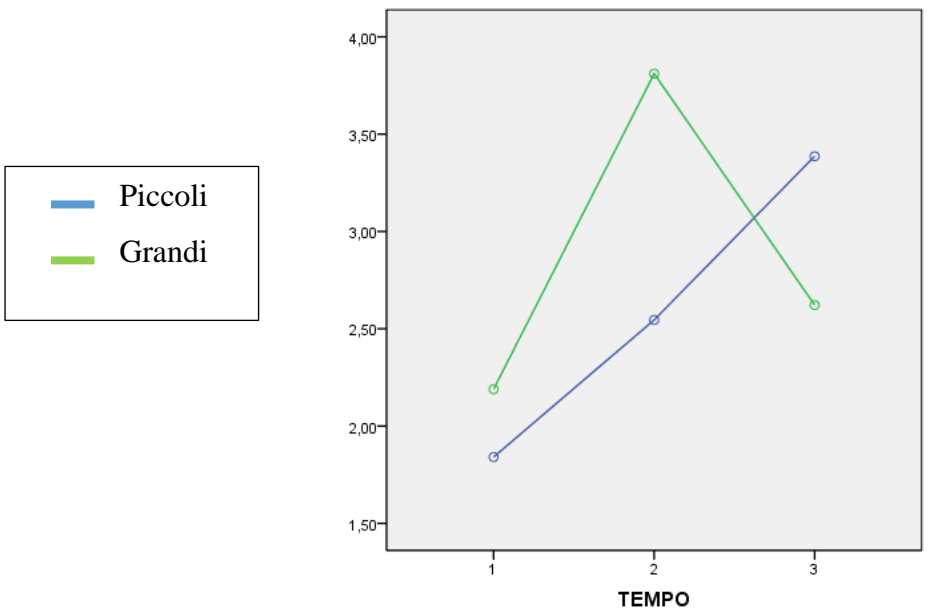
Tab. 2.16 Comportamenti interattivi positivi: statistiche descrittive



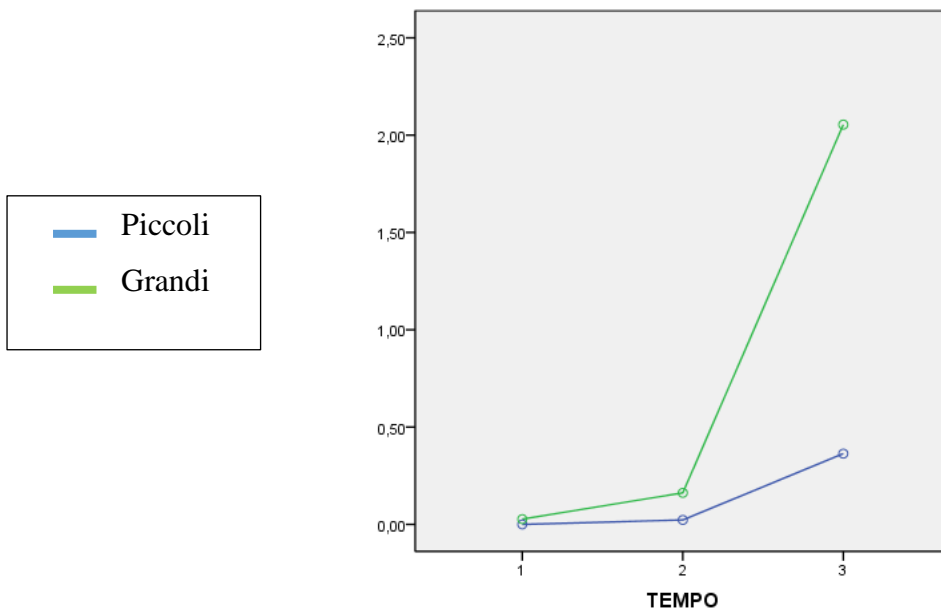
Graf. 2.10 Condivisione per il tempo: T1, T2, T3 e per l'età (piccoli, grandi)



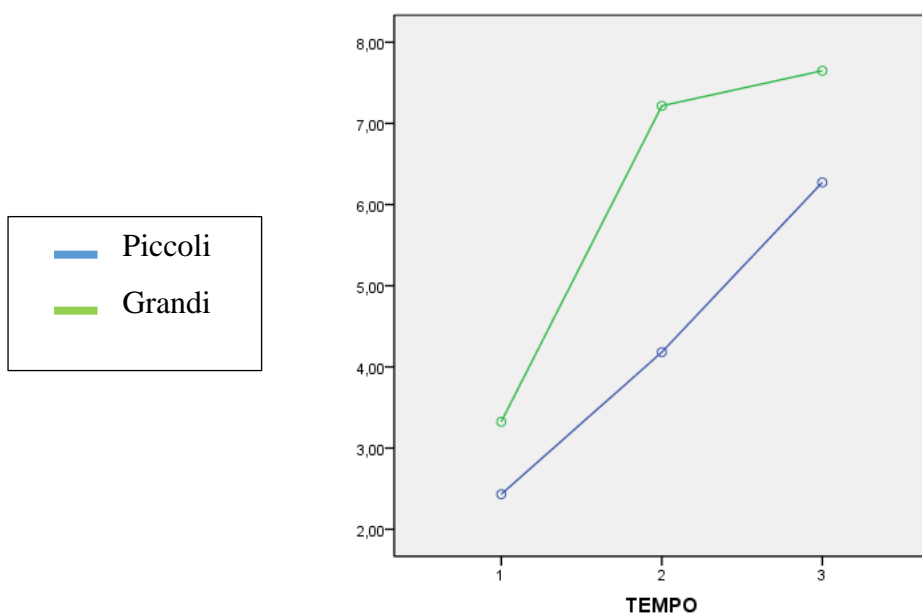
Graf. 2.11 Fatica per la variabile tempo (T1, T1, T3)



Graf. 2.12 Ricerca per la variabile tempo (T1, T1, T3)



Graf. 2.13 Aiuto per il tempo: T1, T1, T3 e per l'età (piccoli, grandi)



Graf. 2.14 Comportamenti interattivi positivi per la variabile età (piccoli, grandi)

TONALITA' EDONICA

Per quanto riguarda la *tonalità edonica*, gli indicatori considerati si riferiscono al tipo di emozioni prevalentemente espresse dai bambini durante le interazioni: *positive, negative, miste, neutre*.

La distribuzione generale della dimensione della tonalità edonica delle interazioni mostra come le emozioni maggiormente esibite dai bambini nelle interazioni, siano quelle positive, seguite, ma con

un certo scarto, da quelle miste. Le emozioni neutre, così come quelle negative sono poco presenti. Si nota tuttavia, che le emozioni negative, miste e neutre sono più presenti nel gruppo dei bambini più piccoli. (Tab. 17)

L'analisi multivariata a misure ripetute con l'età come variabile between subjects e la variabile tempo within subjects mostra alcuni effetti significativi. In particolare, si rileva una differenza significativa per la variabile tempo per le emozioni positive [$F_{(1,79)}=13,012, p.=.001$] e le emozioni negative [$F_{(1,79)}=5,055, p.=.007$]. Dalla tabella delle statistiche descrittive (Tab. 2.17, Tab. 2.18) e dai grafici (Graf. 2.17, Graf. 2.18) si nota come nel tempo si registra un aumento della variabile emozioni positive e una progressiva diminuzione della variabile emozioni negative.

Le analisi hanno evidenziato anche una differenza significativa dell'età sulle emozioni positive [$F_{(1,79)}=4,418, p.=.039$]. Dalla tabella delle statistiche descrittive (Tab. 2.18) e dal grafico (Graf. 2.15) si nota come rispetto all'età si registra una minore frequenza delle variabili emozioni positive nei bambini piccoli rispetto ai bambini grandi.

GRUPPO		Positive totale	Negative totale	Miste totale	Neutre totale
Piccoli	Mean	4,56	,13	1,88	,20
	N	44	44	44	44
	Std.Dev.	4,04	,34	2,87	,76
Grandi	Mean	6,29	,10	1,40	,16
	N	37	37	37	37
	Std.Dev.	3,21	,65	1,97	,55

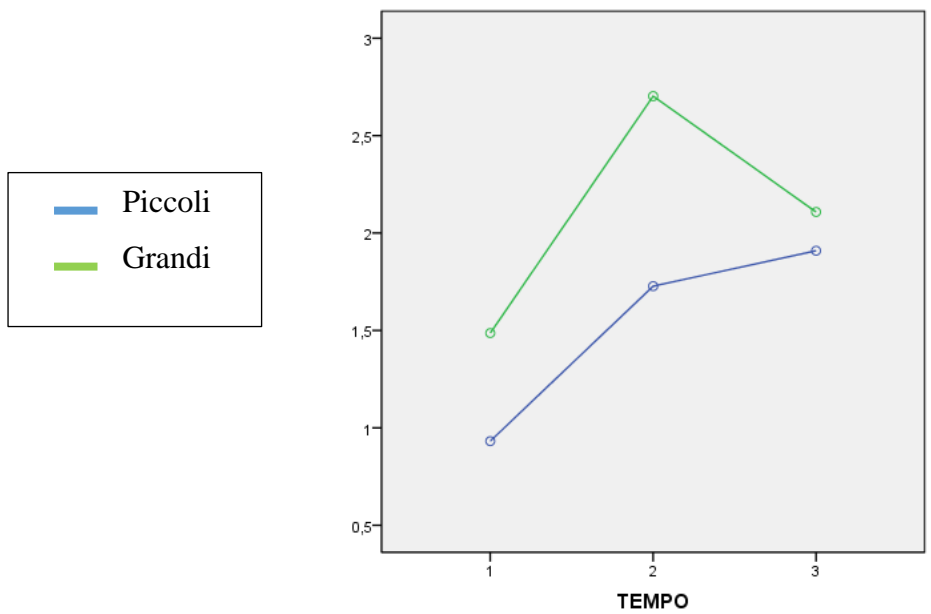
Tab. 2.17 Tonalità edonica: statistiche totali

GRUPPO		TI-Emozioni positive	TII-Emozioni positive	TIII-Emozioni positive
Piccoli	Mean	,93	1,73	1,91
	N	44	44	44
	Std.Dev.	1,33	1,82	1,80
Grandi	Mean	1,49	2,70	2,11
	N	37	37	37
	Std.Dev.	1,55	1,74	1,46

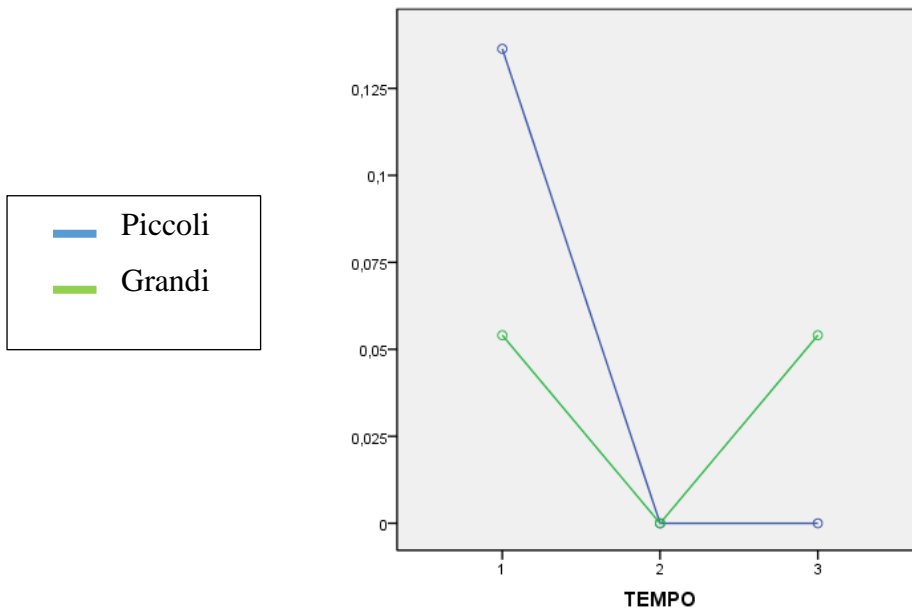
Tab. 2.18 Emozioni positive: statistiche descrittive

GRUPPO		TI- Emozioni negative	TII-Emozioni negative	TIII-Emozioni negative
Piccoli	Mean	,14	,01	,01
	N	44	44	44
	Std.Dev.	,34	,001	,001
Grandi	Mean	,05	,00	,05
	N	37	37	37
	Std. Dev.	,32	,001	,32

Tab. 2.19 Emozioni negative: statistiche descrittive



Graf. 2.15 Emozioni positive per il tempo: T1, T2, T3 e per l'età (piccoli, grandi)

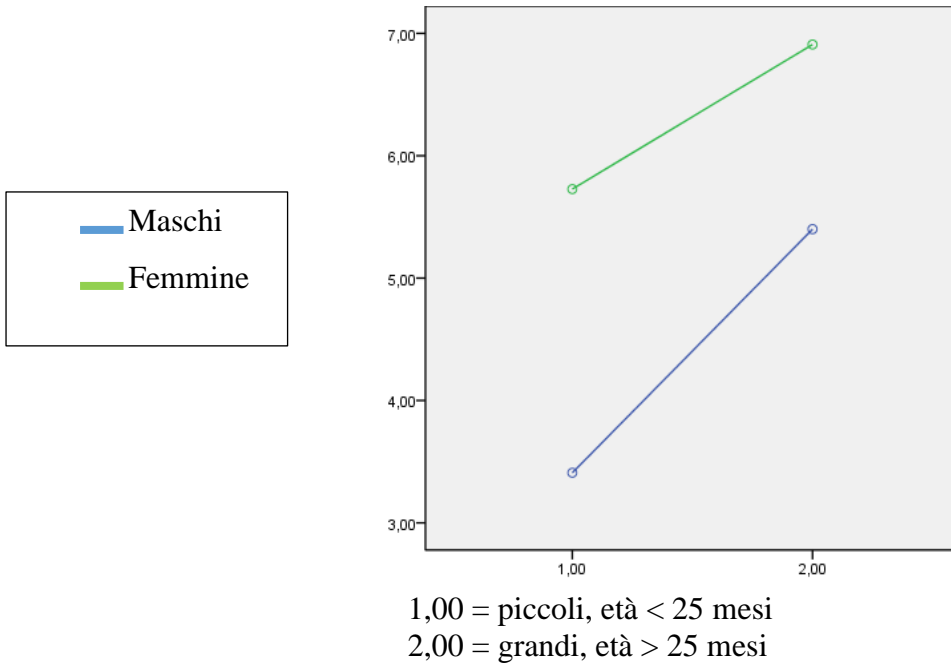


Graf. 2.16 Emozioni negative per la variabile tempo (T1, T2, T3)

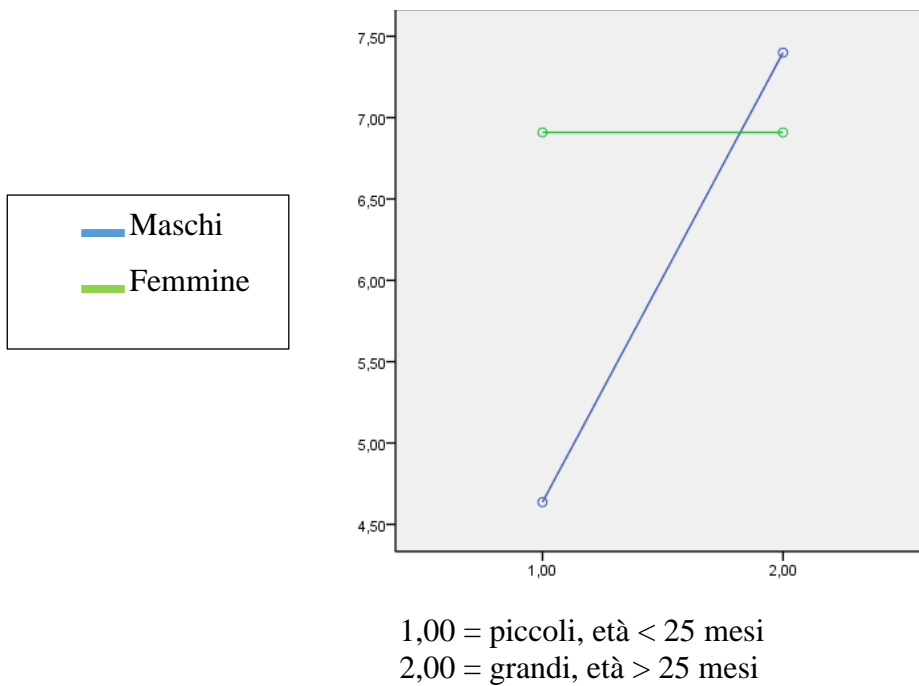
EFFETTO DELLA VARIABILE GENERE DEI BAMBINI

Al fine di verificare un eventuale effetto del genere dei bambini sulle interazioni, sono state condotte anche analisi multivariate a misure ripetute, con il *genere* come variabile indipendente within subjects, e l'*età* (2 livelli: gr1 piccoli= età inferiore ai 25 mesi, gr2 grandi= età superiore ai 25 mesi) come variabile indipendente between subjects, e come variabili dipendenti tutte le variabili rilevate rispettivamente per la *disponibilità*, la *tonalità edonica*, la *qualità* e la *tipologia dell'interazione*.

Si evidenziano solo pochi effetti significativi della variabile genere. In particolare, per quanto riguarda la *tonalità edonica*, le analisi hanno mostrato una differenza significativa per la variabile *genere* per la seguente variabile dipendente: *emozioni positive* [$F_{(1,79)}=5,583$, $p=.021$]. Dal grafico (Graf. 2.17) si nota come le femmine esprimono in misura maggiore *emozioni positive* rispetto ai maschi. Per quanto riguarda la *tipologia di interazioni*, si evidenzia una differenza significativa per la variabile *genere* per *età* per l'interazione *bidirezionale* [$F_{(1,79)}=4,160$, $p=.045$]. Dal grafico (Graf. 2.18) si nota come nel gruppo dei bambini piccoli le femmine mostrano una frequenza superiore della variabile interazione bidirezionale rispetto ai bambini maschi, differenza che va scomparendo nel gruppo dei bambini grandi



Graf. 2.17 Emozioni positive per a variabile genere (maschio, femmina)



Graf. 2.18 Interazioni bidirezionali per il genere: maschio e femmina e per l'età (piccoli, grandi)

2.2.5 Discussione dei risultati e conclusioni

Alla luce dei dati emersi lo strumento “*Il disegno delle Interazioni*” (DdI) ha permesso di analizzare le interazioni tra pari nel periodo da che va dai 0 ai 3 anni di età, indagando l’esordio di queste interazioni nel contesto educativo del nido d’infanzia. Osservare nel tempo le interazioni dei bambini, attraverso i vari indicatori previsti dallo strumento ha dato modo di delineare alcuni interessanti processi di cambiamento che avvengono in diversi aspetti delle interazioni sperimentate e co-costruite dai bambini con i loro compagni. Dal punto di vista della caratteristiche dello strumento, interessante è notare come, nello studio, si sia evidenziato un significativo accordo tra i due osservatori indipendenti, che sembra mostrare una buona definizione operativa delle diverse dimensioni e indicatori previsti dallo strumento.

Il quadro generale dei risultati indica alcuni interessanti cambiamenti delle interazioni tra i bambini sia a livello longitudinale nei tre tempi dell’anno considerati, che rispetto all’età dei bambini.

In particolare, rispetto all’età si evidenziano dei cambiamenti che interessano tutte le dimensioni analizzate: *la disponibilità all’interazione, la tonalità edonica, la qualità e la tipologia delle interazioni.*

Infatti, i dati evidenziano come i bambini più grandi, rispetto a quelli più piccoli, mostrino una maggiore disponibilità all’interazione e un maggior numero di interazioni di tipo bidirezionale, i più piccoli, invece stabiliscono interazioni prevalentemente caratterizzate dalla unidirezionalità.

Dai risultati, si evidenzia, inoltre, come i comportamenti prosociali, che evidenziano una capacità di mettersi dal punto di vista dell’altro, come l’aiuto e la condivisione, seppure presenti anche nel gruppo dei bambini più piccoli, caratterizzano in misura maggiore il gruppo dei bambini più grandi. In particolare, i dati mostrano come alcuni comportamenti, come ad esempio quello di aiuto sono comunque esibiti anche dai bambini più piccoli di età compresa tra i 7 e i 25 mesi, così come inizia a comparire anche quello di condivisione. Infine, le analisi rivelano come dal punto di vista dell’espressività emotiva si rileva una manifestazione durante le interazioni sia nei bambini piccoli che nei bambini grandi, in particolare si evidenzia come i bambini più grandi esprimano maggiormente emozioni positive quando interagiscono con i pari.

Rispetto alla variabile tempo, come precisato precedentemente, le osservazioni da parte dei due osservatori esterni sono state effettuate per tre volte nell’arco di un periodo che va da gennaio a giugno: T1- GENNAIO, T2- MARZO, T3- GIUGNO.

Nel passare del tempo si è potuto osservare come i bambini si predispongano maggiormente alle interazioni con un aumento significativo della variabile *molto disponibile* e una congruente diminuzione delle variabili *poco disponibile* e *nessuna interazione*.

Nel tempo i bambini manifestano comportamenti maggiormente volti alle interazioni positive che si caratterizzano da un aumento delle interazioni di aiuto, di ricerca e di condivisione con una diminuzione delle interazioni di fatica. I comportamenti positivi aumentano nel tempo ed aumentano anche le emozioni positive in essi manifestate dai bambini.

Per quanto riguarda la tipologia delle interazioni, con il passare del tempo, si registra un aumento delle interazioni bidirezionali sia diadiche che triadiche, inoltre emerge un aumento tra il T1 e il T2 del numero delle triadi o dei gruppi per poi diminuire nel T3 ad indicare un assestamento e consolidamento dei gruppi di bambini che nel tempo diventano sempre più stabili e meno fluidi.

Interessante è notare come, rispetto alla disponibilità all'interazione, seppure va aumentando progressivamente durante tutto l'anno, si rileva un andamento differente tra i bambini piccoli e grandi, in particolare i bambini più grandi registrano un aumento di disponibilità all'interazione nella prima parte del tempo, tra gennaio e marzo, mentre i bambini più piccoli aumentano la loro disponibilità nell'ultima parte del tempo di osservazione ossia tra marzo e giugno, evidentemente quando hanno acquisito quella sicurezza emotiva necessaria per esplorare nuove relazioni con nuovi compagni.

Gli aspetti messi in evidenza rispetto alla variabile età e tempo possono essere letti ed interpretati alla luce di quanto afferma la letteratura.

I bambini piccoli, tra i 7 e i 25 mesi, sono emersi come meno disponibili all'interazione perché maggiormente concentrati su sé stessi, in una fase di maggiore egocentrismo in cui la conoscenza del mondo passa ancora attraverso i sensi e attraverso le interazioni principalmente con l'adulto di riferimento, sono inoltre bambini ancora impegnati nell'acquisizione della sicurezza emotiva rispetto al contesto educativo e quindi ancora poco predisposti all'esplorazione di nuove interazioni.

Questi dati delineano interessanti cambiamenti che avvengono nelle interazioni precoci tra bambini. Alcuni di questi risultati trovano conferma in letteratura e possono essere spiegati dal progressivo sviluppo dei bambini dagli 0 ai 3 anni, in diversi aspetti, motori, cognitivi, sociali ed emotivi, profondamente interrelati tra loro.

Infatti, i dati emersi sono in coerenza con la letteratura che evidenzia come emerso la fine del primo anno compaiono azioni chiaramente e intenzionalmente rivolte ad un coetaneo e i bambini cominciano a mostrare le prime forme di comportamento prosociale: condividono i propri interessi con i loro coetanei, mostrano e offrono oggetti, iniziano a comunicare e condividere l'uso di giocattoli (Gini, 2012). Anche la progressiva acquisizione delle abilità comunicativo-linguistiche e la maggiore autonomia a livello motorio consentano una maggiore disponibilità alle interazioni, infatti dall'anno e mezzo ai 3 anni i contatti con gli altri bambini divengono più frequenti, si evolvono nella struttura e si connotano con una maggiore reciprocità, in questo, come mostrano i dati, la rete delle interazioni

tra pari si mostra sempre più complessa, aumentano le interazioni sia diadiche che triadiche di tipo bidirezionale. Un aspetto interessante che emerge è che già a partire dai due anni si evidenzia la comparsa della capacità da parte dei bambini di stabilire interazioni triadiche tra pari, come evidenziato da alcuni studi in letteratura l'interazione triadica infatti permette al bambino di sperimentare cooperazione, conflitti e negoziazione (Vuchinich, Emery, Cassidy, 1988; Minuchin, 1985; Pinchus, 2001; Molinari, Cigala, Corsano, Venturelli, 2017) consente di sperimentare posizioni attive e periferiche e continue microtransizioni (Cigala, Venturelli, Fruggeri, 2014). Queste ultime richiedono ai bambini di assumere il punto di vista degli altri protagonisti dell'interazione, di cogliere i loro segnali e di coordinarsi con loro. Questi dati sono in linea con quanto evidenziato da altre ricerche che hanno analizzato la tipologia di gioco dei bambini e che evidenziano come a questa età si assiste ad un incremento dei giochi cooperativi, in cui i bambini interagiscono assumendo ruoli complementari che prevedono una collaborazione tra i partner e un'alternanza di azioni dirette ad uno scopo condiviso, e dei giochi di finzione, in cui i bambini assumono ruoli diversi e complementari mettendo in scena situazioni di vita quotidiana secondo copioni prestabiliti (Venuti, 2001).

I dati evidenziano altresì, come il canale espressivo emotivo, sia molto presente e connoti in modo significativo le interazioni che i bambini co-costruiscono tra di loro. In particolare, si assiste lungo le diverse osservazioni un aumento dell'espressività positiva ed una progressiva diminuzione dell'espressività negativa ad indicare una maggior stato di benessere dei bambini nel contesto educativo dovuto, probabilmente come si è detto, al raggiungimento di una certa sicurezza emotiva che consente ai bambini di sperimentare e ricercare interazioni sempre più positive

Il quadro generale dei risultati, consente altresì di vedere uno sviluppo dei comportamenti pro-sociali messi in atto dai bambini verso i compagni, che può essere spiegata dal graduale comparsa e sviluppo della capacità di mettersi dal punto di vista dell'altro, sia percettivamente che cognitivamente che emotivamente (Cigala, 2011), infatti, come evidenziato in altri studi, i bambini in questo periodo esibiscono con maggiore frequenza diverse tipologie di comportamenti prosociali (cooperazione e condivisione), esprimono affetti positivi e prestano attenzione al loro partner di gioco.

Interessante, è anche una lettura dei dati rispetto al contesto specifico del nido di infanzia, Ad esempio, il consolidarsi della giornata e della scansione dei momenti che la compongono, la risoluzione del processo di ambientamento sono promotori, nel tempo di una manifestazione maggiore di emozioni positive nei bambini e di un numero maggiore di comportamenti positivi.

Il mese di gennaio rappresenta nella vita del nido d'infanzia il momento in cui tutti i bambini sono ben ambientati, i riferimenti educativi iniziano ad essere consolidati, questo favorisce nei bambini la

possibilità di esplorare maggiormente gli spazi del nido, vivere esperienze di gioco multiple nei diversi spazi del nido tra cui anche gli spazi all'aperto.

Si è potuto notare come da gennaio a marzo vi sia un aumento delle triadi e dei gruppi nelle interazioni tra bambini per poi stabilizzarsi nel tempo. È ipotizzabile che le interazioni tra bambini nel tempo si configurino sempre più come protoamicizie e o relazioni di amicizia, dunque stabili nel tempo e che per questo nel mese di giugno il numero di triadi o gruppi non aumenti progressivamente rispetto al mese di marzo.

Nel prossimo studio, verrà esplorata la possibilità di utilizzo dello strumento *“Il disegno delle Interazioni” (DdI)* anche da parte degli educatori che lavorano quotidianamente con i bambini, al fine di comprendere le interazioni che si dipanano tra bambini e quindi anche di progettare alcuni interventi di tipo educativo.

2.3 STUDIO II: IL DISEGNO DELLE INTERZIONI: LO SGUARDO DEGLI EDUCATORI

2.3.1 Premesse e obiettivi dello studio

A partire dalle premesse e dai risultati dello studio precedente, questo studio si pone l'obiettivo di verificare la possibilità di utilizzo del *Disegno delle Interazioni* anche da parte degli educatori che lavorano quotidianamente con i bambini, al fine di comprendere le interazioni che si dipanano tra bambini e quindi anche di progettare alcuni interventi di tipo educativo.

2.3.2 I partecipanti

A tale progetto di ricerca hanno partecipato 123 bambini dei 138 ai quali era stato chiesto di partecipare: 48 bambini facenti parte delle sezioni lattanti (età media), 58 delle sezioni divezzi (età media), e 17 della sezione mista (età media),. 57 bambini erano di genere maschile e 66 femminile.

I nidi coinvolti nelle osservazioni sono stati 5 rispettivamente con:

- 14 bambini al nido di Madonna Bianca divisi in due gruppi (5 e 9 bambini ciascuno)
- 43 al nido Magicocastello tempo pieno divisi in sei gruppi (8, 9, 9, 5, 5 e 7 bambini ciascuno)
- 21 al nido di Oltrecastello divisi in tre gruppi (6, 8 e 7 bambini ciascuno)
- 23 al nido di Roncafort divisi in tre gruppi (8, 6 e 9 bambini ciascuno)
- 22 bambini al nido Sella Giudicarie divisi in tre gruppi (8, 8 e 6 bambini ciascuno)

I genitori dei bambini hanno autorizzato la partecipazione alla ricerca da parte dei bambini e al trattamento dei dati ai fini di ricerca, attraverso la firma del consenso informato.

2.3.3 Metodologia

È stata effettuata una formazione a tutti gli educatori che hanno preso parte alla ricerca affinché potessero essere addestrati alla metodologia di osservazione. Vi è stato un primo momento formativo in plenaria, rivolto a tutto il personale della cooperativa Pro.Ges che ha previsto la condivisione del progetto formativo e della prospettiva teorica

In un secondo momento a piccoli gruppi gli educatori che sarebbero stati direttamente coinvolti nel progetto come osservatori, stati formati circa l'utilizzo dello strumento del *Disegno delle Interazioni DdI*. In questa sede sono stati presentati gli indicatori e sono stati discussi assieme al gruppo di ricerca composto da ricercatori e da coordinatori pedagogici della cooperativa, quindi sono seguiti alcune

esperienze preliminari di utilizzo dello strumento da parte degli educatori e altri tre incontri a piccolo gruppo di analisi e discussione di queste esperienze. Le esperienze formative di utilizzo dello strumento hanno previsto anche osservazioni di uno stesso gruppo di bambini nello stesso momento, per verificare, anche se non in modo statistico, una certa coerenza nell'utilizzo dello strumento, nella comprensione dei diversi indicatori e nella lettura delle interazioni in base agli indicatori proposti. Durante il periodo di osservazione (da gennaio a giugno) la persona che coincide con chi scrive si è resa disponibile per dei momenti di confronto e supervisione agli educatori rispetto all'utilizzo dello strumento.

Il gruppo degli osservatori era composto da 16 educatrici e 1 educatore di 5 servizi nido d'infanzia della Provincia di Trento in gestione alla cooperativa Pro.Ges. Trento.

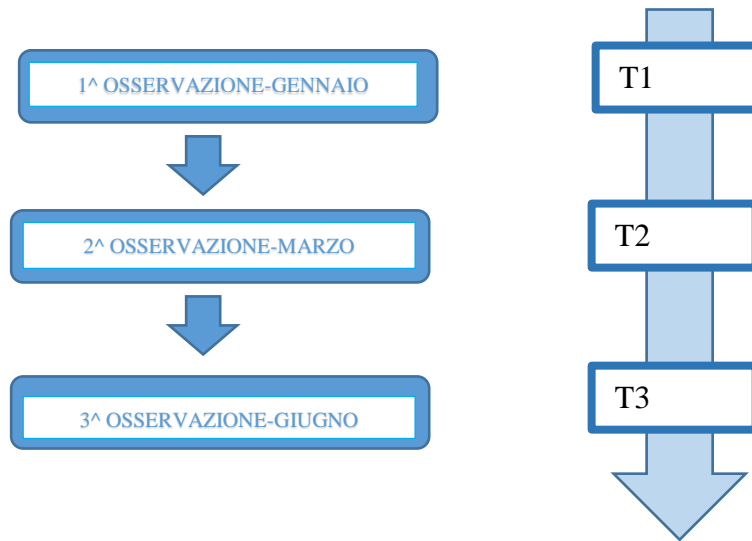
Tutti gli educatori erano di origine italiana residenti nella provincia di Trento. Il titolo di studio degli educatori era:

- diploma istituto magistrale: 2
- diploma più qualifica per educatore "baby life": 8
- diploma più qualifica puericoltrice: 1
- laurea triennale in scienze dell'educazione: 5
- laurea magistrale in scienze pedagogiche: 1

La media degli anni di esperienza degli educatori era di 7.47 dove chi aveva meno esperienza aveva 1 anno di lavoro e chi ne aveva il maggior numero ne totalizzava 18 anni.

Tre educatrici lavoravano in una sezione mono gruppo, tutti gli altri in sezioni contenenti due gruppi di bambini dunque in condivisione dello spazio e della progettazione con una collega.

L'impianto metodologico è simile a quello dello studio precedente, ogni educatore aveva il compito di svolgere un'osservazione del proprio gruppo di bambini attraverso "Il disegno delle interazione" nei tre diversi tempi: gennaio T1, marzo T2 e giugno T3. Per le modalità di osservazione si veda lo studio precedente.



2.3.4 L'analisi dei disegni delle interazioni

È stato scelto di suddividere i bambini come piccoli (età inferiore ai 25 mesi,) e grandi (età superiore ai 25 mesi). Il gruppo dei bambini *piccoli* è composto da 67 bambini (34 maschi e 33 femmine) di età media di 17.71 mesi dove il più piccolo bambino aveva 7 e il più grande 25. Il gruppo dei bambini *grandi* è composto da 56 bambini (23 maschi e 33 femmine) di età media di 29.42 mesi dove il bambino più piccolo aveva 26 mesi e il più grande 35 mesi.

Rispetto ai disegni delle interazioni realizzati dagli educatori sono state analizzate 4 dimensioni principali: *disponibilità all' interazioni, tonalità edonica, qualità delle interazioni e tipologia dell'interazione*, in rapporto al *tempo* e all'*età* dei bambini. A tal fine sono state condotte diverse analisi multivariate a misure ripetute, con il *tempo* (a 3 livelli: T1, T2, T3) come variabile indipendente within subjects, e l'*età* (a 2 livelli: gr1 piccoli= età inferiore ai 25 mesi, gr2 grandi= età superiore ai 25 mesi) come variabile indipendente between subjects, e come variabili dipendenti tutte le variabili rilevate rispettivamente per *la disponibilità, la tonalità edonica, la qualità e la tipologia dell'interazione*.

DISPONIBILITÀ ALLE INTERAZIONI

Per quanto riguarda la *disponibilità alle interazioni*, le variabili considerate fanno riferimento all'assenza di interazioni (*nessuna interazione*) e alla disponibilità dei bambini verso le interazioni

(*poca disponibilità interattiva, moderata disponibilità, molta disponibilità*). L'analisi multivariata a misure ripetute con l'età come variabile between subjects e la variabile *tempo* within subjects mostra alcuni effetti significativi. In particolare, si rileva una differenza significativa per la variabile *tempo* per le seguenti variabili dipendenti: *nessuna interazione* [$F_{(2,234)} = 5,36, p = .005$], *poca disponibilità interattiva* [$F_{(2,234)} = 11,33, p = .001$] e *molta disponibilità* [$F_{(2,234)} = 12,85, p = .001$]. Dalla tabella delle statistiche descrittive (Tab. 2.20, Tab. 2.21, Tab. 2.22) e dai grafici (Graf. 2.19, Graf. 2.20, Graf. 2.21) si nota come nel tempo si registra un aumento della variabile *molta disponibilità interattiva* e una coerente diminuzione delle variabili *nessuna interazione* e *poca disponibilità interattiva*. Non si registra alcun effetto significativo della variabile età.

	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
TI- Nessuna interazione	0	1	,07	,26
TII -Nessuna interazione	0	1	,06	,23
TIII- Nessuna interazione	0	1	,01	,09

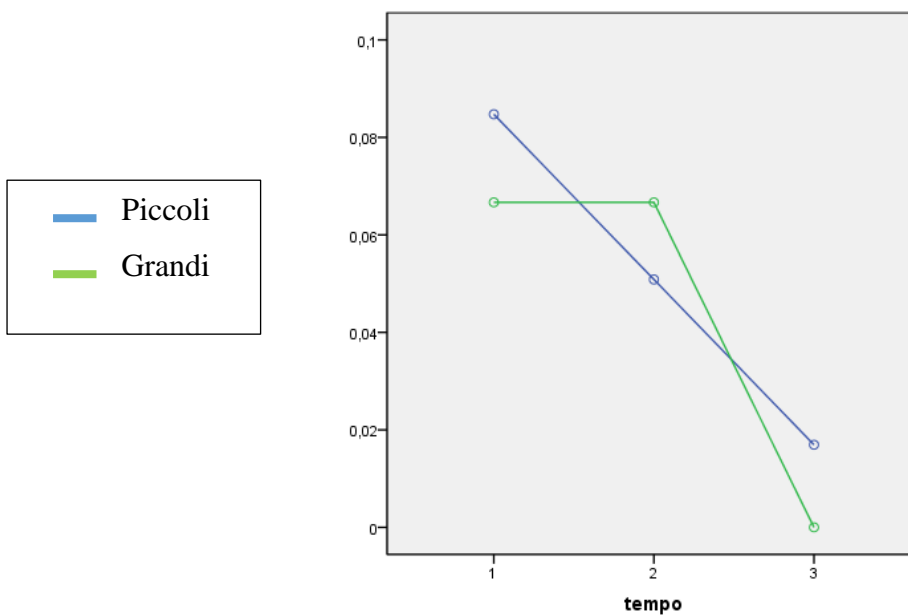
Tab. 2.20 Nessuna interazione: statistiche descrittive

	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
TI- Poca disponibilità interattiva	0	1	,27	,44
TII- Poca disponibilità interattiva	0	1	,15	,35
TIII- Poca disponibilità interattiva	0	1	,08	,27

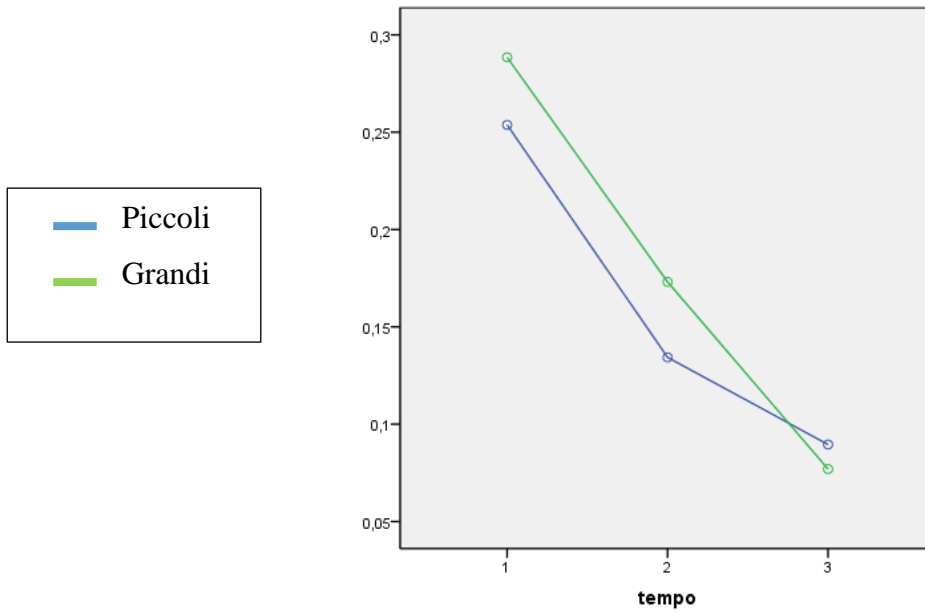
Tab. 2.21 Poca disponibilità interattiva: statistiche descrittive

	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
TI- Molta disponibilità interattiva	0	1	,50	,50
TII- Molta disponibilità interattiva	0	1	,65	,47
TIII- Molta disponibilità interattiva	0	1	,64	,48

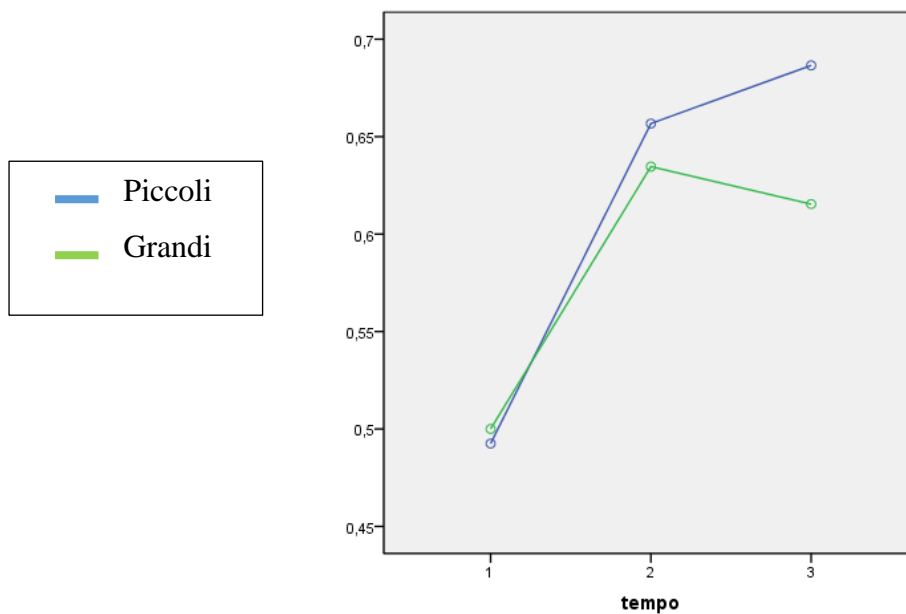
Tab. 2.22 Molta disponibilità interattiva: statistiche descrittive



Graf. 2.19 Nessuna interazione per la variabile tempo (T1, T1, T3)



Graf. 2.20 Poca disponibilità interattiva per la variabile tempo (T1, T1, T3)



Graf. 2.21 Molta disponibilità interattiva per la variabile tempo (T1, T1, T3)

TIPOLOGIA DELLE INTERAZIONI

Per quanto riguarda la *tipologia di interazioni*, le variabili considerate fanno riferimento alla modalità di interazione (*unidirezionale, bidirezionale con differente qualità dell'interazione, bidirezionale con uguale qualità dell'interazione, numero di triadi o gruppi*). L'analisi multivariata a misure ripetute con l'*età* come variabile between subjects e la variabile *tempo* within subjects mostra alcuni effetti

significativi. In particolare, si rileva una differenza significativa per la variabile *tempo* per le seguenti variabili dipendenti: interazione *bidirezionale con differente qualità dell'interazione* [$F_{(2,234)}=5,617$, $p=.004$], *bidirezionale con uguale qualità dell'interazione* [$F_{(2,234)}=19,993$, $p=.000$] e *numero di triadi o gruppi* [$F_{(2,234)}=3,827$, $p=.023$]. Dalla tabella delle statistiche descrittive (Tab. 2.23, Tab. 2.24, Tab. 2.25) e dai grafici (Graf. 2.22, Graf. 2.23, Graf. 2.24) si nota come nel tempo si registra un aumento della variabile *bidirezionale con uguale qualità dell'interazione* e diminuzione delle variabili *bidirezionale con differente qualità dell'interazione*. La variabile numero di triadi o gruppi vede un aumento tra T1 e T2 e una diminuzione tra T2 e T3 coerentemente con lo stabilizzarsi delle relazioni significative tra i bambini.

Per queste variabili non si registrano invece differenze tra i due gruppi di età.

	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
TI- Interazione bidirezionale con differente qualità dell'interazione	0	5	,90	1,33
TII- Interazione bidirezionale con differente qualità dell'interazione	0	6	,93	1,36
TIII- Interazione bidirezionale con differente qualità dell'interazione	0	4	,60	,90

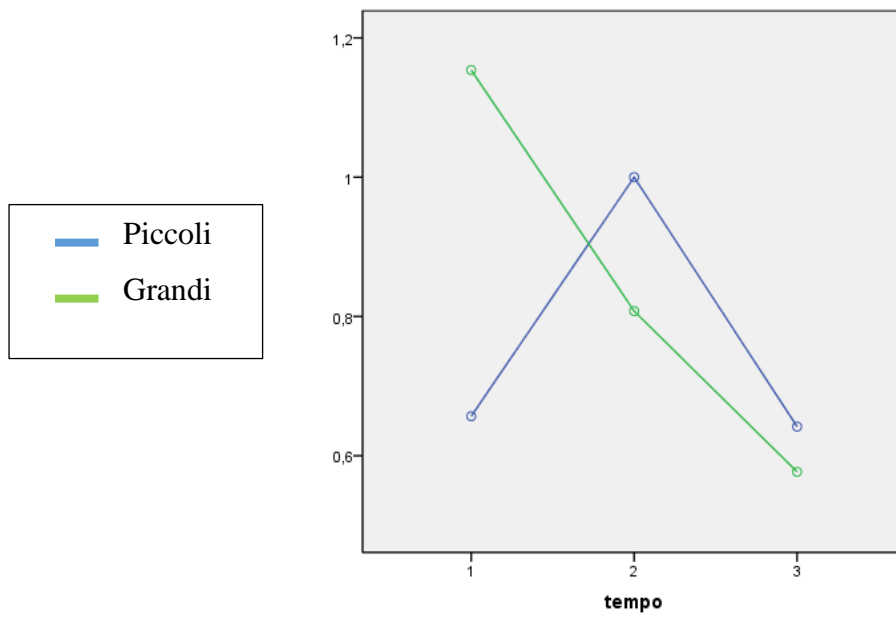
Tab. 2.23 Interazione bidirezionale con differente qualità dell'interazione: statistiche descrittive

	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
TI- Interazione bidirezionale con uguale qualità dell'interazione	0	4	1,17	1,10
TII- Interazione bidirezionale con uguale qualità dell'interazione	0	5	1,69	1,30
TIII- Interazione bidirezionale con uguale qualità dell'interazione	0	6	1,81	1,31

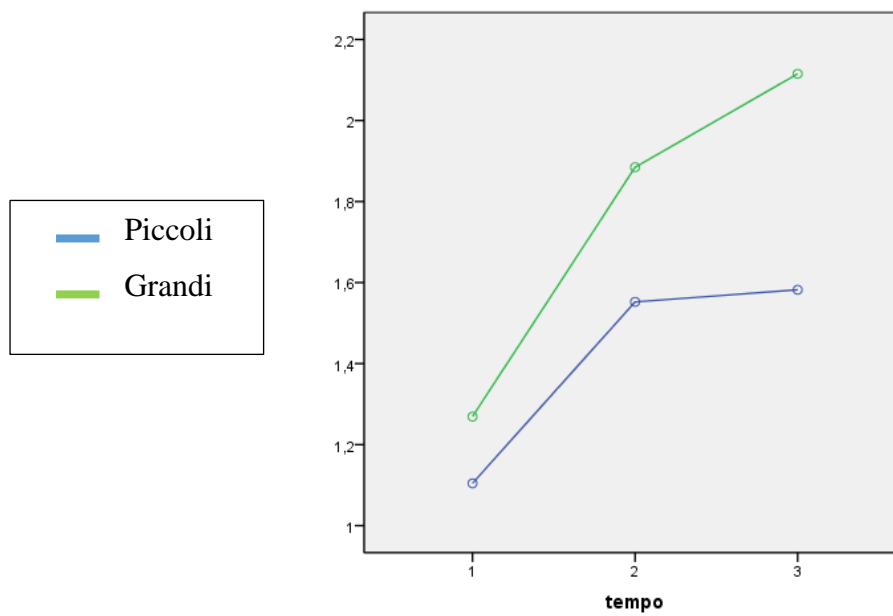
Tab. 2.24 Interazione bidirezionale con uguale qualità dell'interazione: statistiche descrittive

	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
TI- Numero di triadi o gruppi	0	8	,93	1,14
TII- Numero di triadi o gruppi	0	5	1,27	1,26
TIII- Numero di triadi o gruppi	0	5	1,03	1,01

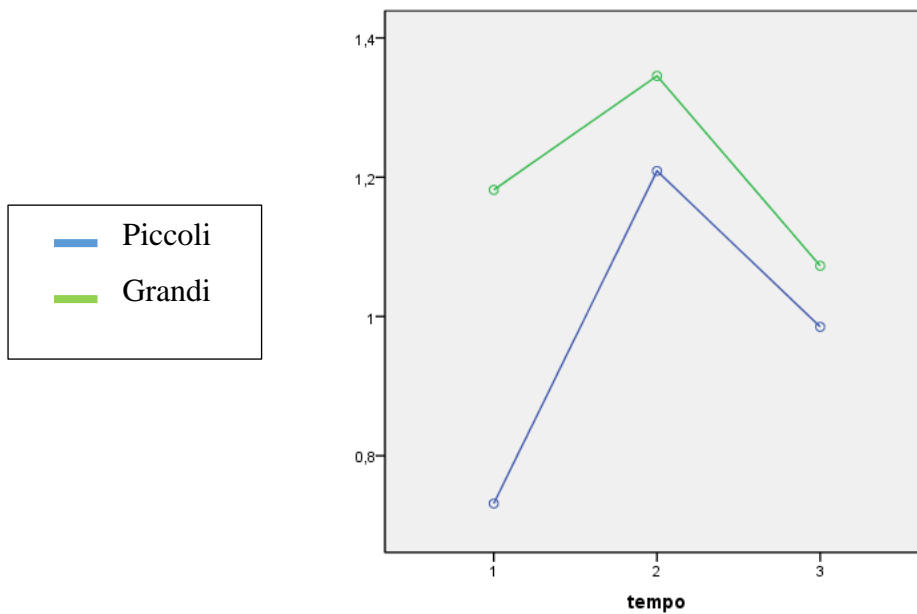
Tab. 2.25 Numero di triadi o gruppi: statistiche descrittive



Graf. 2.22 Interazione bidirezionale con differente qualità dell'interazione per la variabile tempo (T1, T1, T3)



Graf. 2.23 Interazione bidirezionale con uguale qualità dell'interazione per la variabile tempo (T1, T1, T3)



Graf. 2.24 Numero di triadi o gruppi per la variabile tempo (T1, T1, T3)

QUALITÀ DELLE INTERAZIONI

Per quanto riguarda la *qualità delle interazioni*, le variabili considerate fanno riferimento al contenuto dell'interazione tra i bambini (*fatica, ricerca, condivisione, aiuto*). L'analisi multivariata a misure ripetute con l'*età* come variabile between subjects e la variabile *tempo* within subjects mostra alcuni effetti significativi. In particolare, si rileva una differenza significativa per la variabile *tempo* per le seguenti variabili dipendenti: *fatica* [$F_{(2,234)} = 9,563, p = .000$], *ricerca* [$F_{(2,234)} = 3,209, p = .042$] e *condivisione* [$F_{(2,234)} = 21,288, p = .000$]. Dalla tabella delle statistiche descrittive (Tab. 2.26, Tab. 2.27, Tab. 2.28) e dai grafici (Graf. 2.25, Graf. 2.26, Graf. 2.27) si nota come nel tempo si registra una diminuzione delle variabili *fatica* e *ricerca* e un coerente aumento della variabile *condivisione*.

Le analisi hanno evidenziato anche una differenza significativa per la variabile *età* per le seguenti variabili dipendenti: *ricerca* [$F_{(2,234)} = 9,118, p = .003$], *condivisione* [$F_{(2,234)} = 25,939, p = .000$] e *aiuto* [$F_{(2,234)} = 22,351, p = .000$]. Dalla tabella delle statistiche descrittive (Tab. 2.27, Tab. 2.28, Tab. 2.29) e dai grafici (Graf. 2.26, Graf. 2.27, Graf. 2.28) si nota come rispetto all'*età* si registra una minore frequenza delle variabili *ricerca, condivisione e aiuto* nei bambini *piccoli* rispetto ai bambini *grandi*

	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
TI- Fatica	0	12	1,36	2,37
TII- Fatica	0	10	,97	1,87
TIII- Fatica	0	8	,79	1,59

Tab. 2.26 Fatica: statistiche descrittive

	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
TI- Ricerca	0	16	2,89	3,14
TII- Ricerca	0	15	2,93	2,98
TIII- Ricerca	0	10	2,40	2,48

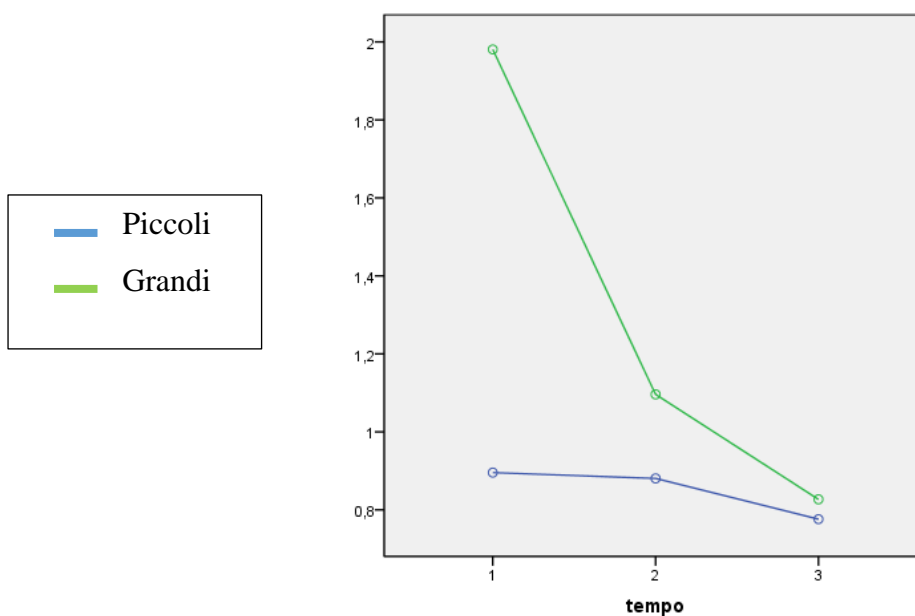
Tab. 2.27 Ricerca: statistiche descrittive

	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
TI- Condivisione	0	11	1,87	2,40
TII- Condivisione	0	13	2,81	2,70
TIII- Condivisione	0	12	2,99	2,67

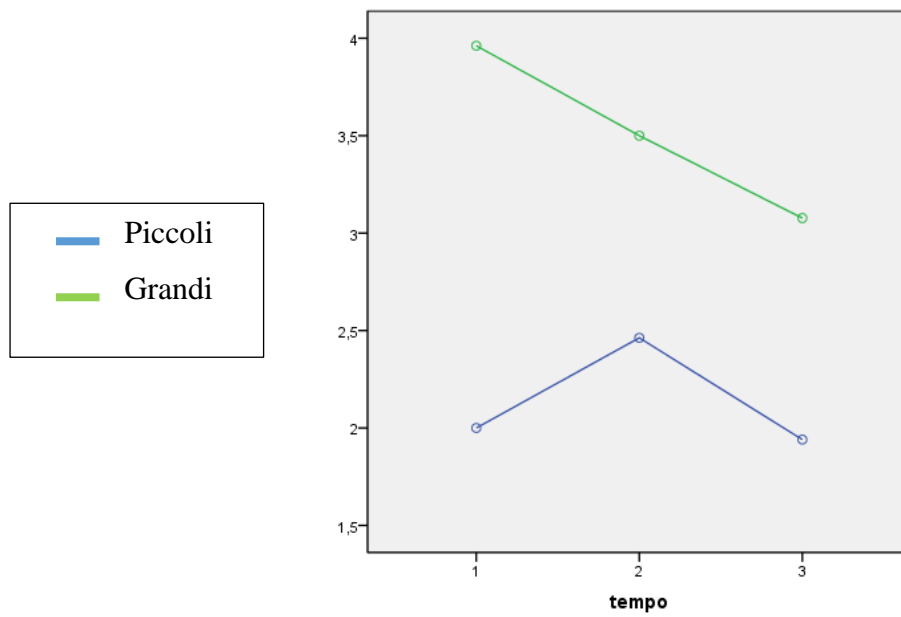
Tab. 2.28 Condivisione: statistiche descrittive

	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
TI- Aiuto	0	8	,78	1,54
TII- Aiuto	0	7	,93	1,77
TIII- Aiuto	0	8	,89	1,75

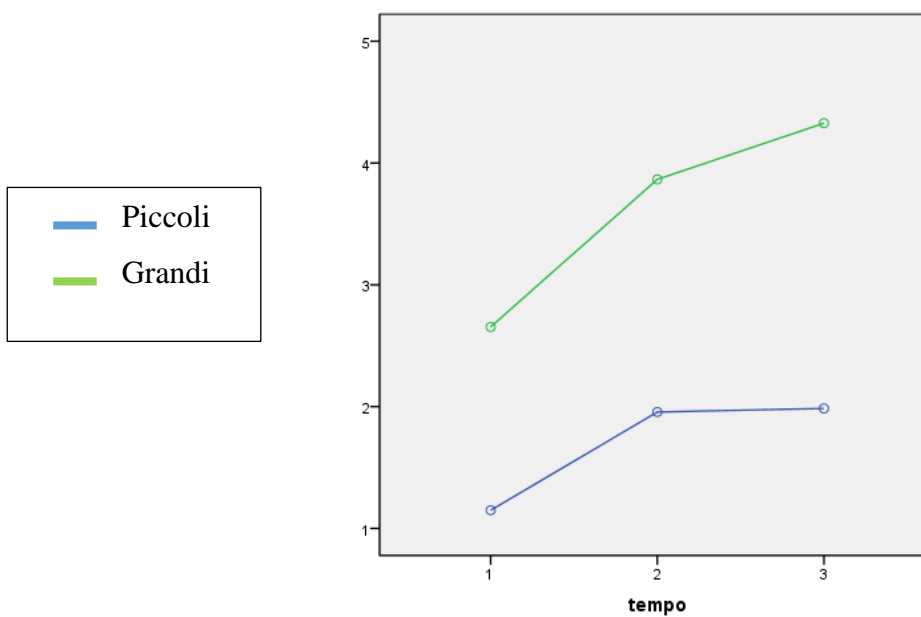
Tab. 2.29 Aiuto: statistiche descrittive



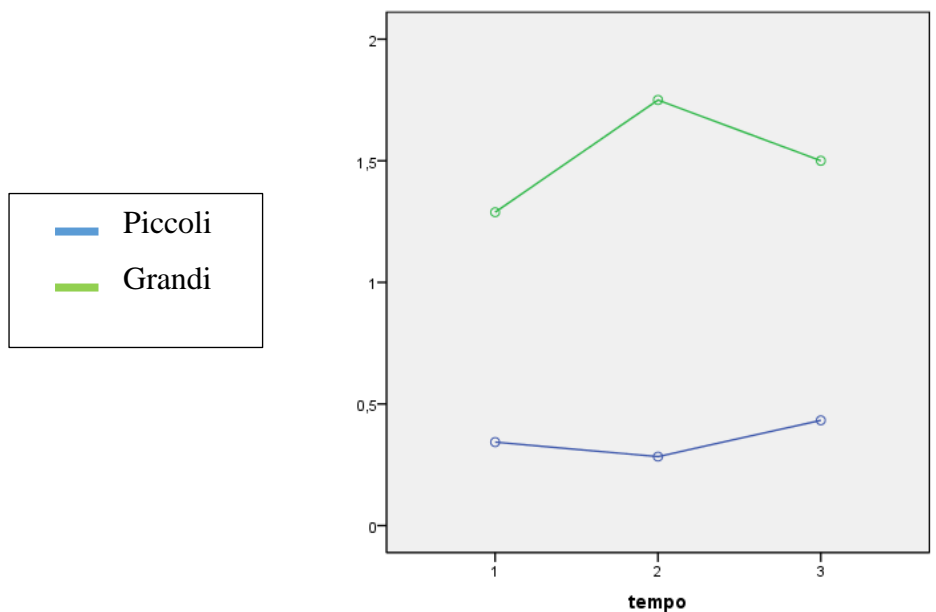
Graf. 2.25 Fatica per la variabile tempo (T1, T1, T3)



Graf. 2.26 Ricerca per il tempo: T1, T1, T3 e per l'età (piccoli, grandi)



Graf. 2.27 Condivisione per il tempo: T1, T1, T3 e per l'età (piccoli, grandi)



Graf. 2.28 aiuto per la variabile età (piccoli, grandi)

TONALITÀ EDONICA

Per quanto riguarda la *tonalità edonica*, le variabili considerate fanno riferimento alla tipologia di emozioni prevalentemente espresse dai bambini durante le interazioni (*positive, negative, miste, neutre*). L'analisi multivariata a misure ripetute con l'*età* come variabile between subjects e la variabile *tempo* within subjects mostra alcuni effetti significativi. In particolare, si rileva una differenza significativa per la variabile *tempo* per le seguenti variabili dipendenti: *emozioni miste* [$F_{(2,234)} = 4,905, p = .008$] e *emozioni neutre* [$F_{(2,234)} = 3,634, p = .028$]. Dalla tabella delle statistiche descrittive (Tab. 2.30, Tab. 2.31) e dai grafici (Graf. 2.29, Graf. 2.30) si nota come nel tempo si registra un aumento della variabile *emozioni miste* e una progressiva diminuzione della variabile *emozioni neutre*.

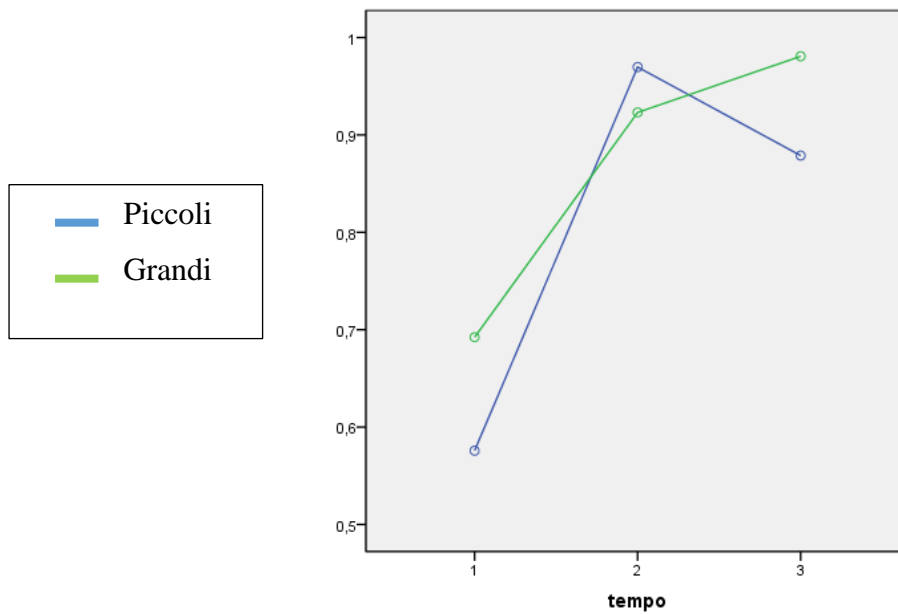
Per queste variabili non si registrano invece differenze tra i due gruppi di età.

	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
TI- Emozioni miste	0	6	,62	1,04
TII- Emozioni miste	0	4	,94	1,24
TIII- Emozioni miste	0	4	,92	1,15

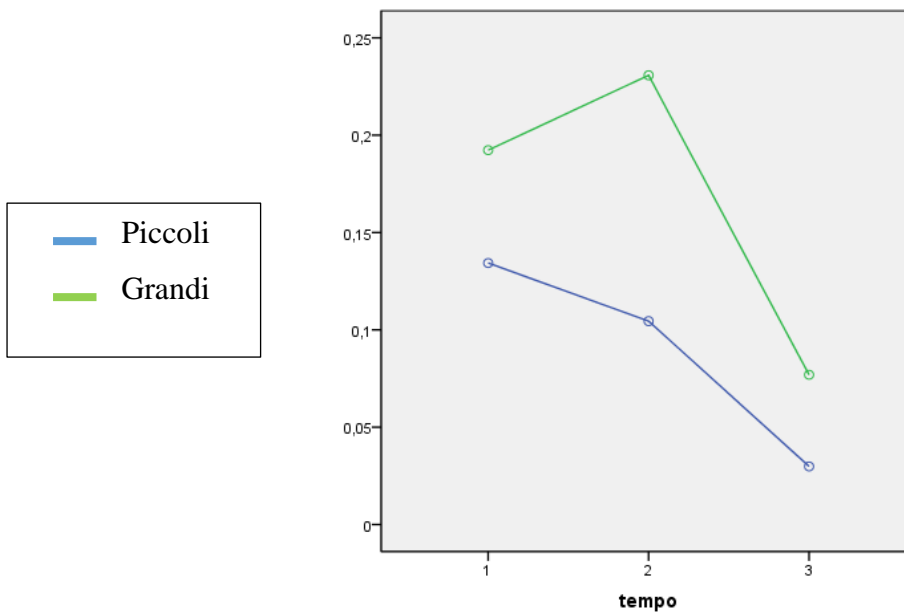
Tab. 2.30 Emozioni miste: statistiche descrittive

	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
TI- Emozioni neutre	0	4	,17	,59
TII- Emozioni neutre	0	3	,16	,57
TIII- Emozioni neutre	0	2	,05	,28

Tab. 2.31 Emozioni neutre: statistiche descrittive



Graf. 2.29 Emozioni miste per la variabile tempo (T1, T2, T3)



Graf. 2.30 Emozioni neutre per la variabile tempo (T1, T2, T3)

2.3.5 Discussione dei risultati e conclusioni

Alla luce dei dati emersi lo strumento “*Il disegno delle interazioni*” (DdI) ha permesso anche attraverso lo sguardo degli educatori di analizzare le interazioni tra pari nel periodo che va dai 0 ai 3 anni di età, indagando l’esordio di queste interazioni nel contesto educativo del nido d’infanzia.

La formazione degli educatori all’utilizzo dello strumento ha visto, da un lato una ri-sinificazione degli obiettivi e dell’utilizzo del DdI (visto che alcuni educatori avevano partecipato ad un primo lavoro in cooperativa di realizzazione dello strumento a partire dall’anno educativo 2015-2016) e una vera e propria formazione per gli educatori che non avevano mai approcciato all’osservazione dei bambini attraverso uno strumento grafico. Durante i mesi di osservazione lo strumento è da subito risultato “agile” nelle mani degli educatori, seppur necessitasse di un’attenta preparazione rispetto agli indicatori comportamentali previsti dallo strumento. In merito proprio a questo, infatti, a seguito delle prime osservazioni condotte dagli educatori, sono state realizzate delle modifiche relative agli indicatori comportamentali del DdI al fine di renderli maggiormente comprensibili agli educatori e di maggiore immediatezza nella lettura.

Gli educatori da subito hanno mostrato un vissuto positivo nell’essere incaricati di un ruolo di “ricercatori” e dalla maggior parte di loro il lavoro è stato svolto con accuratezza ed entusiasmo. Molti di loro, infine hanno apprezzato fin da subito l’efficacia dello strumento nell’individuare aspetti centrali delle interazioni tra i bambini nel tempo.

Il quadro generale dei risultati indica maggiori cambiamenti a livello longitudinale nei tre tempi dell’anno considerati rispetto ai cambiamenti emersi rispetto all’età dei bambini.

In particolare, rispetto all'età i cambiamenti evidenziati interessano la dimensione della *qualità delle interazioni*.

I dati evidenziano come i bambini più grandi, rispetto a quelli più piccoli mostrano una presenza maggiore di comportamenti prosociali, comportamenti che evidenziano una capacità di mettersi dal punto di vista dell'altro, come la ricerca, l'aiuto e la condivisione.

Rispetto alla variabile tempo, come più volte precisato, le osservazioni da parte degli educatori sono state effettuate per tre volte nell'arco di un periodo che va da gennaio a giugno: T1-GENNAIO, T2-MARZO, T3- GIUGNO.

Nel passare del tempo, in maniera congruente a quanto emerso nei risultati dello Studio I, si è potuto osservare come i bambini si predispongano maggiormente alle interazioni con un aumento significativo della variabile *molto disponibile* e una coerente diminuzione delle variabili *poco disponibile* e *nessuna interazione*.

Per quanto riguarda la tipologia delle interazioni si registra un aumento della variabile *bidirezionale con uguale qualità dell'interazione* e una congruente diminuzione della variabile *bidirezionale con differente qualità delle interazioni*. In continuità con lo Studio I, anche in questo studio vi è un aumento tra TI e TII della variabile *numero di triadi o gruppi* per poi diminuire nel TIII ad indicare nuovamente un assestamento e consolidamento dei gruppi dei bambini che nel tempo diventano sempre più stabili e meno fluidi.

Sono per la maggior parte simili i risultati di questo studio con quelli dello Studio I anche per quanto riguarda il consolidarsi nel tempo di comportamenti maggiormente volti alle interazioni positive. In questo studio emerge come nel tempo diminuiscano i comportamenti di *fatica* e di *ricerca* e aumentino i comportamenti volti alla *condivisione*.

La variabile che si riferisce alla *tonalità edonica* registra un aumento nel tempo della *variabile emozioni miste* e una progressiva diminuzione della variabile *emozioni neutre*.

Gli aspetti messi in evidenza in riferimento alla variabile età e tempo, sono in gran parte in linea con quanto emerso nello studio precedente (Studio I) e trovano conferma negli aspetti della letteratura riportati a conclusione dello stesso.

In aggiunta è possibile mettere in evidenza altri aspetti della letteratura che possono essere di supporto alla progettazione educativa. Le proposte educative devono infatti articolarsi in una pluralità di opportunità e essere stimolanti rispetto alla globalità dello sviluppo psicofisico e sociale del bambino, sapendosi arricchire e crescere con la crescita del bambino stesso e del gruppo.

La progettazione delle proposte ludiche si fonda nella conoscenza dello sviluppo psicofisico e sociale del bambino e nel pensiero pedagogico su quali attività siano ottimali rispetto a obiettivi, età e aree

di sviluppo e prende poi vita a partire dall'osservazione e conoscenza del gruppo e dei bambini che lo compongono, dei loro interessi, bisogni, motivazioni e curiosità. Le proposte appaiono come esperienze di crescita progettate, pensate ed aperte, di cui è elemento costitutivo la dimensione sociale che gradualmente si complessifica e arricchisce l'esperienza stessa.

L'osservazione attenta delle interazioni tra bambini attraverso il DdI permette all'educatore di ripensare proposte e spazi: lo spazio, a partire da quello della sezione, potrà così essere arricchito di proposte che daranno la possibilità al bambino di organizzare in modo spontaneo o con gli altri bambini le sue esperienze di gioco e le sue esperienze di interazione con gli altri.

La progettazione deve integrare e interconnettere le diverse dimensioni della conoscenza e della crescita del bambino.

2.4 STUDIO III: “IL DISEGNO DELLE INTERZIONI” E LE OSSERVAZIONI NARRATIVE

2.4.1 Premesse e obiettivi dello studio

A partire dai risultati degli studi precedenti, questo ulteriore studio concorre a verificare l'efficacia dello strumento di osservazione “*Il disegno delle interazioni*” (*DdI*) nel rilevare le interazioni tra pari nel periodo che va dai 7 mesi ai 3 anni. In particolare, in questo studio ci si propone di verificare se l'utilizzo dello strumento *DdI* da parte degli educatori consente di rilevare aspetti specifici delle interazioni che consentono di arricchire le osservazioni narrative degli educatori, vale a dire, quelle osservazioni che solitamente vengono utilizzate dagli educatori nei servizi educativi. In particolare, il presupposto sottostante lo studio era che l'utilizzo del *DdI* potesse favorire negli educatori uno sguardo diverso sulle interazioni; nello specifico, a partire dalle caratteristiche specifiche dello strumento osservativo del Disegno delle Interazioni, si presupponeva che le osservazioni narrative affiancate dal *DdI* rispetto a quelle senza *DdI*, presentassero un focus attento da parte degli educatori/osservatori maggiormente flessibile, rivolto sia al singolo che alla dimensione grupppale, mentre al contrario ci si attendeva che le osservazioni narrative non precedute dal *DdI* fossero maggiormente centrate o sui singoli bambini, soprattutto nella prima parte dell'anno, o sul gruppo. Inoltre, ci si aspettava che il *DdI* condotto prima delle osservazioni narrative potesse favorire una maggiore attenzione degli educatori alla circolarità della comunicazione e degli scambi interattivi tra bambini e quindi che le osservazioni narrative condotte dopo il *DdI* contenessero maggiori riferimenti a feedback circolari, nel senso di una descrizione, non solo dei tentativi di avvio di interazione, ma anche i comportamenti emessi in risposta all'avvio delle interazioni.

2.4.2 I partecipanti

In totale sono stati osservati 188 bambini di cui 97 di genere femminile e 91 di genere maschile. L'età media è di 23.74 mesi dove il bambino più piccolo aveva 7 mesi e il più grande 35 mesi.

I bambini erano frequentanti di 6 nidi d'infanzia della provincia di Trento in gestione alla cooperativa Pro.Ges. Trento su gara d'appalto e un servizio di conciliazione direttamente gestito dalla cooperativa.

Il 75% dei bambini avevano entrambe i genitori italiani il 25% erano figli di coppie miste o non italiane.

Il 30% erano figli unici e il 70% avevano fratelli maggiori o minori, vi erano due coppie di gemelli. I genitori dei bambini hanno autorizzato la partecipazione alla ricerca da parte dei bambini e al trattamento dei dati ai fini di ricerca, attraverso la firma del consenso informato.

2.4.3 Metodologia

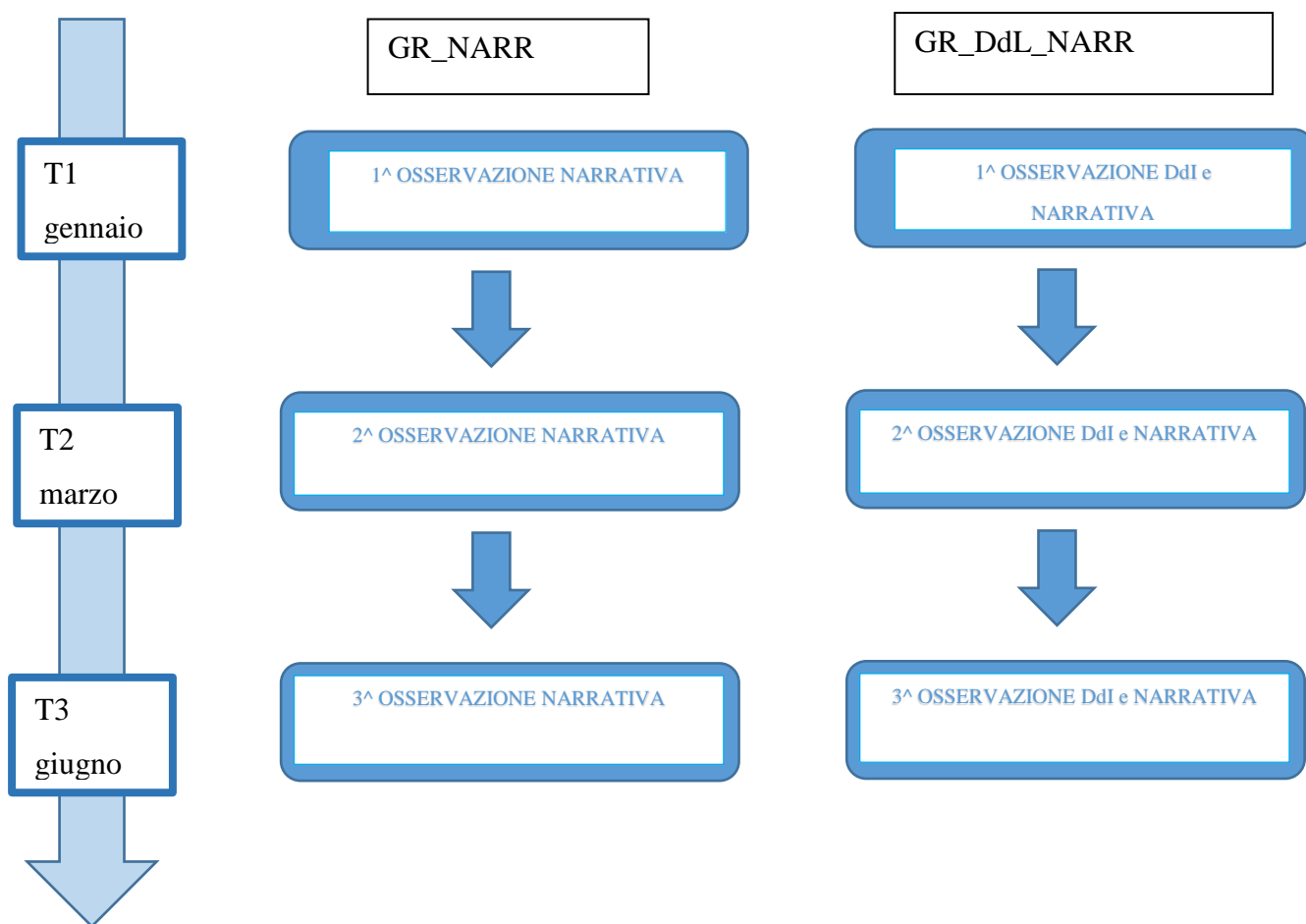
Il gruppo degli osservatori che hanno utilizzato il *DdI* è composto da 25 educatrici e 1 educatore di 6 nidi d'infanzia della Provincia di Trento in gestione alla cooperativa Pro.Ges. Trento e 1 servizio di conciliazione direttamente gestito dalla cooperativa. Una parte degli educatori (16) che hanno partecipato a questo studio hanno partecipato anche allo studio due, 9 educatrici hanno partecipato solo a questo studio.

Tutti gli educatori erano di origine italiana residenti nella provincia di Trento. Il titolo di studio degli educatori era:

- diploma istituto magistrale: 2
- diploma più qualifica per educatore "baby life": 14
- diploma più qualifica puericoltrice: 1
- laurea triennale in scienze dell'educazione: 8
- laurea magistrale in scienze pedagogiche: 1

La media degli anni di esperienza degli educatori era di 8.58 dove chi aveva meno esperienza aveva 1 anno di lavoro e chi ne aveva il maggior numero ne totalizzava 18 anni.

Tutti questi educatori sono stati addestrati all'utilizzo dello strumento attraverso il percorso descritto nello studio II. Gli educatori sono stati suddivisi in due gruppi un primo gruppo (Gr_narr), composto da 9 educatori, ha svolto unicamente una *osservazione narrativa* delle interazioni nel proprio gruppo di bambini, in ciascuno dei tre tempi previsti anche negli studi precedenti: TI- gennaio, TII- marzo, TIII- giugno. Il secondo gruppo (Gr_DdI _ narr), composto da 17 educatori sempre in ciascuno tre tempi indicati (TI- gennaio, TII- marzo, TIII- giugno) aveva la consegna di effettuare una osservazione del proprio gruppo di bambini attraverso "*il disegno delle interazioni*" e successivamente a distanza di un tempo massimo di una settimana, una *osservazione narrativa*, secondo le medesime modalità del primo gruppo



Il disegno delle interazioni avveniva secondo le medesime consegne e i medesimi descrittori previsti negli studi precedenti e descritti nel dettaglio nello studio I

L'osservazione narrativa veniva condotta, come il DdI, al termine di una giornata e veniva svolta utilizzando una scheda (Tav.2 Osservazione narrativa) conosciuta e utilizzata dagli educatori e solitamente prevista in tutti i servizi della cooperativa.

La consegna proposta ad ogni educatore era la seguente: “osserva il gruppo dei bambini nel corso di tutta la giornata e alle fine descrivi gli aspetti salienti delle interazioni tra bambini”.

La scheda dell'osservazione narrativa utilizzata viene riportata di seguito:

Tav. 2 Osservazione narrativa

NOME DELL'EDUCATRICE:
Sezione:
Mesi dei bambini osservati: Numero dei bambini: Data dell'osservazione:
Contesto: quali momenti della giornata sono stati osservati
Descrizione:

Dopo aver raccolto tutte le osservazioni narrative, si è proceduto ad una analisi preliminare di tutte le schede al fine di individuare alcuni indicatori che permettessero un'analisi sistematica di tutte le osservazioni narrative prodotti dagli educatori e quindi un successivo confronto con le osservazioni attraverso di *Ddl*.

Sono stati quindi definiti i seguenti indicatori per l'analisi delle osservazioni narrative:

INDICATORI	
OSSERVAZIONE NARRATIVA	
CENTRATA SULL'INDIVIDUO	L'osservazione si presenta descrittiva del singolo bambino e dei comportamenti individuali
PREVALENTEMENTE CENTRATA SULL'INDIVIDUO	L'osservazione si presenta prevalentemente descrittiva del singolo bambino e dei comportamenti individuali
BUON EQUILIBRIO TRA IL FOCUS SULL'INDIVIDUO E SUL GRUPPO	L'osservazione si presenta con una descrizione ben equilibrata tra la descrizione dei comportamenti individuali e quelli del gruppo di bambini
PREVALENTEMENTE CENTRATA SUL GRUPPO	L'osservazione si presenta come prevalentemente descrittiva di comportamenti generali del gruppo
CENTRATA SUL GRUPPO	L'osservazione è esclusivamente centrata sulla descrizione dei comportamenti generali del gruppo
PRESENZA DI FEEDBACK CIRCOLARI	All'interno dell'osservazione narrativa si riscontra una descrizione della risposta alle interazioni ricevute da parte dei bambini
DIPONIBILITÀ ALL'INTERAZIONE	
NESSUNA INTERAZIONE	L'osservazione descrive bambini che non interagiscono
PREVALENTEMENTE DISPONIBILE	L'osservazione descrive bambini che interagiscono con diversi bambini, con bambini nuovi appaiono ben disposti alle interazioni, esplorano nuove interazioni
MODERATAMENTE DISPONIBILE	L'osservazione descrive bambini che interagiscono con pochi bambini, con bambini nuovi appaiono un po' diffidenti
PREVALENTEMENTE NON DISPONIBILE	L'osservazione descrive bambini che interagiscono con uno o due bambini, che con bambini nuovi appaiono chiusi e non tendono ad esplorare nuove interazioni
TIPOLOGIA DI INTERAZIONE	
INTERAZIONE UNIDIREZIONALE	L'Osservazione descrive rapporti unidirezionali
INTERAZIONE BIDIREZIONALE	L'osservazione descrive rapporti bidirezionali con uguali modalità di relazione in entrambe le direzioni

INTERAZIONE BIDIREZIONALE DIVERSA	L'osservazione descrive rapporti bidirezionali con diversa modalità di relazione
NARRAZIONE DI TRIADI O GRUPPI	L'osservazione descrive interazioni reciproche tra tre o più bambini
QUALITÀ DELL'INTERAZIONE	
RICERCA	Nell'osservazione compaiono riferimenti ad interazioni di ricerca sia fisica diretta che verbale ad esempio se un bambino chiede spesso di un altro bambino
FATICA	Nell'osservazione compaiono riferimenti ad interazioni caratterizzate da tutte modalità che portano a conflitti e/o a modalità poco costruttive
CONDIVISIONE	Nell'osservazione compaiono riferimenti ad interazioni caratterizzate dalla condivisione di spazi, oggetti, progetti di gioco
AIUTO	L'osservazione narra interazioni caratterizzate da modalità di aiuto: sia nei momenti di tristezza, sia nei momenti di gioco nel portare a termine un obiettivo
TONALITÀ EDONICA	
EMOZIONI POSITIVE	L'osservazione descrive emozioni positive nei bambini
EMOZIONI NEGATIVE	L'osservazione descrive emozioni negative nei bambini
EMOZIONI MISTE	L'osservazione descrive delle emozioni miste nei bambini
EMOZIONI NEUTRE	L'osservazione descrive delle emozioni neutre nei bambini

Ciascuna osservazione narrativa è stata codificata secondo questi indicatori da un osservatore esterno appartenente al gruppo di ricerca, ignaro dell'obiettivo specifico dello studio.

Le codifiche sono avvenute dopo la seconda lettura dei testi narrativi. Per ogni capoverso veniva analizzata la forma e attribuito un indicatore. Le frequenze venivano sommate per categoria.

2.4.4 Interazioni disegnate e interazioni descritte: analisi delle osservazioni

L'obiettivo delle analisi condotte è stato quello di confrontare le osservazioni narrative dei due gruppi (GR_NARR e GR_DdI_NARR), al fine di verificare eventuali differenze significative tra il gruppo che aveva come compito anche quello di rappresentare le interazioni attraverso il DdI prima di condurre l'osservazione narrativa e il gruppo al quale era stata data unicamente la consegna dell'osservazione narrativa.

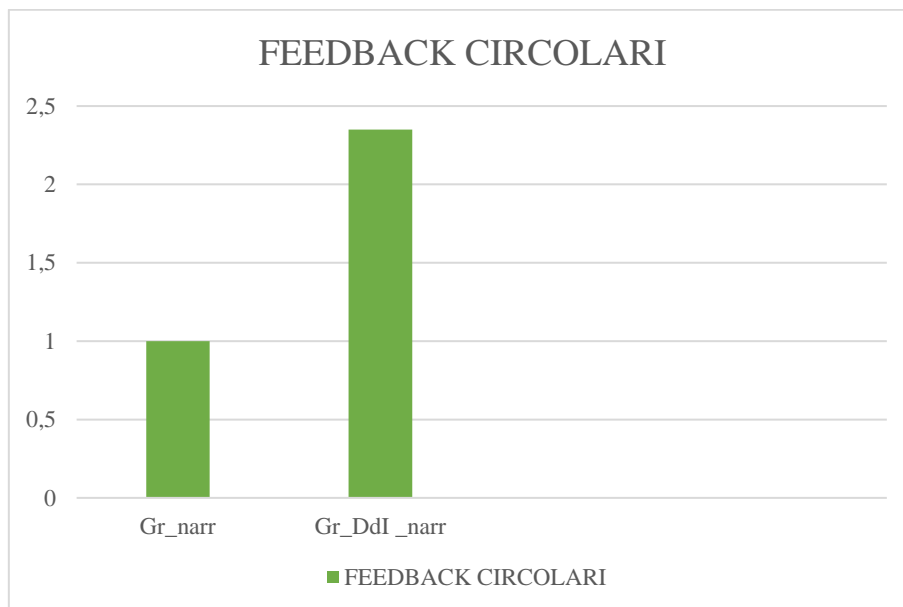
A tale fine è stata sono state condotte una serie di analisi non parametriche per gruppi indipendenti, considerando la variabile *gruppo di appartenenza* (a due livelli: presenza DdI e assenza DdI) come variabile indipendente, e le categorie di analisi delle osservazioni descrittive rilevate in ciascuno dei 3 tempi, come variabili dipendenti: *tipologia di osservazione, disponibilità dell'interazione, tipologia dell'interazione, qualità dell'interazione, tonalità edonica*.

Osservazioni narrative al tempo T1: confronto tra Gr_narr e Gr_DdI_narr

Nel T1 le analisi evidenziano differenze significative tra i due gruppi (Gr_narr e Gr_DdI_narr) per la *tipologia di osservazione*, e per la *tonalità edonica*. In particolare, emerge un effetto significativo per la *presenza di feedback circolari* [$p=.052$]: come si evidenzia dalla tabella delle statistiche descrittive (Tab. 2.32) e dal grafico (Graf. 2.31) gli educatori che hanno effettuato prima dell'osservazione descrittiva narrativa "il disegno delle interazioni", hanno riportato nelle osservazioni narrative un maggior numero di *feedback circolari*.

Gruppo		T1 Feedback Circolari
Gr_narr	Mean	1,00
	N	9
	Std. Deviation	1,32
Gr_DdI_narr	Mean	2,35
	N	17
	Std. Deviation	2,09

Tab. 2.32 Statistiche descrittive presenza di feedback circolari - T1

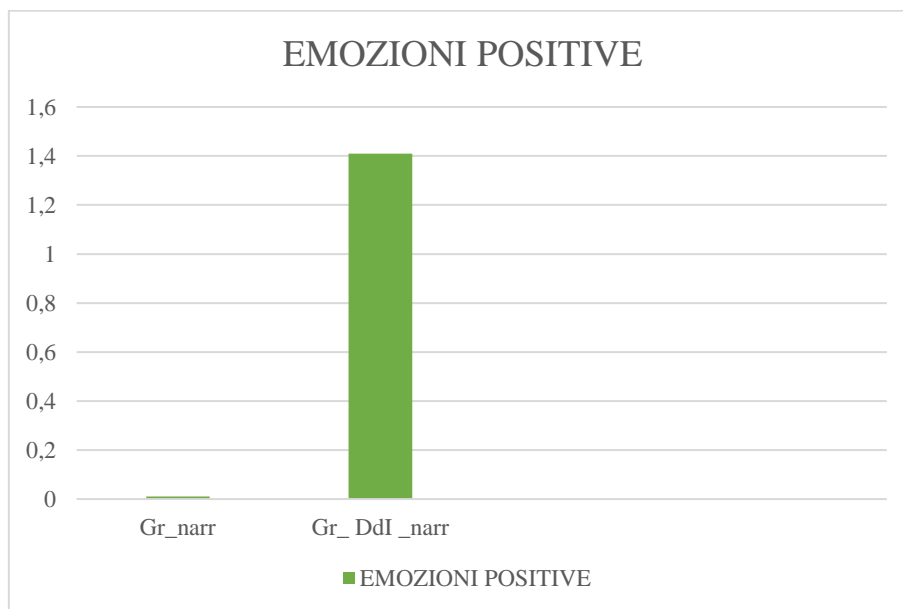


Graf.2.31 Feedback circolari – T1

Per quanto riguarda la tonalità edonica, le analisi hanno mostrato una differenza significativa del gruppo di appartenenza (Gr_narr e Gr_DdI_narr) per le: emozioni positive [p.=.018] e emozioni miste [p.=.077]. Dalle tabelle delle statistiche descrittive (Tab. 2.33, Tab. 2.34) e dai grafici (Graf. 2.32, Graf. 2.33) si nota che gli educatori che hanno effettuato “*il disegno delle interazioni*” prima delle osservazioni narrative, riportano in queste maggiori riferimenti alle emozioni positive e alle emozioni miste dei bambini.

Gruppo		T1 Emozioni Positive
Gr_narr	Mean	,01
	N	9
	Std. Deviation	,01
Gr_DdI_narr	Mean	1,41
	N	17
	Std. Deviation	1,87
Total	Mean	,92
	N	26
	Std. Deviation	1,64

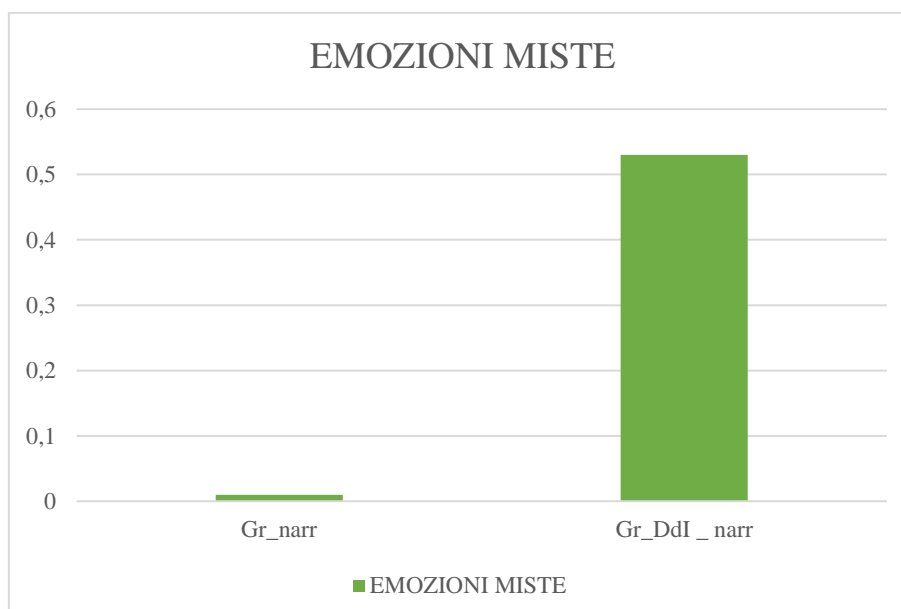
Tab. 2.33 Statistiche descrittive emozioni positive – T1



Graf. 2.32 Emozioni positive – T1

Gruppo		T1 Emozioni Miste
Gr_narr	Mean	,01
	N	9
	Std. Deviation	,01
Gr_DdI_narr	Mean	,53
	N	17
	Std. Deviation	1,23
Total	Mean	,35
	N	26
	Std. Deviation	1,01

Tab. 2.34 Statistiche descrittive emozioni miste – T1



Graf. 2.33 Emozioni miste – T1

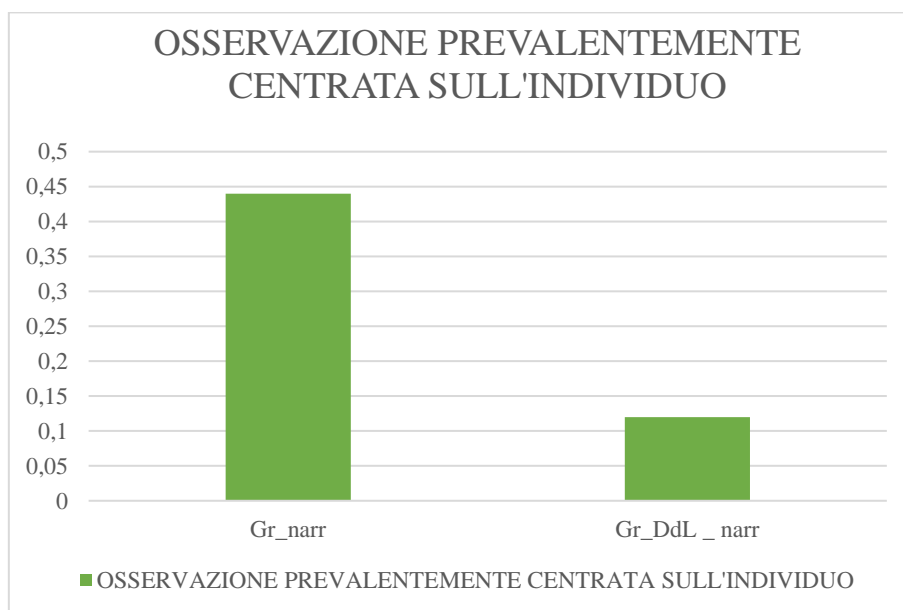
Osservazioni narrative al tempo T2: confronto tra Gr_narr e Gr_DdI_narr

Le analisi evidenziano nel T2 una differenza significativa per la variabile gruppo di appartenenza (Gr_narr e Gr_DdI_narr) rispetto alla qualità dello sguardo osservativo per i seguenti indici: osservazione prevalentemente centrata sull'individuo [p=.065] e osservazione con un buon equilibrio tra l'individuo e il gruppo [p=.035]. Dalle tabelle delle statistiche descrittive (Tab. 2.35 e Tab. 2.36) e dai grafici (Graf. 2.34 e Graf. 2.35) si nota che gli educatori che hanno effettuato “il disegno delle interazioni” (Gr_DdI_narr) evidenziano, nelle loro osservazioni narrative una maggiore attenzione ad un equilibrio tra il focus osservativo sul singolo e sul gruppo, mentre, al contrario, gli educatori

che non hanno fatto l'osservazione mediante “*il disegno delle interazioni*” risultano avere uno sguardo osservativo prevalentemente centrato sull'individuo.

Gruppo		T2 Osservazione Prevalentemente Centrata Sull'individuo
Gr_narr	Mean	,44
	N	9
	Std. Deviation	,52
Gr_DdI_narr	Mean	,12
	N	17
	Std. Deviation	,33
Total	Mean	,23
	N	26
	Std. Deviation	,43

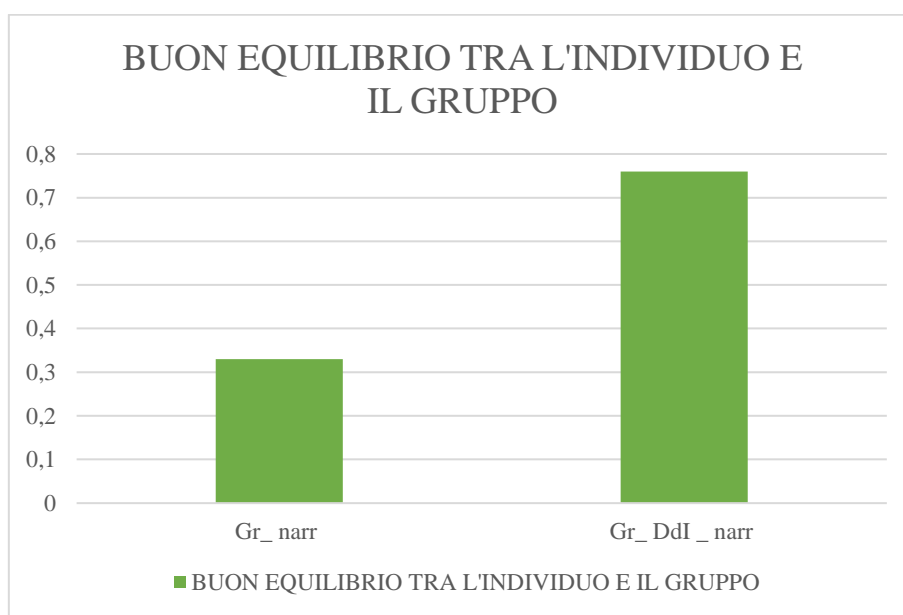
Tab. 2.35 Statistiche descrittive osservazione prevalentemente centrata sull'individuo – T2



Graf. 2.34 Osservazione prevalentemente centrata sull'individuo – T2

Gruppo		T2 Osservazione Con Un Buon Equilibrio Tra L'individuo e Il Gruppo
Gr_narr	Mean	,33
	N	9
	Std. Deviation	,50
Gr_DdI_narr	Mean	,76
	N	17
	Std. Deviation	,43
Total	Mean	,62
	N	26
	Std. Deviation	,49

Tab. 2.36 Statistiche descrittive osservazione con un buon equilibrio tra l'individuo e il gruppo – T2



Graf. 2.35 Osservazione con un buon equilibrio tra l'individuo e il gruppo – T2

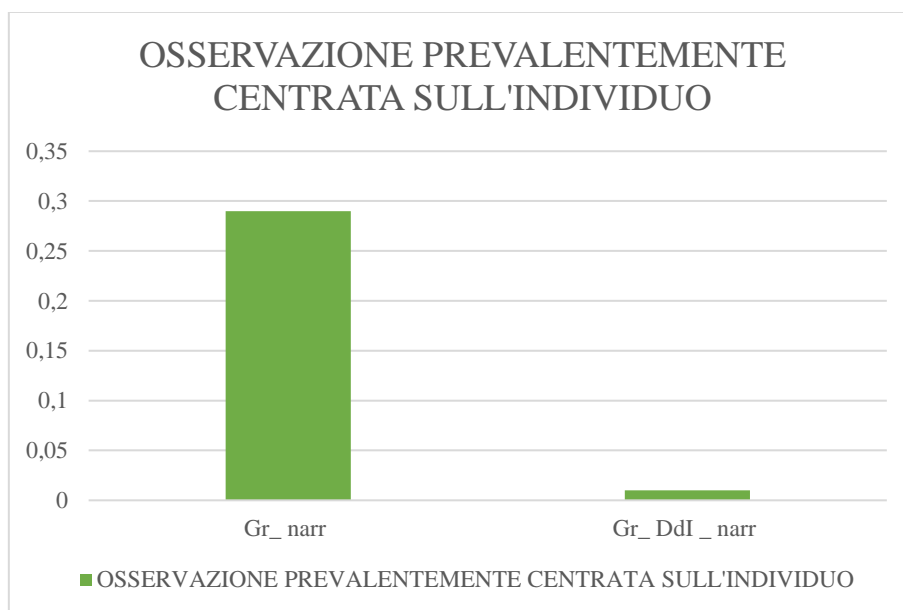
Osservazioni narrative al tempo T3: confronto tra Gr_narr e Gr_DdI_narr

Le analisi non parametriche nel T3 evidenziano una differenza significativa del gruppo di appartenenza (Gr_narr e Gr_DdI_narr) sugli indici di osservazione prevalentemente centrata sull'individuo [p.=.024] e osservazione spostata unicamente sul gruppo [p.=.024]. Dalle tabelle delle statistiche descrittive (Tab. 2.37 e Tab. 2.38) e dai grafici (Graf. 2.36 e Graf. 2.37) si nota che gli educatori del gruppo di appartenenza Gr_DdI_narr sono caratterizzate da una narrazione meno

sbilanciata sul singolo individuo mentre gli educatori del gruppo di appartenenza Gr_narr risultano avere uno sguardo osservativo prevalentemente spostato sul gruppo.

Gruppo		T3 Osservazione Prevalentemente Centrata Sull'individuo
Gr_narr	Mean	,29
	N	7
	Std. Deviation	,48
Gr_DdI_narr	Mean	,01
	N	17
	Std. Deviation	,00
Total	Mean	,08
	N	24
	Std. Deviation	,28

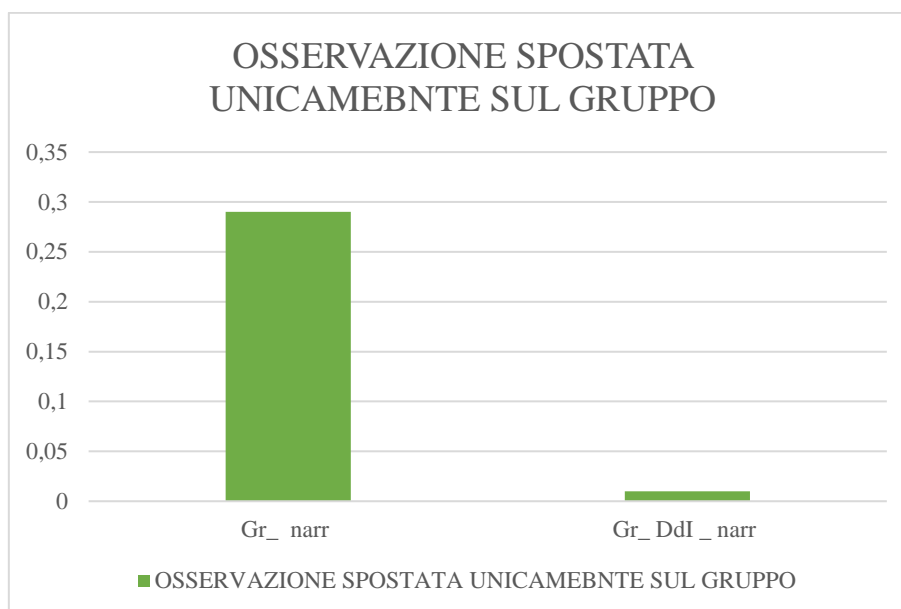
Tab. 2.37 Statistiche descrittive osservazione prevalentemente centrata sull'individuo – T3



Graf. 2.36 Osservazione prevalentemente centrata sull'individuo – T3

Gruppo		T3 Osservazione Spostata Unicamente Sul Gruppo
Gr_ narr	Mean	,29
	N	7
	Std. Deviation	,48
1 Gr_ DdI_ narr	Mean	,01
	N	17
	Std. Deviation	,00
Total	Mean	,08
	N	24
	Std. Deviation	,28

Tab. 2.38 Statistiche descrittive osservazione spostata unicamente sul gruppo – T3

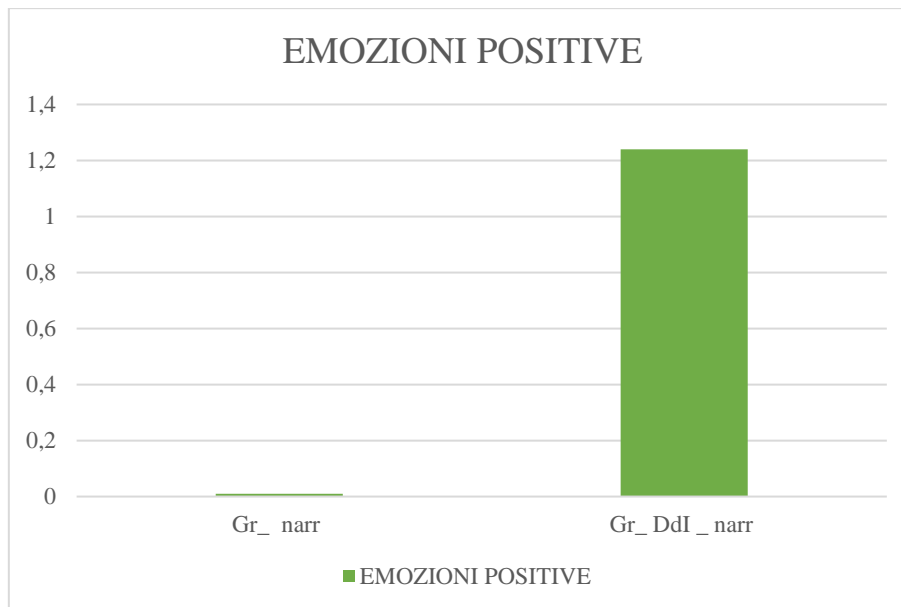


Graf. 2.37 Osservazione spostata unicamente sul gruppo – T3

Inoltre sempre nel T3 si evidenziano differenze tra i due gruppi anche in riferimento alla *tonalità edonica*, nello specifico le analisi non parametriche mettono in luce una differenza significativa per la variabile gruppo di appartenenza (Gr_narr e Gr_ DdI_narr) per le *emozioni positive* [$p=.021$] e *emozioni negative* [$p=.050$]. Dalle tabelle delle statistiche descrittive (Tab. 2.39, Tab 2.40) e dai grafici (Graf. 2.38, Graf 2.39) si nota che gli educatori che hanno effettuato “*il disegno delle interazioni*” riportano con maggiore frequenza nei loro report osservativi narrativi le emozioni positive e le emozioni negative dei bambini.

Gruppo		T3 Emozioni Positive
Gr_ narr	Mean	,01
	N	7
	Std. Deviation	,00
Gr_ DdI _narr	Mean	1,24
	N	17
	Std. Deviation	1,56
Total	Mean	,88
	N	24
	Std. Deviation	1,42

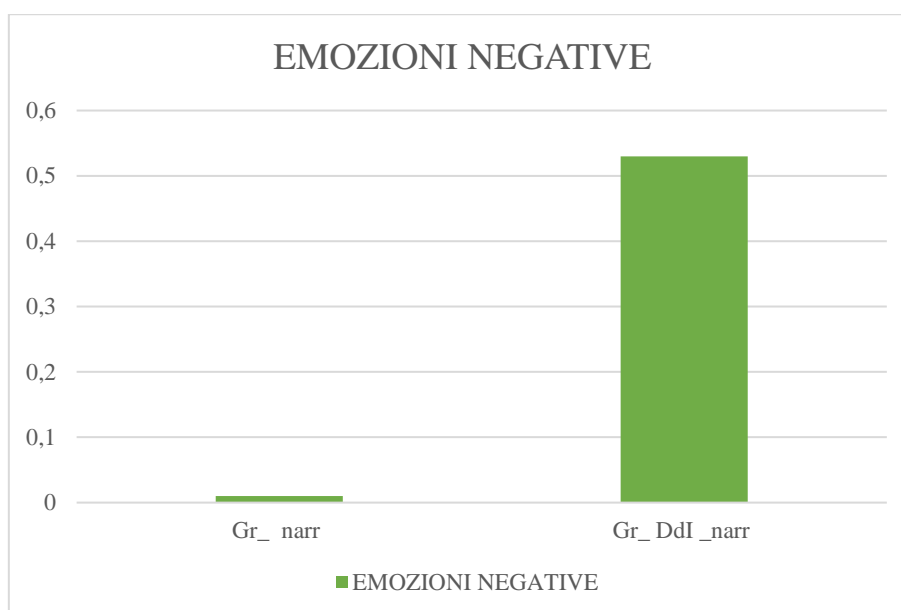
Tab. 2.39 Emozioni positive – T3



Graf. 2.38 Emozioni positive – T3

Gruppo		T3 Emozioni Negative
Gr_ narr	Mean	,01
	N	7
	Std. Deviation	,01
Gr_ DdI _narr	Mean	,53
	N	17
	Std. Deviation	,80
Total	Mean	,37
	N	24
	Std. Deviation	,71

Tab. 2.40 Emozioni negative – T3



Graf. 2.39 Emozioni negative – T3

Osservazioni narrative nei 3 tempi: confronto tra Gr_narr e Gr_DdI_narr

Considerando i valori totali di ogni indice in tutte le osservazioni indipendentemente dal tempo, le analisi non parametriche sui due gruppi (GR_NARR e GR_DdI_NARR) evidenziano differenze significative sia rispetto a: *osservazione prevalentemente incentrata sull'individuo* [$z = -1,892$; $p = ,058$], *osservazione prevalentemente incentrata sul gruppo* [$z = -1,993$; $p = ,046$], *presenza di feedback circolari* [$z = -2,310$; $p = ,021$], *emozioni positive* [$z = -3,378$; $p = ,001$], *emozioni negative* [$z = -2,380$; $p = ,017$] e *emozioni miste* [$z = -2,584$; $p = ,010$].

OSSERVAZIONE NARRATIVA

Delle statistiche descrittive (Tab. 2.41) si nota che le osservazioni narrative del gruppo Gr_Narr sono maggiormente caratterizzate da *osservazioni prevalentemente incentrate sull'individuo* e di conseguenza meno caratterizzate da *osservazioni prevalentemente incentrate sul gruppo* più frequenti nel Gr_DdI_Narr. Quest'ultimo gruppo inoltre nelle osservazioni narrative riporta con maggiore frequenza *feedback circolari*.

GRUPPO		Oss. Prev. centrata sull'individuo	Oss. Prev. centrata sul gruppo	Presenza di feedback circolari
Gr_narr	Mean	1,00	,01	2,66
	N	9	9	9
	Std. Dev.	1,00	,01	2,64
Gr_DdI _narr	Mean	,35	,35	5,35
	N	17	17	17
	Std. Dev.	,60	,49	3,74

Tab.2.41 Osservazione narrativa

TONALITÀ EDONICA

Delle statistiche descrittive (Tab. 2.42) si nota che le osservazioni del gruppo Gr_DdI_Narr sono maggiormente descrittive delle emozioni dei bambini, infatti emozioni positive, emozioni negative e emozioni miste risultano avere una maggiore frequenza in questo gruppo rispetto al gruppo Gr_narr.

GRUPPO		Emozioni positive	Emozioni negative	Emozioni miste
Gr_narr	Mean	,01	,11	,01
	N	9	9	9
	Std. Dev.	,01	,33	,01
Gr_DdI _narr	Mean	3,11	1,41	1,76
	N	17	17	17
	Std. Dev.	2,82	1,62	3,71

Tab. 2.42 Tonalità edonica

Alcuni esempi.

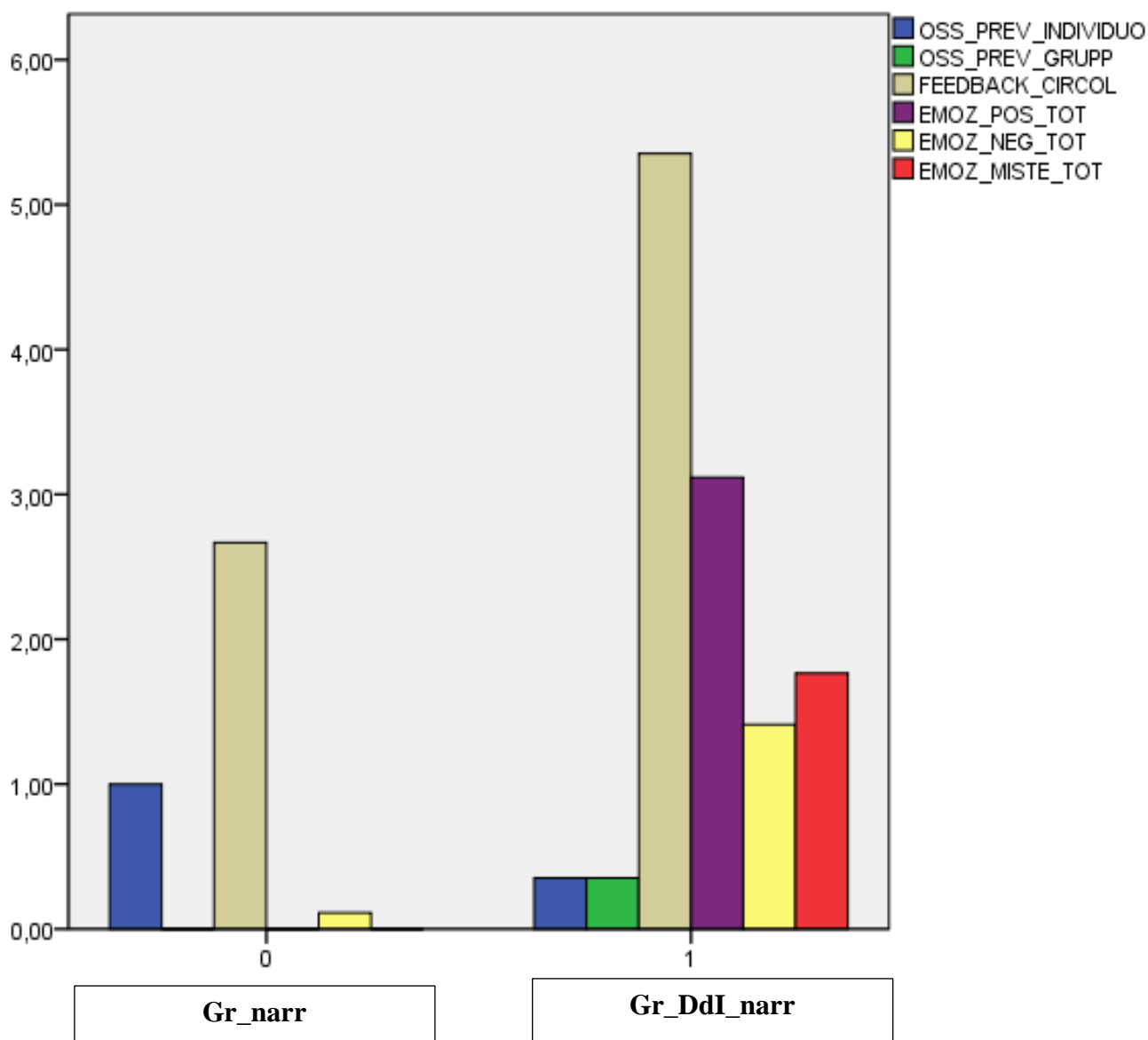
Di seguito viene riportato un esempio di Feedback circolare presente in un'osservazione del gruppo Gr_Ddi_Narr:

[...] permane molto forte il legame tra F. e M. i quali costituiscono insieme articolati giochi di tipo simbolico. M. tende ad imitare molto le azioni attuate da F. o a ripetere lo stesso tipo di gioco; ricerca il materiale o occupa in prima persona uno spazio che solitamente predilige il pari rivendicandone

la possibilità di utilizzo e sottolineando a F come sia lui ad averlo. F. risponde cercando dapprima di scostare il pari o di riprendere l'oggetto interessato, in un secondo momento piangendo ed esprimendo verbalmente la sua proprietà [...].

Di seguito viene riportato un esempio di narrazione del gruppo Gr_DdI_Narr, nella quale ci sono riferimenti alla tonalità edonica positiva delle interazioni

[...] L. attua spesso degli atteggiamenti di disturbo nei confronti di alcuni pari; in particolare fatica a chiedere verbalmente ciò che desidera e tende a cercare di impadronirsene fisicamente. È un bambino molto carico emotivamente che fatica a rispettare le regole, e in questo riesce spesso a coinvolgere gli altri pari. L. però durante il pasto mostra piacere nell'aiutare i compagni al bisogno, imboccandoli. Recentemente ha instaurato una relazione significativa e positiva con V. I due bambini si ritagliano spesso, al momento dell'attività o del cambio, un tempo ed uno spazio di gioco per loro. Si osserva un'interazione molto serena che non lascia mai spazio a momenti di contesa o conflitto; vi è una reciproca relazione di aiuto e condivisione [...]



Graf. 2.40 Analisi totali delle osservazioni descrittive narrative

2.4.5 Discussione dei risultati e conclusioni

In generale, i dati mostrano come le osservazioni narrative degli educatori che hanno utilizzato anche il DdI evidenziano una maggiore ricchezza di particolari. Nello specifico, l'aspetto che accomuna tutte le analisi delle osservazioni descrittive narrative è quello che contempla la dimensione della tonalità edonica.

Emerge infatti dalle analisi che rispetto alla descrizione delle emozioni dei bambini all'interno del contesto interattivo tra pari viene riscontrata con maggiore frequenza all'interno delle narrazioni degli

educatori del gruppo Gr_DdI_Narr ossia di quegli educatori che hanno effettuato anche l'osservazione mediante *“il disegno delle interazioni”*.

Questo aspetto risulta essere molto importante, infatti rispetto alla promozione di contesti di interazione positivi, un educatore deve poter tenere conto di tutti gli stati emotivi dei bambini. L'emozione dei bambini è un aspetto che un educatore che promuove il benessere dei bambini nel contesto nido deve saper osservare e di cui deve tener conto per una buona progettazione dell'intervento educativo.

Osservare le emozioni dei bambini significa osservare tutte le emozioni (positive, negative, neutre o miste) e non solo le emozioni “che fanno rumore” come la rabbia o la tristezza espresse magari attraverso il pianto oppure attraverso il morso.

Gli educatori del gruppo Gr_DdI_Narr descrive inoltre con maggiore frequenza i feedback di ritorno permettendo a chi legge le osservazioni di avere una maggiore visione della complessità delle dinamiche delle interazioni.

Questo studio ha messo in evidenza un altro importante risultato rispetto al focus dell'osservazione. Emerge infatti che gruppo Gr_Narr nelle osservazioni narrative ha una centratura maggiormente focalizzata sul singolo bambino rispetto al Gr_DdI_Narr che riesce invece a narrare le interazioni in maniera equilibrata tra il focus sul gruppo e sul singolo individuo. Questo permette di confermare che lo strumento utilizzato, il DdI, a supporto delle osservazioni narrative permette all'educatore di osservare sia i comportamenti del singolo che le dinamiche interattive di gruppo.

2.5 STUDIO IV

RICERCATORE E EDUCATORE: DUE SGUARDI A CONFRONTO

2.5.1 Premesse e obiettivi dello studio

L'obiettivo specifico di questo studio è quello di verificare l'affidabilità dello strumento del Disegno delle Interazioni (DdI), confrontando la codifica dell'osservatore e quella dell'educatore delle interazioni tra bambini nei medesimi contesti educativi. Parallelamente, con questo studio si intendono indagare le eventuali differenze tra uno sguardo interno (quello degli educatori) e uno sguardo esterno (quello dell'osservatore) nell'osservare e cogliere le interazioni tra i bambini in un contesto educativo.

2.5.2 I partecipanti

Allo studio hanno partecipato 81 bambini reclutati attraverso 4 nidi d'Infanzia del Comune di Trento e un nido del comune Sella Giudicarie in provincia di Trento.

Sono stati contattati 138 bambini, hanno aderito alla ricerca 123 bambini di cui 81 sono stati considerati per questo studio perché presenti in almeno 2 osservazioni su 3 dell'osservatore esterno.

Nel totale gruppo dei bambini, 18 appartenevano alle "sezioni lattanti" (dai 7 ai 22 mesi a gennaio), 55 alle "sezioni divezzi" (dai 16 ai 35 mesi a gennaio) e 8 alla "sezione mista" (dai 18 ai 32 mesi a gennaio); sul totale dei bambini 37 sono maschi e 44 sono femmine.

L'età media dei bambini nel mese di gennaio è di 23.9 mesi, sempre nello stesso mese il bambino più piccolo aveva 7 mesi e il bambino più grande 35 mesi.

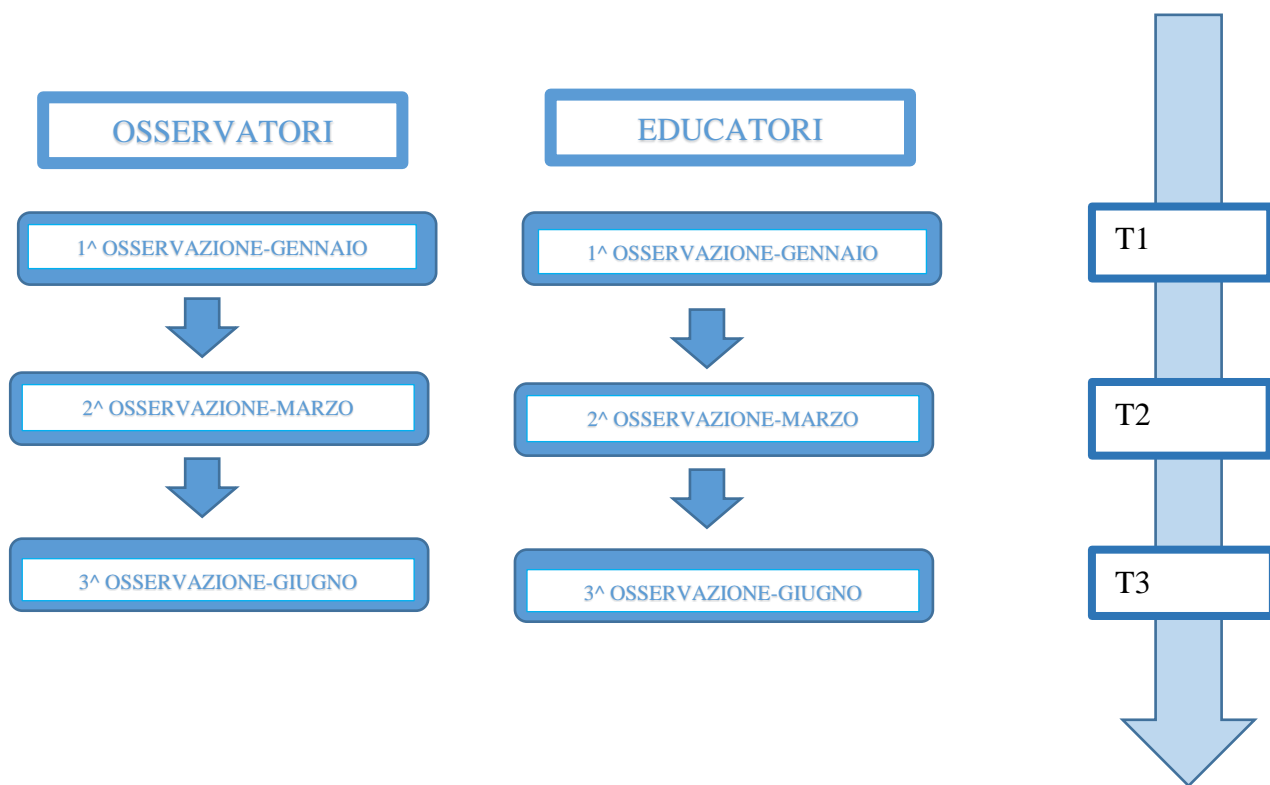
Il 40% degli 81 bambini era figlio unico il restante 60% aveva o fratelli maggiori o minori. Sul totale vi erano 2 coppie di gemelli.

60 bambini su ottantuno erano bambini con entrambe i genitori italiani e 21 bambini figli di coppie miste o non italiane.

Tutte le famiglie avevano uno stato socio-economico medio.

2.5.3 Metodologia

Il disegno della ricerca ha previsto la realizzazione delle osservazioni attraverso il DdI per ciascun gruppo di bambini, in tre tempi diversi che si dipanano nel corso dell'anno educativo: TI- GENNAIO, TII- MARZO- TIII GIUGNO.



A svolgere le osservazioni sono stati:

- due osservatori esterni, entrambi di genere femminile facente parte del gruppo di ricerca che ha curato tutto il progetto. In particolare uno dei due osservatori coincide con chi scrive. Uno dei due osservatori ha partecipato anche alla definizione dello strumento, mentre l'altro unicamente alla fase di codifica delle interazioni, dopo un adeguato addestramento all'utilizzo dello strumento. Entrambi gli osservatori sono stati adeguatamente addestrati all'utilizzo dello strumento.

L'indice di accordo tra i due osservatori indipendenti si è rilevato accettabile per tutti gli indici, in particolare il valore del K di Cohen oscilla da 0.71 a 0.94.

- Il gruppo degli osservatori era composto da 16 educatrici e 1 educatore di 5 servizi nido d'infanzia della Provincia di Trento in gestione alla cooperativa Pro.Ges. Trento.

Tutti gli educatori erano di origine italiana residenti nella provincia di Trento. Il titolo di studio degli educatori era:

- diploma istituto magistrale: 2
- diploma più qualifica per educatore "baby life": 8
- diploma più qualifica puericoltrice: 1
- laurea triennale in scienze dell'educazione: 5
- laurea magistrale in scienze pedagogiche: 1

La media degli anni di esperienza degli educatori era di 7.47 dove chi aveva meno esperienza aveva 1 anno di lavoro e chi ne aveva il maggior numero ne totalizzava 18 anni.

Tre educatrici lavoravano in una sezione mono gruppo, tutti gli altri in sezioni contenenti due gruppi di bambini dunque in condivisione dello spazio e della progettazione con una collega.

Per tutte le analisi sono state esplorate le 4 dimensioni delle interazioni: *disponibilità all'interazione, tonalità edonica, qualità delle interazioni e tipologia dell'interazione*. Anche in questo studio sono stati utilizzati gli indicatori di codifica del DdI esposti nello studio I del capitolo 3.

2.5.4 Le analisi

Per verificare un confronto tra le codifiche delle interazioni con il DdI svolte attraverso le due tipologie di sguardi, esterno (osservatore esterno) e interno (educatori delle sezioni), sono state effettuati 2 livelli di analisi:

- PRIMO LIVELLO DI ANALISI: confronto correlazionale

È stata effettuata un'analisi non parametrica (rho di Spearman)) per verificare la correlazione tra le osservazioni effettuate nei tre tempi (TI-gennaio, TII- marzo, TIII- giugno) da parte degli educatori e da parte dell'osservatore esterno Dei medesimi gruppi di bambini.

- SECONDO LIVELLO DI ANALISI: verifica di differenze significative

È stata effettuata un'analisi non parametrica per gruppi dipendenti o appaiati per rilevare le differenze significative rispetto alle osservazioni effettuate dall'osservatore esterno e dagli educatori.

2.5.4.a PRIMO LIVELLO DI ANALISI: confronto correlazionale

L'analisi non parametrica rho di Spearman ha messo in evidenza le seguenti correlazioni tra i DdI degli osservatori esterni e quelli degli educatori nei tre tempi: T1; T2; T3:

Tempo T1

Disponibilità all'interazione al T1: correlazioni tra osservatore esterno e educatori

Dalle analisi correlazionali (Tab. 2. 43) si evince che l'osservatore e gli educatori hanno una modalità di codificare la disponibilità all'interazione in parte simile, infatti emerge una correlazione positiva statisticamente significativa tra osservatori e educatori solo per l'indicatore: *bambino prevalentemente non disponibile*.

	Oss_ nessuna interazione	Oss_ prev. disponibile	Oss_ prev. non disponibile	Oss_ moderat. disponibile
Edu_nessuna interazione	rho: ,17 p.,127	rho: -,14 p.,213	rho: ,36 p. ,001	rho: -,19 p. ,080
Edu_prevalentemente disponibile	rho: -,17 p. ,129	rho: ,11 p. ,321	rho:-,10 p. ,374	rho: -,03 p. ,781
Edu_prevalentemente non disponibile	rho: ,24 p. ,028	rho: -,23 p. ,032	rho: ,45 p. ,001	rho: -,16 p. ,132
Edu_moderatamente disponibile	rho: -,06 p. ,576	rho: ,10 p. ,339	rho:-,29 p. ,007	rho: ,17 p. ,129

Tab. 2.43 Disponibilità all'interazione al T1: correlazioni tra osservatore esterno e educatori

Tipologia dell'interazione al T1: correlazioni tra osservatore esterno e educatori

Dalle analisi correlazionali (Tab. 2.44) si evince che l'osservatore e gli educatori hanno una modalità di codificare la tipologia dell'interazione in modo molto simile, infatti emerge una correlazione positiva statisticamente significativa tra osservatori e educatori per gli indicatori di: *interazioni bidirezionali, interazioni unidirezionali, interazioni triadiche bidirezionali, interazioni triadiche bidirezionali, interazioni triadiche totali, numero di triadi o gruppi.*

	Oss_ inter bidirez	Oss_ inter. unidirez.	Oss_ inter. triadiche bidirez.	Oss_ inter. triadiche unidirez.	Oss_ inter. triadiche totali	Oss_ numero di triadi o gruppi
Edu_ inter bidirez	rho: ,33 p. ,002	rho: -,22 p. ,042	rho: ,22 p. ,044	rho: -,08 p. ,467	rho: ,16 p. ,150	rho: ,13 p. ,222
Edu_ inter. unidirez.	rho: -,01 p. ,977	rho: ,41 p. ,001	rho: ,13 p. ,228	rho: ,34 p. ,002	rho: ,31 p. ,004	rho: ,29 p. ,007

Edu_inter. triadiche bidirez	rho: ,31 p. ,005	rho: -,12 p. ,285	rho: ,245 p. ,028	rho: -,03 p. ,762	rho: ,19 p. ,081	rho: ,21 p. ,057
Edu_inter. triadiche . unidirez	rho: -,08 p. ,439	rho: ,40 p. ,001	rho: ,03 p. ,757	rho: ,36 p. ,001	rho: ,34 p. ,001	rho: ,22 p. ,050
Edu_inter. triadiche totali	rho: ,20 p. ,071	rho: ,10 p. ,338	rho: ,202 p. ,073	rho: ,10 p. ,342	rho: ,36 p.,001	rho: ,24 p. ,028
Edu_numero di tridadi o gruppi	rho: ,16 p. ,132	rho: ,13 p. ,226	rho: ,17 p. ,112	rho: ,12 p. ,271	rho: ,35 p. ,001	rho: ,22 p. ,045

Tab. 2.44 Tipologia dell'interazione al T1: correlazioni tra osservatore esterno e educatori

Qualità delle interazioni al T1: correlazioni tra osservatore esterno e educatori

Dalle analisi correlazionali (Tab. 2.45) si evince che l'osservatore e gli educatori hanno una modalità di codificare la qualità dell'interazione in modo molto simile, infatti emerge una correlazione positiva statisticamente significativa tra osservatori e educatori per gli indicatori di: *condivisione, fatica, ricerca*.

	Oss_ condivisione	Oss_ fatica	Oss_ ricerca	Oss_ aiuto
Edu_condivisione	rho: ,25 p. ,019	rho: ,08 p. ,429	rho: ,04 p. ,716	rho: ,15 p. ,158
Edu_fatica	rho: ,08 p. ,430	rho: ,25 p. ,022	rho: ,39 p. ,001	rho: -,12 p. 267
Edu_ricerca	rho: ,32 p. ,003	rho: ,08 p. ,428	rho: ,33 p. ,002	rho: -,08 p. ,435
Edu_aiuto	rho: ,13 p. ,226	rho: -,11 p. ,321	rho: ,09 p.. ,424	rho: ,18 p. ,091

Tab. 2.45 Qualità delle interazioni al T1: correlazioni tra osservatore esterno e educatori

Tonalità edonica T1: correlazioni tra osservatore esterno e educatori

Dalle analisi correlazionali (Tab. 2.46) si evince che l'osservatore e gli educatori hanno una modalità di codificare la tonalità edonica dell'interazione in parte simile, infatti emerge una correlazione positiva statisticamente significativa tra osservatori e educatori per gli indicatori di: *emozioni positive*

	Oss_emozioni positive	Oss_emozioni negative	Oss_emozioni miste	Oss_emozioni neutre
Edu_emozioni positive	rho: ,23 p. ,036	rho: ,04 p. ,667	rho:-,01 p. ,875	rho: ,08 p. ,432
Edu_emozioni negative	rho: -,08 p. ,467	rho:-,11 p. ,306	rho: ,01 p. ,985	rho:-,07 p. ,534
Edu_emozioni miste	rho: -,16 p. p. ,151	rho: ,01 p. ,958	rho: ,18 p. ,102	rho:-,14 p. ,208
Edu_emozioni neutre	rho: ,03 p. ,772	rho: ,17 p. ,130	rho: ,14 p. ,192	Rho:-,06 p. ,568

Tab. 2.46 Tonalità edonica T1: correlazioni tra osservatore esterno e educatori

Tempo T2

Disponibilità all'interazione al T2: correlazioni tra osservatore esterno e educatori

Dalle analisi correlazionali (Tab. 2.47) si evince che l'osservatore e gli educatori hanno una modalità di codificare la disponibilità all'interazione in modo molto simile, infatti emerge una correlazione positiva statisticamente significativa tra osservatori e educatori per gli indicatori di: *nessuna interazione, bambino prevalentemente disponibile, bambino prevalentemente non disponibile, bambino moderatamente disponibile*

	Oss_nessuna interazione	Oss_prev. disponibile	Oss_prev. non disponibile	Oss_moderat. disponibile

Edu_nessuna interazione	rho: ,40 p. ,001	rho:-,05 p. ,635	rho: ,26 p. ,018	rho:-,15 p. ,158
Edu_prevalentemente disponibile	rho:-,13 p. ,217	rho: ,29 p. ,008	rho:-,28 p. ,011	rho:-,10 p. ,341
Edu_prevalentemente non disponibile	rho: ,12 p. ,266	rho:-,04 p. ,704	rho: ,28 p. ,009	rho:-,19 p. ,084
Edu_moderatamente disponibile	rho: ,04 p. ,667	rho:-,25 p. ,025	rho: ,07 p. ,511	rho: ,29 p. ,040

Tab. 2.47 Disponibilità all'interazione al T2: correlazioni tra osservatore esterno e educatori

Tipologia dell'interazione al T2: correlazioni tra osservatore esterno e educatori

Dalle analisi correlazionali (Tab. 2.48) si evince che l'osservatore e gli educatori hanno una modalità di codificare la tipologia dell'interazione in modo simile, infatti emerge una correlazione positiva statisticamente significativa tra osservatori e educatori per gli indicatori di: *interazioni bidirezionali*, *interazioni triadiche bidirezionali*, *interazioni triadiche totali*, *numero di triadi o gruppi*

	Oss_ inter bidirez	Oss_ inter. unidirez.	Oss_ inter. triadiche bidirez.	Oss_ inter. triadiche unidirez.	Oss_ inter. triadiche totali	Oss_ numero di triadi o gruppi
Edu_ inter bidirez	rho: ,38 p. ,001	rho:-,06 p. ,597	rho: ,43 p. ,001	rho:-,08 p. ,467	rho: ,40 p. ,001	rho: ,41 p. ,001
Edu_ inter. unidirez.	rho:-,06 p. ,558	rho: ,16 p. ,154	rho: ,11 p. ,289	rho: ,17 p. ,109	rho: ,15 p. ,178	rho: ,12 p. ,259
Edu_ inter. triadiche bidirez	rho: ,38 p. ,001	rho:-,11 p. ,296	rho: ,35 p. ,001	rho:-,06 p. ,568	rho: ,32 p. ,003	rho: ,37 p. ,001
Edu_ inter. triadiche unidirez	rho:-,01 p. ,976	rho: ,03 p. ,727	rho: ,02 p. ,827	rho: ,14 p. ,184	rho: ,05 p. ,660	rho: ,04 p. ,708
Edu_ inter. triadiche totali	rho: ,34 p. ,001	rho:-,13 p. ,249	rho: ,32 p. ,003	rho:-,04 p. ,683	rho: ,29 p. ,007	rho: ,32 p. ,003

Edu_ numero di tridadi o gruppi	rho: ,34 p. ,002	rho: -,07 p. ,514	rho: ,33 p. ,003	rho: -,01 p. ,930	rho: ,31 p. ,004	rho: ,34 p. ,002
------------------------------------	---------------------	----------------------	---------------------	----------------------	---------------------	---------------------

Tab. 2.48 Tipologia dell'interazione al T2: correlazioni tra osservatore esterno e educatori

Qualità delle interazioni al T2: correlazioni tra osservatore esterno e educatori

Dalle analisi correlazionali (Tab.2.49) si evince che l'osservatore e gli educatori hanno una modalità di codificare la qualità dell'interazione in modo molto simile, infatti emerge una correlazione positiva statisticamente significativa tra osservatori e educatori per gli indicatori di: *condivisione, fatica, ricerca*

	Oss_ condivisione	Oss_ fatica	Oss_ ricerca	Oss_ aiuto
Edu_condivisione	rho: ,50 p. ,001	rho: -,17 p. ,112	rho: ,17 p. ,122	rho: ,03 p. ,780
Edu_fatica	rho: ,05 p. ,649	rho: ,30 p. ,006	rho: ,21 p. ,057	rho: -,10 p. ,366
Edu_ricerca	rho: ,23 p. ,037	rho: -,03 p. ,763	rho: ,30 p. ,005	rho: -,05 p. ,637
Edu_aiuto	rho: -,05 p. ,615	rho: ,01 p. ,985	rho: -,12 p. ,278	rho: ,08 p. ,476

Tab. 2.49 Qualità delle interazioni al T2: correlazioni tra osservatore esterno e educatori

Tonalità edonica T2: correlazioni tra osservatore esterno e educatori

Dalle analisi correlazionali (Tab. 2.50) si evince che l'osservatore e gli educatori hanno una modalità di codificare la tonalità edonica dell'interazione in modo molto diverso, infatti non emerge alcuna correlazione positiva statisticamente significativa tra osservatori e educatori.

	Oss_emozioni positive	Oss_emozioni negative	Oss_emozioni miste	Oss_emozioni neutre
Edu_emozioni positive	rho: ,09 p. ,391	rho:-,12 p. ,267	rho: ,17 p. ,113	rho: ,16 p. ,146
Edu_emozioni negative
Edu_emozioni miste	rho:-,01 p. ,948	rho: ,02 p. ,838	rho: ,05 p. ,658	rho:-,15 p. ,157
Edu_emozioni neutre	rho: ,05 p. ,635	rho:-,06 p. ,568	rho:-,20 p. ,071	rho:-,05 p. ,604

Tab. 2.50 Tonalità edonica T2: correlazioni tra osservatore esterno e educatori

Tempo T3

Disponibilità all'interazione al T3: correlazioni tra osservatore esterno e educatori

Dalle analisi correlazionali (Tab. 2.51) si evince che l'osservatore e gli educatori hanno una modalità di codificare la disponibilità all'interazione in modo in parte simile, infatti emerge una correlazione positiva statisticamente significativa tra osservatori e educatori per gli indicatori di: *nessuna interazione e bambino prevalentemente non disponibile*

	Oss_nessuna interazione	Oss_prev. disponibile	Oss_prev. non disponibile	Oss_moderat. disponibile
Edu_nessuna interazione	rho: ,57 p. 001	rho:-,28 p. ,010	rho: ,86 p. ,001	rho:-,12 p. ,287
Edu_prevalentemente disponibile	rho:-,09 p. ,398	rho: ,15 p. ,164	rho:-,19 p. ,083	rho:-,06 p. ,538
Edu_prevalentemente non disponibile	rho: ,43 p. ,001	rho:-,26 p. ,018	rho: ,41 p. 001	rho: ,07 p. ,511

Edu_moderatament e disponibile	rho:-,11 p. ,326	rho:-,06 p. ,586	rho: ,01 p. 980	rho: ,06 p. ,574
-----------------------------------	---------------------	---------------------	--------------------	---------------------

Tab. 2.51 Disponibilità all'interazione al T3: correlazioni tra osservatore esterno e educatori

Tipologia dell'interazione al T3: correlazioni tra osservatore esterno e educatori

Dalle analisi correlazionali (Tab. 2.52) si evince che l'osservatore e gli educatori hanno una modalità di codificare la tipologia dell'interazione in modo molto diverso, infatti non emerge alcuna correlazione positiva statisticamente significativa tra osservatori e educatori.

	Oss_ inter bidirez	Oss_ inter. unidirez.	Oss_ inter. triadiche bidirez.	Oss_ inter. triadiche . unidirez.	Oss_ inter. triadiche totali	Oss_ numero di tridadi o gruppi
Edu_ inter bidirez	rho: ,17 p. ,113	rho:-,15 p. ,172	rho: ,15 p. ,178	rho:-,17 p. ,123	rho: ,03 p. ,769	rho: ,03 p. ,770
Edu_ inter. unidirez.	rho: ,07 p. ,486	rho:-,05 p. ,641	rho: ,11 p. ,289	rho: ,02 p. ,816	rho: ,15 p. ,182	rho: ,18 p. ,096
Edu_ inter. triadiche bidirez	rho: ,14 p. ,205	rho:-,15 p. ,182	rho: ,04 p. ,705	rho:-,09 p. ,421	rho:-,03 p. ,757	rho:-,02 p. ,804
Edu_ inter. triadiche . unidirez	rho:-,01 p. ,912	rho: ,13 p. ,249	rho: ,10 p. ,331	rho: ,19 p. ,089	rho: ,28 p. ,009	rho: ,31 p. ,004
Edu_ inter. triadiche totali	rho: ,13 p. ,233	rho:-,12 p. ,280	rho: ,05 p. ,658	rho:-,05 p. ,619	rho: ,01 p. ,980	rho: ,01 p. ,910
Edu_ numero di tridadi o gruppi	rho: ,25 p. ,024	rho:-,07 p. ,493	rho: ,17 p. ,115	rho: ,03 p. ,748	rho: ,14 p. ,184	rho: ,16 p. ,910

Tab. 2.52 Tipologia dell'interazione al T3: correlazioni tra osservatore esterno e educatori

Qualità delle interazioni al T3: correlazioni tra osservatore esterno e educatori

Dalle analisi correlazionali (Tab. 2.53) si evince che l'osservatore e gli educatori hanno una modalità di codificare la qualità dell'interazione in modo in parte simile, infatti emerge una correlazione positiva statisticamente significativa tra osservatori e educatori per gli indicatori di: *condivisione e ricerca*

	Oss_ condivisione	Oss_ fatica	Oss_ ricerca	Oss_ aiuto
Edu_condivisione	rho: ,28 p. ,011	rho: ,10 p. ,357	rho: ,44 p. ,001	rho: -,03 p. ,758
Edu_fatica	rho: -,13 p. ,249	rho: -,01 p. ,990	rho: -,23 p. ,039	rho: -,21 p. ,051
Edu_ricerca	rho: ,10 p. ,363	rho: ,04 p. ,676	rho: ,27 p. ,013	rho: -,17 p. ,129
Edu_aiuto	rho: ,26 p. ,016	rho: ,12 p. ,253	rho: ,05 p. ,633	rho: ,01 p. ,912

Tab. 2.53 Qualità delle interazioni al T3: correlazioni tra osservatore esterno e educatori

Tonalità edonica T3: correlazioni tra osservatore esterno e educatori

Dalle analisi correlazionali (Tab. 2.54) si evince che l'osservatore e gli educatori hanno una modalità di codificare la tonalità edonica dell'interazione in modo molto diverso, infatti non emerge alcuna correlazione positiva statisticamente significativa tra osservatori e educatori.

	Oss_ emozioni positive	Oss_ emozioni negative	Oss_ emozioni miste	Oss_ emozioni neutre
Edu_emozioni positive	rho: ,20 p. ,073	rho: -,21 p. ,058	rho: ,15 p. ,164	rho: ,01 p. 1.00
Edu_emozioni negative	rho: ,07 p. ,490	rho: -,02 p. ,796	rho: ,01 p. ,992	rho: -,01 p. ,912
Edu_emozioni miste	rho: -,24 p. ,026	rho: ,23 p. ,032	rho: ,07 p. ,532	rho: -,04 p. ,680

Edu_emozioni neutre	rho: -,09 p. ,401	rho: -,04 p. ,695	rho: -,13 p. ,233	rho: -,01 p. ,866
---------------------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------

Tab. 2.54 Tonalità edonica T3: correlazioni tra osservatore esterno e educatori

2.5.4.b. SECONDO LIVELLO DI ANALISI: verifica di differenze significative

Al fine di verificare la presenza di eventuali differenze significative nella codifica delle interazioni da parte di osservatore esterno ed educatori è stata fatta una analisi non parametrica per gruppi dipendenti per il valore totale (sommatoria dei tre tempi) per tutti gli indici delle 4 dimensioni considerate: per tutte le dimensioni: *disponibilità all'interazione*, *tipologia dell'interazione*, *qualità dell'interazione* e *tonalità edonica*.

Disponibilità all'interazione

Le analisi evidenziano una differenza significativa per la variabile *molta disponibilità interattiva* [$z = -4,643$; $p = ,001$]. In particolare, dalle tabelle delle statistiche descrittive (Tab. 2.55) si nota che l'osservatore esterno tende a codificare nel DdI in misura minore l'indice di *molta disponibilità interattiva*, rispetto agli educatori.

Gruppo		Nessuna interazione	Molta disponibilità interattiva	Poca disponibilità interattiva	Moderata disponibilità interattiva
educatori	Mean	,13	1,86	,41	,71
	N	81	81	81	81
	Std. Dev.	,49	1,29	,80	1,12
Osservatori	Mean	,23	,98	,41	1,56
	N	81	81	81	81
	Std. Dev.	,67	1,10	,77	1,05

Tab. 2.55 Disponibilità all'interazione: statistiche descrittive

TIPOLOGIA DELL'INTERAZIONE

Le analisi evidenziano una differenza significativa per la variabile *interazione unidirezionale* [$z = -2,565$; $p = ,010$]. In particolare dalle tabelle delle statistiche descrittive (Tab. 2.56) si nota che l'osservatore esterno tende a codificare nel DdI in misura minore l'indice di *interazione unidirezionale*, rispetto agli educatori.

Gruppo		Interazione bidirezionale	Interazione unidirezionale	Interazione triadica bidirezionale	Interazione triadica unidirezionale	Interazioni triadiche totali	N° triadi o gruppi
educatori	Mean	6,76	2,35	4,05	1,00	6,33	3,37
	N	81	81	81	81	81	81
	Std. Dev.	4,40	3,40	3,43	1,54	4,75	2,67
osservatori	Mean	6,38	1,44	4,82	,97	5,80	3,18
	N	81	81	81	81	81	81
	Std. Dev.	3,14	2,13	3,25	1,44	3,43	2,11

Tab. 2.56. Tipologia dell'interazione: statistiche descrittive

Qualità dell'interazione

Le analisi evidenziano una differenza significativa per le variabili *condivisione* [$z = -2,763$; $p = ,006$] e *aiuto* [$z = -3,032$; $p = ,002$]. In particolare dalle tabelle delle statistiche descrittive (Tab. 2.57) si nota che l'osservatore esterno tende a codificare nel DdI in misura minore l'indice di *condivisione* e *di aiuto*, rispetto agli educatori.

Gruppo		Condivisione	Fatica	Ricerca	Aiuto
educatori	Mean	7,97	3,13	8,83	2,76
	N	81	81	81	81
	Std. Dev.	7,06	5,05	7,81	4,43
Osservatori	Mean	5,91	2,14	8,16	1,23
	N	81	81	81	81
	Std. Dev.	5,17	2,43	6,15	2,39

Tab. 2.57 Qualità dell'interazione: statistiche descrittive

Tonalità edonica dell'interazione

Le analisi evidenziano una differenza significativa per le variabili *emozioni positive* [$z = -4,480$; $p = ,001$], *emozioni negative* [$z = -2,269$; $p = ,023$] e *emozioni miste* [$z = -2,127$; $p = ,033$]. In particolare dalle tabelle delle statistiche descrittive (Tab. 2.58) si nota che l'osservatore esterno tende a codificare nel DdI in misura maggiore l'indice di *emozioni positive*, e in misura minore l'indice di *emozioni negative* e *di emozioni miste* rispetto agli educatori.

Gruppo		Emozioni positive	Emozioni negative	Emozioni miste	Emozioni neutre
educatori	Mean	3,00	,54	2,67	,18
	N	81	81	81	81
	Std. Dev.	3,27	1,67	2,95	,67
Osservatori	Mean	5,35	,12	1,66	,18
	N	81	81	81	81
	Std. Dev.	3,76	,50	2,50	,67

Tab. 2.58. Tonalità edonica dell'interazione: statistiche descrittive

2.5.5 Discussione dei risultati e conclusioni

Questo studio ci permette di confermare l'affidabilità dello strumento del Disegno delle Interazioni (DdI) in quanto la codifica dell'osservatore esterno e quella dell'educatore correlano per molte delle variabili delle quattro dimensioni indagate.

Lo strumento di analisi utilizzato è risultato essere particolarmente adeguato al suo utilizzo sia da parte di osservatori esterni che dagli stessi educatori.

I due punti di vista in alcuni aspetti si differenziano (molta disponibilità), e questo può essere ricondotto al ruolo professionale. L'educatore infatti vive costantemente con i bambini che osserva, le sue osservazioni possono essere maggiormente influenzate dalla conoscenza che lui ha dei bambini, dalla relazione che ha instaurato con loro.

Sul totale dei tempi e il totale delle osservazioni si può affermare che sono poche le differenze tra osservatori esterni ed educatori. Tra le differenze quelle che spiccano maggiormente sono in riferimento alla dimensione della *tonalità edonica*. Dalle analisi correlazionali si evince che già a partire dal T2 l'osservatore e gli educatori hanno una modalità di codificare la tonalità edonica dell'interazione in modo molto diverso. Questa differenza significativa mette in evidenza tra l'altro come gli educatori rilevino maggiormente le emozioni negative e miste rispetto a quelle positive rilevate invece maggiormente dagli osservatori esterni.

È possibile pensare che nella quotidianità della relazione educativa gli educatori notino maggiormente gli aspetti di criticità rispetto alla dimensione emotiva dei bambini, aspetti che probabilmente vengono vissuti in maniera più significativa considerato il coinvolgimento relazionale e la ricaduta in termini di clima emotivo generale nella sezione che le emozioni negative e miste hanno.

Nel prossimo capitolo saranno presentati due studi che mediante una lettura qualitativa e processuale, con due disegni di ricerca differenti si propongono di analizzare le interazioni tra pari dai 7 mesi ai 3 anni nel contesto del nido d'infanzia e di verificare la bontà dello strumento utilizzato, vale a dire *Il disegno delle Interazioni (DdI)*.

CAPITOLO 3

IL DISEGNO DELLE INTERAZIONI: UNA LETTURA QUALITATIVA E PROCESSUALE

3.1 BREVE DESCRIZIONE DEGLI STUDI CHE SEGUONO

Questo capitolo si articola in 2 studi nei quali, attraverso tipologie di analisi differenti, ci si propone di approfondire ulteriormente la conoscenza delle interazioni tra pari dai 7 mesi ai 3 anni nel contesto del nido d'infanzia e di verificare la bontà dello strumento utilizzato, vale a dire *Il disegno delle Interazioni (DdI)*, ma con una specifica focalizzazione sulla qualità e sulla processualità delle interazioni.

In entrambi gli studi le osservazioni sono redatte da due osservatori esterni, in particolare nel primo le osservazioni vengono effettuate quotidianamente su un gruppo ridotto di bambini per un periodo di due mesi e mezzo, nel secondo studio vengono analizzate le interazioni tra pari all'interno di diversi gruppi di bambini per un periodo di un anno attraverso 3 rilevazioni: TI- gennaio, TII- marzo, TIII- giugno.

3.2 STUDIO I: L'OSSERVAZIONE LONGITUDINALE QUOTIDIANA DI UN PICCOLO GRUPPO DI BAMBINI

3.2.1 Premesse e obiettivi dello studio

L'obiettivo generale dello studio è quello di indagare le interazioni tra bambini nella fascia d'età 0-3 anni che si strutturano nel contesto educativo del nido d'infanzia. In particolare, ci si propone di analizzare le interazioni dal punto di vista processuale e longitudinale, vale a dire come hanno origine, come si sviluppano, come si destrutturano e ristrutturano. Nello specifico lo studio intende analizzare la frequenza, la qualità e la dimensione emotiva delle interazioni tra bambini con un focus sulle differenze evolutive attraverso l'utilizzo del. "*Disegno delle Interazioni*".

Un altro obiettivo dello studio è quello di effettuare un confronto tra il *DdI* e un altro strumento già validato, il *Social Competence Behavioral Evaluation Scale* SCBE (La Freniere e Dumas, 1995;

Montirosso, Frigerio, 2000), che consente di rilevare alcuni aspetti delle interazioni tra bambini nel contesto educativo attraverso l'osservazione degli insegnanti.

3.2.2 I partecipanti

Il gruppo di partecipanti è composto da 15 bambini (12 maschi e 3 femmine), di età compresa dai 19 ai 38 (M= 28.73 mesi), appartenenti ad una sezione di un nido d'infanzia di una città del nord Italia. Tutti i bambini partecipanti sono nati in Italia, da famiglie con differenti origini: 5 di origine moldava, 5 nigeriana, 2 italiana, 1 albanese, 1 rumena ed infine 1 di origine camerunese. Nessuno dei bambini è figlio unico, 6 bambini hanno fratelli maggiori, 5 hanno fratelli minori e 4 bambini hanno sia fratelli maggiori che minori.

Dopo aver presentato il progetto alla dirigente e agli insegnanti del Nido, sono stati contattati tutti i genitori della sezione per un incontro di presentazione del progetto di ricerca; per tutti i bambini della sezione, entrambi i genitori hanno autorizzato la partecipazione dei figli alla ricerca e hanno firmato il consenso informato per la privacy.

3.2.3 Metodologia

La ricerca ha previsto delle osservazioni quotidiane nel contesto della sezione target per circa 2 mesi e mezzo nel periodo compreso tra marzo e maggio, quando i delicati processi dell'ambientamento o inserimento dei bambini potevano considerarsi terminati. Ogni osservazione quotidiana ha avuto una durata di circa 4 ore ed è stata realizzata da due osservatori indipendenti, ciascuno dei quali, al termine dell'osservazione, ha realizzato una rappresentazione grafica delle interazioni osservate in sezione attraverso gli indicatori previsti dallo strumento "*Il disegno delle interazioni*". Gli osservatori fanno parte del gruppo di ricerca e sono stati precedentemente addestrati all'utilizzo e alla rappresentazione degli indicatori previsti dallo strumento

Per l'osservazione e l'analisi delle interazioni tra i bambini è stato utilizzato lo strumento di rappresentazione grafica "*Il disegno delle interazioni*" (DdI) (vedi studio I paragrafo 2.2.3.1).

Gli osservatori, adeguatamente addestrati all'utilizzo dello strumento, hanno condotto un'osservazione non partecipante, non strutturata per circa 4 ore al giorno, per un periodo di 2 mesi e mezzo, con una frequenza di circa 4 giorni a settimana, per un totale di 34 sessioni osservative. Durante le osservazioni, gli osservatori potevano scrivere alcune note di campo, e al termine dell'osservazione avevano il compito di rappresentare graficamente le interazioni osservate attraverso il "*Disegno delle Interazioni*". Le osservazioni sono state effettuate nella prima parte della giornata

educativa, nella fascia oraria 8,30-12,30 in modo tale da poter osservare i bambini durante il gioco libero e le attività semi-strutturate proposte nell'arco della mattinata.

Per ciascun bambino è stato inoltre rilevato l'adattamento socio-emotivo nel contesto educativo delle insegnanti attraverso la *Social Competence Behavioral Evaluation Scale SCBE* (La Freniere e Dumas, 1995; Montiroso e Frigerio, 2000).

3.2.4 L'analisi dei dati e dei risultati

Sono state condotte sia analisi di tipo qualitativo, capaci di analizzare la processualità e i cambiamenti nel tempo delle interazioni, che analisi di tipo quantitativo al fine di indagare la distribuzione dei vari indicatori delle interazioni e la loro relazione in rapporto all'età dei bambini. L'indice di accordo tra i due osservatori indipendenti si è rilevato accettabile per tutti gli indici, in particolare il valore del K di Cohen oscilla da 0.71 a 0.94.

3.2.4.1 Analisi quantitativa: Differenze evolutive

Al fine di valutare la presenza di differenze nelle interazioni legate all'età, i partecipanti sono stati suddivisi in 3 gruppi: *piccoli* (4 bambini di età compresa tra i 19 e 23 mesi), *intermedi* (4 bambini di età compresa tra i 25 e i 32 mesi), ed infine il gruppo dei *grandi* (7 bambini di età compresa tra i 33 e i 40 mesi).

Sul totale delle 34 osservazioni effettuate, per ciascun bambino è stata calcolata la percentuale totale di frequenza di ogni indicatore previsto nelle 4 dimensioni analizzate (*direzione delle interazioni, qualità delle interazioni, tonalità emotiva delle interazioni e disponibilità alle interazioni*), nei 3 gruppi per età (*piccoli, intermedi, grandi*) (tab.le. 3.1, 3. 2, 3. 3, 3. 4).

Si è proceduto, quindi, con un'analisi non parametrica per gruppi indipendenti (Kruskal-Wallis Test) considerando tutti gli indicatori rilevati come variabili dipendenti e l'età come variabile indipendente a 3 livelli (*piccoli, intermedi, grandi*).

Dall'analisi emergono alcune interessanti differenze per i gruppi di età. In particolare, emerge una differenza significativa tra i gruppi rispetto alla dimensione della *disponibilità interattiva*, nello specifico, i risultati evidenziano come l'indicatore *nessuna interazione* viene rilevato con minore frequenza nel gruppo dei bambini *grandi* rispetto ad entrambi gli altri ($X^2= 5,37$; $p.= ,036$), mentre tra i *piccoli* e gli *intermedi* non si registrano particolari differenze (tab. 3.1).

Gruppo		Nessuna interazione	Prevalentemente disponibile	Prevalentemente non disponibile	Moderatamente Disponibile
1 PICCOLI (19-23)	Mean	11,00	5,25	6,50	15,75
	N	4	4	4	4
	Std. Deviation	3,74	6,07	9,95	10,01
2 INTERMEDI (25-32)	Mean	10,50	6,50	8,25	10,50
	N	4	4	4	4
	Std. Deviation	13,22	5,91	15,19	7,32
3 GRANDI (33-40)	Mean	3,29	15,86	2,00	10,14
	N	7	7	7	7
	Std. Deviation	5,05	13,70	4,86	10,35
Total	Mean	7,27	10,53	4,87	11,73
	N	15	15	15	15
	Std. Deviation	8,14	11,07	9,43	9,23

Tab. 3.1 Medie dei gruppi sulla frequenza delle interazioni

Emergono delle differenze significative in rapporto all'età anche nella dimensione relativa alla *direzione delle interazioni*, nello specifico rispetto all'indicatore *Interazione Bidirezionale* ($X^2= 5,99$; $p. = ,050$) e *Interazione Unidirezionale_B_CERCATO* ($X^2= 9,55$; $p. = ,008$). Come si evince dalla tabella delle medie (tab. 2), bambini più *grandi* intraprendono con una maggiore frequenza interazioni caratterizzate da una bidirezionalità rispetto ai bambini *piccoli* e *intermedi*, e sono i bambini che vengono maggiormente cercati dagli altri nelle interazioni di tipo unidirezionale. E' interessante notare, inoltre che le interazioni *Unidirezionali_B_CERCA* caratterizzano maggiormente i bambini di età *intermedia* rispetto agli altri due gruppi, senza tuttavia raggiungere la significatività statistica ad indicare come questi bambini siano molto attivi e intraprendenti nell'avviare interazioni che comunque non sembrano ancora assumere la forma della reciprocità e della condivisione (tab. 3. 2).

Gruppo		Interazione Bidirezionale	Interaz.Unidir_B_	Interaz.Unidir_B_
			CERCA	CERCATO
1 PICCOLI (19-23)	Mean	12,00	,75	1,25
	N	4	4	4
	Std. Deviation	6,88	1,50	1,25
2 INTERMEDI (25-32)	Mean	11,00	5,25	,25
	N	4	4	4
	Std. Deviation	7,34	6,07	,50
3 GRANDI (33-40)	Mean	22,29	,57	4,86
	N	7	7	7
	Std. Deviation	8,55	1,13	2,34
Total	Mean	16,53	1,87	2,67
	N	15	15	15
	Std. Deviation	9,18	3,66	2,71

Tab. 3.2 Direzione delle interazioni - Bidirezionalità/Unidirezionalità

Riguardo alla dimensione relativa alla *qualità delle interazioni*, dalla distribuzione delle medie (tab. 3.3) emerge come le interazioni che si verificano a questa età siano prevalentemente caratterizzate dalla *condivisione*, mentre il comportamento di *aiuto* appare ancora poco presente in tutti i gruppi. Si evince, altresì che le interazioni caratterizzate da *fatica* sono presenti in misura maggiore nel gruppo dei *piccoli* e di età *intermedia*, rispetto a quelle dei bambini più *grandi*.

Inoltre, i risultati dell'analisi non parametrica hanno mostrato una differenza significativa tra i tre gruppi per l'indicatore *condivisione* ($X^2 = 11,02$; $p = ,004$). In particolare, come si evince dalla distribuzione delle medie (tab. 3), le interazioni caratterizzate da *condivisione* sono totalmente assenti nel gruppo dei *piccoli*, presenti con una frequenza molto bassa nel gruppo dei bambini di età *intermedia*, e significativamente molto più presenti nel gruppo dei *grandi*.

Gruppo		CONDIVISIONE	FATICA	RICERCA	AIUTO
1 PICCOLI (19-23)	Mean	,02	5,25	,02	,01
	N	4	4	4	4
	Std. Deviation	,01	3,77	,01	,01
2 INTERMEDI (25-32)	Mean	,50	5,50	1,75	,01
	N	4	4	4	4
	Std. Deviation	1,00	3,69	2,06	,01
3 GRANDI (33-40)	Mean	16,57	2,71	8,57	,43
	N	7	7	7	7
	Std. Deviation	11,26	2,49	7,27	1,13
Total	Mean	7,87	4,13	4,47	,20
	N	15	15	15	15
	Std. Deviation	11,21	3,24	6,31	,77

Tab.3.3 Qualità delle interazioni: Condivisione, Fatica, Ricerca, Aiuto

Per quanto riguarda la dimensione della *tonalità emotiva delle interazioni*, dal confronto tra le varie tonalità edoniche rilevate, realizzato attraverso un'analisi non parametrica per gruppi dipendenti (Test di Wilcoxon), emerge che, indipendentemente dall'età, le emozioni *miste* sono quelle significativamente più presenti rispetto a tutte le altre ($Z=-1,87$; $p=.041$), seguite da quelle a tonalità edonica *neutra*.

Per quanto riguarda i confronti tra i diversi gruppi di età, l'analisi non parametrica non ha evidenziato differenze statisticamente significative, tuttavia, dall'analisi delle medie (tab. 3.4) si nota come con l'età tenda a diminuire la *tonalità emotiva neutra* delle interazioni, ed ad aumentare la *tonalità emotiva mista* o ambivalente.

Gruppo		Emozioni positive +	Emozioni negative -	Emozioni miste +/-	Emozioni neutre N
1 PICCOLI (19-23)	Mean	3,50	3,75	8,75	11,50
	N	4	4	4	4
	Std. Dev.	3,697	4,924	6,238	10,149
2 INTERMEDI (25-32)	Mean	3,00	2,50	14,00	5,75
	N	4	4	4	4
	Std. Dev.	1,414	3,786	7,118	3,862
3 GRANDI (33-40)	Mean	3,57	2,00	17,71	4,86
	N	7	7	7	7
	Std. Dev.	1,902	2,380	9,178	7,105
Total	Mean	3,40	2,60	14,33	6,87
	N	15	15	15	15
	Std. Dev.	2,230	3,355	8,364	7,444

Tab. 3.4 La tonalità emotiva delle interazioni

E' stata condotta anche un'analisi non parametrica per gruppi indipendenti (Kruskal-Wallis Test) per verificare la presenza di una eventuale differenza nelle modalità interattive dei bambini in rapporto al genere, ma non si sono evidenziate differenze significative tra maschi e femmine.

3.2.4.2 Confronto tra DdI e SCBE

Al fine di verificare una eventuale relazione tra l'osservazione delle interazioni attraverso il DdI e attraverso SCBE si è suddiviso il gruppo dei partecipanti in due sottogruppi in base alla frequenza di interazioni (valore medio della variabile *nessuna interazione*). Nello specifico, i partecipanti sono stati suddivisi nel gruppo ad *alta interazione* (n.= 8) e gruppo a *bassa interazione* (N= 7).

Partendo da ciò, è stata effettuata un'analisi non parametrica per gruppi indipendenti (test di Mann-Whitney) al fine di verificare la presenza di eventuali differenze tra il gruppo ad *alta interazione* e il gruppo a *bassa interazione* nelle scale dell'SCBE: *competenza sociale*, *problematiche internalizzanti*, *problematiche esternalizzanti*, *adattamento sociale*.

L'analisi evidenzia effetti statisticamente significativi per le seguenti sotto scale dell'SCBE: *competenza sociale* [Z=-2.96; p.=.003], *problematiche internalizzanti* [Z=-2.32; p.=.020] e *adattamento sociale* [Z=-2.61; p.=.009].

In particolare, la *competenza sociale* e l'*adattamento generale* sono maggiori nel gruppo che nel DdI risulta ad alta interazione, mentre, al contrario, le *problematiche internalizzanti* sono più frequenti nel gruppo a bassa interazione (Tab 3.5)

		SCBE Competenza sociale	SCBE Problematiche internalizzanti	SCBE Problematiche esternalizzanti	SCBE Adattamento generale
ALTA INTERAZIONE	Mean	4,01	5,04	4,59	5,30
	N	8	8	8	8
	Std. Dev.	,57602	,79	,47	,41
BASSA INTERAZIONE	Mean	2,89	4,79	3,79	4,61
	N	7	7	7	7
	Std. Dev.	,41	,67	,45	,51
Total	Mean	3,48	4,92	4,22	4,98
	N	15	15	15	15
	Std. Dev.	,75	,72	,60	,57

Tab. 3.5 Confronto DdI (bassa interazione e alta interazione) e SCBE

3.2.4.3 Analisi qualitativa: i processi

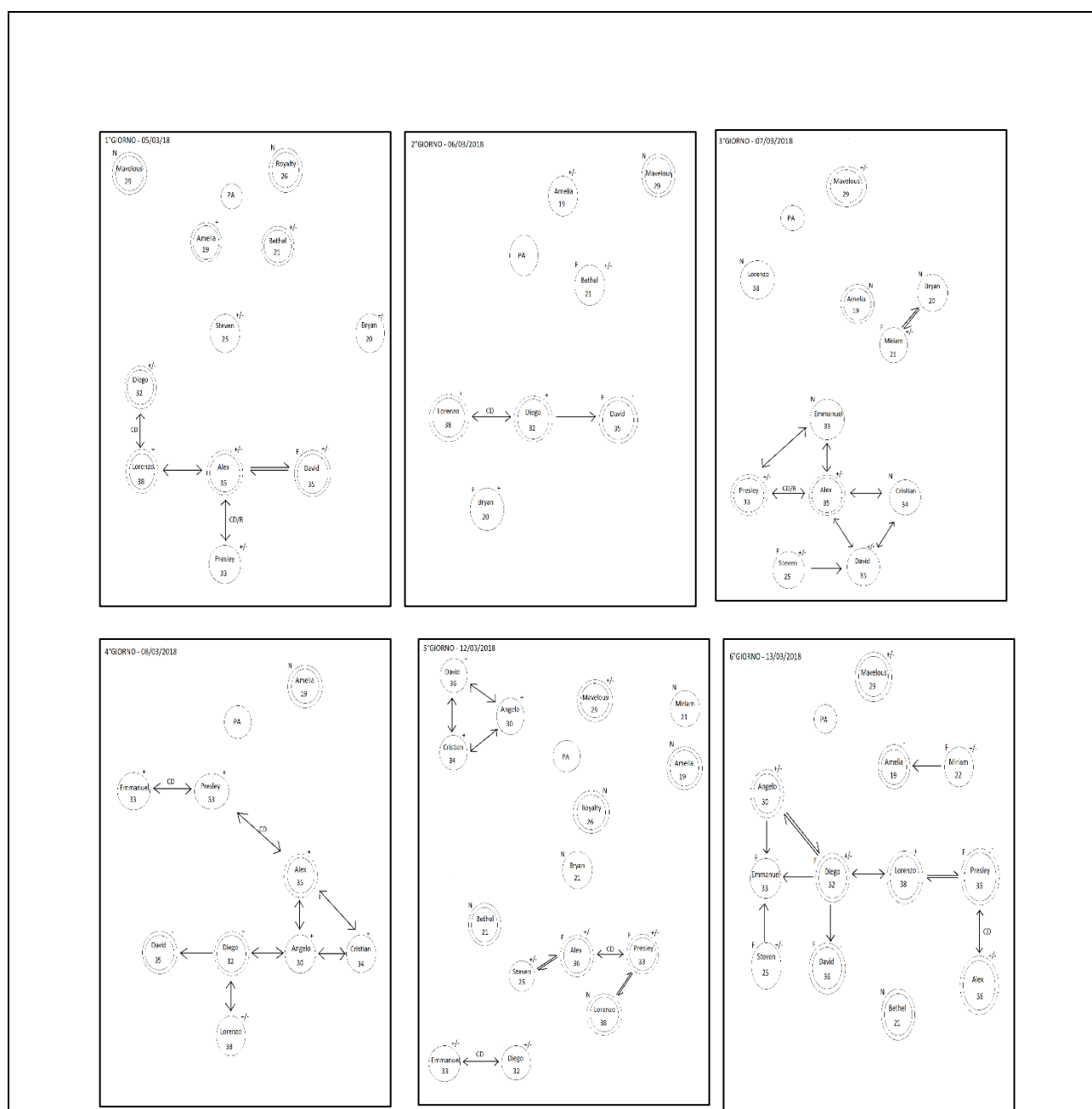
L'analisi qualitativa dei disegni delle interazioni consente una lettura processuale delle interazioni, in particolare permette di analizzare, da un lato, come lo spazio interattivo nel complesso cambia la sua forma indentificando le dinamiche prevalenti, e dall'altro lato, consente una analisi delle traiettorie individuali nello spazio interattivo, vale a dire come ogni individuo si muove all'interno del sistema di interazioni, con che modalità co-costruisce le sue esperienze interattive e come queste esperienze si modificano nel tempo. Al fine di una più facile lettura degli aspetti qualitativi emersi, ogni partecipante è stato indicato con un nome di fantasia: nel gruppo dei *piccoli* (19-23 mesi): *Amelia, Bethel, Bryan, Miriam*; nel gruppo degli *intermedi* (24-32 mesi): *Mavelous, Royalty, Steven, Angelo*; nel gruppo dei *grandi* (33-40 mesi): *Presley, Diego, Alex, Lorenzo, David, Emmanuel, Cristian*.

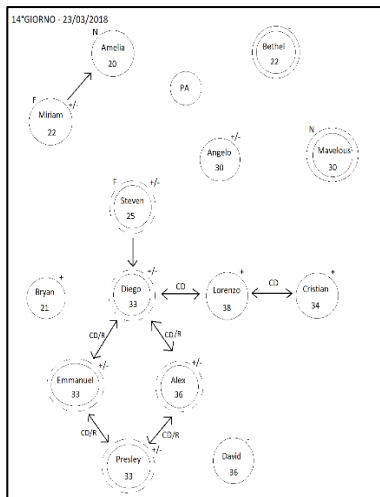
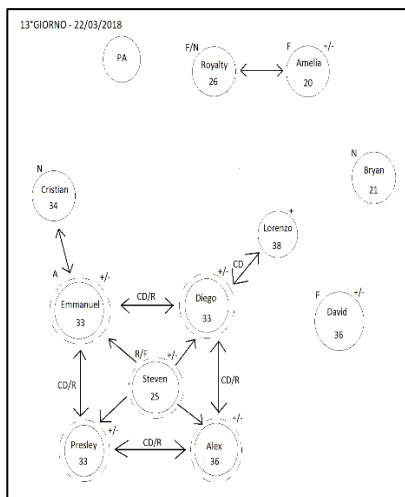
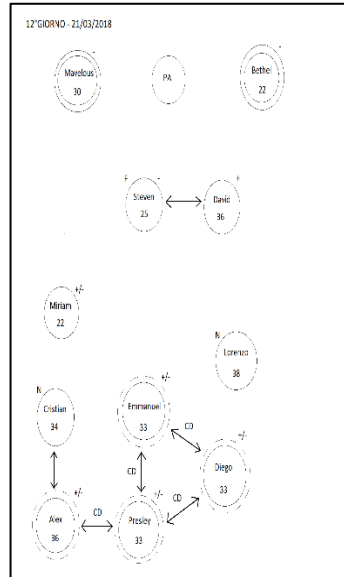
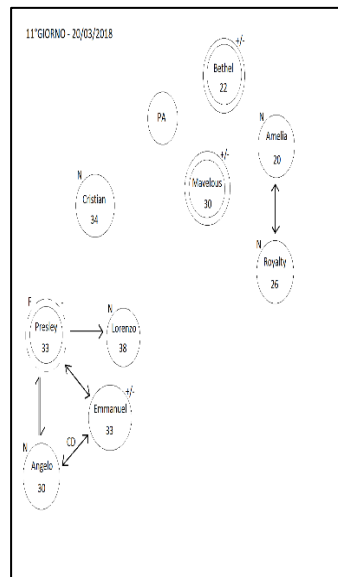
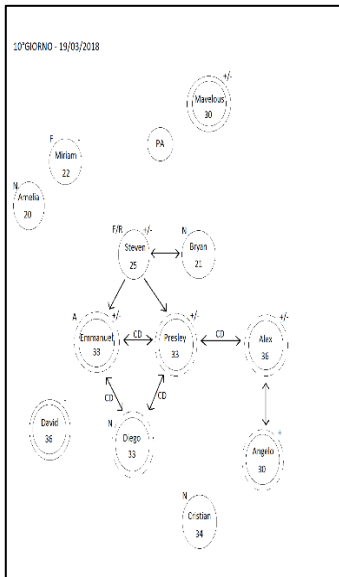
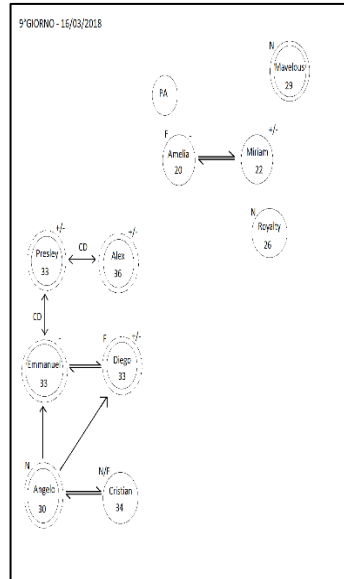
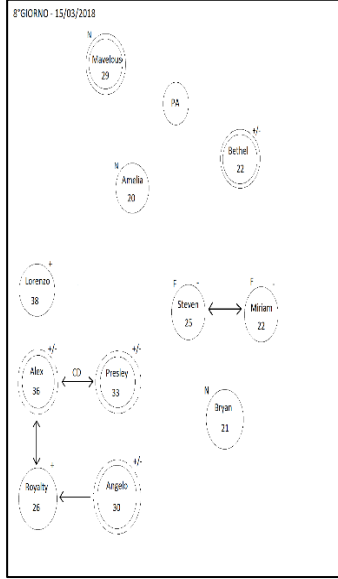
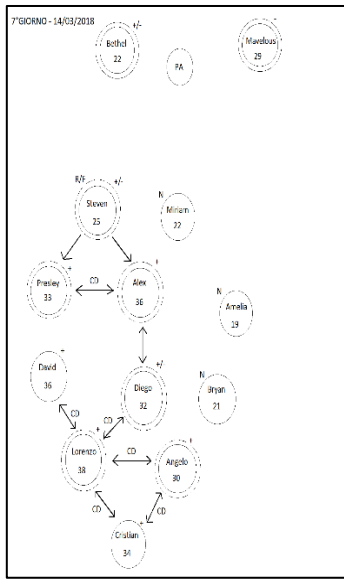
(cfr. Tav. 3 Rappresentazioni grafiche capitolo 3 studio I, per le rappresentazioni delle sessioni osservative)

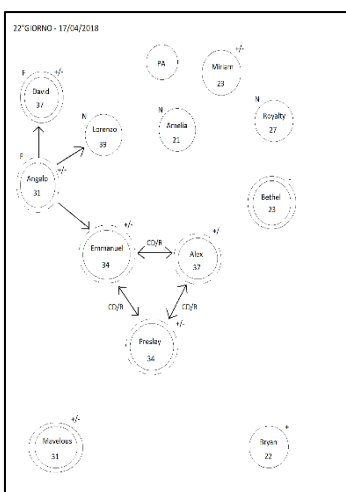
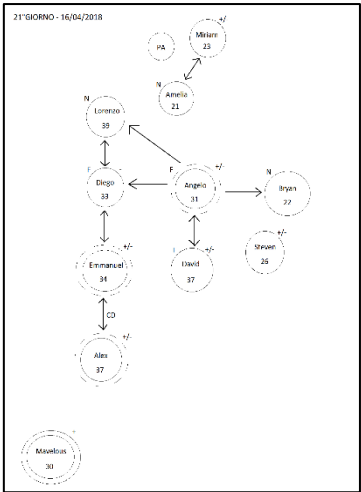
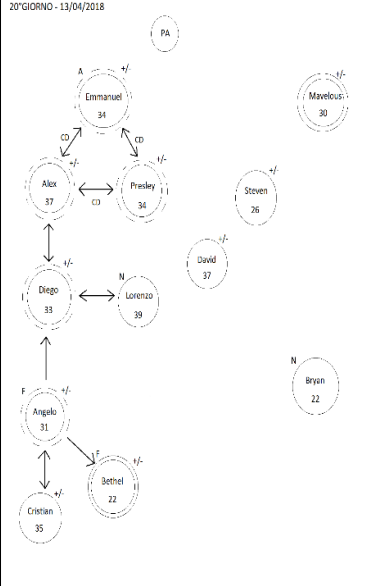
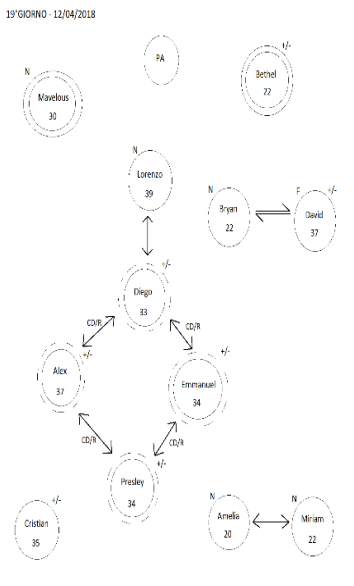
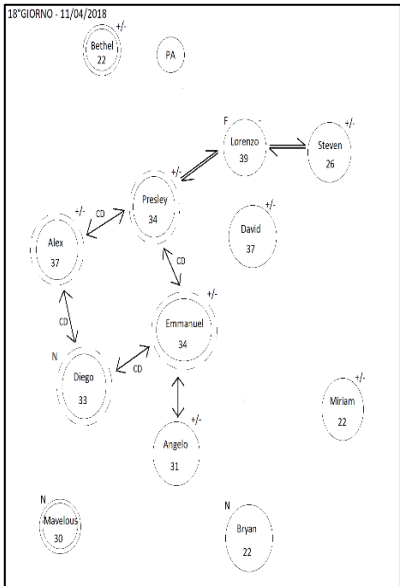
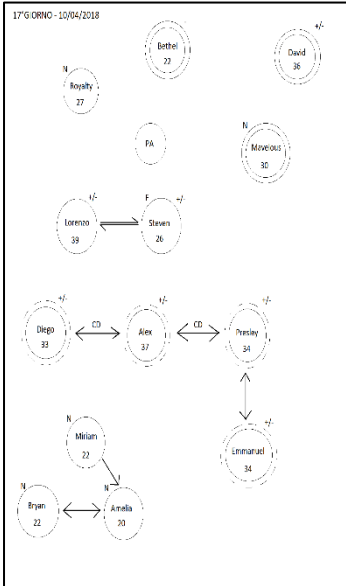
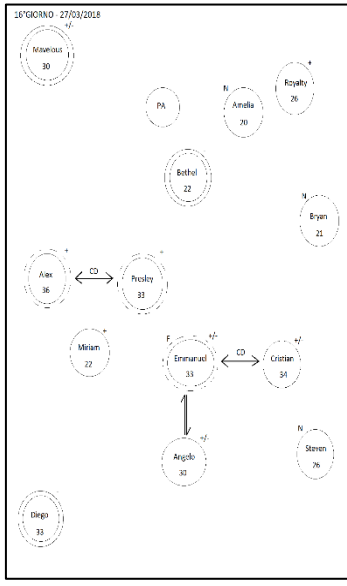
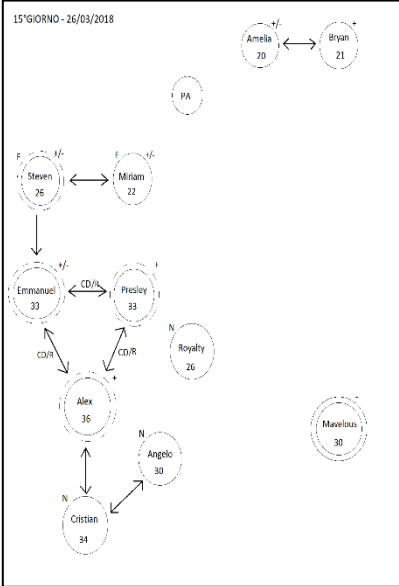
Il sistema

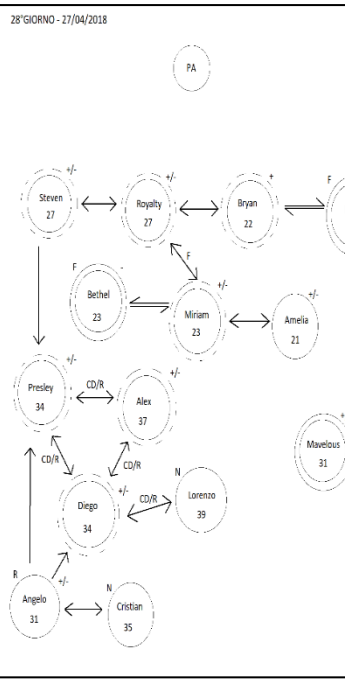
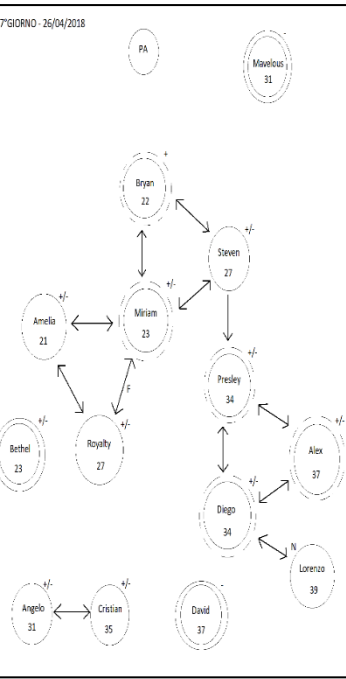
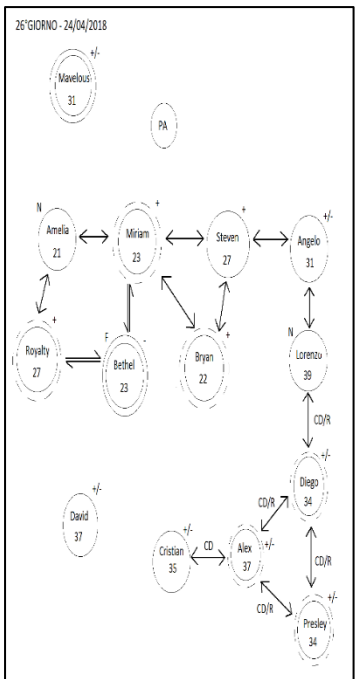
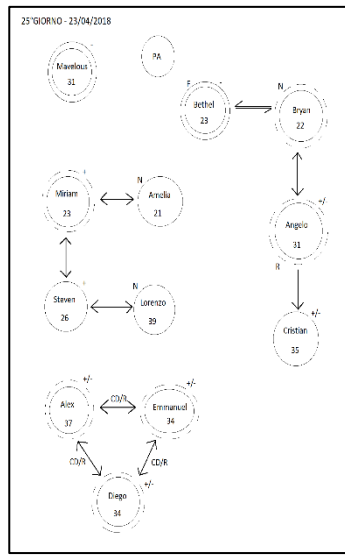
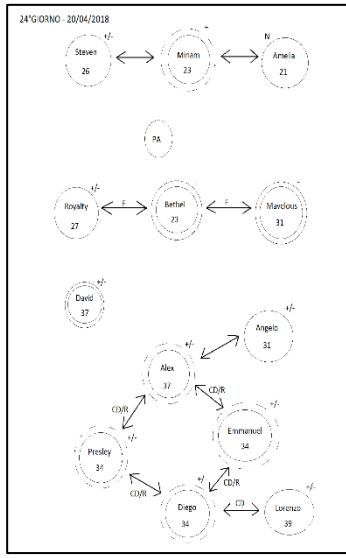
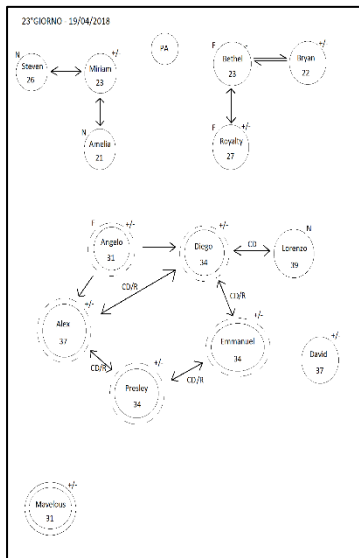
Come si evince dall'analisi di tutte le rappresentazioni grafiche, nello spazio interattivo si evidenziano dei cambiamenti sia nella forma, che nelle caratteristiche salienti delle interazioni: la *disponibilità alle interazioni* dei bambini, la *direzione delle interazioni*, la *tonalità edonica* e la *qualità* delle medesime. In particolare, dall'analisi qualitativa sequenziale delle 34 rappresentazioni grafiche (cfr. Tav. 3 Rappresentazioni grafiche capitolo 3 studio I) emergono alcuni dati estremamente rilevanti.

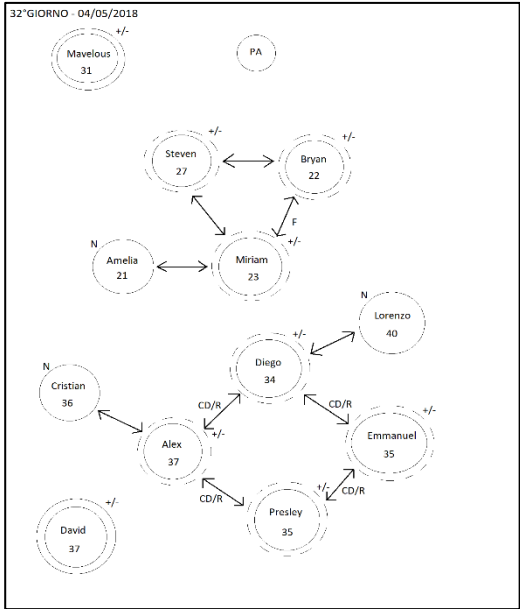
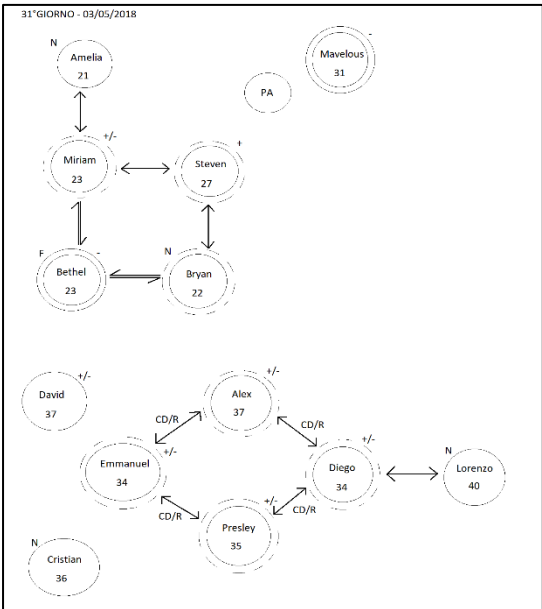
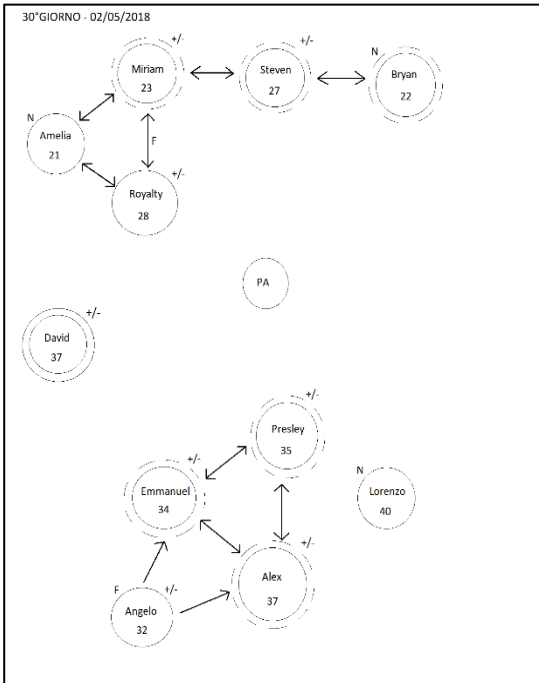
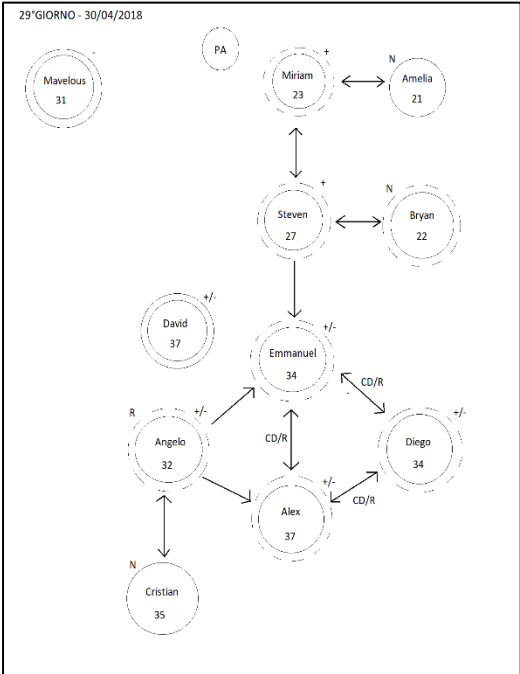
Tav. 3 Rappresentazioni grafiche capitolo3 studio 1.

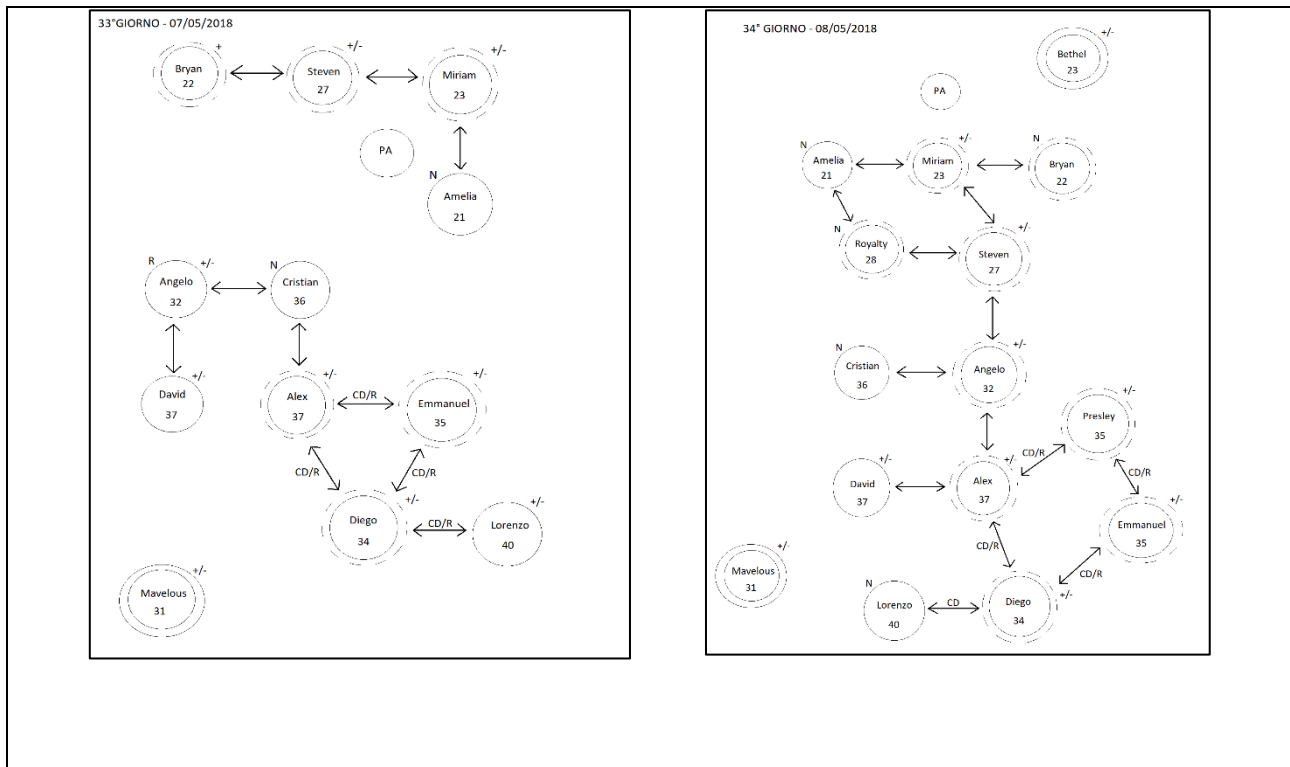












In primo luogo, si nota che la forma complessiva dello spazio interattivo si modifica: a partire da una iniziale situazione dove compaiono *poche interazioni*, molte delle quali *unidirezionali* e non stabili, connotate spesso da *fatica*, si costruisce progressivamente e gradualmente uno spazio interattivo caratterizzato da interazioni sempre *più frequenti* e *più stabili*. Le interazioni che si vanno costruendo, risultano sempre più connotate come comportamenti di *condivisione* e di *ricerca* dell'altro e si articolano progressivamente in *sottosistemi di interazioni*. Rispetto alla tonalità edonica delle interazioni intessute dai bambini, si nota come le *emozioni negative*, seppure molto ridotte, prevalgono nelle osservazioni iniziali, mentre vanno diminuendo con il passare del tempo; preminenti in generale risultano le interazioni complesse caratterizzate da *emozioni sia positive che negative* che tendono altresì ad aumentare progressivamente con il trascorrere del tempo.

I bambini appartenenti al gruppo dei piccoli, ovvero quelli che hanno un'età compresa tra i 19 ai 23 mesi, si delineano come tendenzialmente maggiormente vicini all'insegnante e come *meno in interazione con gli altri*, si veda ad esempio Amelie, Miriam, Bryan. Con il passare del tempo si può notare che *si intensificano le interazioni da e verso* questi bambini più piccoli, anche se l'intensità dell'aumento delle interazioni varia da bambino a bambino. Le interazioni avvengono prevalentemente con bambini della loro stessa fascia d'età o con bambini di età intermedia. Le prime interazioni che questi bambini co-costruiscono sono di *tipo unidirezionale*, connotate a volte da *fatica* e da *emozioni ambivalenti*. Con il progressivo strutturarsi delle relazioni anche la distanza con l'insegnante può aumentare. Non emergono in modo rilevante delle interazioni privilegiate, preferite.

I bambini che hanno un'età intermedia che varia dai 24 ai 32 mesi, mostrano diverse modalità interattive. Sono dei bambini abbastanza *disponibili alle interazioni*; si nota come, fin dall'inizio due bambini (Steve e Angelo) cercano di interagire con i bambini più grandi, anche se questi rapporti si configurano soprattutto come delle *interazioni unidirezionali* di ricerca dell'altro, successivamente, con il passare del tempo solo alcune di tali interazioni diventano *bidirezionali*, seppure non ancora stabili.

I bambini più grandi, ovvero quelli che hanno un'età compresa tra i 33 e i 40 mesi, pur nelle evidenti differenze interindividuali, mostrano, tendenzialmente già dalle prime osservazioni, interazioni *unidirezionali e bidirezionali* con altri bambini della loro stessa età e, meno frequentemente, con bambini di età intermedia (come Steve). Dall'analisi sequenziale delle osservazioni è possibile evidenziare come le interazioni tra questi bambini diventano sempre più complesse: da prevalentemente *diadiche* a strutture *interattive triadiche* e multiple (dalla 3 osservazione). Si nota che progressivamente all'interno dello spazio interattivo si strutturano dei *sottosistemi* caratterizzati da *condivisione e ricerca reciproca* che, pur nella loro apertura ad altri, e pur variando nelle dimensioni, tendono ad essere abbastanza stabili nel tempo, come evidenziato dalle interazioni tra Diego, Alex, Presley ed Emmanuel.

In generale, indipendentemente dall'età, la maggior parte dei bambini viene rappresentata progressivamente come più *disponibile alle interazioni*, con le normali oscillazioni tra un'osservazione e l'altra, tuttavia si evidenziano in modo molto chiaro come alcuni bambini, in particolare Maveolus, Bethel e David anche se in modi differenti, si trovano spesso esterni ai *sottosistemi interattivi* e rimangono in questa posizione, tendenzialmente per tutto il periodo delle osservazioni.

Per alcuni altri bambini invece, come Amelia, Miriam, Bryan, inizialmente poco disponibili alle interazione e parzialmente decentrati, si registra un graduale inserimento nello spazio interattivo, sia attraverso tentativi di ricerca attiva dell'altro e degli altri (ad es.: Bryan), che attraverso l'accettazione di tentativi da parte di altri bambini (ad es.: Amelia).

I singoli

I disegni delle interazioni consentono altresì, di evidenziare le caratteristiche specifiche delle interazioni che ogni bambino co-costruisce nel gruppo, delineando particolari traiettorie individuali. Ad esemplificazione di questa ulteriore possibilità di analisi delle rappresentazioni grafiche, si riporta la descrizione delle modalità interattive di due bambini, Steven e Diego.

Steven

Dall'analisi delle rappresentazioni grafiche (cfr. Tav. 3 Rappresentazioni grafiche capitolo 3 studio I) emerge come Steven sia un bambino tendenzialmente disponibile alle interazioni, che intraprende

diversi tentativi di ricerca e di avvicinamento rispetto ai bambini più grandi come David (35-37 mesi), Emmanuel (33-35 mesi), Presley (33-35 mesi), Diego (32-34 mesi) e Alex (35-37 mesi).

Tali rapporti si configurano come interazioni unidirezionali, nelle quali Steven tenta di interagire con gli altri bambini, ma lo fa attraverso modalità poco costruttive, conflittuali, evidenziate da fatica. Questi si configurano come tentativi multipli caratterizzati spesso, da emozioni neutre o negative, soprattutto nelle prime osservazioni.

Progressivamente le interazioni faticose e connotate da emozioni negative diminuiscono e cominciano a comparire anche interazioni a tonalità edonica positiva, e ambivalente.

Parallelamente alla ricerca di contatto con i bambini più grandi, Steven, riesce a costruire interazioni bidirezionali che cominciano avere il carattere della stabilità e positività con bambini più piccoli come Miriam (21-23 mesi) e Bryan (20-22 mesi).

Diego

Il bambino appare fin da subito come molto aperto alle interazioni, dalle rappresentazioni grafiche, emerge come sia un bambino molto cercato dagli altri, e alla ricerca degli altri. A partire dalle prime osservazioni, si evidenziano infatti interazioni multiple e bidirezionali che vedono coinvolto il bambino con altri bambini grandi come Lorenzo (38-40 mesi), Alex (35-37 mesi), Presley (33-35 mesi) ed Emmanuel (33-35 mesi). Si tratta di interazioni caratterizzate prevalentemente da emozioni ambivalenti e che si connotano come forme di ricerca e condivisione, solo raramente faticose.

Dall'analisi sequenziale delle rappresentazioni grafiche (cfr. Tav. 3 Rappresentazioni grafiche capitolo 3 studio I), appare evidente come le interazioni inizialmente diadiche e bidirezionali con Alex, Presley ed Emmanuel, si strutturano progressivamente in interazioni triadiche o di gruppo caratterizzate prevalentemente da condivisione e ricerca reciproca. Parallelamente alle interazioni di gruppo, Diego intrattiene un'interazione prevalentemente diadica, bidirezionale e stabile con Lorenzo, anch'essa caratterizzata da condivisione e ricerca reciproca.

3.2.5 Discussione dei risultati e conclusioni

Oltre a confermare la presenza di una capacità interattiva dei bambini in un'età molto precoce, tale studio permette di focalizzarsi su specifiche dimensioni delle interazioni, cogliendone gli aspetti più rilevanti.

Nello specifico, la ricchezza dei risultati di questo studio è rappresentata dal fatto che per un periodo di due mesi avviene una rilevazione quasi quotidiana delle interazioni tra i bambini, che consente di evidenziare i micro-cambiamenti che avvengono. E' una ricerca, potremmo dire, di approccio

etologico, nella quale l'interesse è focalizzato sui processi graduali e continui di sviluppo della rete interattiva dei bambini.

Il gruppo di partecipanti, piuttosto contenuto, ha dato la possibilità, oltre che di considerare gli indicatori di tutto il gruppo, anche soffermarsi su alcuni aspetti e di leggere i processi da un punto di vista più qualitativo, osservando sì come si modifica il sistema nel complesso che alcuni profili individuali.

Lo strumento di analisi utilizzato è risultato essere particolarmente adeguato alla rilevazione delle interazioni tra pari nella fascia d'età 0-3, in quanto consente di focalizzarsi sulle dinamiche interattive del gruppo, senza perdere il contributo e la posizione dei singoli e di cogliere alcune dimensioni rilevanti.

È opportuno altresì precisare che questo strumento permette di individuare una serie di indicatori e di aspetti che consentono una lettura sistematica e facilmente condivisibile della dimensione interattiva tra pari al nido. Pertanto, le osservazioni effettuate con questo strumento possono essere tradotte nella progettazione e realizzazione di interventi educativi volti alla promozione di interazioni positive.

Infine un dato degno di interesse e sul quale proseguire nella verifica con gruppi di partecipanti più ampi, è la convergenza tra lo strumento del DdI e la scala SCBE, vale a dire la valutazione delle interazioni da parte di un osservatore esterno con il DdI e delle insegnanti attraverso l'SCBE indica alcune interessanti convergenze, in particolare la *competenza sociale* e l'*adattamento generale* sono maggiori nel gruppo che nel DdI risulta ad alta interazione, mentre, al contrario, le *problematiche internalizzanti* sono più frequenti nel gruppo a bassa interazione. Questo sembra indicare una certa validità concorrente tra il DdI e SCBE.

La scarsa numerosità dei partecipanti è un fattore che impedisce la generalizzazione dei risultati ottenuti, pertanto potrebbe essere utile ampliare l'utilizzo di questo strumento in contesti più ampi e con un numero maggiore di soggetti. Tuttavia, bisogna precisare che per utilizzare in modo corretto lo strumento è necessario mantenere l'attenzione su tutti i soggetti presenti, quindi una sezione troppo numerosa potrebbe ostacolare la rilevazione di aspetti importanti.

Per le ricerche future potrebbe essere interessante confrontare i risultati ottenuti dall'utilizzo dello strumento in sezioni differenti.

Un ulteriore elemento di criticità riguarda la durata dello studio. L'indagine, infatti, si è svolta in un arco di tempo limitato (circa 2 mesi e mezzo) e ciò non ha permesso di verificare l'evoluzione delle interazioni nei momenti diversi dell'anno educativo.

3.3 STUDIO II: IL DISEGNO DELLE INTERAZIONI: ANALISI DI PICCOLI GRUPPI ATTRAVERSO LA SOCIAL NETWORK ANALYSIS

3.3.1 Premesse e obiettivi dello studio

L'obiettivo generale dello studio è quello di indagare le interazioni tra bambini nella fascia d'età 0-3 anni che si strutturano nel contesto educativo del nido d'infanzia. In particolare, in questo studio, rispetto al progetto generale, ci si propone di analizzare le interazioni in un piccolo gruppo di bambini, focalizzandoci maggiormente sulla prospettiva processuale e longitudinale, attraverso l'utilizzo della *Social Network Analysis* per analizzare le dimensioni delle interazioni rilevate con "*il Disegno delle Interazioni*".

3.3.2 I partecipanti

Allo studio hanno partecipato 63 bambini reclutati attraverso 3 nidi: 2 nidi d'Infanzia del Comune di Trento e un nido del comune Sella Giudicarie in provincia di Trento.

In totale sono state contattate 75 famiglie ed hanno aderito alla ricerca 63 bambini.

Nel totale gruppo dei partecipanti, 21 appartenevano alle "sezioni lattanti" (dai 7 ai 22 mesi a gennaio), 42 alle "sezioni divezzi" (dai 16 ai 35 mesi a gennaio).

L'età media dei bambini nel mese di gennaio è di 22.45 mesi, sempre nello stesso mese il bambino più piccolo aveva 7 mesi e il bambino più grande 35 mesi.

Il 30% dei 63 bambini era figlio unico il restante 70% aveva o fratelli maggiori o minori.

55 bambini su 63 erano bambini con entrambi i genitori italiani e 9 bambini figli di coppie miste o non italiane.

Tutte le famiglie avevano uno stato socio-economico medio.

I genitori dei bambini hanno autorizzato la partecipazione alla ricerca da parte dei bambini e al trattamento dei dati ai fini di ricerca, attraverso la firma del consenso informato.

Il contesto educativo nel quale è avvenuta la ricerca prevede che le sezioni siano composte da uno o due gruppi di bambini. Ogni gruppo di bambini ha un'educatrice di riferimento. I gruppi sono composti da massimo 6 bambini per ogni educatore nella sezione lattanti (di età compresa tra i 3 e i 18 mesi), da massimo 9 bambini per ogni educatore nella sezione divezzi (di età compresa tra i 18 e i 36 mesi).

3.3.3 Metodologia

La ricerca ha previsto delle osservazioni della durata di una intera giornata educativa a partire dal mese di gennaio quando i delicati processi dell'ambientamento o inserimento dei bambini potevano considerarsi terminati. L'osservatore fa parte del gruppo di ricerca ed è stato precedentemente addestrato all'utilizzo e alla rappresentazione degli indicatori previsti dallo strumento, l'osservatore coincide con chi scrive.

Per l'osservazione e l'analisi delle interazioni tra i bambini è stato utilizzato lo strumento di rappresentazione grafica "*Il disegno delle interazioni*" (DdI) (vedi studio I paragrafo 3.2.3.1).

L'osservatore, ha condotto tre momenti di osservazione non partecipante per ogni gruppo di bambini nei tre tempi: TI- gennaio, TII- marzo, TIII giugno. Durante le osservazioni, l'osservatore poteva scrivere alcune note di campo, e al termine dell'osservazione avevano il compito di rappresentare graficamente le interazioni osservate attraverso il "*Disegno delle Interazioni*".

3.3.4 L'analisi dei dati e dei risultati

Sono state condotte analisi di tipo qualitativo, capaci di analizzare la processualità e i cambiamenti nel tempo delle interazioni. È stata utilizzata la tecnica della Social Network Analysis, un tipo di analisi che permette di analizzare le reti di interazioni tra i soggetti, utilizzata in questo studio per analizzare principalmente tre dimensioni: qualità, tipologia e tonalità edonica delle interazioni

Le analisi sono state fatte per piccoli gruppi di tre nidi d'infanzia:

Nido d'infanzia 1:

- gruppo 1- lattanti: 5 bambini, il più piccolo 15 mesi a gennaio e il più grande 22 mesi a gennaio
- gruppo 2- divezzi: 7 bambini, il più piccolo 22 mesi a gennaio e il più grande 31 mesi a gennaio
- gruppo 3- divezzi: 6 bambini, il più piccolo 27 mesi a gennaio e il più grande 32 mesi a gennaio

Nido d'infanzia 2:

- gruppo 1- lattanti: 8 bambini, il più piccolo 10 mesi a gennaio e il più grande 14 mesi a gennaio
- gruppo 2- divezzi: 8 bambini, il più piccolo 16 mesi a gennaio e il più grande 26 mesi a gennaio
- gruppo 3- divezzi: 6 bambini, il più piccolo 16 mesi a gennaio e il più grande 32 mesi a gennaio



Nido d'infanzia 3:

- gruppo 1- lattanti: 8 bambini, il più piccolo 7 mesi a gennaio e il più grande 18 mesi a gennaio
- gruppo 2- divezzi: 6 bambini, il più piccolo 21 mesi a gennaio e il più grande 35 mesi a gennaio
- gruppo 3- divezzi: 9 bambini, il più piccolo 22 mesi a gennaio e il più grande 29 mesi a gennaio

NIDO D'INFANZIA 1.

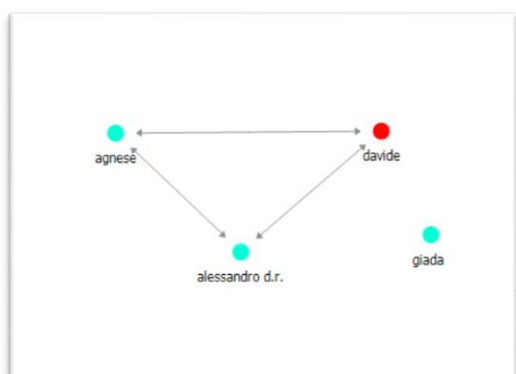
GRUPPO1- LATTANTI: Giada (15-20 mesi), Alessandro L (10-15 mesi), Agnese (16-21 mesi), Davide (22-27 mesi), Alessandro D (22-27 mesi).

LEGENDA:

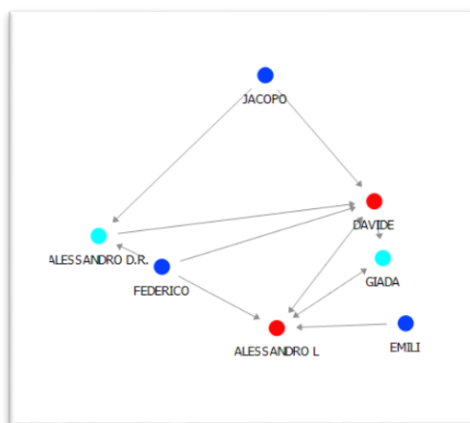
	emo positive
	emo miste
	emo neutre

RICERCA

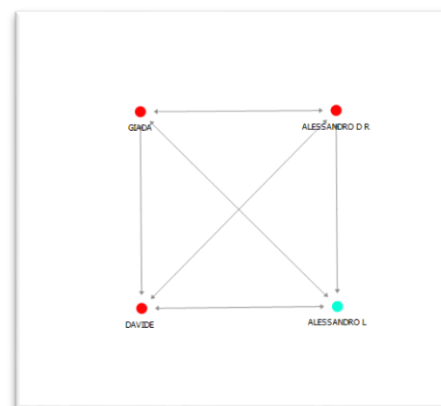
TEMPO 1



TEMPO 2

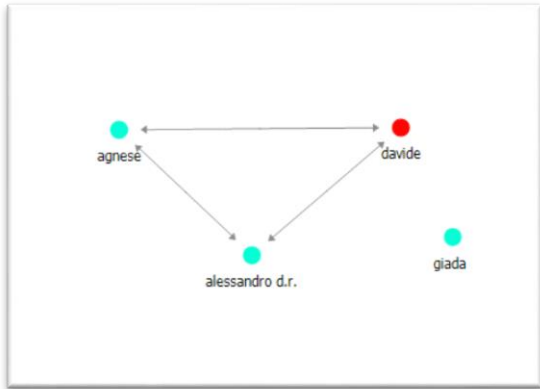


TEMPO3

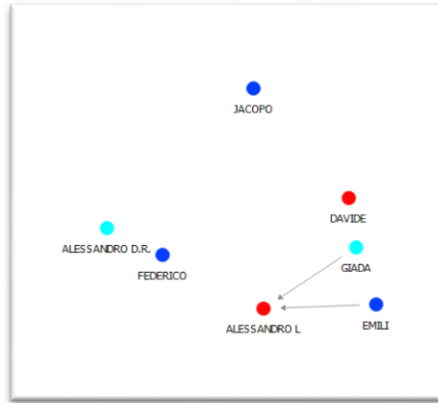


FATICA

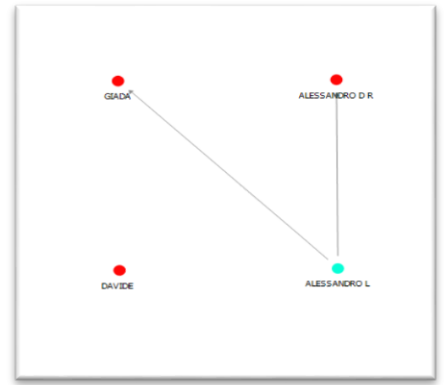
TEMPO 1



TEMPO 2

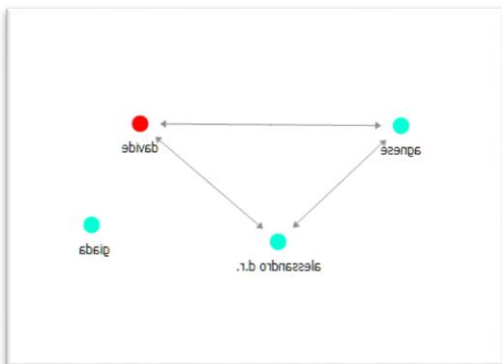


TEMPO3



CONDIVISIONE

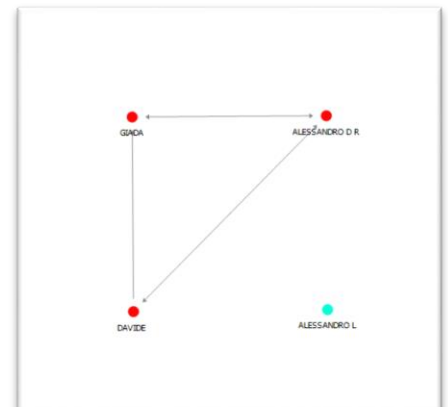
TEMPO 1



TEMPO 2



TEMPO3



ANALISI:

E' possibile osservare che tra il tempo 1 e il tempo 2 le interazioni di *ricerca* aumentano. Nel tempo 2 vengono osservate interazioni di ricerca anche provenienti da bambini appartenenti ad altri gruppi di bambini divezzi che frequentano il nido (Federico, Emily e Jacopo). Nel tempo 3 le interazioni di ricerca sono maggiormente corrisposte e mettono in luce un gruppo stabile composto da 4 bambini (Davide, Giada, Alessandro D.R. e AlessandroL).

Le interazioni caratterizzate dalla *fatica* durante i tre tempi rimangono stabili.

Tra Davide ed Alessandro D.R. rimane stabile nel tempo l'interazione bidirezionale caratterizzata dalla *condivisione*. Nel tempo 3 anche Giada interagisce con Alessandro D.R. con modalità volte alla condivisione e riceve da Davide delle interazioni di condivisione.



In linea generale è possibile osservare che nel tempo aumentano i bambini che prendono parte alle interazioni.

Il gruppo di bambini rappresentato si caratterizza durante i tre tempi con emozioni prevalentemente *positive* o *miste*

Alessandro D.R. e Giada dal tempo 1 al tempo 3 passano dall'emozione mista (confermata nel tempo 2) a quella positiva.

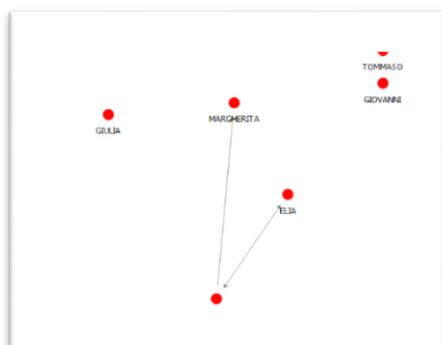
GRUPPO 2- DIVEZZI: Alessio (27-32 mesi), Giulia (28-33 mesi), Simone (28-33 mesi), Jacopo (22-27 mesi), Giovanni (23-28 mesi), Margherita (31-36 mesi), Elia (31-36 mesi)

LEGENDA:

	emo positive
	emo miste
	emo neutre

RICERCA

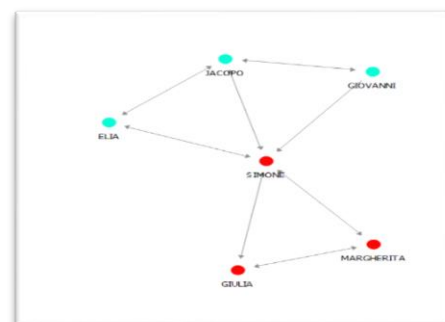
TEMPO 1



TEMPO 2



TEMPO3

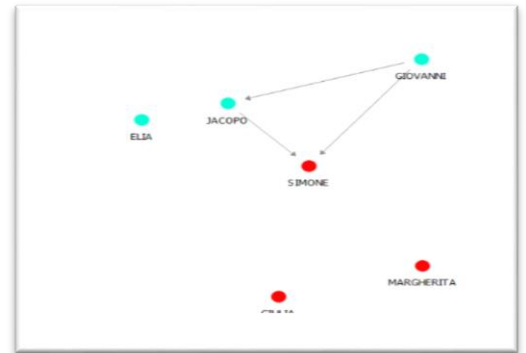
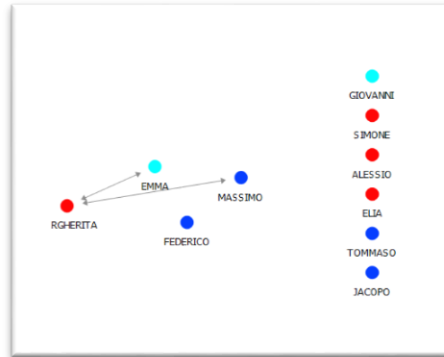


FATICA

TEMPO 1

TEMPO 2

TEMPO3

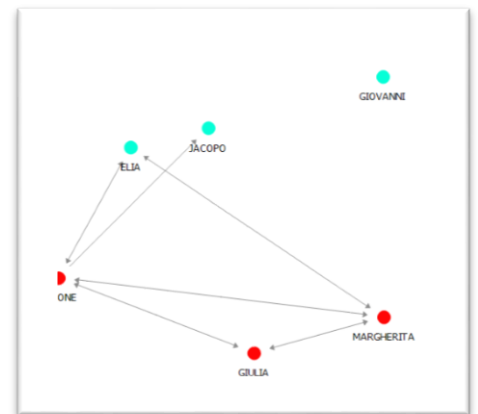
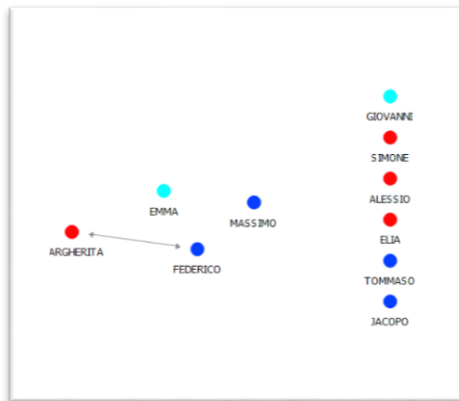
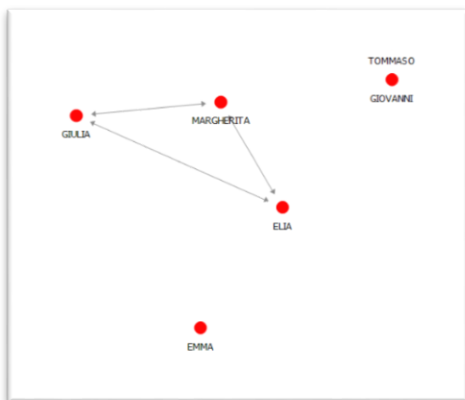


CONDIVISIONE

TEMPO 1

TEMPO 2

TEMPO3

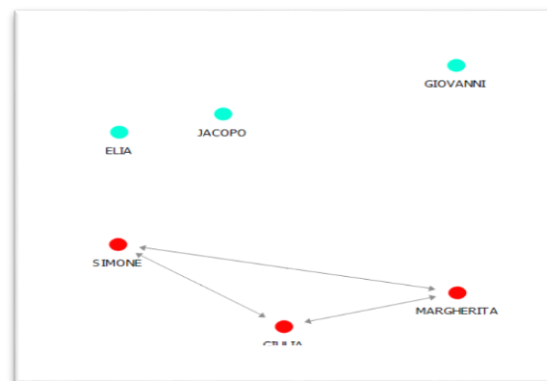


AIUTO

TEMPO 1

TEMPO 2

TEMPO3



ANALISI:

È possibile osservare nei tre tempi come la dimensione della *ricerca* diventi sempre maggiore rispetto al numero di bambini che la mettono in atto e diventi sempre più di tipo bidirezionale. Nel tempo 3 è possibile osservare come Simone sia un bambino che ricerca molto gli altri bambini e in questa ricerca sia molto corrisposto.

Le interazioni caratterizzate dalla fatica emergono nel tempo 2 e nel tempo3. La dimensione della *condivisione* presente sin dal tempo 1 va piano piano a intensificarsi nel numero di bambini che interagiscono. Ancora una volta Simone al tempo3 risulta essere il bambino che invia il maggior numero di interazioni volte alla condivisione (4 volte). Margherita e Simone ricevono da 3 bambini interazioni volte alla condivisione.

La dimensione dell'aiuto compare al tempo 3 per la prima volta ed è corrisposta principalmente all'interno del gruppo: Margherita, Giulia, Simone.

Le emozioni prevalenti nei tre tempi sono quelle *positive* e quelle *miste*. Margherita, Giulia e Simone in tutti tre i tempi manifestano emozioni prevalentemente positive. Elia e Giovanni passano dall'emozione positiva a quella mista dal tempo 1 al tempo 3.

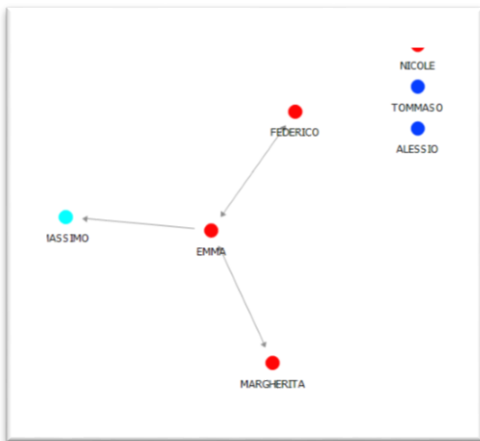
GRUPPO 3- DIVEZZI: Federico (32-37 mesi), Massimo (32-37 mesi), Emma (32-37 mesi), Emily (30-35 mesi), Tommaso (27-31 mesi), Nicole (29-34 mesi)

LEGENDA:

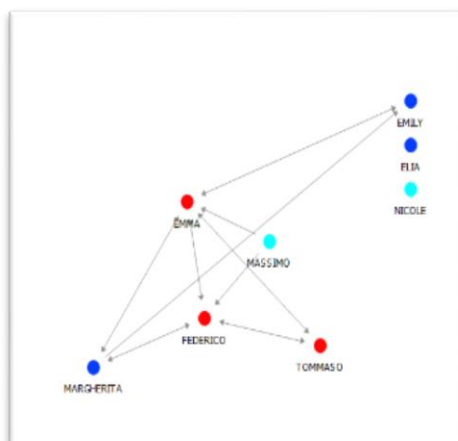
	emo positive
	emo miste
	emo neutre

RICERCA

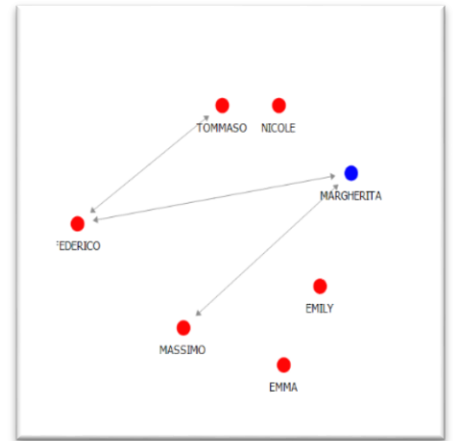
TEMPO 1



TEMPO 2

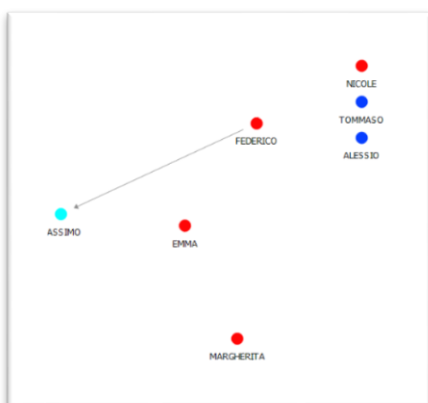


TEMPO3

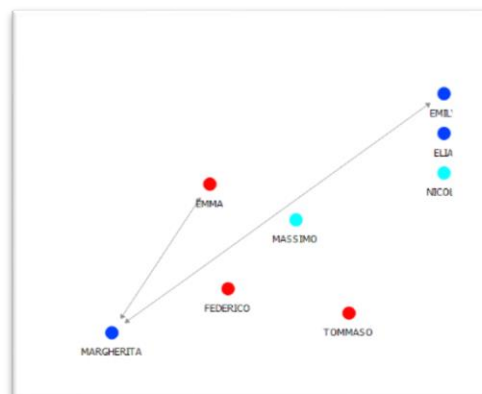


FATICA

TEMPO 1



TEMPO 2



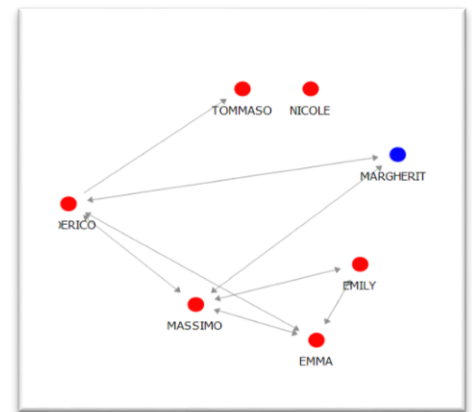
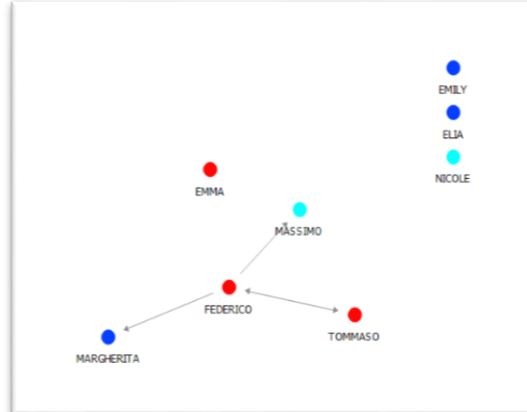
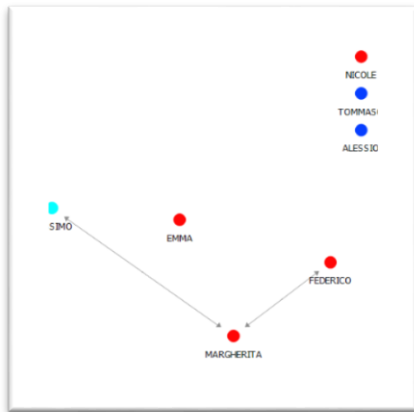
TEMPO3

CONDIVISIONE

TEMPO 1

TEMPO 2

TEMPO3

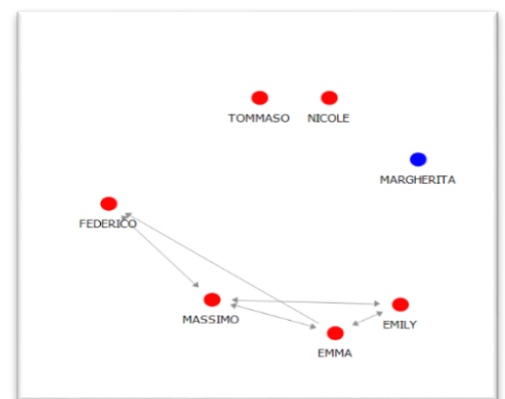


AIUTO

TEMPO 1

TEMPO 2

TEMPO3



ANALISI:

È possibile osservare che un aumento della dimensione della *ricerca* dal T1 al T2 per poi diminuire nel tempo 3. Nel T1 e T2 Emma nelle interazioni ricerca gli altri bambini ed è spesso ricercata, nel T2 infatti riceve 4 volte interazioni caratterizzate dalla ricerca e a sua volta per 5 volte interagisce con modalità di ricerca. Le interazioni connotate da *fatica*, per questo gruppo di bambini, non presentano una frequenza elevata, nel T3 non vi è alcun bambino che interagisce con modalità caratterizzate dalla fatica. Nel T1 un solo bambino (Federico) interagisce con modalità di fatica e non è corrisposto con

la stessa qualità dell'interazione dal bambino che la riceve (Massimo) e nel T2 una bambina (Margherita) interagisce con due bambini con modalità caratterizzate dalla fatica corrisposta da entrambe le bambine (Emily ed Emma).

La variabile *condivisione* viene maggiormente rilevata nel T3 tempo nel quale compare anche la variabile *aiuto*.

Nel tempo 3 alcune interazioni di condivisione e aiuto evidenziano assumono la forma di triadi: Federico- Margherita- Massimo; Federico-Massimo-Emma; Massimo-Emma- Emily.

Le emozioni prevalenti durante i tre tempi sono emozioni positive ed emozioni miste. Nel T3 si consolidano le emozioni positive

NIDO D'INFANZIA 2.

GRUPPO 1- LATTANTI: Chiara (13-18 mesi), Mathias (12-17 mesi), Liam (12-17 mesi), Christin (11-16 mesi), Saba (11-16 mesi), Linda (10-15 mesi), Vittoria (14-19 mesi), Mattia (11-16 mesi)

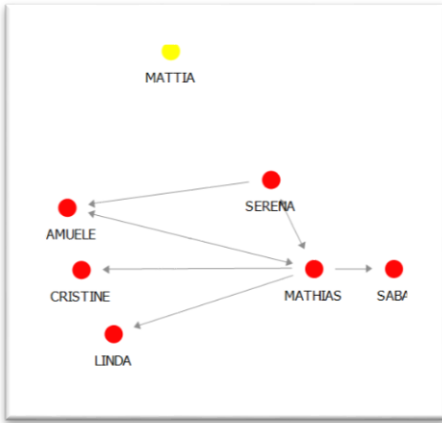
TEMPO 1

LEGENDA:

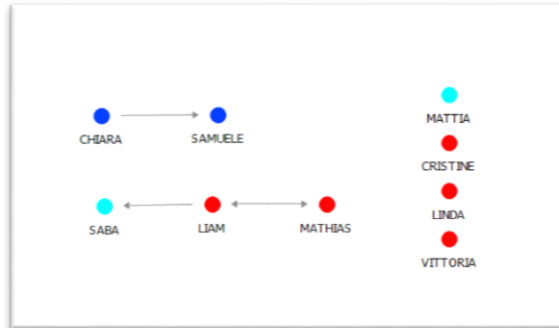
	emo negative
	emo positive
	emo miste
	emo neutre

RICERCA

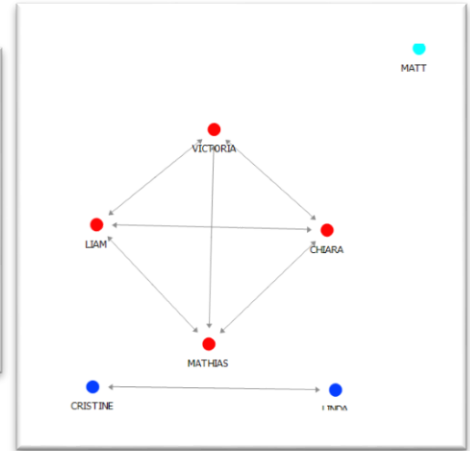
TEMPO 1



TEMPO 2

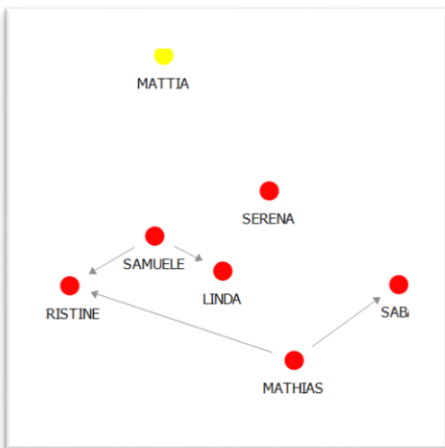


TEMPO3

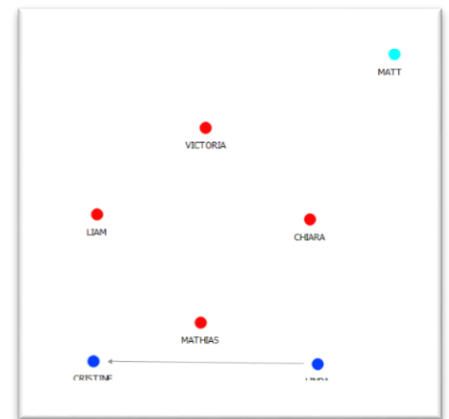


FATICA

TEMPO 1



TEMPO 2



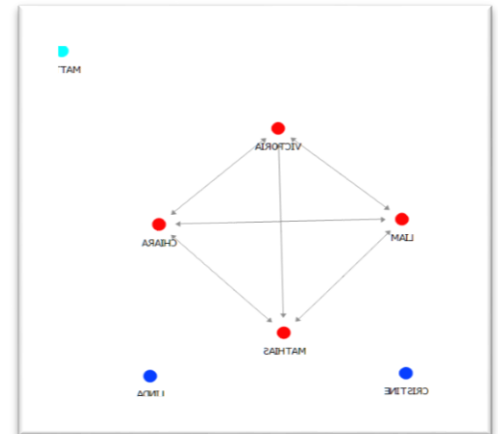
TEMPO3

CONDIVISIONE

TEMPO 1

TEMPO 2

TEMPO3



ANALISI:

È possibile osservare che nel T1 le interazioni di *ricerca* hanno una frequenza molto alta: tre bambini mettono in atto questo tipo di interazione mentre 6 bambini la ricevono. Si nota la formazione di una triade composta da Samuele, Serena e Mathias; quest'ultimo è il bambino che maggiormente propone interazioni caratterizzate dalla ricerca (verso 5 bambini). Nel T3 è possibile osservare un gruppo di 4 bambini con modalità bidirezionali caratterizzate dalla ricerca: Vittoria, Chiara, Mathias e Liam. Lo stesso gruppo nello stesso T3 interagisce anche con modalità bidirezionali di *condivisione*.

Le emozioni sono prevalentemente *positive*, un bambino (Mattia) al T1 manifesta *emozioni negative* che nel T2 diventano *miste* così come nel T3. Nei tre tempi Mattia sembra essere per nulla predisposto alle interazioni.

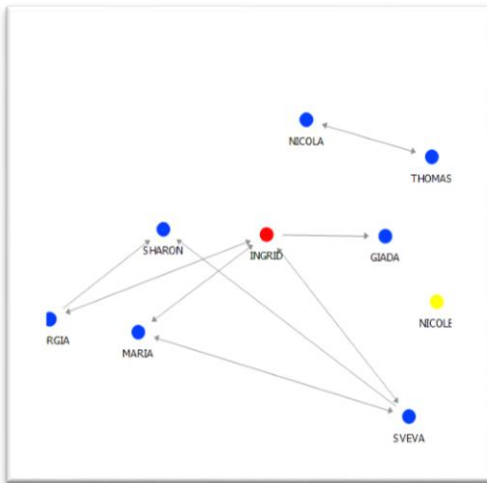
GRUPPO 2- DIVEZZI: Giada (26-31 mesi), Sveva (25-30 mesi), Maria (22-27 mesi), Thomas (23-28 mesi), Giorgia (26-31 mesi), Sharon (21-26 mesi), Ingrid (25-30 mesi), Nicole (16-21 mesi)

LEGENDA:

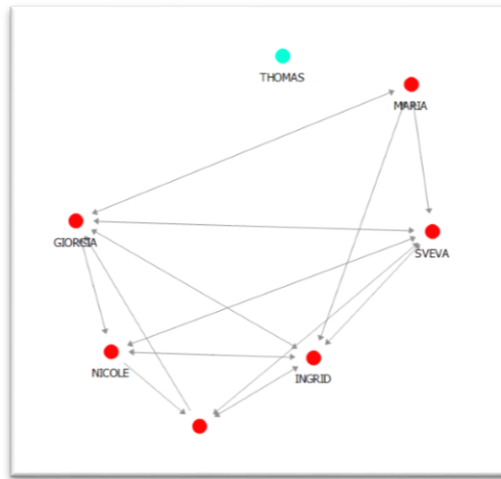
	emo negative
	emo positive
	emo miste
	emo neutre

RICERCA

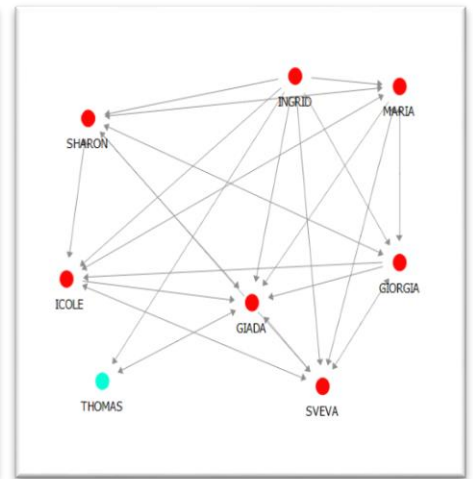
TEMPO 1



TEMPO 2

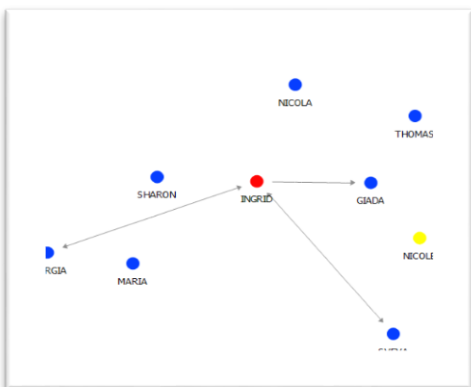


TEMPO3

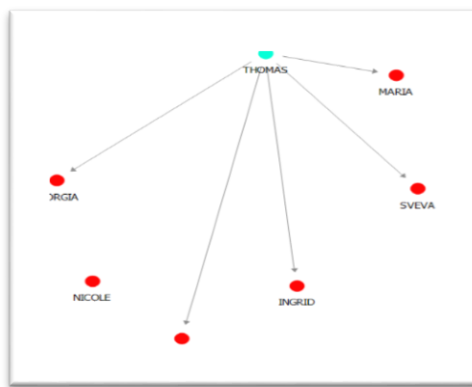


FATICA

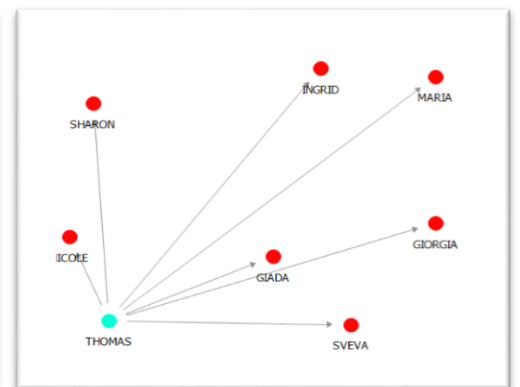
TEMPO 1



TEMPO 2



TEMPO3

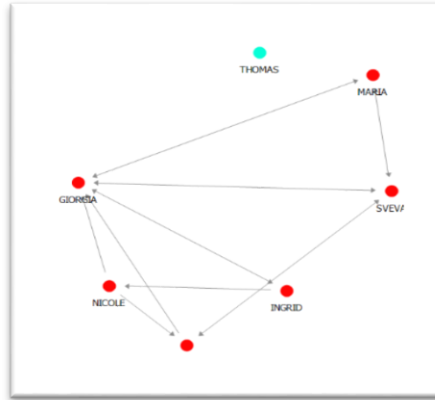


CONDIVISIONE

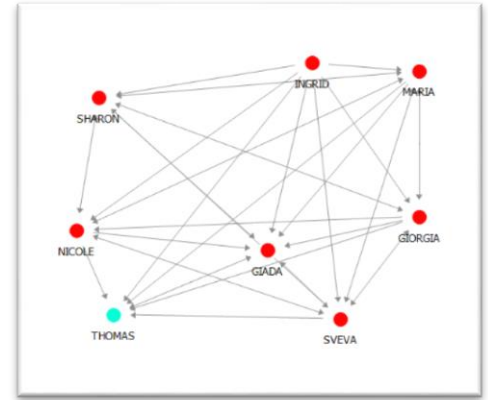
TEMPO 1



TEMPO 2



TEMPO3

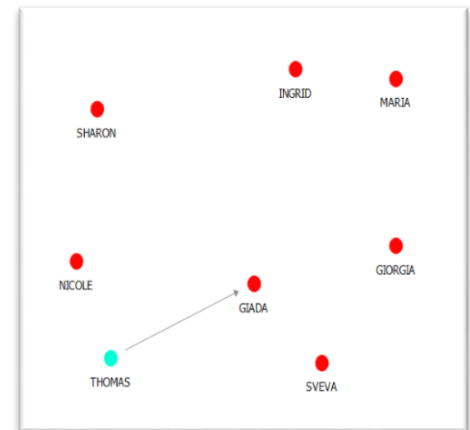


AIUTO

TEMPO 1

TEMPO 2

TEMPO3



ANALISI

È possibile osservare che le interazioni di *ricerca* hanno una frequenza molto alta in tutti e tre i tempi. Nel T3 però è accompagnata da modalità di condivisione. A partire dal T2 il gruppo sembra essere molto compatto nelle interazioni che coinvolgono tutti i bambini. Nel T3 Giada è la bambina che viene maggiormente cercata e che riceve per il maggior numero di volte interazioni caratterizzate dalla condivisione (7 volte) mentre Ingrid la bambina che maggiormente cerca gli altri e che

interagisce più di tutti con modalità volte alla condivisione (7 volte). La variabile fatica è per lo più presente nelle interazioni messe in atto da Thomas il quale però nel T3 mette in atto delle modalità anche di condivisione e aiuto nei confronti di Giada che corrisponde a sua volta con ricerca e condivisione nei confronti di Thomas.

Thomas è anche l'unico bambino che manifesta emozioni prevalentemente miste mentre nelle altre bambine le emozioni sono prevalentemente positive.

Questo gruppo si caratterizza per una forte presenza di genere femminile.

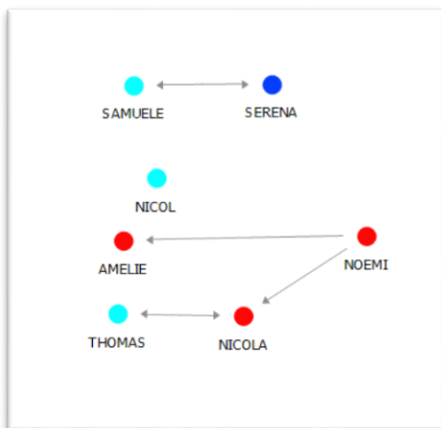
GRUPPO 3 -DIVEZZI: Amelie (30-35 mesi), Noemi (32-37 mesi), Nicol (27-32 mesi), Nicola (26-31 mesi), Samuele (16-21 mesi), Serena (16-21 mesi)

LEGENDA

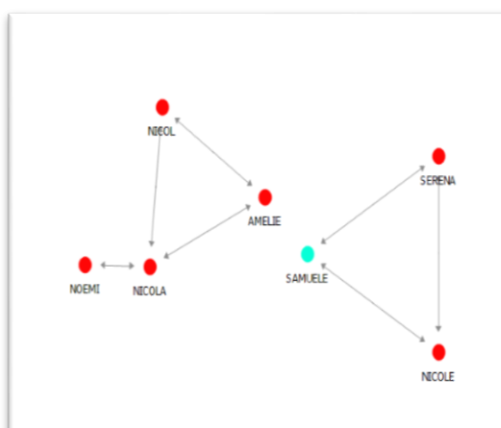
	emo positive
	emo miste
	emo neutre

RICERCA

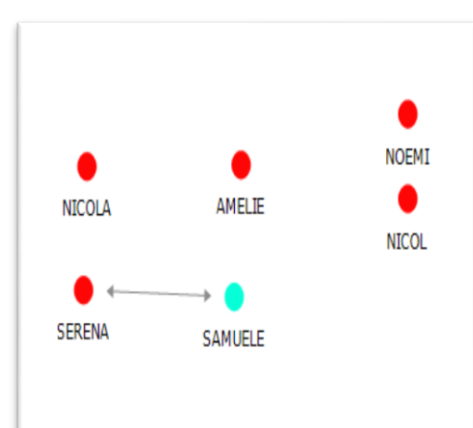
TEMPO 1



TEMPO 2

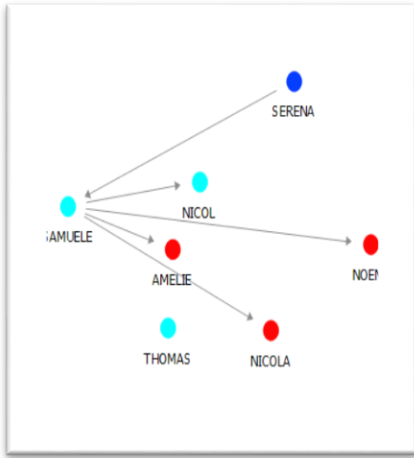


TEMPO 3

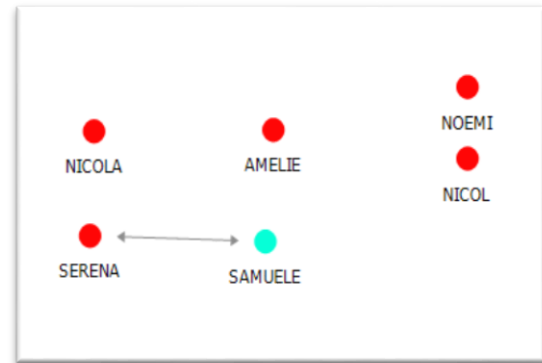


FATICA

TEMPO 1



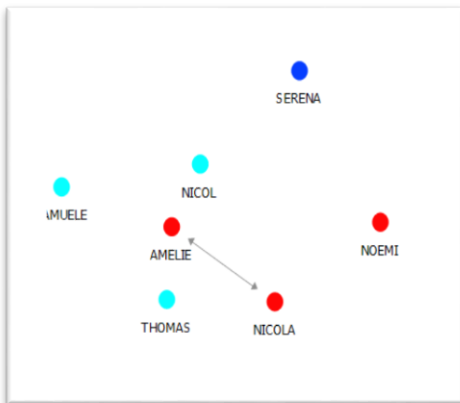
TEMPO 2



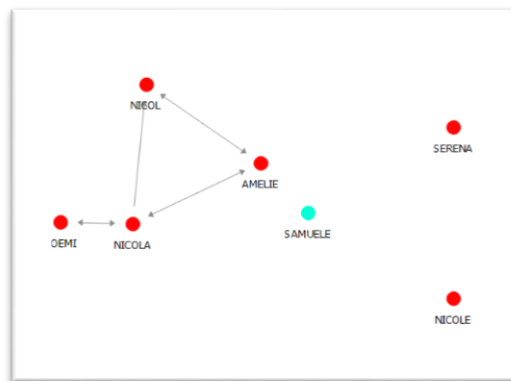
TEMPO3

CONDIVISIONE

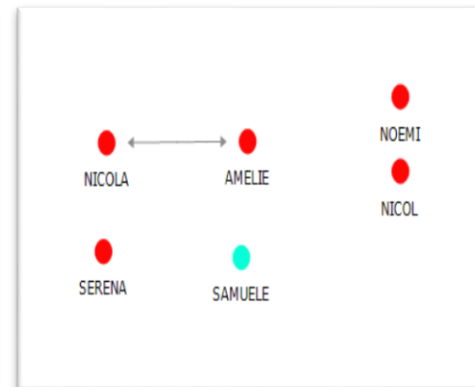
TEMPO 1



TEMPO 2



TEMPO3

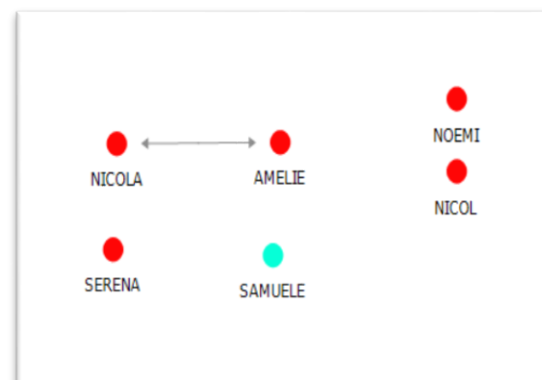


AIUTO

TEMPO 1

TEMPO 2

TEMPO3



ANALISI

È possibile osservare che la variabile *ricerca* ha una frequenza che si intensifica nel T2 per diminuire nuovamente nel T3. Nel T3 è possibile anche osservare nella rappresentazione della variabile *ricerca* la presenza di due triadi di bambini che interagiscono e corrispondono questa modalità: Nicol- Nicola- Amelie; Samuele- Nicole- Serena. Samuele e Serena interagiscono con modalità caratterizzate dalla *ricerca* in tutti e tre i tempi. Samuele nel T2 è il bambino che per il maggior numero di volte (4) interagisce con modalità caratterizzate dalla *fatica*.



La variabile *condivisione* è stabile nei tre tempi tra Amelie e Nicola, che nel T2 si aprono anche a Nicol. Nel T3 tra Amelie e Nicola compare anche l'interazione caratterizzata *dall'aiuto*.

L'emozione nei bambini dal tempo due si conferma come *prevalentemente positiva*, in Samuele invece durante tutti e tre i tempi è possibile osservare un'emozione *mista*.

NIDO D'INFANZIA 3.

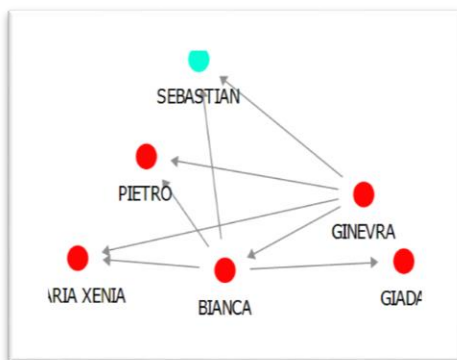
GRUPPO 1- LATTANTI: Bianca (16-21 mesi), Riccardo (14-19 mesi), Ginevra (18-23 mesi), Giada (20-25 mesi), Sebastian (12-17 mesi), Pietro (7-12 mesi), Maria Xenia (11-16 mesi), Lior (9-14 mesi)

LEGENDA

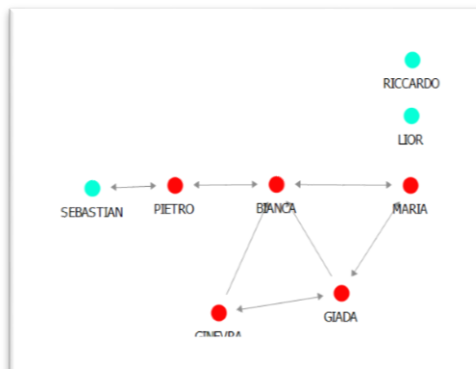
	emo positive
	emo miste

RICERCA

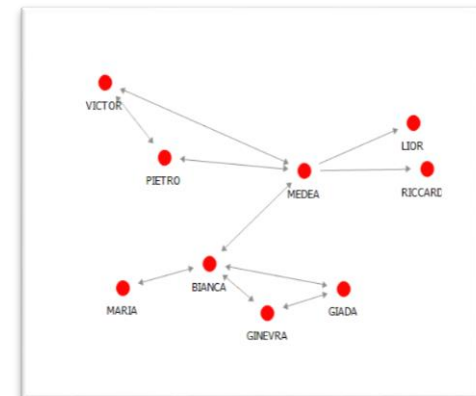
TEMPO 1



TEMPO 2

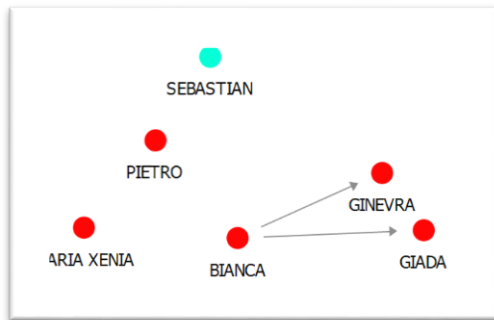


TEMPO 3

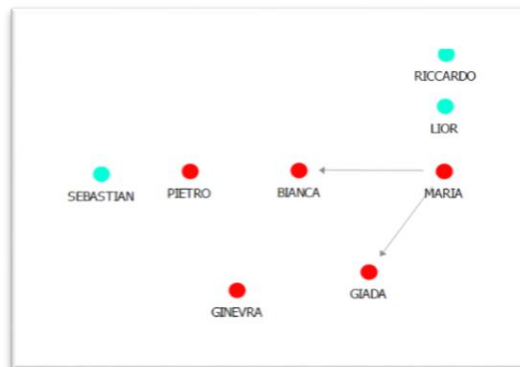


FATICA

TEMPO 1



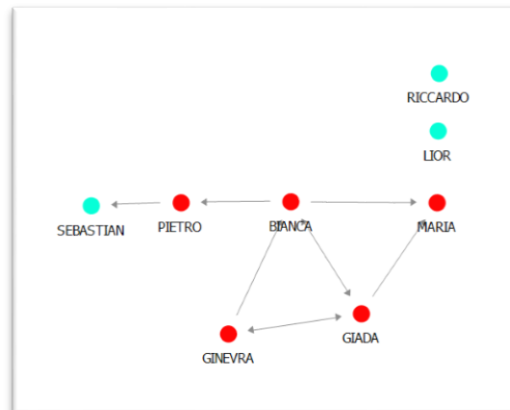
TEMPO 2



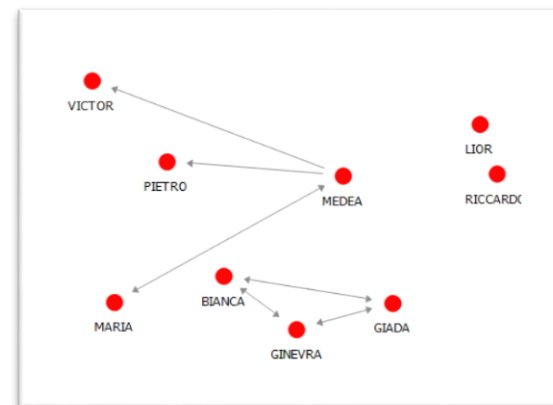
TEMPO3

CONDIVISIONE

TEMPO 1



TEMPO 2




TEMPO3

ANALISI

È possibile osservare che la variabile *ricerca* ha una frequenza molto alta in tutti e tre i tempi. A partire dal T2 nella rappresentazione della variabile *ricerca* si nota la triade composta da Ginevra, Bianca e Giada che si conferma anche al T3 e anche rispetto alla rappresentazione della variabile *condivisione*. Sempre a partire dal T2 un'altra triade osservabile nella rappresentazione della variabile *ricerca* è quella tra Bianca, Maria e Giada, triade che è possibile osservare anche per la variabile *condivisione* del T2. Interazioni di *ricerca* tra Bianca e Maria sono presenti in tutti tre i tempi, inizialmente unidirezionale da Bianca verso Maria e poi bidirezionali. Al T3 nella rappresentazione della variabile *ricerca* si nota anche una triade composta da Victor, Pietro e Medea. Nel T3 si nota che tutti i bambini hanno un'emozione prevalentemente *positiva*. Sebastian nei T1 e T2 è rappresentato con *emozione mista* così come nel T2 Riccardo e Lior.

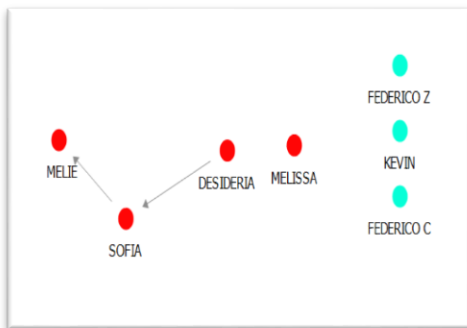
GRUPPO 2- DIVEZZI: Kevin (34-39 mesi), Desideria (35-40 mesi), Amelie (32-37 mesi), Sofia (31-36 mesi), Federico C. (22-27 mesi), Federico Z. (21-26 mesi)

LEGENDA:

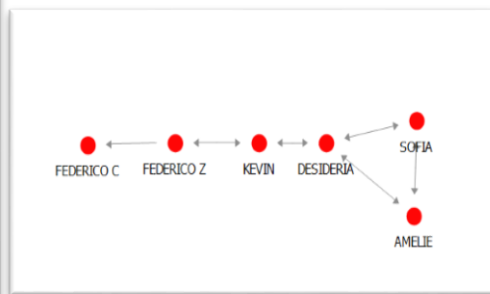
	emo positive
	emo miste

RICERCA

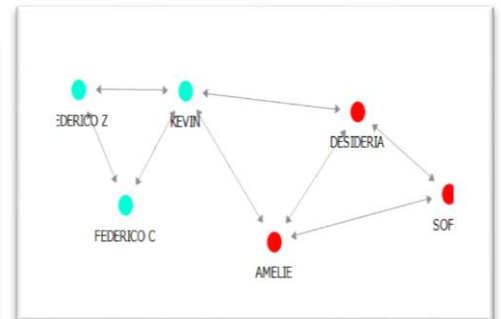
TEMPO 1



TEMPO 2

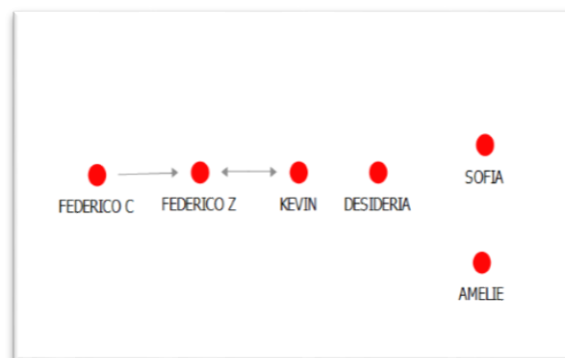


TEMPO3

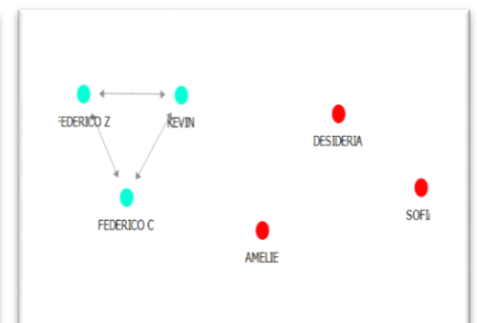


FATICA

TEMPO 1

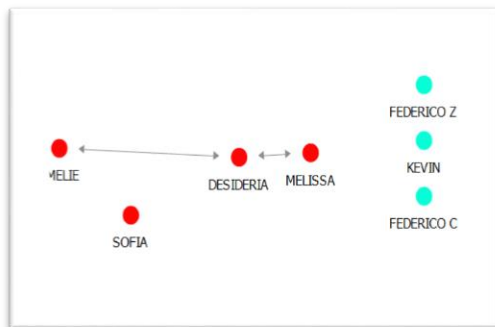


TEMPO 2

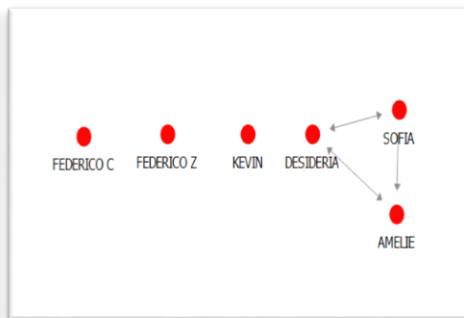


CONDIVISIONE

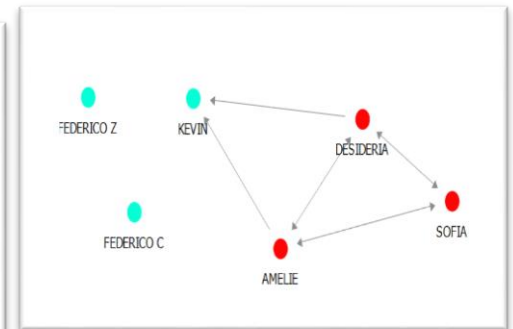
TEMPO 1



TEMPO 2



TEMPO3

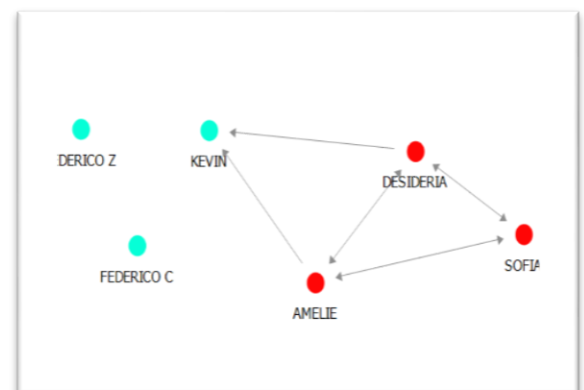


AIUTO

TEMPO 1

TEMPO 2

TEMPO3



ANALISI




È possibile osservare che la variabile *ricerca* ha una frequenza che si intensifica dal T1 al T2. Nella rappresentazione della variabile *ricerca* al T2 e al T3 si nota una triade composta da Sofia, Amelie e Desideria. La stessa triade viene osservata per la variabile *condivisione* nel T2 e nel T3 e nel T3 per la variabile *aiuto*. Nel T3 si osserva un'altra triade costante nella variabile *ricerca*, *condivisione* e *aiuto* ed è composta da: Amelie, Desideria e Kevin. Una terza triade anch'essa osservabile nel T3 ma questa volta per le variabili *ricerca* e *fatica* è composta da Federico C, Federico Z, e Kevin.

La variabile dell'aiuto si osserva esclusivamente al T3.

Federico C, Federico Z, e Kevin nel T1 e nel T3 sono rappresentati con un'emozione prevalentemente mista mentre gli altri bambini in tutti e tre i tempi sono rappresentati con emozioni prevalentemente positive.

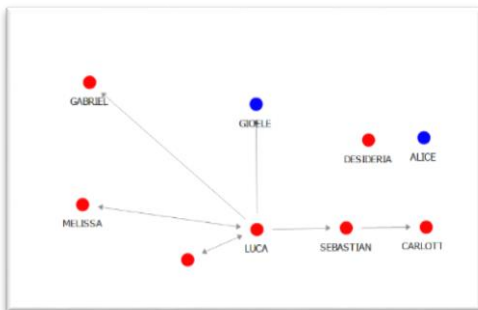
GRUPPO 3 -DIVEZZI: Alice (22-27 mesi), Gabriel (23-28 mesi), Alessandro (28-33 mesi), Carlotta (29-34 mesi), Fatou (29-34 mesi), Melissa (29-34 mesi), Sebastian (29-34 mesi), Joele (22-27 mesi), Luca (29-34).

LEGENDA:

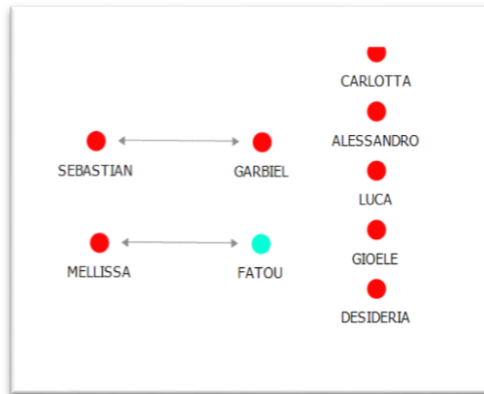
	emo positive
	emo miste
	emo neutre

RICERCA

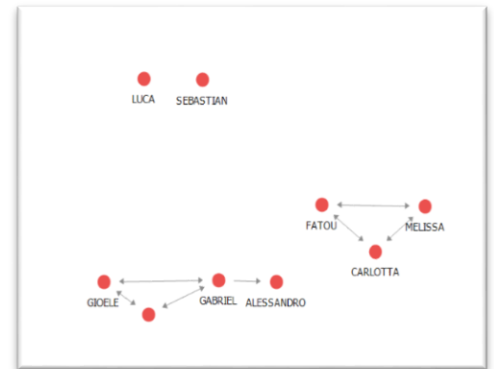
TEMPO 1



TEMPO 2



TEMPO3

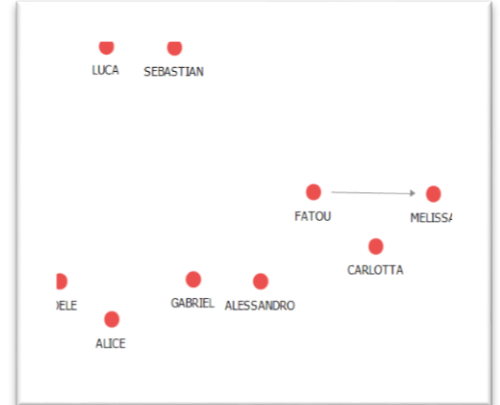
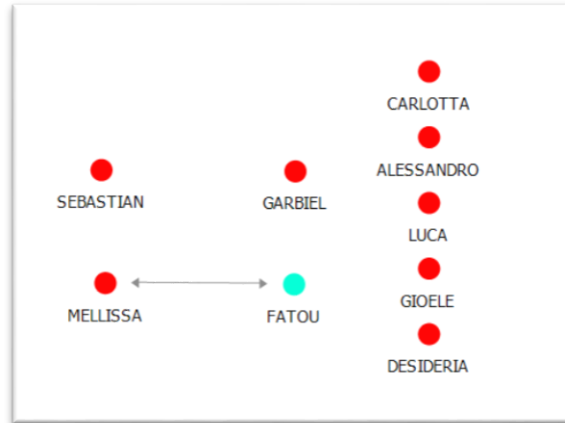


FATICA

TEMPO 1

TEMPO 2

TEMPO3

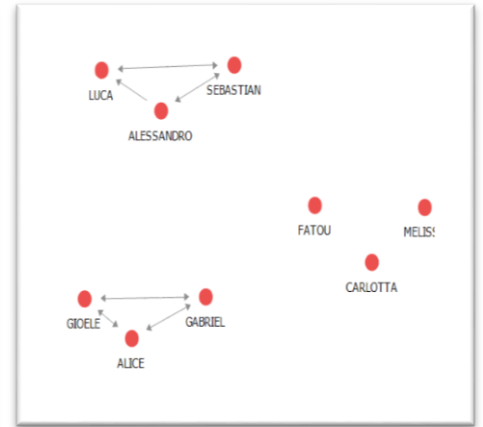
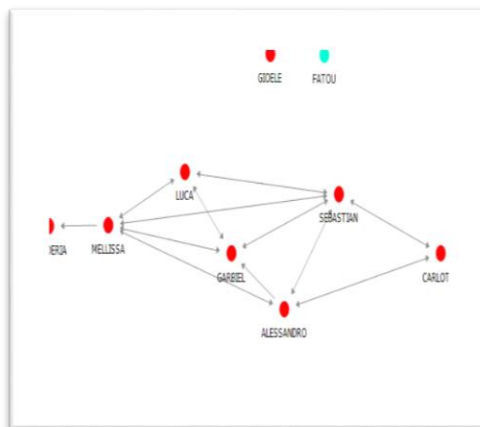
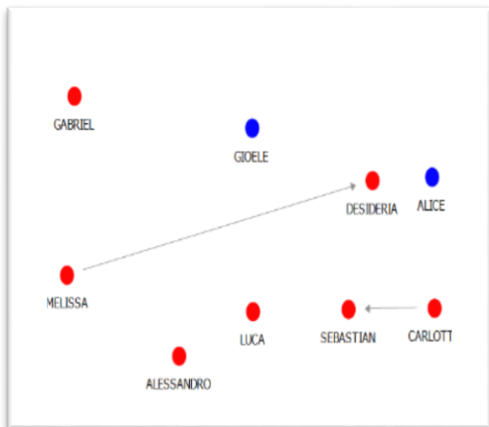


CONDIVISIONE

TEMPO 1

TEMPO 2

TEMPO3

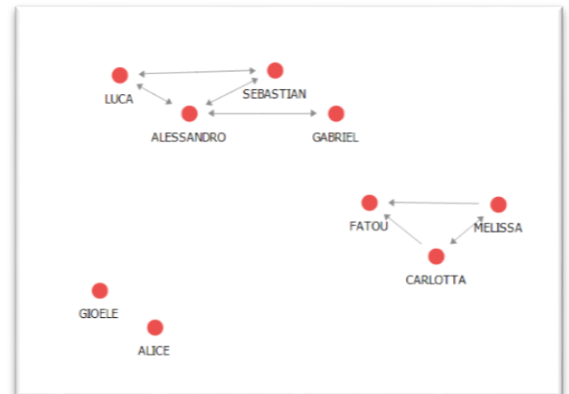


AIUTO

TEMPO 1

TEMPO 2

TEMPO3



ANALISI

È possibile osservare che la variabile *ricerca* al T1 sembrano essere principalmente dei tentativi di interazione da parte di Luca verso gli altri bambini al T2 si possono osservare due diadi: Sebastian-Gabriel e Melissa-Fatou. Al T3 invece si possono osservare due triadi: Fatou-Melissa-Carlotta e Gioele-Alice-Gabriel. Quest'ultima triade si conferma anche per la variabile *condivisione*. Inoltre nella variabile *condivisione* al T3 si osserva anche la triade tra Luca-Alessandro-Sebastian. Al T2 e al T3 Melissa e Fatou si relazionano con modalità anche caratterizzate dalla fatica.

La variabile *aiuto* viene rappresentata solamente nel T3 e vede la presenza di due triadi già osservate in altre variabili: Fatou-Melissa-Carlotta e Luca-Alessandro-Sebastian.

Al T1 sono presenti emozioni positive ed emozioni neutre, nel T2 emozioni positive e emozioni miste e nel T3 si osservano esclusivamente emozioni positive.

3.3.5 Discussione generale dei risultati e conclusioni

Attraverso uno sguardo che tiene conto di una panoramica generale dei tre nidi e dei nove gruppi di bambini osservati è possibile affermare che le interazioni di *aiuto* compaiono tendenzialmente nel T3, in linea con lo sviluppo dei bambini e con lo sviluppo delle competenze prosociali, tempo nel quale si registra una diminuzione delle interazioni più *faticose*.

Le interazioni connotate da fatica sono quelle più frequenti spesso associata a una delle altre tre variabili.

Inoltre, si nota come in generale le interazioni di condivisione, compaiano già a partire nel T1 e vadano ad aumentare nel T2 e T3.

Lo studio inoltre permette di confermare la presenza di una capacità interattiva dei bambini in un'età molto precoce, inizialmente, prevalentemente unidirezionale e poi sempre più caratterizzata da reciprocità.

Questo studio, attraverso la SNA ha permesso anche di analizzare i cambiamenti nella forma dei gruppi: il passaggio da interazioni diadiche a quelle triadiche o di gruppi. È stato possibile infatti osservare come alcune interazioni stabili nel tempo tra due bambini abbiano fatto spazio all'ingresso di uno o più bambini, ma anche osservare come alcune interazioni siano più stabili nel tempo e altre invece si trasformano.

Per quanto riguarda la dimensione della tonalità edonica è possibile attraverso la SNA osservare il consolidarsi delle emozioni positive. Nel T3 le emozioni positive prevalgono per la ricerca fatica, condivisione e aiuto. Le emozioni neutre, negative o miste sono maggiormente presenti nel T1 e progressivamente meno presenti nel T2 coerentemente con quanto evidenziato per le emozioni positive. La variabile aiuto si caratterizza per la presenza quasi esclusivamente di emozioni positive. In questo studio, attraverso l'utilizzo della SNA focalizzata su diversi gruppi di bambini, di dimensioni ridotte è stato possibile analizzare le diverse modalità dello strutturarsi e destrutturarsi delle interazioni tra bambini nei diversi gruppi; così come è stato possibile individuare il contributo di ciascun bambino alle dinamiche di gruppo.

Da questo punto di vista la SNA applicata agli indicatori del *Disegno delle Interazioni* consente agli insegnanti e coordinatori di conoscere e monitorare le interazioni del proprio gruppo di bambini, monitorare i bambini che rimangono fuori dalle interazioni, quelli che sono sempre alla ricerca e mai corrisposti, i bambini che ricevono molte interazioni e non corrispondono mai, i bambini che hanno sempre emozioni neutre o negative, i bambini che tendono ad interagire in maniera faticosa nonostante l'età e il tempo, per poter fare delle ipotesi progettuali educative sul singolo e sul gruppo di bambini.

CONCLUSIONI

A conclusione del lavoro, si delinea un quadro estremamente ricco e variegato di risultati.

In primo luogo l'analisi sistematica della letteratura ha evidenziato come vi sia, in generale, una scarsa attenzione rispetto al focus specifico oggetto della ricerca. Infatti, mentre è possibile rintracciare un numero cospicuo di studi riguardanti le interazioni tra pari nel periodo che va dai 3 ai 6 anni, si riscontra invece un minore interesse per lo studio delle interazioni precoci tra bambini, vale a dire prima dei 3 anni.

In particolare, l'indagine bibliografica evidenzia come le ricerche sulle competenze interattive in questa fascia d'età riguardano prevalentemente la relazione tra bambino e adulto o lo sviluppo individuale del singolo bambino, mentre praticamente trascurato è il focus sulle interazioni.

Un secondo elemento che emerge dalla analisi della letteratura riguarda la metodologia utilizzata: l'osservazione è il metodo di studio maggiormente impiegato e trasversale a tutti i contributi. Rispetto all'unità di analisi, emerge che gli studi prevedono categorie osservative che interessano aspetti interattivi rilevati sull'individuo; nessuno studio ha indagato categorie che catturano l'aspetto relazionale e che considerano l'interazione come unità di analisi.

Attraverso gli studi del capitolo 2 (I, II, III e IV studio) condotti su un ampio numero di bambini appartenenti a diversi gruppi educativi, è stato possibile analizzare, da un lato, il funzionamento dello strumento osservativo del *Disegno delle Interazioni*, che nella sua prima versione ha avuto origine dal contesto educativo, e poi successivamente perfezionato attraverso i vari studi del progetto. Da questo punto di vista i diversi studi consentono di affermare che il *DdI* sembra essere uno strumento chiaro, sufficientemente rigoroso, utilizzabile, non solo da un osservatore esterno, ma anche, previo adeguato addestramento, dagli educatori. I risultati relativi sia all'accordo tra i due osservatori indipendenti (studio I) che al parziale accordo tra educatori e osservatori esterni (studio IV) consente di concludere che lo strumento sembra essere sufficientemente affidabile. Tali risultati contribuiscono a rafforzare anche il valore ecologico dello strumento, vale a dire la possibilità che il *DdI*, venga utilizzato nei contesti educativi dai professionisti, sia per conoscere e monitorare le interazioni nel gruppo di bambini, che per programmare le attività educative al fine di promuovere le interazioni o alcune dimensioni specifiche delle interazioni.

Dall'altro lato, gli studi del capitolo 2 hanno consentito di acquisire numerose conoscenze sulle caratteristiche delle interazioni tra pari al nido d'infanzia rispetto alla tipologia, qualità, e tonalità edonica e rispetto alla disponibilità dei bambini all'interazione. Queste ricerche, nel loro complesso consentono di delineare anche alcune modalità di sviluppo delle interazioni tra pari, vale a dire i dati

evidenziano alcuni aspetti dell'interazione che sembrano modificarsi con il passare del tempo (3 tempi all'interno dell'anno scolastico) e con l'età dei bambini (2 differenti gruppi di età).

Attraverso gli studi, più di tipo qualitativo e descrittivo, del capitolo 3 (I e II studio), invece, sono emersi dati interessanti che evidenziano, in modo particolare, la gradualità dei processi di strutturazione, destrutturazione e ristrutturazione delle interazioni tra pari in alcuni gruppi di bambini. Questi studi permettono quindi una maggiore focalizzazione sulla forma del gruppo e hanno portato ad una conoscenza più approfondita delle dinamiche specifiche di alcuni gruppi e della loro evoluzione nel tempo.

L'aspetto interessante che emerge dall'insieme del progetto è la duttilità dello strumento del DdI sia rispetto a chi può utilizzarlo, vale a dire chi osserva (osservatori esterni, coordinatore, educatori), sia rispetto a quale focus privilegiare (singolo, gruppo, sottogruppi), che rispetto a quali dimensioni delle interazioni osservare (disponibilità alle interazioni, tipologia delle interazioni, qualità e tonalità edonica).

RINGRAZIAMENTI

Grazie a mio marito Daniel e alla mia famiglia che mi hanno sostenuto e hanno creduto in me.

Grazie alla Presidente della cooperativa Pro.Ges. Trento, Mariangela Minati, che ha creduto nell'importanza di investire in un dottorato industriale per sviluppare il pensiero e migliorare le pratiche educative.

Grazie alla prof.ssa Ada Cigala per il suo sostegno con la sua professionalità.

Grazie al Comune di Trento e al Comune di Sella Giudicare che assieme alle famiglie hanno autorizzato l'osservazione dei bambini.

E infine grazie agli educatori e ai coordinatori pedagogici che in questi anni hanno collaborato per la buona riuscita di questo dottorato industriale.

BIBLIOGRAFIA

- Adamson, L. B., Bakeman, R., & Deckner, D. F. (2004). The development of symbol-infused joint engagement. *Child Development*, 75, 1171–1188.
- Akhtar, N., (2005). The robustness of learning through overhearing. *Developmental Science*, 8, 199–209.
- Akhtar, N., Jipson, J., & Callanan, M. A., (2001). Learning words through overhearing. *Child Development*, 72, 416–430.
- Barcelo, H., Laubenbacher, R., (2005). Perspectives on a homotopy theory and its applications. *Journal of Discrete Mathematics*, 298, 39–61.
- Barcelo, H., Laubenbacher, R., (2006). *Graph theoretic tools for dynamic network analysis*. Manuscript submitted for publication.
- Baumgartner, E. (2005). Gli scenari delle relazioni tra pari, in E. Baumgartner, & A. S. Bombi, *Bambini insieme: intrecci e nodi delle relazioni tra pari in età prescolare* (pp. 24-48).
- Baumgartner, E. (2017). *Il gioco dei bambini*. Roma: Carocci.
- Bowlby, J., (1969). *Attachment and Loss: Vol.1 Attachment*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J., (1973). *Attachment and Loss: Vol.2 Separation: anxiety and anger*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J., (1980). *Attachment and Loss: Vol.3 Loss: Sadness and depression*. New York: Basic Books.
- Bretherton, I., (1985). Attachment Theory: Retrospect and Prospect. *Society for Research in Child Development*, 50, 1, 3-35.

- Bruner, J.S., (1990). *Acts of meaning: Four lectures on mind and culture*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Byng-Hall, J., (1999). *Family therapy and couple therapy: Toward greater security*. New York: Guilford Press.
- Cairns, R. B., Leung, M.-C., Buchanan, L., & Cairns, B. D. (1995). Friendships and social networks in childhood and adolescence: Fluidity, reliability, and interrelations. *Child Development*, 66(5), 1330-1345.
- Cassibba, R., (2003). *Attaccamenti multipli*. Milano: Unicopli.
- Cigala, A., Corsano, P., (2011). *Ricomincio da tre*. Milano: Unicopli.
- Cigala, A., Venturelli, E., Fruggeri, L. (2014). Family functioning in microtransition and socio-emotional competence in preschoolers. *Early Child Development and Care*, 184, 4, 553-570.
- Corsaro, W.A., (1994). Discussion, debate and friendship process: Peer discourse in US and Italian Nursery schools. *Sociology of Education*, 67, 1-26.
- Custodero, L., Johnson-Green, E., (2003). "Passing the Cultural Torch: Musical Experience and Musical Parenting of Infants." *Journal of Research in Music Education* 51, 2, 102–114. 10.2307/3345844.
- Denham, S.A., Renwick, S.M., Holt, R.W., (1991). Working and playing together Prediction of preschool socio-emotional competence from mother-child interaction. *Child Development*, 62, 242-249.
- Dichtelmiller, M.L., Ensler, L., (2004). Infant/toddler assessment one program's experience. *Beyond the Journal. Young children on the web*. 30-33.
- Draghi-Lorenz, R., Reddy, V., Costall, A., (2001). Rethinking the development of "nonbasic" emotions: a critical review of existing theories. *Developmental Review*, 21, 261-304.

- Dunn, J., (2004). *Children's friendship. The beginnings of intimacy*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Engdahl, I., (2010). Toddlers interaction during play in the Swedish preschool. *Early Child Development and Care*, 181, 10, 1421-1439.
- Engdahl, I., (2012). Doing friendship during the second year of life in a Swedish preschool. *European Early Childhood Education Research Journal*, 20, 1, 83-98.
- Fehr, B., Sprecher, S., Underwood, L.G. (2009). *The Science of Compassionate Love. Theory, research, and applications*. Blackwell Publishing Ltd.
- Fivaz, E., Corboz, A., (1999). *The Primary Triangle*. New York: Basic Books
- Floor, P., & Akhtar, N., (2006). Can eighteen-month-olds learn words by listening in on conversations? *Infancy*, 9, 327–339
- Fonagy, P., Target, M., (1997). Attachment and reflective function: their role in self- organization. *Development and Psychopathology*, 9, 679-700.
- Gaggioli, A., Riva, G., Milani, L., Mazzoni, E., (2013). Networked Flow. Towards an Understanding of Creative Networks. *SpingerBiefs in Education*.
- Gampe, A., Liebal, K., & Tomasello, M., (2012). Eighteen-month-olds learn novel words through overhearing. *First Language*, 32, 385–397.
- Gini, G. (2012). *Psicologia dello sviluppo sociale*. Roma-Bari: Editori Laterza.
- Guralnick, M.J., Groom, J.M., (1988). Peer interactions in mainstreamed and specialized classrooms: a comparative analysis. *Exceptional Children*, 54, 415–425.
- Hanish, L. D., Barcelo, H., Martin, C. L., Fabes, R. A., Holmwall, J., & Palermo, F. (2007). Using the Q-connectivity method to study frequency of interaction with multiple peer triads: Do preschoolers' peer group interactions at school relate to academic skills?. *New directions for child and adolescent development*, 2007(118), 9-24.

- Hanish, L.D., Baecelo, H., Martin, C.L., Fabes, R.A., Holmwall, J., Palermo F., (2007) . Using the Q-connectivity of interaction with multiple peer triads: do preschoolers' peer group interactions at school relate to accademic skills? . *New Directions for Child and Adolescent Development*, 118, 10.
- Hay D. F., Caplan M., & Nash, A. The Beginnings of Peer Relations. (2009). *Handbook of Peer Interactions, Relationships, and Groups*, 121-142.
- Hay, D. F., Nash, A., & Pedersen, J. (1983). Interaction between six-month-old peers. *Child Development*, 52, 1071–1075.
- Herold, K., Akhtar, N., (2008). Imitative learning from a third-party interaction: Relations with self-recognition and perspective taking. *Journal of Experimental Child Psychology*, 101, 114–123.
- Howes, C., (1988). Same – and cross- sex friends: Implications for interaction and social skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 3, 21-37.
- Ishikawa, F., Hay, D.F., (2006). Triadic interaction among newly acquainted 2-year olds. *Social Development*, 15, 1, 145-168.
- La Freniere, P. J., & Dumas, J. E. (1995). *Social competence and behavior evaluation: Preschool edition (SCBE)*. Western Psychological Services.
- Lamb, M.E., Nash, A., (1989). Infant-mother attachment sociability, and peer competence. In Berndt, T.J., Ladd, G.W., *Peer relationships in child development*. New York: Wiley.
- Lavictoire, L.A., et al., (2012). Affective dynamics in triadic peer interacrions in early childhood. *Nonlinear Dynamics, Psychology, and Life Sciences*, 16 (3), 293-312.
- Mahler, M. S., Pine, F., Bergman, A., (1975). *The psychological birth of the human infant*. New York: Basic Books.
- Main, M., Kaplan, N., Cassidy, J., (1985). Security in Infancy, Childhood, and Adulthood: A Move to the Level of Representation. *Society for Research in Child Development*, 50, 1, 66-104.

Mameli, C., Mazzoni, E., Molinari, L., (2015). Patterns of discursive interactions in primary classrooms: an application of social network analysis. *Research Papers in Education*, 2015-Issue 5, 546-566.

Matheson, H., Moore, C., Akhtar, N., (2013). The development of social learning in interactive and observational contexts. *Journal of Experimental Child Psychology*, 114, 161–172.

McGrew, W. C. (1972). *An Ethological Study of Children's Behaviour*. New York: Academic Press.

Meisels, S.J., Dombro A.L., Marsden, D.B., Weston, D.R., Jewkes, A.M., (2003). *The Ounce Scale*. New York: Person Early Learning.

Meltzoff, A.N., Moore, M.K., (1999). Persons and representations: Why infant imitation is important for theories of human development. In Nadel, J., Butterworth, G., *Imitation in infancy*. Cambridge: Cambridge University Press.

Minuchin, P., (1985). Families and individual development: Provocations from the field of family therapy. *Child Development*, 56, 289-302.

Minuchin, P., (1985). Families and individual development: Provocations from the field of family therapy. *Child Development*, 56, 289-302.

Molinari, L., Cigala, A., Corsano, P., Venturelli, E. (2017). The observation of children's triadic play. In T. Bruce, P. Hakkarainen & M. Bredikyte (Eds.), *International Handbook of Play* (pp.216-229). London: Routledge.

Monaco, C., Pontecorvo, C., (2010). The interaction between young toddlers: constructing and organising participation frameworks. *European Early Childhood Education Research Journal*, 18, 3, 191-221.

Musical Parenting of Infants.” *Journal of Research in Music Education* 51, 2, 102–114. 10.2307/3345844.

Nash, A., Hay, D.F., (1993). Relationship in infancy as precursors and causes of later relationships and psychopathology. In Hay, D.F., Angold, A., *Precursors, causes and psychopathology*. Chichester, UK: Wiley.

Niland, A., (2014). Row, row, row your boat: singing, identity and belonging in a nursery. *International Journal of Early Years Education*, 23, 1, 4-16.

Parke R.D., Power T.G., Gottman, J.M., (1979). Conceptualizing and quantifying influence patterns in the family triads. In Lamb, M.E., Suomi, S.J., Stephenson, G.R., *Social Interaction Analysis: Methodological Issues*. Madison, WI: Univeristy of Wisconsin Press.

Pincus, D., (2001). A framework and methodology for the study of nonlinear, self-organizing family dynamics. *Nonlinear Dynamics, Psychology, and Life Sciences*, 5, 139-173.

Resnick L.B, R. Säljö, C. Pontecorvo, and B. Burge., (1997). *Discourse, tools and reasoning: Essay on situated cognition*. Berlin: Springer

Schaffer, H.R., (1987) Tendenze di ricerca nello studio dello sviluppo sociale [Research trends in studying children's social development]. In *Origine e sviluppo della competenza sociale* [Origin and development of children's social competence], Camaioni, L.. Milano: Franco Angeli.

Selby, J.M., Bradley, B.S., (2003). Infants in group: a paradigm for the study of early social experience. *Human Development*, 46, 197-221.

Shimpi, P.M., Akhtar, N., Moore, C., (2013). Toddlers' imitative learning in interactive and observational contexts: the role of age and familiarity of the model. *Journal of Experimental Child Psychology*, 116, 309-323.

Shneidman, L., Sootsman Buresh, J., Shimpi, P., Knight-Schwartz, J., Woodward, A. L., (2009). Social experience, social attention, and word learning in an overhearing paradigm. *Language Learning and Development*, 5, 266–281.

Stern, D.N., (1977). *The first relationship: Infant and mother*. London: Fontana Open Books.

Stern, D.N., (1985). *The Interpersonal World of the Infant*. New York: Basic Books

Stern, D.N., (1990). *Diary of a baby*. London: Basic Books

Stern, D.N., (2004). *The present moment in psychotherapy and everyday life*. New York: Norton.

Trevarthen, C., (1979). Communication and cooperation in early infancy: A description of primary intersubjectivity. In: Bullowa, M., (a cura di), *Before speech*. Cambridge: Cambridge University Press .

Vandell, D. L. (1980). Sociability with peer and mother during the first year. *Developmental Psychology*, 16, 335–361.

Venturelli, E., Cigala, A., (2015). Daily welcoming in childcare centre as a microtransition: an exploratory study. *Early Child Development and Care*. 10.1080/03004430.2015.1044987.

Venuti, P., (2001). *L'osservazione del comportamento. Ricerca psicologica e pratica clinica*. Roma: Carrocci.

Vuchinich, S., Emery, R. E., & Cassidy, J., (1988). Family members as third parties in dyadic family conflict: Strategies, alliances, and outcomes. *Child Development*, 59, 1293-1302

White, B.L., Watts, J.C., (1973). *Experience and Environment . Major influences on the development of the young child*. Englewood Cliffs, New York: Prentice Hall.