

RIFIUTO TRA COETANEI E STRATEGIE DI COPING. ANALISI INTERCULTURALE

Karin Bagnato*

Abstract

Il presente lavoro si pone come obiettivo di esaminare le strategie di coping messe in atto da bambini rifiutati italiani e stranieri per fronteggiare le situazioni problematiche che si possono incontrare quotidianamente. All'indagine hanno partecipato 300 soggetti di età compresa tra gli 8 e gli 11 anni. I risultati mettono in evidenza che non esistono differenze tra soggetti rifiutati italiani e stranieri per quel che concerne il fronteggiamento della condizione di rifiuto e la soluzione di situazioni problematiche. Differenze significative si rilevano solo nel confronto tra soggetti integrati italiani e stranieri. Ciò potrebbe essere dovuto al fatto che gli stranieri integrati si percepiscono socialmente meno competenti rispetto ai loro coetanei italiani integrati.

This research investigate coping strategies used from Italian and foreign rejected children to face daily hard situations. Three hundred subjects, between the ages of 8 and 11 years, took part in the survey. Research results point out no differences between Italian and foreign rejected children as regards coping with the state of denial and dealing with problematic situations. Substantial differences are only between Italian and foreign integrated children. This may be due to the fact that foreign integrated children feel less socially expert than the Italian ones.

Parole chiave: rifiuto tra coetanei, coping, soluzione di situazioni problematiche, analisi interculturale, competenze sociali.

Key word: peer reject, coping, problem-solving situation, transcultural analysis, social skills.

Introduzione

Tutti gli individui, per costruire la propria identità sociale, manifestano l'esigenza di acquisire valori, norme, atteggiamenti e comportamenti condivisi dal gruppo di appartenenza. Tale costruzione presuppone un graduale processo di formazione e di esercizio di esperienze che ha inizio nel contesto familiare e si consolida, poi, in ambito scolastico. Di conseguenza, famiglia e scuola rappresentano le principali agenzie educative *formali* che si pongono come obiettivo di garantire la qualità e l'efficienza del processo di socializzazione con azioni intenzionali e finalizzate. In questo processo di socializzazione un ruolo altrettanto cruciale è giocato

* Ricercatrice in Pedagogia Generale e Sociale presso il Dipartimento di Scienze Cognitive, Psicologiche, Pedagogiche e degli Studi Culturali - Università degli Studi di Messina.

dalle azioni *informali* che si sviluppano all'interno del gruppo dei pari, quale appunto l'aggregazione spontanea tra coetanei¹.

L'interesse scientifico per le relazioni tra coetanei può essere rintracciato in molte delle teorie che hanno guidato le scienze sociali del XX secolo. In particolare, è intorno agli anni '70-'80 del Novecento che gli studiosi hanno rivolto la loro attenzione alle relazioni di gruppo in età scolare al fine di comprendere quale tipo di legame si instauri tra i bambini². L'attenzione degli studiosi verso questo aspetto del processo di socializzazione è, dunque, relativamente recente e ciò è dovuto sia al fatto che questa forma di aggregazione è stata considerata come una realtà che completa e non che può sostituire il processo di socializzazione primaria, sia al fatto che i gruppi giovanili hanno man mano acquisito sempre più importanza a causa del progressivo indebolimento delle tradizionali agenzie di socializzazione. Da questo punto di vista, il gruppo dei coetanei comincia ad assumere notevole importanza perché risponderebbe sia ai bisogni evolutivi sia alle esigenze di socializzazione derivanti dalla necessità di colmare quel vuoto personale e sociale lasciato da esperienze precedenti più o meno riuscite. Infatti, come afferma Hartup³, il gruppo dei pari svolge diverse funzioni, quali:

- a) offrire e/o consolidare valori e modelli;
- b) fornire una stima di sé e una sicurezza fondata sull'accettazione reciproca;
- c) assicurare sostegno nel processo di emancipazione dagli adulti;
- d) concorrere a predisporre un senso di identità e un orientamento culturale extra-familiare;
- e) favorire l'acquisizione di adeguate modalità di rapportarsi agli altri senza la mediazione degli adulti.

Il gruppo dei pari si configura, quindi, come una vera e propria agenzia di socializzazione informale che ha notevoli ripercussioni sui comportamenti e sulle attitudini correlati all'accettazione sociale⁴. In altre parole, «le relazioni tra coetanei rappresentano un contesto di importanza critica per lo sviluppo e l'adattamento socio-emotivo e influiscono sulla socializzazione del soggetto nelle aree del comportamento, della personalità e dell'adattamento»⁵.

È importante, però, sottolineare che se la capacità di instaurare relazioni interpersonali con i coetanei è un aspetto fondamentale per la formazione sociale del soggetto, è anche vero che l'influenza dei coetanei può favorire una maggiore vulnerabilità verso comportamenti disadattivi.

Inoltre, sempre a proposito dell'aggregazione spontanea tra coetanei, è bene evidenziare che aumenta sempre più il numero di soggetti emarginati, rifiutati ed esclusi dal gruppo⁶: si tratta di individui che crescono nell'isolamento e nella sofferenza, che

¹ Cfr. R. J. BROWN (2005), *Psicologia sociale dei gruppi. Dinamiche intragruppo e intergruppo*, Il Mulino, Bologna.

² *Ibidem*.

³ Cfr. W.W. HARTUP (1983), *Peer relations*, in E.M. HETHERINGTON (1983) (ed.), *Handbook of child psychology*, IV, Wiley, New York, pp. 103-196.

⁴ Cfr. E. BESOZZI (2006), *Società, cultura, educazione*, Carocci, Roma.

⁵ K.L. BIERMAN (2004), *Il bambino rifiutato dai compagni*, Erickson, Trento, pag. 19.

⁶ Cfr. S.R. ASHER - J.D. COIE (1990) (Eds.), *Peer rejection in childhood*, Cambridge University Press, New York; J.T. PARKHURST - S.R. ASHER (1992), *Peer rejection in middle school: subgroup differences in behaviour, loneliness and interpersonal concerns*, in «Developmental Psychology», 1992, n. 28, pp. 231-241; M. PUTALLAZ - J.M. GOTTMAN (1981), *An interactional model of children's entry into peer groups*, in «Child Development», 1981, n. 52, pp. 986-994.

lottano continuamente contro il loro senso di inadeguatezza e che si trascinano tali difficoltà ed insicurezze nel rapporto con gli altri.

1. Il rifiuto tra coetanei

Negli ultimi anni, la ricerca nel campo delle relazioni interpersonali, ha determinato un crescente interesse per le molteplici dinamiche che possono generare all'interno di un gruppo di coetanei sentimenti di ostilità e manifestazioni, più o meno esplicite, di rifiuto e isolamento.

L'interesse degli studiosi è stato determinato dalla stretta correlazione che sembra esistere tra il vivere una situazione di rifiuto protratta nel tempo e lo sviluppo di determinati problemi comportamentali e relazionali nel corso dello sviluppo⁷. Ciò perché la condizione di rifiuto porta il bambino ad un lento e progressivo logoramento psico-sociale che determina inevitabilmente ripercussioni sulle sue capacità relazionali, intese come la capacità di *sentire*, di essere presenti nella relazione, di saper entrare in contatto con l'Altro al fine di comprenderne richieste, bisogni e punti di vista.

All'inizio, gli studi⁸ si sono concentrati prevalentemente sulle conseguenze che il rifiuto determina e sulle caratteristiche comportamentali che predispongono un soggetto a diventare oggetto di ostilità e di isolamento da parte dei coetanei. L'assunto di base era quello di considerare il rifiuto più come un fatto personale, scatenato da determinate caratteristiche comportamentali del soggetto, che non come un fatto contestuale e interpersonale. Solo successivamente si è focalizzata l'attenzione sulle dinamiche che si realizzano all'interno di un gruppo e si è cercato anche di comprendere come questa condizione venga di fatto vissuta, percepita e affrontata dai soggetti coinvolti.

Questo nuovo costrutto afferma che il rifiuto è il risultato di determinati giudizi condivisi dalla maggioranza di un gruppo nei confronti di una minoranza e che tali giudizi possono essere influenzati non solo da peculiarità specificatamente comportamentali (eccessiva aggressività o timidezza, bassa autostima, pensieri disfunzionali, ecc.), ma anche da fattori sociali (inadeguate interazioni familiari, condizioni socio-economiche disagiate, disadattamento scolastico, ecc.) o legati alla mobilità (appartenenza a minoranze etniche/culturali)⁹.

⁷ Cfr. J.B. KUPERSMIDT - J.D. COIE - K.A. DODGE (1990), *The role of peer relationship in the development of disorder*, in S.R. ASHER - J.D. COIE (1990) (Eds.), *Peer rejection in childhood*, Cambridge University Press, New York, pp. 274-305; J.G. PARKER - S.R. ASHER (1987), *Peer relations and later personal adjustment: are low-accepted children at risk?*, in «Psychological Bulletin», 1987, n. 102, pp. 357-389.

⁸ Cfr. J.D. COIE - K.A. DODGE - H. COPPOTELLI (1982), *Dimensions and types of social status: A cross-age perspective*, in «Developmental Psychology», 1982, n. 18, pp. 557-570; G.W. LADD (1985), *Documenting the effects of social skills training with children: Process and outcome assessment*, in B.H. SCHNEIDER - K.H. RUBIN - J.E. LEDINGHAM (1985) (Eds.), *Children's peer relations: Issues in assessment and intervention*, Springer-Verlag, New York, pp. 243-269.

⁹ Cfr. J.D. COIE - G.K. KOEPL (1990), *Adapting intervention to the problems of aggressive and disruptive rejected children*, in S.R. ASHER - J.D. COIE (1990) (Eds.), *Peer rejection in childhood*, Cambridge University Press, New York, pp. 309-337; K.A. DODGE (1993), *Social-cognitive mechanism in the development of conduct disorder and depression*, in «Annual Review of Psychology», 1993, n. 44, pp. 559-584.

Il rifiuto tra coetanei si configura, quindi, come un processo interattivo determinato dalle caratteristiche del soggetto rifiutato che innescano le reazioni negative degli Altri, dalle stesse reazioni dei coetanei e dai feedback che queste producono sulle abilità e sui sentimenti del rifiutato¹⁰.

Gli studi in questo settore hanno anche cercato di analizzare la percezione e le risposte emotive dei soggetti rifiutati.

In relazione alla percezione della condizione di rifiuto (intesa come consapevolezza/inconsapevolezza di essere rifiutato), sembrerebbe che quest'ultima rappresenti un'esperienza altamente difficile solo per i soggetti non aggressivi, dal momento che, almeno apparentemente, i soggetti con aggressività non sembrano nemmeno essere consapevoli della loro effettiva condizione all'interno del gruppo o per lo meno tendono a minimizzarla¹¹. Il diverso grado di consapevolezza che contraddistingue questi due gruppi sembra essere in realtà dovuto ad una diversa reazione che i membri del gruppo manifestano nei confronti dei loro coetanei. Infatti, mentre nei confronti degli amici più timidi non costa alcuna fatica esprimere i propri sentimenti di disprezzo e, quindi, fornire dei chiari feedback di rifiuto, nei confronti di quelli più aggressivi, la paura di divenire vittime delle loro prevaricazioni supera il desiderio di esprimere apertamente quanto in effetti li si disprezzi, con la conseguenza di assumere nei loro confronti un atteggiamento di sottomissione, non certo funzionale alle reali esigenze di presa di coscienza da parte dei soggetti effettivamente rifiutati¹².

Inoltre, gli studiosi¹³ hanno individuato evidenti differenze nel modo in cui il sentirsi rifiutati viene vissuto a livello emotivo. Le espressioni emotive più facilmente rilevabili sono quelle dei soggetti rifiutati non aggressivi che si contraddistinguono per la loro comune tendenza a riferire e a manifestare stati d'animo caratterizzati da elevati sentimenti di solitudine e tristezza, ansia, eccessiva preoccupazione per i giudizi che gli altri possono formarsi nei loro confronti, bassa autostima e generali aspettative negative nei confronti delle future relazioni interpersonali. Le espressioni emotive degli aggressivi sono, invece, molto più simili a quelle dei soggetti ben accettati e integrati all'interno del gruppo. Comunemente, si osserva in questi soggetti un elevato livello di autostima, una propensione a riferire opinioni negative sugli altri, nessun interesse a instaurare duraturi rapporti di amicizia, un'elevata soddisfazione delle proprie relazioni sociali e una tendenza a sopravvalutare la propria competenza sociale. In altri termini, soggetti aggressivi e non aggressivi sperimentano esperienze emotive molto differenti¹⁴. Infatti, i soggetti non aggressivi sembrano essere consapevoli del loro rifiuto, se ne dispiacciono e si aspettano, pessimisticamente, solo interazioni interpersonali negative con i coetanei. Al contrario, i soggetti aggressivi non sembrano essere consapevoli della

¹⁰ Cfr. K. BIERMAN, *Il bambino rifiutato*, cit.

¹¹ Cfr. M. BOIVIN - G. BEGIN (1989), *Peer status and self-perceptions among early elementary school children: the case of rejected children*, in «Child Development», 1989, vol. 60, n. 3, pp. 591-596.

¹² Cfr. A.L. ZAKRISKI - J.D. COIE (1996), *A comparison of aggressive-rejected and nonaggressive-rejected children's interpretations of self-directed and other-directed rejection*, in «Child Development», 1996, n. 67, pp. 1048-1070.

¹³ Cfr. D.L. RABINER - L. GORDON (1993), *Relations between children's self-concepts and social interaction strategies: differences between rejected and accepted boys*, in «Social Development», 1993, n. 2, pp. 83-94; M.J. SANDSTROM (2004), *Pitfalls of the peer world: how children cope with common rejection experiences*, in «Journal of Abnormal Child Psychology», 2004, vol. 32, n. 1, pp. 67-81.

¹⁴ Cfr. D.L. RABINER - L. GORDON (1993), *Relations between children's...*, cit.; M.J. SANDSTROM (2004), *Pitfalls of the peer world...*, cit..

loro effettiva condizione all'interno del gruppo, quindi non se ne possono dispiacere e si aspettano interazioni positive con i coetanei.

Infine, alcuni studi¹⁵ hanno anche cercato di individuare i possibili esiti psicologici e relazionali che possono manifestarsi nei soggetti rifiutati. Ovvero, si è cercato di identificare quegli effetti collaterali che, inevitabilmente, la condizione di rifiuto determina. È emerso che l'esperienza del rifiuto è percepita dai soggetti coinvolti come una situazione traumatica in grado di influenzare negativamente il loro sviluppo emotivo, cognitivo e sociale. In particolare, sembrerebbe che le conseguenze psicologiche e relazionali più comuni siano frustrazione, ansia, aggressività, bassa autostima ed autoefficacia, attribuzione di causa dei fallimenti sociali tendenzialmente interna e strategie di *coping* disfunzionali. Ed è proprio su quest'ultimo aspetto che il presente lavoro intende focalizzare l'attenzione.

2. Strategie di *coping* disfunzionali

Con il termine *coping* si fa riferimento all'insieme degli sforzi cognitivo-comportamentali con i quali i soggetti riescono a far fronte al disagio psicologico derivante dalla consapevolezza di vivere conflitti personali e relazionali. Tradizionalmente, il *coping* è stato considerato come un meccanismo di difesa che favorisce lo sviluppo di strategie cognitivo-comportamentali indispensabili nei processi di problem-solving e di regolazione dell'emozioni¹⁶. Più recentemente, è stato definito come uno sforzo consapevole e volitivo di regolazione emotiva, cognitiva, comportamentale, psicologica e dell'ambiente in risposta a circostanze o eventi problematici¹⁷.

Un aspetto che accomuna le diverse interpretazioni è l'importanza data alla regolazione emotiva perché nel momento in cui l'individuo entra in contatto con una situazione problematica, adotta delle strategie di regolazione dell'emozione.

Ayers, Sandler, West e Roosa¹⁸ hanno individuato quattro categorie di *coping*: *fuga*, *distrazione*, *ricerca di aiuto* e *attivo*.

Il *coping di fuga*, che fa riferimento allo sforzo di evitare ogni forma di contatto con la situazione problematica, implica il ricorso ad espedienti quali l'evitamento e la fuga cognitiva (negazione del problema). L'adozione di tale strategia determina seri problemi a livello psicologico, sociale ed emotivo. Il *coping di distrazione* si basa

¹⁵ Cfr. J.B. KUPERSMIDT - J.D. COIE (1990), *Preadolescent peer status, aggression, and school adjustment as predictors of externalizing problems in adolescence*, in «Child Development», 1990, n. 61, pp. 1350-1362; S.A. NOLAN - C. FLYNN - J. GARBER (2003), *Prospective relations between rejection and depression in young adolescents*, in «Journal of Personality and Social Psychology», 2003, 85, pp. 745-755; A. SPIRITO - L.J. STARK - N. GRACE - D. STAMOULIS (1991), *Common problems and coping strategies reported in childhood and early adolescence*, in «Journal of Youth and Adolescence», 1991, 20, pp. 531-544.

¹⁶ Cfr. G.E. VALLANT (1977), *Adaption to life*, Little Brown, Boston.

¹⁷ Cfr. B.E. COMPAS - J.K. CONNOR - H. SALTZMAN - A.H. THOMSEN - M.E. WADSWORTH (2001), *Coping with stress during childhood and adolescence: problems, progress, and potential in theory and research*, in «Psychological Bulletin», 2001, n. 127, pp. 87-127.

¹⁸ Cfr. T. AYERS - N.I. SANDLER - S.G. WEST - M.W. ROOSA (1996), *A dispositional and situational assessment of children's coping: testing alternative models of coping*, in «Journal of Personality», 1996, n. 64, pp. 923-958.

sull'adozione di strategie rilassanti (ad esempio, ascolto della musica, fare una passeggiata, ecc.) funzionali alla diminuzione dello stress percepito. Infatti, l'attività di distrazione diventa utile per compiere una riconsiderazione dell'evento e poterlo così affrontare in modo adeguato. Il *coping della ricerca di aiuto* si pone come obiettivo la soluzione del problema attraverso la richiesta di aiuto e sostegno ad altri. In questa modalità di *coping*, molto importante è a chi il soggetto chiede supporto (adulti o pari). Studiando un gruppo di adolescenti, Wills¹⁹ ha messo in rilievo che i soggetti che chiedevano sostegno agli adulti avevano una buona autostima; mentre, quelli che si rivolgevano ai coetanei esibivano una scarsa autostima. Infine, il *coping attivo* si basa su strategie che danno molta importanza al controllo emotivo (attivazione di pensieri positivi) e al problema (ad esempio, prendere una decisione e svolgere un'azione diretta verso una meta), e che si pongono come obiettivo la soluzione immediata della situazione problematica.

Per quanto concerne la relazione tra *coping* e rifiuto dei coetanei, la maggior parte delle ricerche²⁰ ha focalizzato la propria attenzione sull'individuazione delle strategie maggiormente adottate da soggetti di età scolare per fronteggiare la loro condizione di rifiuto. A tale proposito è bene sottolineare che, giacché in questi studi le conclusioni facevano riferimento a probabili reazioni degli individui ad ipotetiche situazioni di rifiuto, queste potevano non essere prettamente veritiere poiché non corrispondenti alle effettive risposte emotive e comportamentali attuate dagli stessi nel caso in cui si fossero trovati realmente in una condizione di rifiuto. Ciò perché le possibili risposte a situazioni ipotetiche derivano da una conoscenza semantica dell'emozione, mentre le risposte a situazioni realmente vissute implicano una valutazione di tipo episodico, contestuale ed esperienziale delle attuali condizioni situazionali²¹.

Le conclusioni più importanti a cui è giunta la letteratura in questo settore sono:

- la modalità di fronteggiamento della condizione di rifiuto e la gestione delle emozioni negative che esso provoca, non avvengono in tutti gli individui allo stesso modo perché sono strettamente correlate all'adattamento psicologico dell'individuo²²;
- tutti i soggetti rifiutati manifestano problemi di tipo internalizzante (ansia, fobia, somatizzazioni, sintomi depressivi, ecc.) e/o esternalizzante (aggressività, oppositività, iperattività, ecc.)²³;

¹⁹ Cfr. T.A. WILLS (1990), *Social support and the family*, in E. BLACHMAN (1990) (ed.), *Emotions and the family*, Erlbaum Hillsdale, NJ.

²⁰ Cfr. M.D. ROBINSON - G.L. CLORE (2002), *Belief and Feeling: Evidence for an accessibility model of emotional self-report*, in «Psychological Bulletin», 2002, n. 128, pp. 934-960; M.J. SANDSTROM - A.H. CILLESSEN - A. EISENHOWER (2003), *Children's appraisal of peer rejection experiences: impact on social and emotional adjustment*, in «Social Development», 2003, n. 12, pp. 530-550; G. DOWNEY - A. LEBOLT - C. RINCON - A.L. FREITAS (1998), *Rejection sensitivity and children's interpersonal difficulties*, in «Child Development», 1998, n. 69, pp. 1074-1091.

²¹ Cfr. M.D. ROBINSON - G.L. CLORE (2002), *Belief and Feeling...*, cit.; M. UNDERWOOD (1997), *Top ten pressing questions about the development of emotion regulation*, in «Motivation and Emotion», 1997, n. 21, pp. 127-146.

²² Cfr. M.J. SANDSTROM - A.H. CILLESSEN - A. EISENHOWER (2003), *Children's appraisal of peer rejection experiences...*, cit.

²³ Cfr. G. DOWNEY - A. LEBOLT - C. RINCON - A.L. FREITAS (1998), *Rejection sensitivity and children's ...*, cit.

- il genere femminile rispetto a quello maschile esperisce maggiori emozioni negative ed è più propenso ad adottare strategie di evitamento²⁴;
- i soggetti con elevati problemi di internalizzazione manifestano maggiori sentimenti negativi e sono più predisposti all'uso di strategie aggressive e di *ruminazione cognitiva* (continua reiterazione di pensieri disfunzionali)²⁵;
- i soggetti aggressivi tendono a fronteggiare la loro condizione di rifiuto tramite modalità ostili, mentre quelli non aggressivi lo fanno adottando prevalentemente modalità di evitamento²⁶.

Una parte della letteratura in questo settore²⁷ ha focalizzato la propria attenzione sui bambini stranieri e ha messo in evidenza che quest'ultimi sono esposti a condizioni di vita problematiche allo stesso modo dei bambini appartenenti a contesti disagiati e poveri, e che questa condizione mette a rischio sia il loro benessere psicologico, sociale ed emotivo sia l'emissione di adeguate strategie di *coping*. Ovvero, se i bambini stranieri sono maggiormente a rischio a causa della loro appartenenza ad un'altra cultura, è anche vero che il rischio aumenta in funzione della povertà.

Secondo gli studiosi, dunque, indipendentemente dal livello socio-economico di riferimento, l'appartenenza ad un'altra cultura può costituire di per sé un fattore di rischio che agisce negativamente sull'evoluzione socio-cognitiva dell'individuo. D'altra parte, è anche possibile che alcuni soggetti siano meno vulnerabili al *distress* perché le influenze culturali li proteggono dagli effetti negativi del disagio²⁸.

Inoltre, alcuni studi²⁹ hanno rilevato che i bambini di minoranza etnica sono doppiamente esposti alla condizione di rifiuto perché, spesso, questo è correlato sia a caratteristiche comportamentali individuali (aggressività, iperattività, oppositività, ecc.) sia alla diversa provenienza culturale. In quest'ultimo caso, l'unica motivazione a sostegno del rifiuto sarebbe da addurre all'attivazione di processi di pensiero stereotipati o disfunzionali che, distorcendo la realtà sociale, generalizzano le caratteristiche di pochi a una moltitudine di persone con aspetti più o meno analoghi.

²⁴ Cfr. A. REIJNTJES - H. STEGGE - M. MEERUM TERWOGT (2006), *Children's coping with peer rejection: The role of depressive symptoms, social competence, and gender*, in «Infant and Child Development», 2006, n. 15, pp. 89-107.

²⁵ Cfr. M.J. SANDSTROM (2004), *Pitfalls of the peer world....*, cit.; A. REIJNTJES - H. STEGGE - M. MEERUM TERWOGT (2006), *Children's coping with peer rejection....*, cit.

²⁶ Cfr. A.L. ZAKRISKI - J.D. COIE (1996), *A comparison of aggressive-rejected....*, cit.

²⁷ Cfr. N.A. GONZALES - L.S. KIM (1997), *Stress and coping in an ethnic minority context*, in S.A. WOLCHIK - I.N. SANDLER (1997) (eds.), *Handbook of Children's Coping: Linking Theory and Intervention*, Plenum Press, New York, pp. 481-511; A. KOSIC (2004), *Acculturation strategies, coping process and acculturative stress*, in «Scandinavian Journal of Psychology», 2004, vol. 45, n. 4, pp. 269-278.

²⁸ Cfr. J.W. BERRY (1997), *Immigration, acculturation and adaptation*, in «Applied Psychology: an International Review», 1997, vol. 46, n. 1, pp. 5-34; N.A. GONZALES - J. DEARDORFF - D. FORMOSO - A. BARR - M. BARRERA (2006), *Family mediators of the relation between acculturation and adolescent mental health*, in «Family Relations», 2006, vol. 55, n. 3, pp. 318-330.

²⁹ Cfr. N.A. GONZALES - J.Y. TEIN - I.N. SANDLER - R.J. FRIEDMAN (2001), *On the limits of coping interaction between stress and coping for inner-city adolescents*, in «Journal of Adolescence Research», 2001, vol. 14, n. 4, pp. 372-395; N.A. GONZALES - P.E. GEORGE - A.C. FERNANDEZ - V.L. HUERTA (2005), *Minority adolescent stress and coping*, in «Prevention Researcher», 2005, vol. 12, n. 3, pp. 7-9; J.S. PHINNEY - K. HAAS (2003), *The process of coping among ethnic minority first-generation college freshmen: a narrative approach*, in «The Journal of Social Psychology», 2003, vol. 143, n. 6, pp. 707-726.

Sebbene, finora, molti studi abbiano cercato di identificare le strategie di *coping* messe in atto dai bambini per fronteggiare la loro condizione di rifiuto, la letteratura presenta ancora delle carenze nell'esame delle modalità adottate dagli stessi per fronteggiare le diverse e molteplici situazioni problematiche che si possono verificare quotidianamente.

3. Metodologia

Scopo della ricerca

La ricerca si propone di esaminare le strategie di *coping* messe in atto dai bambini rifiutati per fronteggiare situazioni problematiche/stressanti. In particolare, la ricerca si prefigge di:

- individuare le principali strategie di *coping* adottate da italiani e stranieri per risolvere le situazioni problematiche;
- verificare se la scelta delle strategie di *coping* si modifichi in relazione alla nazionalità, alla manifestazione di comportamenti disadattivi e/o alla qualità dell'integrazione scolastica.

Partecipanti, strumenti e procedura

Selezione del campione: l'indagine ha coinvolto 180 soggetti italiani frequentanti le classi III°, IV° e V° elementare delle città di Savona, Roma e della provincia di Messina, e 120 bambini stranieri inseriti nelle stesse classi e provenienti dalla Romania, dalla Tunisia, dal Marocco, dalle Filippine, dal Bangladesh, dall'Albania e dall'Ecuador. I dati sono stati raccolti nell'anno scolastico 2014/2015 e l'età dei soggetti era compresa tra gli 8 e gli 11 anni.

Al fine di individuare i soggetti che esperivano una condizione di rifiuto da parte dei coetanei, è stato somministrato il *Questionario dell'amicizia* di Soresi³⁰.

Il *Questionario dell'amicizia* permette di analizzare la qualità dell'integrazione scolastica e di identificare il tipo di valutazione che ciascun soggetto attua nei confronti dei compagni di classe. Nello specifico, ogni bambino elenca i nomi di tutti i compagni di classe e indica, accanto a ciascun nome, il tipo di rapporto che ritiene di avere con lui/lei (*amico/a, migliore amico/a o non amico/a*). Successivamente, annota accanto al nome di ciascun compagno tutte quelle qualità positive o negative che pensa lo rappresentino e che sono riportate in un'apposita lista denominata *Elenco degli aggettivi* (ad esempio: leale - gentile - altruista - crudele - nervoso - maleducato - timido - pauroso - scontroso - ecc.).

Il questionario è stato proposto individualmente e la somministrazione è stata preceduta da istruzioni relative alle modalità di risposta e da informazioni sui contenuti delle diverse aree d'indagine, al fine di favorire la motivazione e la partecipazione attiva all'esperienza. In relazione ai risultati ottenuti attraverso la somministrazione del *Questionario dell'amicizia*, si è proceduto alla selezione del campione e alla formazione dei gruppi.

Sono stati definiti *rifiutati*, tutti i soggetti italiani e stranieri che con maggiore frequenza sono stati indicati come *non amici* (range da 70% a 100%) e a cui sono state

³⁰ Cfr. S. SORESI (1998), *Psicologia dell'handicap e della riabilitazione*, Il Mulino, Bologna.

attribuite qualità negative dal maggior numero di compagni. Inoltre, poiché il rifiuto avveniva per motivazioni diverse, all'interno dello stesso gruppo è stata effettuata la distinzione tra rifiutati *aggressivi* e *non aggressivi*. Tale distinzione è stata effettuata tenendo conto delle qualità che venivano attribuite ai soggetti.

Sono stati, invece, definiti *integrati* tutti i soggetti italiani e stranieri che sono stati indicati dalla più alta percentuale dei compagni di classe come *migliori amici* (range da 70% a 100%) e a cui sono state attribuite qualità positive dal maggior numero di compagni.

In relazione ai suddetti criteri, dai 300 soggetti originari è stato estrapolato un campione costituito da un totale di 200 soggetti così suddivisi: 50 italiani *integrati*, 50 stranieri *integrati*, 50 italiani *rifiutati* e 50 stranieri *rifiutati*. Tutti i gruppi sono stati appaiati per genere ed età.

Alla fase di campionamento è seguita la valutazione delle strategie di *coping* adottate dai soggetti *integrati* e *rifiutati* italiani e stranieri al fine di metterne in evidenza analogie e differenze.

Strumenti: all'intero campione è stata somministrata la *Scala di Valutazione del Coping 8-11 (SVC8-11)*³¹ che si rivolge a soggetti di età compresa tra gli 8 e gli 11 anni e che si pone come obiettivo di identificare le principali strategie di *coping* attuate in situazioni problematiche in cui i partner d'interazione sono coetanei e adulti.

La Scala è composta da 32 possibili situazioni problematiche ed è suddivisa in 4 categorie di partner d'interazione: compagni di classe, amici, insegnanti e famiglia. Ciascuna categoria è composta da 8 possibili situazioni problematiche in cui il partner di interazione attua un torto al protagonista (il soggetto che compila la Scala) in modo intenzionale e non intenzionale. Si hanno, così, 4 situazioni intenzionali e 4 situazioni non intenzionali per ciascuna categoria.

Ciascuna situazione problematica, inoltre, prevede 5 opzioni di risposta riconducibili alle tradizionali modalità di *coping*: attivo, distrazione, fuga, richiesta d'aiuto e aggressivo. Accanto a ciascuna opzione di risposta è riportato un termometro a 10 punti che serve ad indicare la frequenza con cui si utilizza quella modalità di *coping*.

Al soggetto, data una situazione problematica, è chiesto di indicare la probabilità di emissione di ciascun comportamento di *coping*

La Scala è stata somministrata individualmente ed è stata presentata mediante supporto informatico (presentazione computerizzata in Power Point). La scelta di utilizzare il computer e le immagini a colori è stata effettuata con l'intento di catturare l'attenzione del soggetto e di motivarlo ad ultimare la prova.

Visto che i soggetti che partecipavano alla ricerca erano minorenni, prima di procedere con la somministrazione degli strumenti, è stato chiesto a tutti i genitori di fornire l'autorizzazione affinché i propri figli potessero prendere parte all'indagine.

4. Analisi dei risultati

Dall'analisi dei dati emerge che le strategie di *coping* maggiormente adottate dai soggetti italiani integrati per risolvere le situazioni problematiche con i pari sono in

³¹ K. BAGNATO - F. MARINO, *Scala di valutazione del coping 8-11 (SVC8-11)*, (di prossima pubblicazione).

prevalenza di tipo attivo (80%), infatti, solo il 20% dei soggetti dichiara che la richiesta di aiuto, l'evitamento, la distrazione e l'aggressività possano rappresentare delle valide alternative per sanare i dissidi con i coetanei. Anche nelle situazioni problematiche il cui partner d'interazione è rappresentato dagli adulti, i soggetti italiani integrati riferiscono di adottare maggiormente strategie volte a ristabilire rapporti socialmente efficaci (90%).

Un quadro diverso si presenta, invece, per i soggetti stranieri integrati. Infatti, nella soluzione di conflitti con i coetanei e gli adulti, i loro comportamenti di *coping* propendono verso l'evitamento (75% - 82%).

		ITALIANI INTEGRATI	STRANIERI INTEGRATI
COETANEI	<i>Coping di evitamento</i>	9%	75%
	<i>Coping di distrazione</i>	7%	7%
	<i>Coping di richiesta di aiuto</i>	3%	13%
	<i>Coping aggressivo</i>	1%	2%
	<i>Coping attivo</i>	80%	3%
	TOT.	100%	100%
ADULTI	<i>Coping di evitamento</i>	2%	82%
	<i>Coping di distrazione</i>	3%	4%
	<i>Coping di richiesta di aiuto</i>	5%	10%
	<i>Coping aggressivo</i>	0%	0%
	<i>Coping attivo</i>	90%	4%
	TOT.	100%	100%

Tab. 1: Distribuzione dei soggetti integrati italiani e stranieri in relazione alle strategie di *coping* adottate per la soluzione di situazioni problematiche con coetanei e adulti.

L'analisi dei dati mette, dunque, in evidenza che mentre gli italiani integrati manifestano in prevalenza comportamenti funzionali alla risoluzione delle situazioni problematiche sia con i pari sia con gli adulti, invece, gli stranieri integrati non li considerano validi per ristabilire rapporti socialmente efficaci.

Per ciò che riguarda i soggetti rifiutati non aggressivi italiani e stranieri, sembra che tra i due gruppi non esistano differenze significative nella scelta delle strategie di *coping* messe in atto per fronteggiare situazioni problematiche con coetanei e adulti. Infatti, entrambi i gruppi ritengono che l'evitamento sia la modalità più idonea per sanare i dissidi sia con i pari sia con gli adulti (coetanei 40% - 47%, adulti 41% - 44%).

		ITALIANI RIFIUTATI NON AGGRESSIVI	STRANIERI RIFIUTATI NON AGGRESSIVI
COETANEI	<i>Coping di evitamento</i>	40%	47%
	<i>Coping di distrazione</i>	18%	17%
	<i>Coping di richiesta di aiuto</i>	24%	19%
	<i>Coping aggressivo</i>	0%	0%
	<i>Coping attivo</i>	18%	17%
	TOT.	100%	100%
ADULTI	<i>Coping di evitamento</i>	41%	44%
	<i>Coping di distrazione</i>	7%	7%
	<i>Coping di richiesta di aiuto</i>	22%	16%
	<i>Coping aggressivo</i>	0%	0%

	<i>Coping attivo</i>	30%	33%
	TOT.	100%	100%

Tab. 2: Distribuzione dei soggetti rifiutati non aggressivi italiani e stranieri in relazione alle strategie di *coping* adottate per la soluzione di situazioni problematiche con coetanei e adulti.

Infine, anche nel caso dei soggetti rifiutati aggressivi italiani e stranieri, non sembrano sussistere differenze nella scelta delle strategie più funzionali alla risoluzione di conflitti con coetanei e adulti. Infatti, entrambi i gruppi dichiarano di privilegiare soluzioni di tipo aggressivo (coetanei 80% - 89%, adulti 65% - 70%).

		ITALIANI RIFIUTATI AGGRESSIVI	STRANIERI RIFIUTATI AGGRESSIVI
COETANEI	<i>Coping di evitamento</i>	0%	0%
	<i>Coping di distrazione</i>	5%	0%
	<i>Coping di richiesta di aiuto</i>	10%	11%
	<i>Coping aggressivo</i>	80%	89%
	<i>Coping attivo</i>	5%	0%
	TOT.	100%	100%
ADULTI	<i>Coping di evitamento</i>	24%	20%
	<i>Coping di distrazione</i>	0%	0%
	<i>Coping di richiesta di aiuto</i>	9%	7%
	<i>Coping aggressivo</i>	65%	70%
	<i>Coping attivo</i>	2%	3%
	TOT.	100%	100%

Tab. 3: Distribuzione dei soggetti rifiutati aggressivi italiani e stranieri in relazione alle strategie di *coping* adottate per la soluzione di situazioni problematiche con coetanei e adulti.

5. Discussione e commento

La ricerca si è proposta di esaminare le strategie di *coping* messe in atto dai bambini rifiutati per fronteggiare situazioni problematiche/stressanti. Nello specifico, l'indagine si è prefissata di:

- identificare le principali strategie di *coping* adottate da italiani e stranieri per risolvere le situazioni problematiche;
- verificare se la scelta delle strategie di *coping* si modifichi in relazione alla nazionalità, alla manifestazione di comportamenti disadattivi e/o alla qualità dell'integrazione scolastica.

Relativamente alla scelta delle modalità di *coping* più funzionali alla risoluzione di situazioni problematiche/stressanti con coetanei e adulti, non sembrano esistere differenze significative né tra soggetti rifiutati aggressivi italiani e stranieri né tra soggetti rifiutati non aggressivi italiani e stranieri. Infatti, ambedue i gruppi di rifiutati aggressivi riferiscono di privilegiare strategie di tipo ostile, mentre entrambi i gruppi di rifiutati non aggressivi dichiarano di adottare prevalentemente strategie di evitamento.

I risultati della ricerca confermano, dunque, l'ipotesi che i soggetti aggressivi e non aggressivi italiani e stranieri sono rifiutati allo stesso modo dai coetanei e che tale condizione di isolamento inficia la loro capacità di fronteggiare le situazioni problematiche. Infatti, entrambi i gruppi adottano prevalentemente strategie di tipo disfunzionale. Inoltre, è possibile asserire che, indipendentemente dalla nazionalità di origine, l'essere rifiutati costituisce un'esperienza che unisce aggressivi e non aggressivi

sotto un'unica categoria che rispecchia gli stessi meccanismi di favoritismo/esclusione che contraddistinguono il discorso su *ingroup* e *outgroup*.

Differenze significative si rilevano, invece, nel confronto tra soggetti integrati italiani e stranieri: infatti, gli italiani integrati affermano che le strategie di *coping* attivo rappresentano le modalità più efficaci per la risoluzione dei problemi con coetanei e adulti, mentre gli stranieri integrati dichiarano di adottare maggiormente strategie di evitamento. Tale risultato potrebbe essere dovuto al fatto che, seppur integrati, gli stranieri si percepiscono socialmente meno competenti rispetto ai loro coetanei italiani integrati e ciò confermerebbe la stretta relazione che intercorre tra autovalutazione di competenze sociali e modalità di soluzione delle situazioni conflittuali.

In sintesi, non esistono differenze tra soggetti rifiutati italiani e stranieri per quel che concerne il fronteggiamento della condizione di rifiuto e la soluzione di situazioni problematiche/stressanti che si possono incontrare quotidianamente. Infatti, i soggetti rifiutati aggressivi affrontano il loro rifiuto e le situazioni problematiche mediante l'emissione di strategie caratterizzate da alti livelli di aggressività fisica e condotte distruttive e ciò sembrerebbe confermare l'idea che rifiuto tra pari e aggressività sono correlati a maggiori reazioni emotive, ostilità incontrollata e bassi livelli di competenza sociale e prosocialità. Al contrario, i soggetti rifiutati non aggressivi fronteggiano il loro rifiuto e le situazioni problematiche attraverso l'adozione di modalità di evitamento e ciò sembrerebbe avvalorare l'ipotesi che rifiuto tra pari e problemi internalizzanti sono correlati a scarsa fiducia in se stessi, alti livelli di ansia, passività e scarsa socialità.

6. Proposta d'intervento

Le caratteristiche individuali, sociali e di mobilità possono contribuire allo sviluppo di un inadeguato repertorio di comportamenti sociali che, a loro volta, influiscono negativamente sia sulla capacità di instaurare adeguate relazioni interpersonali sia sulla capacità di fronteggiare le molteplici situazioni problematiche che la quotidianità presenta. Le difficoltà a cui vanno incontro i soggetti rifiutati sono, quindi, molto complesse e includono aspetti comportamentali, affettivi, emotivi e cognitivi. Quindi, per determinare nei soggetti rifiutati un cambiamento generalizzato bisogna promuovere azioni educative che prestino attenzione ai pensieri, agli stati d'animo, alle convinzioni sottostanti e agli schemi relazionali associati al fine di poter favorire la costruzione di quel repertorio di abilità sociali necessario per fronteggiare le situazioni problematiche.

Prima di procedere con l'intervento è, però, necessario realizzare una fase di valutazione che si esplica nella raccolta di informazioni necessarie per definire gli obiettivi da raggiungere e per organizzare un dettagliato e preciso programma di intervento.

Generalmente, la valutazione è condotta attraverso l'utilizzo di molteplici misure che consentono un'analisi funzionale dei fattori che contribuiscono ai problemi di disadattamento sociale. Tali misure possono far riferimento a osservazioni comportamentali, informazioni sul punto di vista del soggetto, analisi dei fattori emotivi, affettivi e socio-cognitivi, osservazione delle dinamiche sociali, ecc.

È fondamentale che gli strumenti adottati nella fase di valutazione siano *coerenti* con le richieste ambientali, cioè valutino la presenza/assenza di specifiche competenze

richieste dal contesto in cui il soggetto vive. Ciò perché l'esibizione di un adeguato repertorio comportamentale varia da un contesto all'altro. Solo nel momento in cui la fase di valutazione è conclusa, si potrà procedere con l'attuazione dell'intervento.

In questa fase e nel caso specifico del rifiuto tra coetanei, si dovrebbe tenere presente che tutte le reazioni emotive sono mediate dalle aspettative e dalle valutazioni che l'individuo effettua sulle informazioni provenienti dall'ambiente esterno. Di conseguenza, si dovrebbe *lavorare* su tutti quei fattori che concorrono all'emissione di un determinato comportamento: sfera cognitiva (pensieri disfunzionali, elaborazione delle informazioni, autostima, *problem-solving*), contesto sociale (ambiente circostante, variabili socio-ambientali, interazioni familiari) e interazione delle sfere cognitivo-comportamentali.

In particolare, il programma³² potrebbe articolarsi in sei sezioni:

1. riconoscimento ed identificazione degli stati emotivi;
2. processi di categorizzazione e consapevolezza del pregiudizio;
3. capacità di *problem-solving* e strategie di *coping*;
4. competenza comunicativa;
5. rafforzamento dell'autostima;
6. relazioni amicali: creare legami

L'interazione tra sfera cognitiva e comportamentale si rivela di fondamentale importanza perché l'obiettivo non dovrebbe essere solo quello di far acquisire un adeguato repertorio di abilità sociali, ma anche quello di favorire nei partecipanti la conoscenza di sé.

Infine, spesso, dinanzi alla realizzazione di un programma d'intervento l'interrogativo che ci si pone è se sia preferibile effettuarlo solo sui soggetti che evidenziano specifiche problematiche comportamentali o se, invece, sia maggiormente produttivo indirizzare l'intervento verso l'intero gruppo (ad esempio, la classe). Relativamente alla tematica del rifiuto, sarebbe auspicabile affrontarla coinvolgendo l'intero gruppo. Infatti, considerare il rifiuto tra pari come il risultato della complessa rete di interazioni che coinvolgono tutti i membri del gruppo, significa necessariamente focalizzare gli interventi all'interno di un contesto che cerchi di rendere partecipi tutte le parti in gioco.

Bibliografia

- ASHER S.R. - COIE J.D. (1990) (Eds.), *Peer rejection in childhood*, Cambridge University Press, New York.
- AYERS T. - SANDLER N.I. - WEST S.G. - ROOSA M. W. (1996), *A dispositional and situational assessment of children's coping: testing alternative models of coping*, in «Journal of Personality», 1996, n. 64, pp. 923-958.
- BAGNATO K. - MARINO F. *Scala di valutazione del coping 8-11 (SVC8-11)*, (di prossima pubblicazione).
- BAGNATO K. (2008), *Il rifiuto tra coetanei. Interventi educativi in ambito scolastico*, Pellegrini, Cosenza.

³² Cfr. K. BAGNATO (2008), *Il rifiuto tra coetanei. Interventi educativi in ambito scolastico*, Pellegrini, Cosenza.

- BERRY J.W. (1997), *Immigration, acculturation and adaptation*, in «Applied Psychology: an International Review», 1997, vol. 46, n. 1, pp. 5-34.
- BESOZZI E. (2006), *Società, cultura, educazione*, Carocci, Roma.
- BIERMAN K.L. (2004), *Il bambino rifiutato dai compagni*, Erickson, Trento.
- BOIVIN M. - BEGIN G. (1989), *Peer status and self-perceptions among early elementary school children: the case of rejected children*, in «Child Development», 1989, vol. 60, n. 3, pp. 591-596.
- BROWN J.J. (2005), *Psicologia sociale dei gruppi. Dinamiche intragruppo e intergruppo*, Il Mulino, Bologna.
- COIE J.D. - DODGE K.A - COPPOTELLI H. (1982), *Dimensions and types of social status: A cross-age perspective*, in «Developmental Psychology», 1982, n. 18, pp. 557-570.
- COIE J.D. - KOEPL G.K. (1990), *Adapting intervention to the problems of aggressive and disruptive rejected children*, in ASHER S.R. - COIE J.D. (1990) (Eds.), *Peer rejection in childhood*, Cambridge University Press, New York, pp. 309-337.
- COMPAS B.E. - CONNOR J.K. - SALTZMAN H. - THOMSEN A.H. - WADSWORTH M.E. (2001), *Coping with stress during childhood and adolescence: problems, progress, and potential in theory and research*, in «Psychological Bulletin», 2001, n. 127, pp. 87-127.
- DODGE K.A. (1993), *Social-cognitive mechanism in the development of conduct disorder and depression*, in «Annual Review of Psychology», 1993, n. 44, pp. 559-584.
- DOWNEY G. - LEBOLT A. - RINCON C. - FREITAS A. L. (1998), *Rejection sensitivity and children's interpersonal difficulties*, in «Child Development», 1998, n. 69, pp. 1074-1091.
- GONZALES N.A. - KIM L.S. (1997), *Stress and coping in an ethnic minority context*, in WOLCHIK S.A. - SANDLER I.N. (1997) (eds.), *Handbook of Children's Coping: Linking Theory and Intervention*, Plenum Press, New York, pp. 481-511.
- GONZALES N.A. - TEIN J.Y. - SANDLER I.N. - FRIEDMAN R.J. (2001), *On the limits of coping interaction between stress and coping for inner-city adolescents*, in «Journal of Adolescence Research», 2001, vol. 14, n. 4, pp. 372-395.
- GONZALES N.A. - GEORGE P.E. - FERNANDEZ A.C. - HUERTA V. L. (2005), *Minority adolescent stress and coping*, in «Prevention Researcher», 2005, vol. 12, n. 3, pp. 7-9.
- GONZALES N.A. - DEARDORFF J. - FORMOSO D. - BARR A. - BARRERA M. (2006), *Family mediators of the relation between acculturation and adolescent mental health*, in «Family Relations», 2006, vol. 55, n. 3, pp. 318-330.
- HARTUP W.W. (1983), *Peer relations*, in HETHERINGTON E.M. (1983) (ed.), *Handbook of child psychology*, IV, Wiley, New York, pp. 103-196.
- KOSIC A. (2004), *Acculturation strategies, coping process and acculturative stress*, in «Scandinavian Journal of Psychology», 2004, vol. 45, n. 4, pp. 269-278.
- KUPERSMIDT J.B. - COIE J.D. - DODGE K.A (1990), *The role of peer relationship in the development of disorder*, in ASHER S.R. - COIE J.D. (1990) (Eds.), *Peer rejection in childhood*, Cambridge University Press, New York, pp. 274-305.
- KUPERSMIDT J.B. - COIE J.D. (1990), *Preadolescent peer status, aggression, and school adjustment as predictors of externalizing problems in adolescence*, in «Child Development», 1990, n. 61, pp. 1350-1362.

- LADD G.W. (1985), *Documenting the effects of social skills training with children: Process and outcome assessment*, in SCHNEIDER B.H. - RUBIN K.H. - LEDINGHAM J.E. (1985) (Eds.), *Children's peer relations: Issues in assessment and intervention*, Springer-Verlag, New York, pp. 243-269.
- NOLAN S.A. - FLYNN C. - GARBER J. (2003), *Prospective relations between rejection and depression in young adolescents*, in «Journal of Personality and Social Psychology», 2003, 85, pp. 745-755.
- PARKER J.G. - ASHER S.R. (1987), *Peer relations and later personal adjustment: are low-accepted children at risk?*, in «Psychological Bulletin», 1987, n. 102, pp. 357-389.
- PARKHURST J.T. - ASHER S.R. (1992), *Peer rejection in middle school: subgroup differences in behaviour, loneliness and interpersonal concerns*, in «Developmental Psychology», 1992, n. 28, pp. 231-241.
- PHINNEY J.S. - HAAS K. (2003), *The process of coping among ethnic minority first-generation college freshmen: a narrative approach*, in «The Journal of Social Psychology», 2003, vol. 143, n. 6, pp. 707-726.
- PUTALLAZ M. - GOTTMAN J.M. (1981), *An interactional model of children's entry into peer groups*, in «Child Development», 1981, n. 52, pp. 986-994.
- RABINER D.L. - GORDON L. (1993), *Relations between children's self-concepts and social interaction strategies; differences between rejected and accepted boys*, in «Social Development», 1993, n. 2, pp. 83-94.
- REIJNTJES A. - STEGGE H. - MEERUM TERWOGT M. (2006), *Children's coping with peer rejection: The role of depressive symptoms, social competence, and gender*, in «Infant and Child Development», 2006, n. 15, pp. 89-107.
- ROBINSON M.D. - CLORE G.L. (2002), *Belief and Feeling: Evidence for an accessibility model of emotional self-report*, in «Psychological Bulletin», 2002, n. 128, pp. 934-960.
- SANDSTROM M.J. - CILLESSEN A.H. - EISENHOWER A. (2003), *Children's appraisal of peer rejection experiences: impact on social and emotional adjustment*, in «Social Development», 2003, n. 12, pp. 530-550.
- SANDSTROM M.J. (2004), *Pitfalls of the peer world: how children cope with common rejection experiences*, in «Journal of Abnormal Child Psychology», 2004, vol. 32, n. 1, pp. 67-81.
- SORESI S. (1998), *Psicologia dell'handicap e della riabilitazione*, Il Mulino, Bologna.
- SPIRITO A. - STARK L.J. - GRACE N. - STAMOULIS D. (1991), *Common problems and coping strategies reported in childhood and early adolescence*, in «Journal of Youth and Adolescence», 1991, 20, pp. 531-544.
- UNDERWOOD M. (1997), *Top ten pressing questions about the development of emotion regulation*, in «Motivation and Emotion», 1997, n. 21, pp. 127-146.
- VAILLANT G.E. (1977), *Adaption to life*, Little Brown, Boston.
- WILLS T.A. (1990), *Social support and the family*, in BLACHMAN E. (1990) (ed.), *Emotions and the family*, Erlbaum Hillsdale, NJ.
- ZAKRISKI A.L. - COIE J.D. (1996), *A comparison of aggressive-rejected and nonaggressive-rejected children's interpretations of self-directed and other-directed rejection*, in «Child Development», 1996, n. 67, pp. 1048-1070.