

Didaktičke igre u dječjem vrtiću

Suzak, Dorotea

Undergraduate thesis / Završni rad

2019

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:137:471691>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-04-19**



Repository / Repozitorij:

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



Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Università Juraj Dobrila di Pola

Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti
Facoltà di Scienze della Formazione

DOROTEA SUZAK

**I GIOCHI IN FUNZIONE DIDATTICA NELLA SCUOLA
DELL'INFANZIA**

Tesina di laurea triennale

Pola - Pula, 2019

Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Università degli studi Juraj Dobrila di Pola

Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti
Facoltà di Scienze della Formazione

DOROTEA SUZAK

**I GIOCHI IN FUNZIONE DIDATTICA NELLA SCUOLA
DELL'INFANZIA
IGRE S DIDAKTIČKOM FUNKCIJOM U DJEČJEM VRTIĆU**

Tesina di laurea triennale
Završni rad

JMBAG /N. MATRICOLA: 0067031815

Redoviti student / Studente regolare

Studijski smjer / Corso di laurea: Educazione prescolare

Predmet / Materia: I giochi e i bambini

Area scientifico-disciplinare: Area interdisciplinare

Settore: Scienze dell'educazione

Indirizzo: Discipline pedagogiche

Mentor / Relatore: doc. dr.sc. Snježana Nevja Močinić

Pola, giugno 2019

Pula, lipanj 2019

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

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

Student

U Puli, _____, 2019. godine

DICHIARAZIONE DI INTEGRITÀ ACCADEMICA

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

Lo studente

A Pola, il _____ 2019

IZJAVA o korištenju autorskog djela

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

U Puli, _____ 2019.

Potpis

DICHIARAZIONE

sull'uso dell'opera d'autore

Io, sottoscritta **Dorotea Suzak**, autorizzo l'Università Juraj Dobrila di Pola, in qualità di portatore dei diritti d'uso, ad inserire l'intera mia tesi di laurea intitolata come opera d'autore nella banca dati *on line* della Biblioteca di Ateneo dell'Università Juraj Dobrila di Pola, nonché di renderla pubblicamente disponibile nella banca dati della Biblioteca Universitaria Nazionale, il tutto in accordo con la Legge sui diritti d'autore, gli altri diritti connessi e la buona prassi accademica, in vista della promozione di un accesso libero e aperto alle informazioni scientifiche.

Per l'uso dell'opera d'autore descritto sopra, non richiedo alcun compenso.

Lo studente

_____ A Pola, il _____ 2019

“Panem et circenses”.¹

¹Proverbio latino – letteralmente: pane e giochi (del circo); però, qua considero in senso dei bisogni immediati, non in senso ironico

INDICE

1. INTRODUZIONE.....	1
2. GLI ASPETTI PSICOLOGICI DEL GIOCO NELL'INFANZIA	5
2.1. Il gioco nella teoria evolutiva di Piaget	9
2.2. Il gioco secondo gli psicoanalisti.....	14
2.3. Il gioco secondo Vygotskij.....	19
3. IL GIOCO IN FUNZIONE EDUCATIVA.....	22
3.1. La classificazione dei giochi in funzione educativa.....	29
4. IL GIOCO SECONDO I PEDAGOGISTI FAMOSI (Fröbel, Steiner, Montessori)	32
5. L' USO DIDATTICO DEL GIOCO NELLE SCUOLE DELL'INFANZIA.....	46
5.1. Il concetto di ludico e ludiforme nell'uso didattico del gioco.....	50
5.2. Il laboratorio e l'uso didattico del gioco.....	53
5.3. Il gioco e l'educazione linguistica.....	57
5.4. Il gioco e l'educazione logico-matematica.....	61
5.5. Il gioco e l'educazione scientifica.....	65
5.6. Il gioco e l'educazione motoria.....	69
5.7. Il gioco e l'educazione artistica.....	72
5.8. I videogiochi.....	75
6. LA RICERCA EMPIRICA	
6.1. Obiettivo generale.....	79
6.2. Gli obiettivi specifici.....	79
6.3. La metodologia della ricerca e lo strumento di rilevazione.....	81
6.4. I soggetti della ricerca e il procedimento.....	82
6.5. L'analisi e la discussione dei risultati.....	86
6.6. Conclusione sui dati raccolti.....	102
7. CONCLUSIONE.....	104
8. RIASSUNTO.....	107
8.1. Sažetak	110
8.2. Summary.....	113
9. BIBLIOGRAFIA.....	116
10. ALLEGATI.....	120

1.INTRODUZIONE

L'attitudine al gioco emerge fin dalla più tenera età in ogni bambino sano e lo accompagna durante la crescita, fino all'età adulta. Se si osserva, però, il comportamento degli animali si potrebbe concludere che il gioco è un'attività che accomuna in un certo senso il comportamento animale e quello umano. In altre parole l'osservazione dei due tipi di gioco: "... consente di cogliere, in una prospettiva di continuità evolucionistica, [come] analogia tra il gioco degli animali e quello infantile ... la funzione adattiva di entrambi..."¹ Le caratteristiche fondamentali del gioco sono presenti dunque, anche nel gioco degli animali ed esso ha per loro una notevole importanza nei processi di sviluppo. Certamente esistono anche delle differenze tra il gioco umano e quello degli animali: per questi ultimi esso ha la funzione principalmente di esercitare le abilità utili per la sopravvivenza. Huizinga afferma, nell'introduzione al suo libro,² che per gli animali questo non è un fenomeno fisiologicamente determinato, infatti, secondo lui "Il gioco come tale oltrepassa i limiti dell'attività puramente biologica: è una funzione che contiene un senso."

A livello di pratica quotidiana tutti sappiamo individuare e riconoscere l'attività ludica ma sembra difficile definirla e descriverla. Inoltre, è difficile definire esattamente il grado d'importanza del gioco nel processo di crescita dei bambini, ma è noto che ha un ruolo rilevante. Anche gli adulti giocano,³ però in modalità specifiche, diverse da quelle dell'infanzia. Lo storico olandese nominato in precedenza, esamina il gioco in relazione alla cultura⁴ e considera le forme superiori del gioco come il fondamento della stessa.

Le domande che mi pongo all'inizio della mia tesi e alle quali cercherò di rispondere con l'aiuto dello studio di una bibliografia specifica, sono tre:

Che cos'è il gioco?

Perché il gioco è così pervasivo nell'infanzia e perché è così importante per i piccoli?

Come può essere utilizzato il gioco nel processo formativo senza deformare i suoi aspetti intrinseci? Diverse definizioni di gioco provengono dagli ambienti della psicologia, della psicanalisi, degli studi naturalistici, dell'antropologia e della sociologia.

¹ Bondioli A. (2002), *Gioco e educazione*, Milano: Franco Angeli, pag. 21

² Huizinga J. (1973), *Homo Ludens*, Einaudi Editore, Torino, pag. 9

³ È interessante aggiungere che Anna Bondioli nel suo libro *Gioco e educazione* (pag.40) dice che „un lattante e un bambino autistico non giocano“

⁴ "Possiamo limitarci essenzialmente ai giochi d'indole sociale (...) Tra le caratteristiche che avremo da enumerare, alcune si riferiscono al gioco in generale, altre valgono particolarmente per il gioco sociale." (Huizinga J.(1973), *Homo Ludens*, Einaudi Editore, Torino,pag. 16)

Sono d'accordo con gli autori che considerano difficile individuare una definizione univoca del gioco e affermano che si tratta di un concetto ambiguo e sfuggente, sia che si riferisca alla dimensione ludica⁵ del mondo adulto che a quella del mondo infantile.⁶

Prendo come punto di partenza la seguente definizione di gioco: „Qualsiasi attività liberamente scelta a cui si dedichino, singolarmente o in gruppo, bambini o adulti, senza altri fini immediati che la ricreazione e lo svago, esercitando e sviluppando allo stesso tempo capacità fisiche, manuali e intellettive.“⁷

Secondo la definizione precedente il gioco ha un carattere non finalizzato e il suo punto fondamentale è l'attività in se stessa e non gli esiti o i prodotti che ne derivano. Di conseguenza, per definire il gioco non è tanto importante il contenuto ma il modo in cui l'attività è condotta.

Molti autori concordano sul fatto che il gioco si debba definire in senso negativo ovvero bisogna „guardare“ il gioco rispetto a un contesto di „non-gioco“. Così Gregory Bateson, un noto antropologo del secolo scorso, descrive nel suo libro⁸ come indagava certi aspetti del gioco allo Zoo Fleischhaker di San Francisco guardando le scimmie che erano impegnate in una sequenza interattiva di gioco in cui le singole azioni erano simili ma non identiche a quelle del combattimento. Lui considerava importante indagare sui criteri di comportamento che indicano se un dato organismo è o no in grado di riconoscere i segni emessi da lui stesso e da altri membri della sua specie come segnali (meta comunicazione⁹). Bateson parla infatti, di paradossalità dell'attività ludica. Per lui il gioco ha due componenti – ciò che è „per vero“ e ciò che è „per finta“. Sono i soggetti che giocano a definire lo stato ludico di un'attività. Il giocatore indica che una cosa è in un certo modo, ma al tempo stesso che non è così. Inviando "il messaggio «questo è un gioco» il soggetto crea una cornice, un inquadramento¹⁰ psicologico, che serve come filtro per l'interpretazione di ciò che è dentro la cornice."¹¹

⁵ Ludus era per i Romani una pubblica celebrazione di giochi tenuta o in un teatro o nel circo, fatta in una ricorrenza religiosa o politica, per il piacere del popolo (disponibile da: www.treccani.it)

⁶ Braga P. (a cura di) (2005), *Gioco, cultura e formazione*, Bergamo:edizioni Junior, pag. 14

⁷ Il gioco. <http://www.treccani.it/vocabolario/gioco/> consultato il 13/03/17

⁸ Bateson G. (2000)., *Verso un'ecologia della mente*, Milano: Adelphi, pagg. 220-221

⁹ "Orbene questo fenomeno, il gioco, poteva presentarsi soltanto se gli organismi che vi partecipano fossero stati capaci in qualche misura di meta-comunicare, cioè di scambiarsi i segnali che potessero portare il messaggio: „questo è un gioco“ “(Bruner J. ,Jolly A., Sylva K. (a cura di), (1995), *Il gioco, La prospettiva evoluzionistica, Ruolo e sviluppo del comportamento ludico negli animali e nell'uomo* (Vol.1), Roma: Armando Editore,pag.123)

¹⁰ „Ogni inquadramento è metacomunicativo“ (Bondioli A.(2002), *Gioco e educazione*, Milano:Franco Angeli, pag.53

¹¹ Bondioli A.(2002), *Gioco e educazione*, Milano:Franco Angeli, pag.52

Anna Bondioli scrive a proposito, che "il gioco è connesso alla capacità di mentire."¹² Si può trovare l'analogia anche nella cornice di un quadro o nella nozione di insieme matematico.

In questo senso „Il gioco di due individui in una certa circostanza sarebbe definito con l'insieme di tutti i messaggi che si scambiano entro un periodo limitato di tempo e che vengono modificati dal sistema paradossale di premessa che abbiamo descritto.“¹³

Se facciamo il collegamento con la cultura¹⁴, l'attività ludica si contrappone alla realtà ordinaria ed è rimandata all'ambito dei fenomeni dell'immaginazione (fantasia, sogni ad occhi aperti) e ai prodotti dell'attività creativa (mito, romanzo, teatro). Mi sembra importante sottolineare che non è possibile concepire il gioco senza fare riferimento alla vita sociale e a uno sfondo di valori che orientano i propositi e le azioni degli individui. Huizinga sostiene che "la cultura sorge in forma ludica", "nelle sue fasi originarie porta il carattere di un gioco e viene rappresentata in forme e stati d'animo ludici."¹⁵ Egli ritiene anche che le grandi attività della società umana (il linguaggio, il culto, il diritto, la guerra, il sapere, la filosofia, il mito, l'arte) siano tutte intessute di gioco ("sub specie ludi") e che la relazione tra cultura e gioco sia da ricercarsi soprattutto nelle forme superiori del gioco sociale.¹⁶

È interessante notare come per Sutton-Smith le pratiche e le ideologie ludiche si possono dividere in due tipi di cultura ludica, di cui una si collega con le società patriarcali dove quello che conta è "fare per davvero" ed è un'altra che caratterizza le società industriali.

Se si tratta di "società semplici patriarcali dove le famiglie sono estese" si nota "una prevalenza di giochi di tipo gerarchico e di esercizio di abilità fisiche e i giochi dei bambini sono più intrecciati con le attività lavorative degli adulti alle quali i bambini spesso partecipano. D'altro lato, nelle società occidentali complesse sono tipici "i giochi immaginativo-simbolici e di tipo egualitario" e in questo caso "il gioco dei bambini è separato dal mondo degli adulti".¹⁷

¹² Bondioli A.(2002), *Gioco e educazione*, Milano: Franco Angeli, pag. 51

¹³ Bruner J.S., Jolly A., Sylva K. (a cura di) (1981) *Il gioco, La prospettiva evoluzionistica, Ruolo e sviluppo del comportamento ludico negli animali e nell'uomo* (Vol.1), Roma: Armando Editore,pag.129

¹⁴ "Quando il gioco origina bellezza, implicito è il suo valore per la cultura. Ma tale valore estetico non è assolutamente indispensabile al processo della cultura. Possono essere benissimo anche valori fisici, intellettuali, morali o spirituali a elevare il gioco sino a cultura. Quanto più il gioco è atto ad elevare il clima vitale dell'individuo o del gruppo, tanto più intensamente si risolve in cultura." (Huizinga J.(1973), *Homo Ludens*, Torino: Einaudi Editore, cap.3, pagg. 66-67)

¹⁵ Huizinga J.(1973), *Homo Ludens*, Torino:Einaudi Editore, cap.3, pag. 64

¹⁶ Braga P. (a cura di), (2005), *Gioco, cultura e formazione*, Bergamo:edizioni Junior, pag. 28 (nota 3)

¹⁷ Braga P. (a cura di), (2005), *Gioco, cultura e formazione*, Bergamo:edizioni Junior, cfr. pag. 30

Collegandomi alle affermazioni precedenti cito Bruner che parla di un contesto di apprendimento caratteristico per i boscimani Kung dove esiste una costante interazione tra adulti e bambini che tutti insieme giocano, danzano e partecipano ai rituali. Inoltre, "tra i Kung praticamente non si vede mai un "insegnamento" al di fuori della situazione pertinente al comportamento da imparare; nessuno "insegna" nel senso comune della parola."¹⁸

Nella mia tesi partirò dal presupposto che il gioco influenza lo sviluppo del bambino. Come futura educatrice m'interessa, però, approfondire questa dichiarazione, mostrando il ruolo educativo del gioco e cercando di definire il posto che esso occupa nel processo di apprendimento del bambino.

Nella prima parte della tesi riporterò alcune importanti teorie e approcci psicologici al gioco infantile che considero un aiuto per proseguire con la spiegazione dell'importanza del gioco anche dal lato pedagogico; il tutto con lo scopo di arrivare alla funzione didattica del gioco nella scuola dell'infanzia.

Un capitolo del mio lavoro è dedicato all'analisi del gioco dal punto di vista di alcuni pedagogisti famosi. Prenderò in considerazione tre diversi approcci teorici che hanno influenzato lo sviluppo delle scuole materne (anche quelle alternative) di oggi.

Gli studiosi affermano che il gioco favorisce lo sviluppo cognitivo, linguistico, artistico, motorio. Influisce anche sulla formazione di atteggiamenti e valori morali. L'ultimo capitolo della parte teorica è dedicato all'uso del gioco come strumento nell'educazione prescolare all'interno di diversi ambiti.

Alla fine, in collegamento all'analisi teorica, inserirò la ricerca empirica, nella quale mi dedicherò all'esame dei dati ottenuti dall'inchiesta sull'uso del gioco come attività didattica nelle scuole dell'infanzia.

¹⁸ Bruner J. (1971) in Bondioli A. (2002), *Gioco e educazione*, Milano:Franco Angeli, pag.119, nota 6

2. GLI ASPETTI PSICOLOGICI DEL GIOCO NELL'INFANZIA

Secondo gli autori presi in esame, esiste una grande ambiguità riguardo alla definizione del gioco stesso tanto che certe volte sembra che non si parli della stessa cosa. È difficile, inoltre, verificare empiricamente alcuni importanti criteri definitivi del gioco se si ha in mente che ogni definizione del gioco che voglia dirsi scientifica, deve essere verificabile.¹⁹

Indipendentemente dalla definizione analizzata, è ovvio che esistano molte forme diverse di gioco dei bambini. Per cominciare ho scelto una delle prime classificazioni che ha fatto la psicologa Mildred Parten (1932) osservando il gioco libero dei bambini di una scuola materna.²⁰ In base al grado di partecipazione sociale in essa manifestato, lei ha definito 6 diverse categorie "dell'attività ludica dei bambini":²¹

- comportamento non occupato (i bambini non giocano ma osservano gli altri)
- gioco solitario (i bambini giocano da soli, difendono i loro giocattoli, parlano tra loro ma non interagiscono attraverso il gioco)
- comportamento da spettatore (i bambini osservano gli altri senza giocare, ma partecipano conversando)
- gioco parallelo (i bambini giocano uno accanto all'altro, scambiano i giocattoli, ma ognuno per conto proprio)
- gioco associativo (i bambini fanno insieme i giochi non organizzati, privi di regole e ruoli precisi)
- gioco cooperativo (i bambini iniziano a negoziare e ad "organizzare" i giochi di gruppo che diventano più strutturati).

Ha studiato pure come si sviluppano le stesse tipologie di gioco (si tratta di gioco sociale) in relazione all'età. Così, il gioco parallelo è caratteristico per l'età di 2-3 anni e il gioco associativo per i bambini di 3-5 anni. Naturalmente, non si può escludere che questi giochi non siano influenzati anche dall'ambiente e dal grado di conoscenza del gruppo.

¹⁹ "A nostra conoscenza, solo Paul K. Smith e Ralph Vollstedt, in uno studio del 1985, si sono finora confrontati con il problema di fornire conferme o smentite di natura empirica alle numerose definizioni del gioco proposte nella letteratura." Questi autori hanno testato cinque criteri (Intrinsic Motivation, Positive Affect, Non literality, Means/Ends, Flexibility) cfr. Paglieri F. (2002). *Credendo di giocare*, [Online] pagg 9-10 Disponibile da https://www.academia.edu/591541/Credendo_di_giocare, [consultato il 25/10/17]

²⁰ Bozzaro P. (2014), *Il bambino ed il gioco. Funzione ed evoluzione del gioco infantile*, pag. 48-50.[Online] Disponibile da <http://paolobozzaro.it/wp-content/uploads/2014/03/Funzione-gioco.pdf> [consultato il 24/10/17]

²¹ D'Isa L.e Foschini F. (2002), *Psicologia e scienze dell'educazione*, Milano:Hoepli,pag. 46

Poiché non è possibile soffermarsi su tutti i ricercatori e tutte le discipline che hanno studiato il gioco dei bambini, presenterò alcuni approcci psicologici e pedagogici al gioco.

Prima di proseguire devo chiarire (lo considero importante per lo sviluppo successivo di quest'argomento) un'evidente opposizione o contrapposizione tra due termini (che nella lingua italiana non esistono) che in inglese sono *play* e *game*. Si tratta dell'opposizione "libero vs regolamentato" oppure quello che R. Callois distingue con i termini *paidia* e *ludus*.²² Infatti, *play* indica il gioco come un processo mentre *game* fa riferimento al gioco in quanto sistema.

"Play è un comportamento caratterizzato dall'interesse per le azioni in sé e per sé, nel quale il raggiungimento di un obiettivo è del tutto secondario – il bimbo che finge di addormentarsi senza aver sonno... – compie un gioco individuale, non socializzabile e non duraturo..."²³ mentre "i games non solo si distinguono dal play per la presenza delle procedure convenzionali – regole – ma anche per il fatto che propongono gli obiettivi da raggiungere; sono dunque competizioni tra avversari."²⁴ Anche il noto psicoanalista B. Bettelheim distingue i due tipi di giochi e ritiene che prima vengano i "plays", attività tipiche del bambino piccolo che hanno solo le regole autoimposte e per i "games" dice che sono caratterizzati da regole concordate e che sono, infatti, "materiali sociali aventi un'esistenza istituzionale".²⁵

La psicologia evolutiva segnala l'importanza del gioco come molla e/o come indicatore dello sviluppo. In questo senso il gioco contribuisce allo sviluppo fisico, cognitivo, affettivo e sociale.

Inizio con le caratteristiche descrittive del gioco soffermandomi su un manuale del 1983²⁶ in cui gli autori hanno incluso tutte le definizioni esistenti del gioco ed hanno proposto tre diversi caratteri distintivi per poter definire il gioco.

Allora, dal punto di vista psicologico il gioco può essere studiato:

- a) secondo gli aspetti che lo distinguono dalle altre attività

²² Si tratta della sua classica tassonomia dei giochi basata sui 5 termini greci più latino ludus. "Ilinx (vertigine), mimicry (simulacro), alea (fortuna) e agon (competizione) costituiscono le quattro dimensioni del gioco; esse però non si escludono a vicenda, cosicché, a seconda delle circostanze, un determinato gioco può presentare elementi di due o più dimensioni.(...) In ciascuna dimensione paidia e ludus definiscono i due estremi di una gamma. La paidia connota la fantasia scatenata dei giochi infantili, mentre il ludus connota i giochi 'seri' degli adulti con regole complicate che creano ostacoli da superare." Disponibile da http://www.treccani.it/enciclopedia/gioco_%28Enciclopedia-delle-scienze-sociali%29/

²³ Avedon, Sutton-Smith (1971) in Anna Bondioli(2002), *Gioco e educazione*, Milano:Franco Angeli, pag.32

²⁴ Roberts, Arth e Bush (1959) in Anna Bondioli(2002), *Gioco e educazione*, Milano:Franco Angeli, pag.32

²⁵ Ibidem, pag. 33

²⁶ Rubin, Fein, Vandenberg (1983) in E. Baumgartner(2002), *Il gioco dei bambini*, Roma:Carocci, pag. 12

- b) secondo il comportamento osservabile nel corso dell'attività ludica
- c) secondo il contesto che lo favorisce o lo inibisce.

Secondo gli aspetti che lo distinguono dalle altre attività, il gioco prevede la combinazione di sei caratteristiche psicologiche, ovvero²⁷:

1. Motivazione intrinseca (non esistono pressioni esterne o attese sociali che spingono il bambino a giocare; si gioca per il piacere di giocare)
2. Priorità dei mezzi sul fine (nel gioco il modo in cui si gioca è più importante del risultato; il tempo speso nella fase introduttiva del gioco è spesso più lungo del gioco stesso)
3. Dominanza dell'individuo rispetto alla realtà esterna (a differenza dell'esplorazione che comincia con lo stimolo esterno, nel gioco tutto parte dall'individuo che stimola la sua fantasia giocando)
4. Non letteralità del gioco (quando giocano i bambini agiscono a un doppio livello; ogni cosa può avere un altro significato quando diventa una parte del loro mondo immaginario)
5. Libertà dei vincoli (quando esistono le regole nel gioco esse non sono date in anticipo ma vengono accordate dai giocatori stessi)
6. Coinvolgimento attivo (ogni tipo di gioco richiede un certo livello d'impegno da parte del giocatore, il coinvolgimento varia in base al tipo di gioco)

Per quanto riguarda il comportamento osservabile nel corso dell'attività ludica, il grande J. Piaget²⁸ ha delineato il suo modello evolutivo del gioco proprio a partire da un'ampia e sistematica raccolta di materiale osservativo. In seguito parlerò ancora della sua teoria.

Anche la classificazione comportamentale di C. Garvey (1977) si basa sul criterio dell'osservazione, in questo caso del "materiale" usato nel gioco, e vi si distingue:

- a) i giochi con gli oggetti
- b) i giochi con le parole
- c) i giochi con i materiali sociali.

È noto che i bambini piccoli giocano di più con gli oggetti e che questo gioco è difficile da distinguere dall'esplorazione.²⁹

²⁷ E. Baumgartner, *Il gioco dei bambini*, Roma:Carocci, 2005, pagg.12-14

²⁸ Piaget aveva anche il suo metodo che si chiama il colloquio clinico (combinazione di osservazione e intervista) [Online] Disponibile da <https://www.tesionline.it/appunto/325/8/Metodo-di-indagine-di-Piaget>, [consultato il 25/10/2017]

²⁹ Gioco euristico (ideato per i bambini di 12-24 mesi) è il proseguimento del "cestino dei tesori" (adatto per i b. di 6-12 mesi); si tratta di una tecnica ludica dove l'adulto è solo lo spettatore e dove l'obiettivo è stimolare la curiosità dei bambini con il materiale non-strutturato e anche sviluppare i loro sensi; in caso

Esistono dei modelli che includono in un'unica sequenza evolutiva l'attività esplorativa e l'attività ludica e collocano quest'attività dei bambini in un periodo compreso tra i 7 e i 21 mesi secondo uno schema di 12 categorie che vanno dall'esplorazione orale alla sostituzione simbolica di diversi oggetti.³⁰ Quello che mi colpisce come osservatrice dei piccoli è la loro straordinaria capacità di esplorare il mondo del possibile e di inventare sempre nuove soluzioni e combinazioni.

Anche la classificazione dei giochi di M. Parten, che ho menzionato all'inizio, è frutto dell'osservazione. È importante ricordare che l'osservazione nella scuola dell'infanzia non si usa solo per le ricerche ma ha anche una connotazione valutativa ed "è considerata quale metodo privilegiato per ottenere informazioni riguardanti il bambino nelle situazioni di gioco". In ogni caso, il gioco può essere definito più facilmente a livello comportamentale e anche le classificazioni basate sull'identificazione di specifici comportamenti "forniscono una base descrittiva più attendibile".³¹

Se si studia il gioco attraverso il contesto in cui si svolge possiamo interpretarlo in due diversi modi. Possiamo prendere il contesto "sia come la situazione all'interno della quale leggere specifici fenomeni (ad es. particolari processi cognitivi o competenze sociali), sia in rapporto alle circostanze nell'ambito delle quali le condotte ludiche hanno luogo."³² Dunque, il contesto ha un significato molteplice. Possiamo parlare di fattori ambientali e fattori personali del contesto. Da un lato si potrebbero prendere in considerazione gli elementi materiali della situazione come gli spazi e gli oggetti oppure anche gli individui e le loro interazioni (per es. quando nel gruppo sono presenti i bambini di diverse nazionalità). Anche lo sviluppo della tecnologia in una zona o tempo oppure uno specifico elemento della cultura sono inclusi nell'analisi del gioco come contesto. Tanti studi sul gioco che hanno esplorato gli effetti delle variabili legate al contesto, hanno preso in considerazione la qualità e la quantità dei materiali, la densità spaziale (spazio interno o esterno), la tipologia degli oggetti, la numerosità e la composizione del gruppo, la presenza di un adulto (e il suo atteggiamento).³³

di g.euristico gli oggetti comuni non sono messi in una cesta ma in un sacchetto e i bambini sperimentano gli oggetti – a seconda di come si comportano nello spazio, di come sono maneggiati e di come possono essere messi in relazione tra di loro; il gioco è stato creato dalla psicopedagogista E. Goldschmied ma era inserito anche nel metodo Montessori cfr.[Online] Disponibile da <https://www.metodomontessori.it/attivita-montessori/attivita-0-12-mesi/cestino-dei-tesori>, consultato il 6/4/2019)

³⁰ Belsky, Most(1981) in E. Baumgartner (2002), *Il gioco dei bambini*, Roma:Carocci, pag. 15

³¹ E. Baumgartner(2002),*Il gioco dei bambini*, Roma:Carocci, pag.16

³² Ibidem.

³³ Ivi, pag. 17

Se gli adulti non sono presenti, il gioco sarà orientato verso la condivisione con i coetanei. Inoltre, di grande importanza è l'atmosfera in cui il gioco si svolge. A questo proposito si può discutere anche sull'abbondanza dei giocattoli che è una caratteristica tipica del contesto economico e sociale di oggi. "In altre parole, il rapporto che viene a crearsi tra giocattolo e gioco è inversamente proporzionale, poiché se ci sono tanti giocattoli, il bambino giocherà sempre meno."³⁴

In offerta sono spesso i giocattoli di materiale artificiale e in certi casi troppo formalizzati e mono-funzionali. Dubito che l'ambiente pieno di giocattoli simili possa incoraggiare lo sviluppo e la creatività dei bambini.

Spesso i bambini sono osservati in un contesto educativo. In questo modo si possono acquisire le informazioni rilevanti in riferimento all'organizzazione del contesto stesso e alla capacità dei bambini di farne buon uso.³⁵

In seguito ho trattato tre diverse teorie che mostrano, secondo me, i più importanti punti di vista e descrivono le diverse funzioni di gioco. Però tutti i tre punti di vista riconoscono le potenzialità evolutive del gioco e tutti lo connettono con lo sviluppo e l'apprendimento.

2.1. Il gioco nella teoria evolutiva di Piaget

Come ho già scritto J. Piaget è arrivato alla conclusione che il gioco ha una funzione fondamentale nello sviluppo del pensiero e dell'intelligenza partendo dall'osservazione delle condotte ludico-simboliche dei suoi tre figli. Secondo lui l'atteggiamento ludico è del tutto spontaneo e naturale essendo una funzione della propensione del bambino all'attività verso il mondo circostante.³⁶ Si può dire che Piaget considera ogni comportamento come un atto di adattamento all'ambiente (anche l'intelligenza stessa).³⁷

Per capire meglio quest'affermazione devo ripetere in breve la sua teoria. Nella sua concezione dell'intelligenza afferma che essa si sviluppa mediante l'interiorizzazione delle azioni di adattamento nei confronti dell'ambiente. Il bambino costruisce il proprio adattamento mediante i processi basilari dell'assimilazione e dell'accomodamento. L'assimilazione e l'accomodamento sono processi complementari e interconnessi.

³⁴ Cera R.(2009), *Pedagogia del gioco e dell'apprendimento*, Milano: Franco Angeli, pag. 87

³⁵ Braga P. (a cura di) (2005), *Gioco cultura e formazione*, Bergamo:edizioni Junior, pag. 190

³⁶ Piaget (1945) in Bondioli A.(2002), *Gioco e educazione*, Milano:Franco Angeli, pag. 104

³⁷ Dozza L., Loiodice I.(1994), *Pedagogia e psicologia*, Roma-Bari:editori Laterza, pag. 322

L'assimilazione si verifica ogni volta che un soggetto incorpora nelle proprie strutture un elemento esterno senza che queste vengano modificate. Le esperienze vengono assimilate dal soggetto a seconda della sua capacità di conservarle e di consolidarle. L'accomodamento è invece la modificazione delle proprie strutture in funzione delle caratteristiche della realtà assimilata. Questo avviene quando il bambino deve "accomodare il pensiero" ai nuovi stimoli, modificando il suo comportamento. Così le strutture mentali hanno la possibilità di crescere, di adeguarsi ai nuovi bisogni.

La citazione che segue può chiarire il suo pensiero:

"In ogni stadio dello sviluppo dell'intelligenza noi troviamo insieme assimilazione e accomodamento, ma essi vanno progressivamente differenziandosi, e conseguentemente diventano sempre più complementari nel loro crescente equilibrio. Nel pensiero scientifico, ad esempio, l'accomodamento alla realtà non è altro che esperimento, mentre l'assimilazione è la deduzione, ovvero l'inserimento di oggetti entro schemi logici e matematici."³⁸

Con la sua ampia e sistematica raccolta di materiale, Piaget ha dimostrato quale sia il ruolo del gioco nel consentire al bambino l'assimilazione dell'esperienza ai propri schemi mentali come preparazione del successivo accomodamento all'ambiente.

"Il gioco inizia dunque con la prima dissociazione tra assimilazione e accomodamento."³⁹

Questo significa che Piaget fa rientrare il gioco nel processo di assimilazione cioè nel processo mentale "attraverso cui si ha esperienza del mondo esterno per mezzo di schemi o concetti già in nostro possesso"⁴⁰. Siamo nello stadio dell'intelligenza senso-motoria.

In altre parole, il gioco nasce quando l'assimilazione non è più accompagnata dall'accomodamento (perché questo schema d'azione era già stato sottoposto ad accomodamento) e non esiste più uno sforzo per la comprensione ma c'è solo l'assimilazione all'attività stessa, oppure l'uso dell'oggetto per il piacere dell'attività. Secondo Piaget il gioco ha lo scopo di permettere al bambino di "esercitare", senza modificarlo, uno schema motorio che egli ormai possiede.

³⁸ Bruner J., Jolly A., Sylva K. (1995), *Il gioco, La prospettiva evoluzionistica, Ruolo e sviluppo del comportamento ludico negli animali e nell'uomo* (Vol.1), Roma: Armando Editore, pag. 199

³⁹ Ibidem.

⁴⁰ D'Isa L.(2009)., *Psicologia generale, evolutiva e sociale. Temi – Teorie – Applicazioni*, Milano:Hoepli, pag.94

Immagino un bambino che ha appena appreso lo schema motorio del prendere e percuotere un oggetto sul pavimento e continuare poi ad applicare tale schema a tutta la realtà che lo circonda. Sembra, però, che le ricerche più recenti abbiano smentito la teoria di Piaget, sostenendo che “nel gioco il bambino, stimolato dalla realtà, tende a elaborare creativamente organizzazioni mentali nuove, anziché ripetere le vecchie”.⁴¹ Questo significherebbe che il gioco è più che un momento di assimilazione, un momento di accomodamento, quando il bambino modifica gli schemi già posseduti in base alle esperienze vissute.

Comunque, “la classificazione dei giochi rispecchia l'evoluzione stadiale dello sviluppo dell'intelligenza⁴² (dall'intelligenza pratica a quella rappresentativa, fino al pensiero astratto) Bisogna accentuare che ogni stadio include in sé lo stadio precedente, seppure trasformato in un'organizzazione di livello più elevato, che comporta perciò modalità differenti (aggiungo che la successione degli stadi piagetiani è invariante). Abbiamo allora tre forme di gioco come tre fasi dello sviluppo mentale che lo scienziato osserva nel comportamento dei bambini:

1. Giochi di esercizio (prevalgono nel primo stadio dello sviluppo dell'intelligenza, quando il bambino complica e varia gli schemi senso-motori acquisiti; 0-2 anni)
2. Giochi simbolici (il bambino mette alla prova la capacità di manipolare i simboli, si sviluppa la rappresentazione di una realtà non attuale; 2-7 anni)
3. Giochi con regole (attraverso questi giochi, che diventano sempre più complessi, il bambino comincia a vivere il rapporto con gli altri; 7-11 anni)

I giochi di esercizio sono per esempio lanciare sassi in una pozzanghera che è un esercizio motorio semplice. Questa è una delle azioni che è fine a se stessa (senza scopo) ma che potrebbe diventare poi la combinazione con scopo (es. lanciare un sasso per colpire una rana). Anche i giochi con la voce durante le prime lallazioni oppure i movimenti della testa e delle braccia accompagnati da sorrisi e segni di piacere rientrano secondo Piaget già nel gioco.⁴³ Ma, giochi di esercizio possono essere anche esercizio di pensiero (es. chiedere ripetutamente „perché“ senza un reale interesse per la risposta).

⁴¹ Bianchi A., Di Giovanni P. (2007), *La ricerca socio-psico-pedagogica. Temi, metodi e problemi*, Trento:Paravia, pag. 221

⁴² Secondo il modello piagetiano le fasi dello sviluppo dell'intelligenza sono: l'intelligenza senso-motoria (caratteristica dei primi due anni di vita) e l'intelligenza rappresentativa:(che include) il pensiero pre-operatorio (dai 2 ai 7 anni);il pensiero operatorio-concreto (dai 7 agli 11 anni); il pensiero operatorio formale/astratto (dagli 11 anni in poi) cfr. da P. Braga (a cura di) (2005), *Gioco cultura e formazione*, Bergamo: edizioni Junior, pag. 33, nota 20

⁴³ L. Dozza, I. Loiodice(1994), *Pedagogia e psicologia*, Roma-Bari:Editori Laterza, pag.319

Il gioco di esercizio si estende in molte direzioni e „può anche evolvere verso il gioco di costruzione e di regole ed estinguersi in forme di attività adattata; oppure può trasformarsi in forme di gioco simbolico (il riempire e lo svuotare un secchio di sabbia diventa poi il fingere di fare una torta o un castello).“⁴⁴

I giochi simbolici appaiono secondo Piaget già a partire dai 9 mesi oppure all'incirca durante il quinto stadio dell'intelligenza senso-motoria (il gioco pre-simbolico o funzionale⁴⁵). Questo tipo di gioco pre-simbolico o funzionale è ripetuto con la regolarità di un rituale ma manca la consapevolezza della finzione e dell'esercizio di condotte proprie, è auto riferito. Però, il sesto stadio dell'intelligenza senso-motoria (dai 18 mesi) è considerato "il momento evolutivo vero e proprio del gioco simbolico"⁴⁶ Poi, secondo il grande studioso lo sviluppo del gioco simbolico si può dividere in 3 stadi di cui il primo stadio ha 3 livelli che diventano sempre più complessi. All'interno del primo periodo che dura fino ai 4 anni il gioco simbolico si sviluppa.

Al primo livello lo schema simbolico comincia ad applicarsi su oggetti⁴⁷esterni (cose, persone), cioè non deriva più direttamente dall'azione personale ma lo schema motorio è etero riferito (es. adesso il bambino nutre o pettina la mamma o la bambola invece di se stesso). Il secondo livello è caratterizzato dall'assimilazione simbolica (può assimilare un oggetto a un altro o il proprio corpo a quello altrui: es. finge che una conchiglia sia una tazza o un animale). L'azione non compare casualmente ma è annunciata prima dal movimento imitativo. Dai 3/4 anni (livello 3) le condotte acquisite prima vengono inserite in trame di gioco con vere e proprie combinazioni simboliche dove possono apparire anche elementi fantastici e immaginari. Con il secondo stadio (dai 4 ai 7 anni) inizia il declino dei giochi simbolici, infatti compare il simbolismo collettivo. Piaget afferma che "...la condivisione sociale del gioco non rafforza il simbolismo ma, al contrario, lo sfuma e lo orienta verso forme e condotte ludiche più verosimili e vicine alla realtà"⁴⁸ Questo simbolismo collettivo indica l'evolvere del gioco simbolico cioè l'emergere del gioco socio drammatico. Il gioco simbolico diminuisce progressivamente dopo i 7 anni (terzo stadio) e possiamo dire che evolve o si estende nel gioco con regole.

⁴⁴ P. Braga (a cura di) (2005), *Gioco cultura e formazione*, Bergamo: Edizioni Junior, pag. 34

⁴⁵ Si tratta di una fase di passaggio: "Il rituale ludico non è ancora un simbolo ludico perché manca la consapevolezza della finzione, è una sorta di "simbolo in azione" (P. Braga (a cura di) (2005), *Gioco, cultura e formazione*, Bergamo: Edizioni Junior, pagg. 53-54)

⁴⁶ Ibidem.

⁴⁷ L'oggetto che attiva l'azione ludica è un simbolo, un oggetto diverso da quello che abitualmente si usa a tale scopo.

⁴⁸ P. Braga (a cura di) (2005), *Gioco, cultura e formazione*, Bergamo: Edizioni Junior, pag.55

"Il simbolo si trasforma in vera e propria copia della realtà, non è più assimilazione al proprio io ma adattamento alla realtà."⁴⁹

Infatti, il simbolo era soggettivo e ancora agganciato all'azione. In seguito deve digradare per lasciare il posto al concetto che si basa sui segni convenzionali.

Per Piaget il gioco simbolico è importante solo perché "denota la nascita del pensiero rappresentativo e perché "consente di esercitare gli avanzamenti cognitivi (lo sviluppo dell'intelligenza)".⁵⁰ Lui sostiene che l'immaginazione rappresenta un ostacolo al raggiungimento del pensiero logico perché è una sorta di distorsione del pensiero che deforma la realtà e perciò non è adattiva a differenza dell'imitazione.

Il gioco simbolico corrisponde al periodo pre-operatorio ed è associato alla nascita del linguaggio e all'aumento della vita sociale. Attraverso l'imitazione e l'uso del linguaggio, il bambino vive il processo di socializzazione.

Per quanto riguarda il gioco con regole, secondo me, è importante capire quello che Piaget scrive della pratica e della coscienza della regola. La pratica della regola sta nel modo in cui i bambini di diverse età applicano le regole durante il loro gioco. La coscienza della regola rappresenta un'altra cosa – la maniera in cui i bambini raffigurano il carattere obbligatorio o convenzionale proprio delle regole.

Nel suo testo⁵¹ Piaget nomina quattro⁵² fasi dell'acquisizione e della pratica delle regole di un gioco:

1. Semplice regolarità individuale
2. Imitazione dei più grandi con egocentrismo⁵³(cca 2-7 anni)
3. Cooperazione (cca 7-10 anni)
4. Interesse per le regole in se stesse

La prima fase ha un carattere motorio e individuale. Gli schemi sono ritualizzati ma siccome sono opera di un singolo, non possono essere sottomessi a qualcosa di superiore all'io; allora non possiamo parlare di vere regole collettive.

⁴⁹ Ivi, pag. 56

⁵⁰ Ivi, pag. 35

⁵¹ Bruner J.S., Jolly A., Sylva K. (a cura di) (1981), *Il gioco, Gioco e realtà sociale* (Vol.3), Roma: Armando Editore, pag. 511

⁵² La terza e la quarta fase non sono per me così interessanti perché esse appaiono con l'inizio dell'età scolare.

⁵³ L'egocentrismo rappresenta una delle caratteristiche di questo stadio dello sviluppo (scompare a circa 7 anni) che mostra la difficoltà del bambino di ragionare dal punto di vista degli altri cioè non può immaginare che gli altri non pensano come lui. Piaget scrive nel suo saggio sul gioco che l'egocentrismo appare come una forma di comportamento che si trova a metà strada tra il comportamento puramente individuale e il comportamento socializzato (Bruner J.S., Jolly A., Sylva K. (a cura di) (1981), *Il gioco, Gioco e realtà sociale* (Vol.3), Roma: Armando Editore, pag. 504)

Però, bisogna tenere in mente che sin dalla più tenera età certi eventi fisici si ripetono (es. l'alternanza giorno/notte) producendo l'impressione di una legge; "fissando" nel bambino la nozione di regolarità. La seconda fase (avviene più o meno tra 2 e 5 anni) che si può definire come "egocentrica", comincia quando il bambino riceve dall'esterno l'esempio di regole codificate.

Il bambino imita quest'esempio ma non cerca di vincere, non si preoccupa se non trova dei compagni di gioco e non si sforza per unificare i diversi modi di giocare. Piaget dice che questo bambino gioca in modo individualistico con un materiale che è sociale. La terza fase comincia, secondo Piaget, tra i 7 e gli 8 anni quando il bambino si sforza di vincere competendo con i suoi compagni e osserva le regole comuni.

Il prendere coscienza delle regole si verifica in tre fasi. All'inizio le regole non hanno ancora un carattere obbligatorio e vengono recepite inconsciamente, come esempi interessanti. I bambini imitano gli esempi di regole codificate che sono offerti dall'esterno.

Durante la seconda fase, quella della scuola dell'infanzia, il bambino comincia a imitare le regole degli altri e vuole giocare in conformità con le regole ricevute dall'esterno, che provengono dagli adulti e sono valide per sempre. Egli "... considera le regole del gioco come «sacre» ed intoccabili, ... rifiuta di modificarle e afferma che ogni modifica, anche se accettata dall'opinione generale, sarebbe errata."⁵⁴ Dopo gli otto anni i bambini considerano le regole come fondate sul mutuo consenso.⁵⁵

Esiste una difficoltà con i bambini della scuola d'infanzia perché sono portati a fantasticare e distinguono difficilmente nelle loro conoscenze che cosa proviene da loro stessi e che cosa dagli altri. Ricopio alla fine un pensiero interessante per mettere un accento sulla problematica: "Esattamente come il mistico che non può più dissociare i propri desideri dalla volontà del suo Dio, così anche il bambino piccolo non può far differenza tra gli impulsi della sua fantasia personale e le regole che gli vengono imposte dall'alto."⁵⁶

2.2. Il gioco secondo gli psicoanalisti

Sebbene Piaget non neghi la connessione tra il gioco e le emozioni, ovviamente favorisce una matrice cognitiva del gioco.

⁵⁴ Bruner J.S., Jolly A., Sylva K. (a cura di) (1981), *Il gioco, Gioco e realtà sociale* (Vol.3), Roma: Armando Editore, pag. 514

⁵⁵ Bondioli A. (2002), *Gioco e educazione*, Milano: FrancoAngeli, pag. 28

⁵⁶ Bruner J.S., Jolly A., Sylva K. (a cura di) (1981), *Il gioco, Gioco e realtà sociale* (Vol.3), Roma: Armando Editore, op.cit, pag. 516

Gli psicoanalisti, però, (anche se riconoscono il significato evolutivo) si concentrano e indagano proprio la dimensione affettiva del ludico e sostengono che le emozioni sono "... gli elementi dinamici del gioco senza i quali esso non avrebbe ragione di essere."⁵⁷

Anche la psicanalisi dà una dimensione simbolica⁵⁸ al gioco, naturalmente, in un altro modo.

In quest'ottica, il gioco rientra in una realtà pulsionale, che si trova anche nei sogni e nelle fantasie; quello che viene chiamato inconscio. "Nel gioco, diversamente dalla fantasticheria o dal sogno, la simbolizzazione ha luogo tramite oggetti, azioni sugli oggetti, parole. Pur motivata da forze interne, l'attività ludica si appoggia a dati della realtà."⁵⁹

Sigmund Freud, il padre della psicanalisi, scrive all'inizio del suo libro "Al di là del principio di piacere" che l'andamento dei processi psichici è regolato automaticamente dal principio di piacere. Possiamo dire che il gioco è un processo psichico e una delle attività umane che generano la soddisfazione e il piacere. Non è chiaro però in che cosa consiste questo piacere.

Nel seguito del testo⁶⁰ Freud descrive il bambino di un anno e mezzo che gioca con un rocchetto di legno e un pezzo di spago arrotolato. Prima teneva in mano lo spago e gettava il rocchetto dietro la spalliera del suo letto in modo che sparisse, per poi ritirare il rocchetto dal nascondiglio, salutandolo con grande piacere. Infatti, secondo il medico il bambino compensa l'assenza materna riproducendo con gli oggetti che gli capitano a tiro la scena della scomparsa e della riapparizione della madre. Alla fine, lo stesso Freud si chiede come sia possibile conciliare col principio di piacere, la riproduzione sotto forma di gioco di questa penosa esperienza. Possiamo assumere che la partenza della madre era trasformata in gioco come una premessa indispensabile del festoso ritorno, che il ritiro (finale piacevole) costituisca il vero scopo del gioco. L'autore dice anche che la trasformazione di quest'esperienza in gioco si svolge per un'altra ragione:

„Di fronte all'accadimento, egli si trovava all'inizio in posizione passiva; quasi fosse travolto di suo impatto, ma a furia di ripetere l'esperienza, per quanto sgradevole essa fosse, sotto forma ludica, eccolo assumere un ruolo attivo.“⁶¹

⁵⁷ Bondioli A. (2002), *Gioco e educazione*, Milano: Franco Angeli, pag. 68

⁵⁸ "L'atto simbolico è un atto di sostituzione. Quando l'oggetto che potrebbe appagare o soddisfare un desiderio non è disponibile viene utilizzato un sostituto (reale o immaginario) di quell'oggetto che consente di alleviare la tensione" (Ibidem, pag. 68)

⁵⁹ Ivi, pag. 62

⁶⁰ Freud S. (1993) *Al di là del principio di piacere*, Roma: Tascabili Economici Newton, pag. 31

⁶¹ Ibidem.

Potrebbe essere, secondo lo psicoanalista, che si affermi il bisogno di padroneggiare la situazione, che è indipendente dal carattere piacevole o spiacevole del ricordo. Freud dimostra che, malgrado il dominio del principio di piacere, i bambini diventano padroni della situazione stessa ripetendo nei loro giochi tutto ciò che fa loro impressione nella vita quotidiana per cui un avvenimento spiacevole non è incompatibile (cioè può coesistere) con la sua trasformazione in attività ludica.

Il piacere si può trarre anche da un'altra fonte. Quando l'esperienza subita passa dal ruolo passivo al ruolo attivo del gioco, il bambino potrebbe appagare l'impulso di vendetta su un compagno che funge in questo caso da sostituto (es. dopo che il bambino è stato sottoposto a una piccola operazione chirurgica fa la medesima a un amico). Freud scrive ancora come i bambini trovano gusto a manifestare impulsi ostili verso gli oggetti al posto delle persone. Sembra allora che gli psicoanalisti vogliano mostrare che ogni gioco si riferisce alle situazioni che sono problematiche o provocano sentimenti negativi per il bambino e che rappresenta una via di uscita (un tentativo di soluzione) rispetto alle pressioni del mondo.

Dal punto di vista psicoanalitico, dunque, il gioco permette uno sviluppo emotivo stabile proprio perché consente al bambino di controllare e ridurre gli eventi che nella realtà gli provocano ansia.

È interessante ancora menzionare che tra i principi fondamentali del piacere si trova il principio della coazione a ripetere.⁶²

„Il bambino invece non si stanca mai di chiedere che si ripeta un gioco che un adulto gli ha mostrato o al quale hanno giocato insieme, finché quegli non ne può più.“⁶³

La teoria psicoanalitica si è sviluppata ed è uscita dai confini dov'era nata. Anche la figlia di Freud si occupava di analisi dei bambini basata sulla tecnica del gioco.

Come eminente figura anche Donald Winnicott merita di essere nominato. Lui, come anche altri psicoanalisti ha parlato dell'atto di sostituzione come di un atto simbolico. Winnicott dice che i primi fenomeni di simbolizzazione fanno un ponte tra il bambino e la madre quando tra i due inizia la separazione. L'uso dei simboli ci collega alle prime forme del gioco.

⁶² In psicoan. forma di nevrosi che si manifesta con tendenze ossessive [Online] Disponibile da dizionari.corriere.it/dizionario_italiano

⁶³ Freud S., op.cit, pag. 60

L'atto simbolico è ...“fondamentalmente un atto creativo che definisce una dimensione particolare dell'esperienza, intermedia tra la realtà puramente soggettiva e la realtà oggettivamente percepita. Si tratta dell'atteggiamento ludico, un'area di esperienza...”.⁶⁴

Winnicott mette al centro del suo studio sul gioco l'oggetto transizionale che è un oggetto inanimato del mondo esterno che il bambino sente come qualcosa di separato e qualcosa di vivo. Lui, infatti, recupera l'idea di Freud del gioco come mezzo per controllare l'ansia sostenendo che il gioco, grazie agli oggetti transizionali (es. coperte, bambole, peluche) che infondono al bambino un senso di sicurezza, sia un ausilio fondamentale per affrontare e superare la separazione dalla mamma.

Si tratta di un processo simbolico che crea un ponte e integra il mondo interiore e quello esterno del bambino e che lui chiama lo spazio dell'illusione⁶⁵ e del gioco. Questa dimensione dell'esperienza non è data ma creata.⁶⁶

Per quest'autore il bambino comincia a giocare perché qualcuno gli ha mostrato che è possibile giocare, per il piacere di stare insieme. Allora, l'atteggiamento ludico non è del tutto spontaneo e naturale, come ha concluso Piaget.

Per quanto riguarda il gioco dal punto di vista psicoanalitico, io aggiungerei che esso si riferisce con maggiore intensità alla prima fase dello sviluppo perché il bambino piccolo probabilmente lotta attraverso il gioco, in maniera inconsapevole, con uno dei suoi problemi più grandi (es. la separazione dalla madre).

È importante l'interesse per il 'problema' che il bambino mostra attraverso il gioco e il piacere che ne deriva. Anche altre teorie lo ammettono, ma questa rileva che il gioco è un'esperienza emotiva che ne trasforma altre. Allora, la funzione catartica che svolge il gioco sta nel fatto che il bambino può rivivere una situazione per lui angosciante tenendo sotto controllo, così, l'ansia.

Vorrei alla fine nominare Erik Erikson che era in contatto con Anna Freud mentre stava sviluppando le osservazioni sui bambini normali e quelli disturbati e le terapie con il gioco.

Erikson ha approfondito il modello di Freud⁶⁷ ed ha aggiunto alla sua teoria psicosessuale la dimensione psicosociale.⁶⁸

⁶⁴ Bondioli A. (2002), *Gioco e educazione*, Milano:FrancoAngeli, pag. 72

⁶⁵ Inlusio deriva da in ludo (lvi,pag.73)

⁶⁶ Ibidem.

⁶⁷ Freud individua nella sessualità una sequenza di fasi (orale, anale, fallica) caratterizzate dall'investimento della libido su particolari zone erogene: organi e funzioni corporee che

Per esempio, Erikson nota come il gioco rivesta un'importanza speciale nella seconda fase epigenetica (coincide grosso modo, con la fase anale freudiana che va dai 18 mesi ai 3 anni circa) cioè pone i giochi connessi a tale fase (es. gioco di dare e prendere) alla base dell'acquisizione del senso di autonomia e di lotta contro il senso di dubbio e vergogna.⁶⁹

Dal punto di vista delle attività di gioco, in rapporto con l'età, Erikson distingue tre fasi dello sviluppo, dove l'interazione con gli altri costituisce un punto importante. Prima fase o „di auto sfera“ (consiste essenzialmente nell'esplorazione delle proprie sensazioni corporee), seconda o „di microsfera“ (esplora il mondo circostante vicino a lui) e terza fase o „di macro sfera“ (interagisce con il più ampio contesto sociale in modo sempre più ricco).⁷⁰

Inoltre, nel gioco Erikson riconosce un meccanismo di sviluppo (che si applica anche agli adulti) attraverso il quale si dà libero spazio all'uso dell'immaginazione per:

- provare modalità di padroneggiare e adattarsi al mondo
- esprimere emozioni
- ricercare emozioni passate
- immaginare situazioni future
- sviluppare nuovi modelli di esistenza.⁷¹

progressivamente assumono significato nei rapporti e nella dimensione intrapsichica del bambino. [Online] Disponibile da http://www.treccani.it/enciclopedia/processo-di-sviluppo-in-psicoanalisi_%28Dizionario-di-Medicina%29/ consultato il 02/11/17

⁶⁸ Partendo dalle fasi dello sviluppo psicosessuale di Freud, abbiamo gli stadi psicosociali di Erikson; ciascuna delle fasi epigenetiche è caratterizzata da un conflitto bipolare e una crisi psicosociale: 1. infanzia 0-1 anno (fase orale-respiratoria), fiducia/sfiducia; 2. prima infanzia 1-3 anni (fase anale-uretrale), autonomia/vergogna e dubbio 3. età genitale 3-6 anni (fase infantile-genitale), iniziativa/senso di colpa; 4. Età scolare 6-12 anni (fase di "latenza"), industriosità/inferiorità; 5. Adolescenza 12-20 anni (pubertà), identità e contestazione/diffusione di identità; 6. Prima età adulta 20-40 anni (genitalità), intimità e solidarietà/isolamento 7. Seconda età adulta 40-65 anni, generatività/stagnazione e auto-assorbimento; 8. Vecchiaia 65 in poi, integrità dell'Io/disperazione (cfr. dagli appunti di C.Desinan di Pedagogia prescolare 2, anno scolastico 2012/2013)

⁶⁹ Bondioli A.(2002), *Gioco e educazione*, Milano:Franco Angeli, pag.81

⁷⁰ P. Braga (a cura di) (2005), *Gioco, cultura e formazione*, Bergamo: edizioni Junior, pag.166

⁷¹ Zinzi E., Gli otto stadi di sviluppo della teoria psicoanalitica di Erik Erikson [Online] Disponibile da (dalla pagina <http://www.psicologo-taranto.com/sviluppo-psicosociale-erikson/> consultato il 02/11/2017

2.3. Il gioco secondo Vygotskij

Se metto a confronto la teoria del gioco di Jean Piaget e la teoria di Lev Vygotskij, potrei dire che Piaget pensa che bisogna distinguere tra il contenuto del gioco e la sua struttura⁷² e stabilisce che non è il contenuto del gioco a influire sulla successione regolare dell'evoluzione dei giochi quanto la sua struttura, ovvero la forma di organizzazione mentale come: esercizio, simbolo, regola. Inoltre, mentre Piaget vede nell'autorità di un adulto un ostacolo all'evoluzione del pensiero⁷³, Vygotskij parla della zona prossimale dello sviluppo, concetto che mette al centro l'aiuto di qualcun altro più abile di lui e rappresenta una condizione necessaria per apprendere. Lui distingue allora la potenzialità di un individuo per risolvere un compito con l'aiuto di un partner („sviluppo prossimo“) dallo „sviluppo attuale“⁷⁴ (quanto è in grado di fare da solo). Un'altra condizione da soddisfare è che il bambino deve essere in grado di sfruttare una situazione interpersonale, cioè di lasciarsi guidare.

Dall'altra parte, Vygotskij pone in evidenza il pericolo nel dare al gioco solo un significato nello sviluppo cognitivo e ritiene che l'origine del simbolo è emozionale. Lui sostiene che per la comprensione dei significati del gioco si deve evidenziare i nessi con lo sviluppo sociale ed emotivo.

Sottolinea il primato del sociale sul biologico e assegna un ruolo determinante al contesto (relazioni sociali e sistemi simbolico-culturali).⁷⁵

Secondo lo studioso russo abbiamo solo due stadi di sviluppo del gioco: una fase precoce in cui l'azione domina il significato e una successiva nella quale l'azione è subordinata al significato.⁷⁶

La regola è secondo Vygotskij un attributo del gioco infantile a partire dai tre anni, quando si inaugura il gioco di finzione. Vygotskij pensa che l'adesione alle regole del gioco richiede un controllo di se stesso che impone al bambino di agire contro gli impulsi immediati. Egli non considera corretta la definizione del gioco sulla base del piacere perché esistono certi giochi di tipo sportivo (con un risultato) la cui pratica non dà piacere per se stessa, ma è spesso accompagnata da un profondo senso di amarezza, quando l'esito non è favorevole al bambino.

⁷² Piaget J.(1972), *La formazione del simbolo nel bambino*, Firenze:La Nuova Italia, pagg. 228-229

⁷³ Bondioli A.(2002), *Gioco e educazione*, Milano: Franco Angeli, pag. 121

⁷⁴ Ivi.,pag. 120

⁷⁵ P. Braga (a cura di) (2005), *Gioco, cultura e formazione*, Bergamo: edizioni Junior, pag.36

⁷⁶ Ivi, pag.148

Infatti, sottoponendosi alla regola di rinunciare ad azioni spontanee⁷⁷ e impulsive nel gioco può suscitare il massimo piacere (es. non è permesso mangiare una caramella che nel gioco è veleno). Si tratta di un ostacolo che è deciso e liberamente scelto dai giocatori.

È interessante menzionare ancora che lui considera il gioco del bambino un'attività che mira a uno scopo.⁷⁸ Questo scopo sta per un obiettivo finale, che nei giochi competitivi, dove si può vincere e perdere, è la vittoria.

All'interno del suo saggio⁷⁹ lui nomina tre tipi di gioco e spiega che per un bambino molto piccolo (al di sotto dei tre anni) il gioco costituisce qualcosa di serio (come, anche se diversamente, succede per un adolescente), perché questo bambino gioca senza separare la situazione immaginaria da quella reale. Inoltre, quando vuole qualcosa, deve averla subito. Nell'età prescolare il significato del gioco per il bambino cambia. Sorgono i bisogni e gli incentivi speciali estremamente importanti per lo sviluppo complessivo del bambino. Questi sono i desideri non soddisfatti che non possono essere immediatamente concretizzati, e la tendenza della fase precedente si attenua.

Quando si manifestano dei desideri irrealizzabili, il bambino comincia a giocare per avere almeno una realizzazione immaginaria e illusoria di simili desideri (es. se vuole guidare la macchina, va in camera sua e comincia a giocare con le automobili). Egli scrive così: „L'immaginazione è un fenomeno nuovo che non è presente nella coscienza del bambino molto piccolo, è del tutto assente negli animali e rappresenta una forma di attività consapevole specificamente umana. Come ogni funzione della coscienza, essa si origina con l'azione.“⁸⁰ Il bambino crea una situazione immaginaria che contiene già le regole di comportamento⁸¹ (però qui non si tratta di un gioco con le regole ma un gioco di finzione). Il bambino è quindi consapevole delle proprie relazioni con gli adulti e da qui nascono i meccanismi affettivi generalizzati (es. rispetta l'autorità degli adulti) involontariamente presenti nella natura del gioco, ma questo non significa che il bambino comprenda le motivazioni che danno origine a un particolare gioco.

⁷⁷ „Ma questa libertà è illusoria. Le sue azioni sono infatti, subordinate a un significato ben definito, ed egli agisce in base ai significati delle cose“ cfr. Vygotskij L.(1966) in Bondioli A.(2002), *Gioco e educazione*, Milano: FrancoAngeli, pag.31

⁷⁸ Bruner J.S., Jolly A., Sylva K.(a cura di) (1981), *Il gioco, Il gioco nel mondo dei simboli* (Vol.4), Roma: Armando Editore, pag.676

⁷⁹ Ivi., pagg. 657-678

⁸⁰ Ivi., pagg. 659-660

⁸¹ „Se una bambina gioca al ruolo di madre, ella deve avere presenti le regole del comportamento materno.“ (Bruner J.S., Jolly A., Sylva K.(a cura di) (1981), *Il Gioco, Il gioco nel mondo dei simboli* (Vol.4), Roma: Armando Editore, pag. 663)

Questo è possibile solo per un adolescente che può rendersi conto con chiarezza dei motivi per cui compie un'azione.

Concluderei questo paragrafo con la differenziazione del gioco di Vygotskij in cui afferma che il gioco "è strettamente legato a tre aspetti di carattere emancipatorio:

1. Il gioco si presenta come atto di mediazione tra i propri bisogni e la realtà contingente
2. Il gioco è un contesto liberatorio, in cui il bambino può separare il significato dall'oggetto reale, consolidandolo con l'uso del linguaggio
3. Il gioco apre una zona di "sviluppo prossimale", in quanto giocando il bambino compie azioni diverse da quelle quotidiane, agevolando, in questo modo, il proprio sviluppo."⁸²

⁸² Cera R.(2009), *Pedagogia del gioco e dell'apprendimento*, Milano: Franco Angeli, pag. 64

3. IL GIOCO IN FUNZIONE EDUCATIVA

Nel capitolo precedente ho cercato di mostrare come si può interpretare il gioco dal punto di vista psicologico. Ho scelto apposta diverse teorie per mostrare e riflettere su diversi punti di riferimento caratteristici che hanno influenzato lo sviluppo della pedagogia⁸³dell'infanzia odierna. Secondo me, tutti gli educatori devono sapere e tenere a mente i grandi principi della psicologia dello sviluppo prima di poter usare il gioco come un mezzo educativo.

Prima di cominciare a spiegare il significato del gioco dal punto di vista pedagogico, devo ricordare che esiste un dibattito tra i pedagogisti per quanto riguarda il termine educazione. Si tratta di un problema epistemologico⁸⁴ che riguarda il significato della parola. In breve: alcuni ritengono che si tratta di una forma di trasmissione dei saperi alle nuove generazioni, altri che le stesse generazioni devono acquisire liberamente i saperi che sono presenti nella società, altri studiosi invece sostengono che il compito del processo educativo è l'acquisizione della capacità di relazionarsi efficacemente nel contesto sociale.⁸⁵

Per non confondere l'educazione con l'istruzione e la formazione, riporto il pensiero di un pedagogista, Riccardo Massa, che offre una spiegazione semplice dei tre concetti: il titolare dell'educazione è la Pedagogia, il titolare della formazione è la Didattica ed il titolare dell'istruzione è la Scuola.⁸⁶ La formazione, secondo lui, deve superare il dualismo tra l'educazione e l'istruzione; dovrebbe riportare a sintesi la dimensione della prima (socio-affettiva) e della seconda (cognitivo-intellettuale).⁸⁷

⁸³ La scienza dell'educazione è diventata una scienza solo da un centinaio di anni; secondo alcuni studiosi la nascita coincide con la pubblicazione di *Psicologia del fanciullo e pedagogia sperimentale* di E.Claparède (1909) cfr. AA.VV.(2004), *Pedagogia...in tasca*, Nozioni essenziali: Dalle origini all'età contemporanea: tutti i modelli educativi e le teorie dei principali pedagogisti, Napoli : Edizioni giuridiche Simone, pag. 9

⁸⁴ [sec. XIX; dal greco epistēmē, scienza+-logia]. Disciplina che studia criticamente la struttura formale della scienza, cioè la riflessione filosofica sul linguaggio, sui metodi, sull'organizzazione interna e sui risultati delle varie scienze per definire la natura e il valore del sapere scientifico. ... L'epistemologia è anche una branca della teoria pedagogica che studia i rapporti fra le diverse discipline che sono parte integrante della pedagogia e l'impalcatura teorica e metodica che ne costituisce il presupposto e il risultato ultimo. [Online] Disponibile da <http://www.sapere.it/enciclopedia/epistemolog%C3%ACa.html> [Consultato il 20/08/2017]

⁸⁵ AA.VV.(2004), *Pedagogia...in tasca*, Nozioni essenziali: Dalle origini all'età contemporanea: tutti i modelli educativi e le teorie dei principali pedagogisti, Napoli:Edizioni giuridiche Simone, pagg.5-6

⁸⁶ Rezzara A. (a cura di) (2004), *Dalla scienza pedagogica alla clinica della formazione, sul pensiero e l'opera di Riccardo Massa*, Milano:FrancoAngeli, pag. 120

⁸⁷ AA.VV.(2004), *Pedagogia...in tasca*, Nozioni essenziali: Dalle origini all'età contemporanea: tutti i modelli educativi e le teorie dei principali pedagogisti, Napoli : Edizioni giuridiche Simone, pag. 7

Seguendo un filo logico è necessario spiegare in una maniera semplice la differenza tra "educativo" e "didattico" perché sono concetti molto simili e in certi casi ho notato che si usano anche come sinonimi.

La didattica, infatti, è una parte specifica della Pedagogia⁸⁸, rappresenta cioè una parte di essa.

La didattica è una delle scienze dell'educazione "che individua i contenuti e gli obiettivi dell'insegnamento, il metodo e il percorso che permette all'istituzione educativa di veicolare il processo di insegnamento/apprendimento verso le finalità stabilite".⁸⁹ Nella stessa enciclopedia Treccani possiamo leggere anche che la didattica generale si riferisce ai criteri e alle condizioni generali della pratica educativa.

Ritornando ora al significato del termine "educativo" devo ricordare la spiegazione del professor C. Desinan che ci ha detto e ripetuto sempre: il termine educativo deriva dal latino „educare“. Però, secondo lui, se l'accento sta sulla lettera e (éduco) la parola significa allevare (curare per crescere) ma se sta sulla lettera u (edúco) il significato si riferisce al „tirare fuori“ le doti che sono già presenti nel bambino. La parola in generale viene spiegata nel vocabolario così: „promuovere con l'insegnamento e con l'esempio lo sviluppo delle facoltà intellettuali, estetiche, e delle qualità morali di una persona,“⁹⁰. Concluderei che si tratta della possibilità di promuovere lo sviluppo di qualcuno in senso non solo intellettuale.

Inoltre, quando abbiamo parlato della teoria dell'educazione con il professore Desinan abbiamo elencato le categorie più importanti e abbiamo nominato sette oggetti della pedagogia. Mi sembra importante riportarli dai miei appunti: i fini, l'educando (persona che viene educata), i mezzi, i metodi, i luoghi, i contenuti e l'educatore. Sono consapevole che tutte queste sono categorie importanti e che si potrebbe scrivere ancora tante pagine ma purtroppo non posso dedicarvi più spazio per non allontanarmi dal mio tema.

Devo dire però, che i fini possono essere numerosissimi; a breve termine, come per esempio imparare a lavarsi le mani, oppure a lungo termine, come sviluppare le competenze, per esempio saper parlare/esprimersi con le parole.

⁸⁸ La Pedagogia: disciplina che studia i problemi relativi all'educazione ed alla formazione dell'uomo, avvalendosi dell'apporto di numerose altre scienze (psicologia, antropologia culturale, sociologia, ecc.), allo scopo di indicare i principî, i metodi, i sistemi su cui modellare la concreta prassi educativa ... [Online] Disponibile da <http://www.treccani.it/vocabolario/pedagogia/> [Consultato il 06/06/2017]

⁸⁹ Dalla prima lezione della Didattica generale 1 di Prof. Achille M. Notti [Online] Disponibile da <https://www.unipegaso.it/website/> [Consultato il 07/06/2017]

⁹⁰ [Online] Disponibile da <http://www.treccani.it/vocabolario/educare/>

Inoltre, quando si parla dei mezzi si parla infatti dei materiali che sono presenti nei luoghi dell'educazione (che esamina anche P. Braga).

Il professor Desinan considerava i metodi un aspetto fondamentale per la pratica educativa (allora oserei scrivere anche per la didattica). I contenuti invece sono rappresentati dalle cose da insegnare (es. le lettere) mentre i luoghi devono essere adeguati all'età (nel mio caso il luogo principale è la scuola dell'infanzia) e l'educatrice deve essere ben preparata e competente.

Il professor Desinan⁹¹ ha sempre sottolineato come questi sette punti sono strettamente correlati e insieme formano un modello o un sistema.

Considero importante riscrivere ancora questa frase trovata nell'enciclopedia Treccani:

"L'opera educativa è svolta da tutti gli stimoli significativi che raggiungono l'individuo, ma, in modo deliberato e organizzato, da istituti sociali naturali (famiglia, clan, tribù, nazione ecc.), e da istituti appositamente creati (scuole, collegi, centri educativi ecc.)."⁹²

Dunque, "educativo" è un concetto più ampio di "didattico" ma il rapporto tra i due è sempre molto stretto.

Per quanto riguarda la didattica, la questione che si deve analizzare è: come dobbiamo insegnare? In pratica, nell'atto d'insegnamento si rivela la didattica con i suoi principi teorici. Non basta conoscere la materia per saper insegnare. Infatti, anche la parte ultima della lezione del prof. Achille M. Notti, già citata ci spiega in breve che per determinare la strategia didattica più idonea dobbiamo sapere bene gli obiettivi che dobbiamo raggiungere per poter definire le singole tappe del percorso, inoltre conoscere gli aspetti psico-sociali del bambino cioè la sua personalità e alla fine sapere scegliere la metodologia giusta per conseguire gli obiettivi prefissati.⁹³

Penso che per l'insegnamento in generale l'azione didattica diventa cruciale. Se non è raggiunto l'apprendimento desiderato, l'insegnamento non può essere considerato efficace. La teoria senza la pratica non ha senso.

Per ritornare al tema devo chiedermi: Dove si colloca il gioco dentro la pedagogia prescolare?

⁹¹ Desinan C., *Pedagogia prescolare 2*, dagli appunti di a. s. 2012/2013

⁹² [Online] Disponibile da <http://www.treccani.it/enciclopedia/educazione> [Consultato il 07/06/2017]

⁹³ Prima lezione della Didattica generale 1 di prof. Achille M. Notti [Online] Disponibile da <https://www.unipegaso.it/website/> [Consultato il 07/06/2017]

Secondo Battista Quinto Borghi il problema è dato per scontato; tutti affermano che il gioco ha un ruolo di grande importanza però manca un'analisi approfondita.⁹⁴

Inoltre, secondo Anna Bondioli, una teoria del gioco in ambito educativo non è stata ancora formulata ma non mancano gli spunti interessanti di educazione al gioco o tramite il gioco⁹⁵.

Infatti, lei dice che la letteratura che riguarda i fenomeni ludici nell'ambito dell'età infantile è per lo più psicologica.⁹⁶

Però, la stessa autrice distingue due diverse prospettive del gioco nel contesto pedagogico:

1. La prima, di matrice psicopedagogica, mette l'accento sugli aspetti di decontestualizzazione e definalizzazione⁹⁷ e collega le abilità ludico-simboliche con le capacità utili per il successo scolastico.

2. Nella seconda prospettiva, di matrice più pedagogica il gioco è un punto di partenza dal quale sollecitare condotte sempre più intenzionali e mirate (attività costruttive)⁹⁸

Esiste allora una certa contrarietà. Da una parte si apprezza il gioco spontaneo, non strutturato, dove i bambini sono lasciati liberi. Infatti, si afferma un carattere auto formativo del gioco. Da un altro lato però, si parla di attività prefissate cioè quando utilizziamo il gioco a fini non ludici. In questo secondo caso il gioco è visto come „un 'metodo' con cui l'insegnante cerca di coinvolgere e motivare gli allievi in attività non ludiche e non come area significativa di esperienza e attività infantili.“⁹⁹Spiego in maniera più concreta perché considero questo passo molto importante. Se si immagina una giornata 'normale' in una scuola dell'infanzia e se si semplifica e si lasciano da parte le attività di routine come i momenti dell'alimentazione, dell'igiene o del riposo (anche se è possibile inserire il gioco anche qui), esistono due modi in cui il gioco si può inserire nell'istituzione cioè nel processo educativo: come gioco libero oppure come gioco o attività strutturata.

⁹⁴ Braga P.(a cura di)(2005), *Gioco, cultura e formazione*, Bergamo: edizioni Junior, pag.161

⁹⁵ Bondioli A.(2002), *Gioco e educazione*, Milano:FrancoAngeli, pag. 58

⁹⁶ Ibidem.

⁹⁷ Questa citazione spiega meglio la contrapposizione delle prospettive: "Lo stesso rapporto gioco-apprendimento è declinato culturalmente; laddove il gioco è percepito come attività definalizzata, la sua promozione non può che avvenire in maniera indiretta; insegnare il gioco significa trasformarlo nel suo contrario, il lavoro, snaturandolo." (Bondioli A.(2002), *Gioco e educazione*, Milano:FrancoAngeli, pag. 141)

⁹⁸ Bondioli A.(2002), *Gioco e educazione*, Milano:FrancoAngeli, pag. 138

⁹⁹ Ivi, pag. 48

Le attività libere consentono al bambino "di acquisire diverse abilità, in particolare, nel campo della psicomotricità e della comunicazione, ma non permette il conseguimento di obiettivi prefissati."¹⁰⁰ D'altro lato, i giochi o le attività strutturate sono quelle in cui l'adulto propone il gioco e vi prende un ruolo stimolante. Queste attività giocose sono "costruite intenzionalmente per dare una forma divertente e piacevole a determinati apprendimenti."¹⁰¹ È ovvio che in pratica entrambi i modi di giocare si integrano a vicenda e possono tutti e due essere utili ed educativi, ma la domanda che mi sembra importante è come trovare l'equilibrio giusto tra i due. Infatti, la problematica comprende delle tensioni bipolari tra "gioco e lavoro" che sono ovviamente da sempre e ancora oggi presenti nell'ambito educativo nonostante il fatto che al gioco viene riconosciuto un ruolo formativo. Si tratta da un lato di un atteggiamento un po' antiquato secondo il quale, ogni bambino dovrebbe essere lasciato libero nel suo gioco e di conseguenza si potrebbe discutere un certo disimpegno dell'educatore; dall'altro invece "le attività ludiche infantili sembrano essere più vicine a forme di gioco-lavoro che a ciò che si intende normalmente per gioco."¹⁰²

Per approfondire questo dilemma al quale tornerò ancora nel prossimo capitolo, vorrei scrivere qualcosa che riguarda l'atteggiamento generale verso il gioco nell'ambito di una qualsiasi istituzione scolastica. Se esistono, a seconda delle idee pedagogiche, più modi diversi per usare i giochi nell'educazione, quali sono?

Gianfranco Staccioli, nel primo capitolo del suo libro, indica quattro diversi atteggiamenti verso il gioco che si possono trovare nella storia più recente dell'educazione infantile (Brugère, 1995)¹⁰³ che sono:

1. La condiscendenza - il gioco viene considerato come un rilassamento o un riposo dalle attività "faticose"; questa scelta è caratterizzata dalla presenza di un gioco "libero"; esiste l'opposizione fra momenti di studio e momenti di ricreazione;
2. La confisca - il gioco viene accettato solo se didatticamente utile; infatti il gioco diventa un ingannatore, un mezzo, un supporto per sedurre l'allievo (l'adulto ha un controllo sul gioco, manipola le regole e gli strumenti ludici)

¹⁰⁰ Cera R.(2009), *Pedagogia del gioco e dell'apprendimento*, Milano:Franco Angeli, pag. 65

¹⁰¹ Staccioli G.(2008), *Il gioco e il giocare*, Roma:Carocci editore,pag. 19

¹⁰² Ibidem.

¹⁰³ Staccioli G.,op.cit. pagg.20-21

3. Il lasciar giocare - la scelta principale dell'educatore è quella di non intervenire; l'adulto deve allora rimanere solo un osservatore e se partecipa deve vivere il proprio ruolo come operatore osservante

4. La fiducia "pedagogica" - l'adulto apprezza il gioco e crede nella sua utilità funzionale e nella sua ricchezza sul piano motorio, relazionale, cognitivo, psicologico; si tratta di una zona intermedia fra la negazione e la strumentalizzazione del gioco nella scuola, oppure di 'imparare a giocare in un certo modo che trasforma i tempi di gioco in lavoro e quelli di lavoro in gioco.'

Devo sottolineare anche che per me sono molto interessanti anche altri problemi di oggi, come per esempio la scelta dei giocattoli educativi più adatti e di qualità a casa, nel nido oppure nella scuola dell'infanzia. In collegamento con questo problema e con il desiderio di accentuare la straordinaria valenza educativa del gioco in diversi ambiti dello sviluppo cito il pensiero e la tabella di Battista Quinto Borghi: "Anche in riferimento alle caratteristiche funzionali proponiamo una tabella nella quale sono previste quattro dominanti fondamentali del gioco (cognitiva, affettiva, sociale, motoria) ognuna delle quali ha una sua dimensione specifica ed è dotata di una sua articolazione interna."¹⁰⁴

¹⁰⁴ Braga P. (a cura di)(2005), *Gioco, cultura e formazione*, Bergamo: edizioni Junior, pag. 177, nota 7

Tabella n. 1: Classificazione di giochi e giocattoli a dominanza cognitiva, affettiva, sociale e motoria¹⁰⁵

Dominanza	Sottodominanza	Descrizione
COGNITIVA Si tratta di giocattoli prevalentemente orientati allo sviluppo di abilità logiche o linguistiche	Mono-combinazionale Pluricombinazionale	Giocattoli che hanno una sola possibilità di uso o di costruzione: tavole ad incastri, puzzle, memory, tavole di seriazione Giocattoli a più possibilità di uso o di costruzione: costruzioni in legno o in plastica, mosaici, chiodini, numeri in colore, ...
AFFETTIVA Giocattoli con i quali il bambino instaura un rapporto affettivo, implicando il rapporto familiare, l'aver cura di,...	Familiare Animale	Bambole e corredo, materiale dell'angolo della casa, della famiglia, Animali di peluche, di gomma, di lattice, sia domestici che non
SOCIALE Giocattoli nei quali è prevalente l'imitazione e la proiezione nel mondo sociale che circonda il bambino	Mondo del lavoro Mondo etico-culturale	Giocattoli dei mestieri come il trenino, l'autoambulanza, il trattore, la gru, gli strumenti del negoziante Giocattoli legati al mondo sociale sia del passato sia del presente come i soldatini, l'astronave, i giochi economici (Monopoli), geografici ecc.
MOTORIA Giocattoli che hanno quali prerogative il movimento del corpo del bambino ¹⁰⁶	L'oggetto muove il bambino Il bambino muove l'oggetto Bambino e oggetto in movimento	Castelli, gabbie, scivoli, corde per arrampicare o per il tiro alla fune, corde per saltare... Palle, palloni, birilli, giocattoli trainabili, che si possono spingere... Altalene, dondoli, giostrine, tricicli ...

¹⁰⁵ Braga P. (a cura di)(2005), Gioco, cultura e formazione, Bergamo: edizioni Junior, pagg. 177-8

¹⁰⁶ Proponiamo anche la componente motoria per completezza di esposizione. Si tratta tuttavia di giocattoli che hanno una destinazione d'uso prevalentemente all'aperto.(Ibidem., pag.178,nota 8)

3.1. La classificazione dei giochi in funzione educativa

Come già detto prima, esistono diverse classificazioni dei giochi. Per esempio, possiamo parlare dei giochi cooperativi o competitivi. Individuali o per gruppi. Se prendiamo in considerazione gli spazi dove si svolge, possiamo dire che ci sono i giochi all'aperto e quelli al chiuso (in aula o in palestra). Possono essere considerati i giochi con attrezzi (o giocattoli) che richiedono le attrezzature particolari oppure quelli senza oggetti da usare durante il gioco. Le classificazioni più note sono quelle che distinguono le attività sulla base delle fasi di sviluppo del bambino.¹⁰⁷

Si tratta di un modello ispirato agli studi piagetiani dove ci sono 4 macro aree: il gioco di esercizio, il gioco simbolico, il gioco costruttivo o di assemblaggio e il gioco di regole (Garon, 2002).

Però, le classificazioni funzionali si focalizzano sui processi attivati dai giochi e sui loro possibili effetti educativi.¹⁰⁸

Di seguito presento la suddivisione secondo le finalità che i giochi si propongono di raggiungere:

- giochi per lo sviluppo senso-motorio
- giochi costruttivi
- giochi di fantasia e imitativi
- giochi socio-affettivi
- giochi per lo sviluppo delle qualità intellettuali
- giochi per l'attitudine alla sperimentazione e alla progettazione.¹⁰⁹

L'autrice Rosa Cera attribuisce al gioco le seguenti funzioni educative nell'età dell'infanzia¹¹⁰:

- raccolta di informazioni sulle caratteristiche degli oggetti
- conoscenza e scoperta delle cose e di fenomeni che circondano il bambino
- conoscenza e scoperta di sé e delle proprie capacità personali di intervenire nei confronti di elementi, fenomeni e situazioni

¹⁰⁷ Ricchiardi P., Coggi C.(2011), *Gioco e potenziamento cognitivo nell'infanzia*, Trento: Erickson, pag. 32

¹⁰⁸ Ibidem.

¹⁰⁹ Sala La Guardia L., Grossi O., Andreolo R., Foni R. O.(1974), *Educazione e vita*, Li.4, Bologna: TEMI S.p.a., pag.283

¹¹⁰ Borghi, in Adamo e Portanova (2002) in Cera R.(2009), *Pedagogia del gioco e dell'apprendimento*, Milano: FrancoAngeli, pag.62

- approccio al cambiamento, in quanto attraverso nuove scoperte è possibile trasformare le situazioni vissute
- avvio all'esperienza della condivisione
- creatività, intesa come capacità di combinare diversamente i dati.¹¹¹

Le funzioni didattiche ed educative sono spesso messe insieme ma per poterle distinguere sottolineo ancora le tre funzioni che secondo R. Cera il gioco svolge e che sono più propriamente didattiche, nel momento in cui si considera il gioco come (De Rossi, 2008):

- strumento di costruzione di cultura e intercultura
- strumento di sviluppo cognitivo e socioaffettivo
- contesto di sviluppo di competenze relazionali e metacomunicative.¹¹²

Il primo punto deriva dall'antropologia pedagogica della ludicità di J. Huizinga,¹¹³ di cui ho parlato già nell'introduzione della mia tesi. Il secondo punto è stato trattato nei paragrafi dedicati a J. Piaget e L. Vygotskij. Ho "toccato" anche il terzo punto nell'introduzione, dove ho cercato di rilevare che il gioco può esistere solo se è possibile per gli organismi scambiarsi segnali riguardanti l'attività per finta, cioè distinguere il gioco dal "non-gioco". Comunque, queste tre affermazioni confermano l'importanza e l'utilità del gioco come strumento dello sviluppo in diversi ambiti e da queste si può facilmente cogliere che il gioco senza dubbio svolge un ruolo fondamentale di mediatore¹¹⁴ (ciò significa che il gioco si colloca nello spazio tra il soggetto e l'oggetto d'apprendimento).

Alla fine vorrei finire questa parte con una classificazione funzionale all'uso educativo che mi sembra più dettagliata e forse più adatta a introdurre il capitolo dedicato all'attività organizzata per un gruppo di bambini nella scuola dell'infanzia.

¹¹¹ Cera R.(2009) , *Pedagogia del gioco e dell'apprendimento*, Milano:FrancoAngeli ,pag. 62

¹¹² Ivi, pag.63

¹¹³ Huizinga J.(1973), *Homo Ludens*, Torino:Einaudi op.cit.

¹¹⁴ Per mediatore didattico si intende tutto ciò che l'insegnante intenzionalmente mette in atto per favorire l'apprendimento degli alunni. [Online] Disponibile da http://www.scuolemarchirolo.gov.it/wp-content/uploads/2013/07/riflessioni_suggerimenti_IC_Germignaga.pdf pag.11,[Consultato il 10/09/2017]

Ho ripreso la classificazione dal capitolo numero 2 del libro "Gioco e potenziamento cognitivo nell'infanzia" dove le autrici offrono cinque categorie di giochi che corrispondono ad altrettanti capitoli:

- Gioco per lo sviluppo sensoriale e percettivo
- Gioco per lo sviluppo motorio
- Gioco per lo sviluppo dei processi cognitivi
- Giochi per lo sviluppo socioaffettivo
- Gioco e sviluppo valoriale

Inoltre, le autrici dividono i giochi per lo sviluppo dei processi cognitivi in alcune sottocategorie, che presento di seguito:¹¹⁵

a) Sviluppo dei processi cognitivi di base

1. Arricchimento delle conoscenze
2. Potenziamento della memoria
3. Sviluppo della comprensione e dell'educazione di relazioni
4. Sviluppo della capacità di ragionamento

b) Sviluppo dei processi cognitivi superiori

1. Promozione della capacità creativa
2. Promozione della capacità critica

c) Attivazione simultanea di diversi processi cognitivi: problem solving complesso

1. Gioco simbolico
2. Giochi di strategia
3. Giochi elettronici educativi

d) Giochi per lo sviluppo dei vari processi di pensiero su materiali differenti

Nell'ultimo capitolo della parte teorica vorrei esaminare come le capacità multiple che il gioco sviluppa nei diversi ambiti si potrebbero collocare e usare all'interno del programma previsto per la scuola dell'infanzia. Mi concentrerò sui giochi didattici veri e propri che sono assimilabili alle attività ludiche il cui fine rimane esterno al giocare e non si conclude con il gioco. Cercherò di spiegare come questi giochi si usano nell'insegnamento delle diverse materie nella scuola d'infanzia e mostrare il loro collegamento con le tre funzioni didattiche importanti elencate sopra.

¹¹⁵ Ricchiardi P., Coggi C. (2011), *Gioco e potenziamento cognitivo nell'infanzia*, Trento: Erickson, cfr. pagg. 33-45

4. IL GIOCO SECONDO I PEDAGOGISTI FAMOSI

Per capire meglio la pedagogia di oggi penso che sia opportuno prima esaminare brevemente il posto che aveva il gioco in passato. Come tutto, anche il significato del gioco è cambiato nel corso del tempo e nelle diverse culture e ambiti territoriali. In altre parole, il gioco cambia le proprie funzioni a seconda del contesto in cui si svolge.¹¹⁶

Si potrebbe scrivere una tesi intera sulla storia del gioco. Un esempio del grande interesse per il gioco che gli uomini (nei documenti che riguardano le pratiche ludiche è certe volte difficile distinguere i giochi dei bambini da quelli degli adulti) hanno da sempre avuto, è il primo capitolo del libro "Gioco e giocare"¹¹⁷ nel quale l'autore esamina (più dal lato didattico) tanti esempi molto interessanti di giochi antichi, che risalgono fino al mondo greco-romano e quello egiziano. Anche se nel basso Medioevo e in altri periodi la Chiesa aveva un atteggiamento negativo verso il gioco e insisteva nell'imporre il divieto di giocare e voleva proibirlo del tutto, ciò non ha avuto come conseguenza la sua sparizione. In certi testi che risalgono a quel tempo, viene riconosciuto che è impossibile impedire del tutto il gioco e il giocare.

Comincio allora dall'Ottocento perché prima di questo periodo il gioco aveva prevalentemente un'immagine negativa, era inteso come inutile perdita di tempo e non aveva un rilevante significato dal punto di vista pedagogico. Il gioco era contrapposto al lavoro e in un certo senso "costituiva una distrazione del ragazzo dai suoi doveri domestici".¹¹⁸ Questo atteggiamento si basava anche sulla convinzione che l'apprendimento non avviene spontaneamente ma richiede sforzo e fatica. A cominciare dall'Ottocento cominciano a trasformarsi le idee sull'infanzia; il bambino non è più considerato come una "tabula rasa" ma come un soggetto attivo, pensante e dotato di capacità e abilità.¹¹⁹ Dal punto di vista pedagogico questo cambiamento spinge ad approfondire la conoscenza delle potenzialità nascoste in ogni bambino e il gioco comincia ad assumere un significato educativo.

¹¹⁶ Cera R.(2009) , Pedagogia del gioco e dell'apprendimento, Milano:FrancoAngeli ,pag.61

¹¹⁷ Staccioli G.(2008), *Il gioco e il giocare*, Roma:Carocci,cfr. pagg 9-14

¹¹⁸ Tore M.A. (2014) Fare, agire e formare attraverso il gioco, *Sintesi Dialettica* [Online] Disponibile da http://www.sintesidialettica.it/pedagogia/leggi_articolo.php?AUTH=203&ID=506 [Consultato il 23/11/2017]

¹¹⁹ Cera R.,op.cit, pag. 59

Leggendo i libri collegati col mio tema ho trovato molte teorie sviluppate da diversi pedagogisti e filosofi. Ho cercato di scegliere non solo quelle che mi piacciono ma proprio quelle che hanno i metodi più interessanti per quanto riguarda l'uso del gioco.

Anche se la storia della pedagogia evidenzia una sempre crescente attenzione verso il gioco e non possono essere ignorate le illustri figure che appaiono già nel Settecento come J.J. Rousseau ed E. Pestalozzi, è stato Federico Fröbel¹²⁰ con la sua teoria a cambiare veramente le idee sul gioco.

4.1. Federico Fröbel (1782-1852)

Per capire Fröbel si deve tenere in mente che lui parte da un presupposto religioso e che la sua teoria è permeata di panteismo e di idealismo in quanto considera la vita umana come un costante processo di ascesa (attraverso varie tappe) verso Dio, come artefice di tutte le cose.¹²¹ Però, lui considera la natura una manifestazione del divino che è sempre presente e coincidente con essa. In collegamento con questo anche il gioco infantile viene rivalutato e considerato come naturale nel bambino, come un'espressione di divinità.

Abbiamo qua di nuovo la questione nota che riguarda il lavoro e il gioco. Infatti, tutto il suo metodo è impostato su questa trilogia: "Dio crea, l'uomo lavora, il bambino gioca."¹²²

Nonostante io intenda concentrarmi sul gioco come parte centrale dei suoi metodi, devo citare alcuni importanti fatti storici. Fröbel è noto per aver creato il famoso "Istituto dei giochi e occupazioni" a cui dopo (nel 1840) ha dato il nome "Giardino d'infanzia" (Kindergarten). Era il primo giardino generale dell'infanzia tedesca che però è stato chiuso (1851) dal governo prussiano e Froebel era accusato di ateismo e di socialismo. Nonostante questo, un po' dopo la sua morte i Kindergarten vengono riaperti e poi, come sappiamo, la sua istituzione si è diffusa ovunque in Europa e anche in America. Il giardino d'infanzia di Fröbel è pensato come una scuola in senso proprio e non come una semplice istituzione prescolastica.¹²³

¹²⁰ Fröbel riprende le idee di questi due pedagogisti ed era enormemente influenzato dalla figura paterna e dolce del Pestalozzi.

¹²¹ Sala La Guardia L., Grossi O., Andreolo R., Foni R. O. (1974), *Educazione e vita*, Li.3, Bologna: TEMI S.p.a., pag. 265

¹²² Ivi. pag. 266

¹²³ [Online] Disponibile da <http://www.sapere.it/sapere/strumenti/studifacile/psicologia-pedagogia/Pedagogia/La-riflessione-pedagogica-nell-et-moderna/L-infanzia-come-gioco--Fr-bel.html> [Consultato il 14/12/2017]

Lui si preoccupava anche di istituire un seminario per la formazione delle educatrici e così ha creato la prima scuola per le cosiddette "maestre giardiniere". La sua più grande opera "L'educazione dell'uomo" è comparsa nel 1826 e all'interno di essa ha enunciato i fondamenti pedagogici del suo metodo.¹²⁴ Il lavoro e il gioco si rivelano come attività centrali e costituiscono i fondamenti del suo metodo.

Il "compito dell'educatore è offrire al bambino degli strumenti per i propri giochi (doni) che riproducono gli elementi presenti nella natura..."¹²⁵

„Per Fröbel, il gioco consente, infatti, al bambino di capire come porsi nei confronti degli altri e sono proprio i giocattoli, che lo studioso tedesco definisce „doni“, che aiutano il fanciullo a scoprire le diverse forme generali dell'universo.“¹²⁶

In un contesto spontaneo Froebel introduce il gioco come strumento educativo che favorisce l'espressione e la rappresentazione in maniera creativa e con il supporto del linguaggio.¹²⁷ I "doni" froebeliani sono infatti, i giochi educativi che facilitano l'opera dell'insegnante nel presentare ai bambini le nozioni di forma, grandezza, quantità e materia. Inizialmente erano sei e poi sedici doni che sono raggruppati in quattro serie che intendono rappresentare o astrarre i quattro elementi della realtà: i corpi, le superfici, le linee, i punti. Faccio l'elenco solo dei primi sei doni, quelli che riguardano il primo gruppo:¹²⁸

1. Palla di lana - è il giocattolo più elementare, maneggevole e non fa male; è sospesa a un filo, ha sei colori (può essere costituita da sei sferette) e serve a sviluppare il senso cromatico e tattile.
2. Sfera, cubo, cilindro - sono di legno e servono a dare intuizioni di forma attraverso i confronti di somiglianza e differenza; la sfera rappresenta la forma più perfetta e più mobile, il cubo l'idea della stasi (quiete) e il cilindro suggerisce la sintesi dei primi due.

¹²⁴ Sala La Guardia L., Grossi O., Andreolo R., Foni R. O. (1974), *Educazione e vita*, Li.3, Bologna: TEMI S.p.a., cfr. pagg. 265-267

¹²⁵ Ibidem.

¹²⁶ Cera R. (2009), *Pedagogia del gioco e dell'apprendimento*, Milano: Franco Angeli, pag. 61

¹²⁷ [Online] Disponibile da <http://www.sapere.it/sapere/strumenti/studifacile/psicologia-pedagogia/Pedagogia/La-riflessione-pedagogica-nell-et—moderna/L-infanzia-come-gioco--Fr-bel.html>, [Consultato il 10/10/2017]

¹²⁸ Sala La Guardia L. et al., op. cit., pag. 277

3. Cubo diviso in otto cubetti - anche di legno, favorisce l'innata tendenza del bambino a costruire; serve a dare le prime nozioni aritmetiche e di divisibilità come anche l'idea d'unità e di pluralità.
4. Cubo diviso in otto parallelepipedi - rispecchia i caratteri del dono precedente ma con la forma di rettangolo (mattoncini); sviluppa il senso estetico e dà le prime intuizioni geometriche
5. 27 cubetti (sviluppo del terzo dono) - sono divisi da una diagonale o da due diagonali (cioè in prismi più grandi e più piccoli); servono per l'intuizione geometrica di una nuova forma – il triangolo
6. 27 prismi (sviluppo del quarto dono) - sono i prismi rettangolari; servono a dare l'idea del numero e a confrontare differenze di forme e di grandezze

I "doni" non sono visti da Fröbel solo come un tramite per la trasmissione della conoscenza scientifica, ma anche come forme architettoniche ed estetiche cioè come un sostegno didattico per l'educazione artistica. In ogni caso, il materiale froebeliano si usa ancora oggi nella moderna didattica. Secondo Fröbel la legge che deve regolare il gioco infantile è l'ordine.¹²⁹ Inoltre, secondo me, è importante dire che il gioco per lui non crea solo la base per l'apprendimento dei concetti logico-matematici ma conduce il bambino anche alla scoperta del disegno e facilita l'evoluzione linguistica.

4.2. Rudolf Steiner (1861-1925)

La vastità del pensiero di R. Steiner è enorme. Per capire da dove proviene la sua pedagogia, mi sembra importante ricordare i principali elementi biografici di questo incredibile personaggio.¹³⁰

Rudolf Steiner è responsabile del movimento della scuola Waldorf¹³¹, all'interno del quale ha creato un approccio educativo che si basa sulla comprensione e l'amore.¹³²

¹²⁹ Ibidem.

¹³⁰ Il testo disponibile in Appendice 2, pag. 125

¹³¹ La prima scuola è stata fondata nel 1919 in Germania. Il nome deriva dal nome della fabbrica di sigarette Waldorf- Astoria. Su richiesta di proprietario è nata una scuola (sotto la guida di Steiner) per i figli degli operai e impiegati della fabbrica.

¹³² "Esistono solo tre metodi pedagogici efficienti: paura, ambizione, amore...noi rinunciamo ai primi due..." Sala La Guardia L., Grossi O., Andreolo R., Foni R. O.(1974), *Educazione e vita*, Li.3, Bologna: TEMI S.p.a., pag. 594, nota 93

La conoscenza antroposofica del mondo e dell'uomo è il fondamento della pedagogia steineriana.

Sotto l'aspetto della sua stessa definizione dell'antroposofia ("è una conoscenza prodotta dal se superiore dell'uomo") "compito dell'educazione è quello di guidare il bambino nel suo processo di incarnazione, mantenendo un armonico equilibrio fra le tendenze verso uno sviluppo troppo lento o troppo veloce."¹³³

Nonostante che la scuola Waldorf fosse pensata in primo luogo come scuola elementare e superiore e l'educazione prescolare rappresentasse solo una parte di un complesso piano di studi, Steiner sottolineava l'importanza dell'educazione nel primo settennio di vita del bambino. Infatti, lo sviluppo del bambino è visto come un graduale processo di incarnazione, come un graduale compenetrarsi dell'anima con l'elemento corporeo.

Per quanto riguarda lo sviluppo dell'anima del bambino abbiamo le tappe che riflettono in modo differente le tre forze dell'anima.¹³⁴

Questo significa che nel processo d'incarnazione abbiamo dei passaggi nella vita dell'anima (che poi nell'uomo subisce un capovolgimento) come massimo interesse nell'ambito della pedagogia.

Effettivamente, lo sviluppo dell'anima nel bambino "passa dalla sfera della volontà, attraverso quella del sentimento, a quella del pensiero"¹³⁵.

Il concetto si può ancora chiarire con questa frase: "Durante i primi sette anni il bambino è principalmente legato alla sfera volitiva, nel secondo settennio a quella del sentimento, nel terzo a quella del pensiero."¹³⁶ Sotto l'aspetto corporeo il bambino vive con estrema intensità la vita dei sensi, per cui tutto ciò che lo circonda lascia segni profondi.¹³⁷ Esistono infatti, due criteri fondamentali che indicano come il bambino entra in relazione con il suo ambiente: l'imitazione e l'esempio. Con questa affermazione passo finalmente al modo di giocare del bambino nel quale Steiner distingue tre fasi.

Nella prima fase il bambino è attivo in primo luogo nell'imitazione di ciò che fanno gli adulti. Il bambino non dispone ancora delle forze della fantasia (non riesce ancora a "far finta").

¹³³ Sala La Guardia L., Grossi O., Andreolo R., Foni R. O.(1974), Educazione e vita, Li.3,Bologna: TEMI S.p.a., pag. 593

¹³⁴ La tripartizione che Steiner fa nell'ambito dell'anima consiste nella vita del pensiero dell'uomo che si manifesta nella sua conoscenza intellettuale, poi esiste una vita volitiva in cui l'uomo tende a identificarsi con il mondo esterno e alla fine abbiamo la vita di sentimento che tiene l'equilibrio tra le prime due (Steiner dice che il sentimento è conoscenza trattenuta e volontà trattenuta)

¹³⁵ Ivi.,pag.601

¹³⁶ Ivi, pag.603

¹³⁷ Ivi.pag. 606

Il "gioco consiste nel partecipare alle azioni dei grandi" dove il bambino non mostra un interesse per lo scopo dell'azione stessa ma "gioca per la pura gioia dell'esperienza".¹³⁸

Nella seconda fase (tra i 2,5 anni e i 5 anni) il bambino è capace nel gioco delle più fantastiche "trasformazioni", cioè possiede già la sua fantasia.

Nella terza fase il gioco prende un carattere più organizzato e pianificato, "in quanto il bambino dispone per il gioco di quelle forze della rappresentazione che prima erano impegnate nell'organismo (e poi diventano libere)".¹³⁹

Un importante passo nello sviluppo della fantasia del bambino, secondo Steiner, si manifesta nel momento in cui il gioco nasce da un'idea. Prima s'inventa il gioco e poi va a cercare le cose che gli servono per farlo.¹⁴⁰

È ovvio, che l'azione dell'educatore (in cui il bambino trova un esempio) assume un posto di grande importanza e crea la base per l'azione pedagogica. Lui deve guidare il bambino nel gioco, infatti il bambino deve imparare a giocare. Il principio generale consiste nel fatto che il bimbo viene visto come un essere che va stimolato nella sua fantasia e nel suo potere creativo.¹⁴¹

Questo principio si riflette anche nell'aspetto del giocattolo stesso che deve corrispondere al mondo del bambino, e stimolare la sua creatività. La forma del giocattolo non dovrebbe avere contorni netti perché il bambino non deve essere costretto in schemi o strutture rigide prefissate.

"Quindi non dovrà essere definito in ogni suo particolare, così da non lasciare più nessuno spazio all'estro immaginativo del bambino, ma dovrà essere appena accennato nella sua figura e nella sua funzione."¹⁴²

Nelle scuole d'infanzia steineriane i giocattoli sono fatti di materiali naturali (legno, stoffa, cotone, lana, feltro). I giocattoli più semplici sono i più interessanti. Un esempio sono i teli da gioco. Questi sono dei semplici quadrati o rettangoli di seta (di colori e misure diversi) che possono subito diventare vestiti, bandiere, fiumi ecc. (ovviamente Steiner riconosce l'importanza del gioco simbolico). Sono anche conosciute le morbide "bambole Waldorf" (fatte di stoffa) che sono di solito anche fatte a mano.

¹³⁸ Sala La Guardia L., Grossi O., Andreolo R., Foni R. O. (1974), *Educazione e vita*, Li.3, Bologna: TEMI S.p.a., pag. 628.

¹³⁹ Ivi., pag. 629

¹⁴⁰ Cfr. [Online] Disponibile da https://www.rudolfsteiner.it/scuola/primo_settennio [Consultato il 08/11/2017]

¹⁴¹ Sala La Guardia L. et al., op.cit. pag. 608

¹⁴² Ibidem.

Una caratteristica significativa è che i tratti del viso di questa bambola sono poco definiti proprio per lasciare lo spazio all'immaginazione; così il bambino può associare al viso le espressioni che preferisce ed inventare le forme ed i colori delle parti. Queste bambole sono pensate per i bambini di tutte le età e si potrebbe dire che le bambole "crescono" insieme con i bambini.

Così per esempio la bambola destinata a un piccolo nei primi mesi di vita ha il corpo appena tracciato e non ha le linee del viso. Con il crescere del bambino le gambe e le braccia della bambola cominciano a prendere forma. La bambola steineriana infatti, riproduce lo sviluppo del bambino stesso. È considerata uno strumento utile dal punto di vista pedagogico perché facilita il dialogo del bambino con se stesso. "... una bambola di pezza, rudimentale e primitiva, è certo migliore di una bambola tutta rifinita e vestita, perfetta immagine di una persona adulta."¹⁴³

I criteri pedagogici steineriani possono essere applicati anche nel dare forma all'ambiente. Anche lo spazio per giocare deve essere accogliente e "fluido" nel senso che si può trasformare facilmente in un ambiente diverso. Per esempio, in uno stesso scaffale potrebbe essere creata una casetta per le bambole e poi una cucina per giocare. Similmente per i giocattoli sono previste come più adatte, forme tondeggianti e sferiche perché portano più nel mondo dei sogni.¹⁴⁴ Per sviluppare la fantasia grande importanza hanno anche altre attività nella scuola dell'infanzia steineriana: raccontare le fiabe, il lavoro manuale e plastico, la pittura e il disegno, il canto e le piccole recite e naturalmente l'euritmia, che armonizza in modo globale la natura corporea e spirituale.

L'atmosfera serena creata dal gioco, le fiabe, la musica, la pittura, il movimento, la semplicità dei gesti quotidiani, come la cura delle piante o la preparazione del pane, organizzati ritmicamente durante la giornata e nel corso della settimana, offrono al bambino il calore e la serenità necessari a nutrire la sua anima.¹⁴⁵

¹⁴³ Sala La Guardia L., Grossi O., Andreolo R., Foni R. O.(1974), *Educazione e vita*, Li.3,Bologna: TEMI S.p.a.,pag. 627

¹⁴⁴ Ivi., pag.629

¹⁴⁵ [Online] Disponibile da https://www.rudolfsteiner.it/scuola/primo_settennio [Consultato il 08/11/2017]

4.3. Maria Montessori (1870-1952)

Inizio a presentare la grande pedagoga¹⁴⁶ con la data del 6 gennaio 1907¹⁴⁷ quando apre la sua prima Casa dei bambini. Quest'istituzione, che nasce all'interno di un grande progetto di risanamento civile e sociale di un'area povera di Roma, costituisce un momento fondamentale della pedagogia del Novecento perché introduce una visione nuova dell'infanzia e una metodologia innovativa della sua educazione. Questo era la prima esperienza della Montessori nella quale ha trasferito ai bambini normali (con i necessari adattamenti) i metodi nuovi, prima sperimentati con successo con bambini anormali. L'ambiente¹⁴⁸ speciale è quello che caratterizza la "casa" che è costruita su misura del bambino e ciò viene sottolineato già nella denominazione ("casa dei bambini"). Si tratta di un posto speciale che è creato su misura delle loro possibilità attive e dei loro bisogni.

Quest'atteggiamento è collegato con quello negativo che la pedagoga ha verso gli adulti (genitori) che secondo lei fanno deviare il bambino (provocano il suo isolamento dall'ambiente) nel senso che non gli permettono di svolgere attività significative e lo lasciano libero soltanto con i suoi giocattoli, oppure nei giochi che sono un'attività secondaria, ma l'adulto "ha la convinzione che essi costituiscono il mondo in cui bambino trova la felicità".¹⁴⁹

Quando si parla di "esercizi di vita pratica" che sono, secondo la Montessori, più adatti ai bambini più piccoli, si sottolinea infatti, "la funzione didattica dell'ambiente, piuttosto che la qualità vitale delle esperienze che esso promuove".¹⁵⁰ Si tratta di quelle operazioni che tendono a preservare le strutture fondamentali dell'ambiente e che rispondono a esigenze di natura sociale e globale.

¹⁴⁶ Maria Montessori ha scelto di studiare all'università (1893-1896) e poi fu tra le prime donne a laurearsi in medicina in Italia.

¹⁴⁷ Due anni dopo (1909) Montessori pubblica *Il metodo della pedagogia scientifica applicato all'educazione infantile nelle Case dei bambini (ora, La scoperta del bambino)*, il suo lavoro più importante e originale. (Tassi R.(1991), *Itinerari pedagogici del Novecento*, Bologna: Zanichelli Editore S.p.a., pag. 104)

¹⁴⁸ ...l'ambiente comprende la struttura materiale della scuola, il materiale scientifico e l'insieme delle attività della vita pratica favorite dalla comunità scolastica, e, infine, l'educatrice (Tassi R.(1991), *Itinerari pedagogici del Novecento*, Bologna: Zanichelli Editore S.p.a., pag. 112)

¹⁴⁹ Tassi R.(1991), *Itinerari pedagogici del Novecento*, Bologna: Zanichelli Editore S.p.a., pag. 129

¹⁵⁰ Ivi, pag.112

Vi rientrano i movimenti essenziali (alzarsi, camminare, vestirsi, prendere e posare oggetti, lavarsi le mani ecc.) nonché operazioni più complesse come apparecchiare la tavola e servire il pranzo.¹⁵¹

Esistono anche oggetti vari come per esempio i telai coi quali il bambino può apprendere ad abbottonare, ad allacciare, ad agganciare, annodare ecc.

Si potrebbe dire che la Montessori ha un'immagine rovesciata del bambino "normale" e si può vedere che classifica anche il gioco come una forma di "deviazione". Tra gli altri tratti infantili anche il gioco viene collocato tra le "barriere psichiche" oppure come una "fuga" nel mondo dell'immaginazione.¹⁵² Questo suo atteggiamento può essere chiarito dalla seguente citazione: "... in presenza di un ambiente adatto e di un materiale adeguato, il bambino perviene immediatamente alla propria «conversione» attraverso la *concentrazione* e, dunque, attraverso un comportamento del tutto nuovo, e inaspettato, che esclude gioco e immaginazione, e si caratterizza per la *ripetizione dell'esercizio*, la *cura dell'ordine* e il *lavoro severo*."¹⁵³

Nella teoria della Montessori emerge di nuovo la nota questione: "gioco o lavoro?".

Se da un lato abbiamo il "bambino ludico" di Fröbel, dall'altro lato abbiamo la Montessori con la sua idea opposta di un "bambino laborioso".

Però, leggendo un interessante articolo¹⁵⁴ che mette a confronto Dewey¹⁵⁵ e Montessori, ho capito che la stessa attività che lo scienziato americano chiama "gioco" la Montessori chiama "lavoro".

Inoltre, si può notare che l'attività giocosa e l'attitudine al gioco hanno un ruolo educativo positivo nel metodo montessoriano e che lei dà importanza ai giochi senso-motori e ai giochi di regole all'interno dell'applicazione didattica del suo metodo.

¹⁵¹ Sala La Guardia L., Grossi O., Andreolo R., Foni R. O.(1974), *Educazione e vita*, Li.3,Bologna: TEMI S.p.a.,pag.375

¹⁵² La psicoanalisi ha riconosciuto il lato anormale dell'immaginazione e del giuoco, e con luminosa interpretazione li ha collocati tra le "fughe psichiche". (Tassi R.(1991), *Itinerari pedagogici del Novecento*, Bologna: Zanichelli Editore S.p.a.,pag.129)

¹⁵³ Tassi R.(1991), *Itinerari pedagogici del Novecento*, Bologna: Zanichelli Editore S.p.a., pag.111

¹⁵⁴ Lupi, A. (2016). Il ruolo del gioco infantile nel pensiero di Maria Montessori e nelle scuole a metodo. *RELAdeI (Revista Latinoamericana de Educación Infantil)*, 5 (2), 114–123.[Online] Disponibile da <http://www.reladei.net> [Consultato il 29/10/2017]

¹⁵⁵ Nel libro "Come pensiamo" Dewey, si rivolge agli educatori e raccomanda di non esaurire l'attività ludica in arbitraria fantasticherie, lontana dal mondo delle cose esistenti, ma di trasformarlo gradualmente in attitudine al lavoro. (Dewey (1986) in Cera R.(2009), *Pedagogia del gioco e dell'apprendimento*, Milano:Franco Angeli,pag. 62)

Sembra infatti, che per lei esistono due "tipi" di gioco. R. Cera¹⁵⁶ afferma che il gioco che si pratica nella Casa dei bambini è un gioco molto simile al lavoro ed "è diverso da quello che la Montessori (1951:106) definisce come gioco "insensato" e dispersivo. Lo conferma la seguente citazione: "Dall'analisi emerge che la Montessori ha saputo integrare la dimensione giocosa dell'attività umana nel processo di insegnamento/apprendimento attraverso il riconoscimento dell'attività ludica, pur con incomprensioni e paradossi in merito al gioco simbolico e in merito alla definizione stessa di gioco."¹⁵⁷ Leggendo lo stesso articolo ho concluso di essere d'accordo con il Marrou¹⁵⁸ il quale sostiene che i materiali montessoriani altro non sono che giochi, sebbene di una tipologia particolare.

Ripeterò adesso (come ho già affermato all'inizio della tesi) che dal punto di vista psicologico il gioco deve essere: 1) motivato intrinsecamente, 2) liberamente scelto dai partecipanti, 3) piacevole; poi deve 4) incorporare un certo grado di non-letteralità ovvero di finzione o distorsione della realtà, e alla fine 5) richiedere un comportamento attivo dei partecipanti. Se immaginiamo che i bambini possono scegliere liberamente un tipo di attività che li interessa (per esempio un incastro piano che fa parte di materiale del sensoriale che hanno a disposizione) e la compiono senza alcuno scopo ulteriore, possiamo dire che si tratta di un'attività intrinsecamente motivata che non ha altro fine che se stesso e che forse la Montessori avrebbe potuto chiamare questo "lavoro" anche gioco. Comunque, la conclusione dell'articolo è che, se partiamo dalla prospettiva deweyana, il lavoro con il materiale montessoriano è un gioco. È interessante a questo punto dire ancora (come la Montessori stessa scrive) che il bambino usa il materiale in maniera differente da come glielo aveva mostrato l'adulto (un tipo di non-letteralità?), in un modo "da lui stesso ideato, ma con modificazioni che rivelano un lavoro dell'intelligenza."¹⁵⁹

Cercherò di descrivere questo materiale sensoriale che la Montessori ha ideato come il più idoneo per lo sviluppo dei sensi che secondo la pedagoga "precede quello delle attività intellettuali di tipo superiore."¹⁶⁰

¹⁵⁶ Cera R.(2009), *Pedagogia del gioco e dell'apprendimento*, Milano:Franco Angeli, pag.61

¹⁵⁷ Lupi, A. (2016). Il ruolo del gioco infantile nel pensiero di Maria Montessori e nelle scuole a metodo. *RELAdEI (Revista Latinoamericana de Educación Infantil)*, 5 (2), 114–123. [Online] Disponibile da <http://www.reladei.net>

¹⁵⁸ Marrou (1966), in Lupi, A. (2016). Il ruolo del gioco infantile nel pensiero di Maria Montessori e nelle scuole a metodo. *RELAdEI (Revista Latinoamericana de Educación Infantil)*, 5 (2), pag.115

¹⁵⁹ Montessori (1999) in Lupi, A. (2016). Il ruolo del gioco infantile nel pensiero di Maria Montessori e nelle scuole a metodo. *RELAdEI (Revista Latinoamericana de Educación Infantil)*, 5 (2), pag. 121

¹⁶⁰ Sala La Guardia L., Grossi O., Andreolo R., Foni R. O.(1974), *Educazione e vita*, Li.3,Bologna: TEMI S.p.a., pag. 348

I materiali sensoriali di sviluppo si suddividono secondo i cinque sensi presenti nell'uomo: VISTA (dimensioni, forme, colori), TATTO (tavolette liscio/ruvido, caldo/freddo, pesante/leggero), UDITO (campanelli, scatole dei rumori, lezione del silenzio), GUSTO (salato/dolce/amaro; appaiare con gli occhi bendati i gusti), OLFATTO (appaiare profumi; per esempio rosmarino, basilico).¹⁶¹

Un giocattolo didattico della Montessori "è costruito sul principio dell'isolamento di un'unica qualità (forma, colore, suono, dimensione, peso, ecc.) ed è reso didatticamente funzionale in rapporto alla logica della sua costruzione scientifica¹⁶² (della sua taratura per gradazioni qualitative sempre più sottili).¹⁶³ Ogni gruppo di oggetti presenta una gradazione con i suoi estremi, il "massimo" e il "minimo" della serie, che ne determinano i limiti fissati. Questi due estremi, se avvicinati, dimostrano la differenza più palese che esiste nella serie e perciò stabiliscono il più spiccato contrasto che è reso possibile col materiale. Allora, grazie ai contrasti il bambino capisce e interiorizza il concetto astratto di quella qualità.¹⁶⁴

Per quanto riguarda il modo di usare il materiale di sviluppo per introdurre nuovi concetti la prima parte consiste nell'insegnare la nomenclatura esatta. Poi, quando il bambino viene messo in comunicazione con il materiale e inizia a usarlo, nella prima fase è molto importante la scelta degli oggetti. Ciò significa che il piccolo prima deve percepire i grandi contrasti per poter dopo "giungere, mediante esercizi progressivi, alla conquista delle gradazioni sempre più impercettibili"¹⁶⁵.

In seguito, è importante spiegare che esistono altri caratteri¹⁶⁶ che sottolineano l'efficacia del materiale sensoriale:

¹⁶¹ [Online] Disponibile da <http://vivomontessori.com/caratteristiche-del-materiale-sensoriale-di-sviluppo/>
[Consultato il 2/11/2017]

¹⁶² Ogni singolo gruppo rappresenta la medesima qualità ma in gradi diversi: si tratta quindi di una graduazione dove la differenza tra oggetto e oggetto varia regolarmente ed è, quando possibile, matematicamente stabilita. (M. Montessori M.(1971) in Sala La Guardia L., Grossi O., Andreolo R., Foni R. O.(1974), *Educazione e vita*, Li.3,Bologna: TEMI S.p.a., pag.362)

¹⁶³ Tassi R.(1991), *Itinerari pedagogici del Novecento*, Bologna: Zanichelli Editore S.p.A., pag. 113

¹⁶⁴ Montessori M.(1971) in Sala La Guardia L., Grossi O., Andreolo R., Foni R. O.(1974), *Educazione e vita*, Li.3, Bologna: TEMI S.p.a., pag.362

¹⁶⁵ Ivi.,pag. 351

¹⁶⁶ Ivi.,pagg.363-364

1. Il materiale di sviluppo contiene in sé il controllo dell'errore e proprio per questo il bambino può operare su di esso in autonomia ragionando e valutando durante l'esercizio (la funzione dell'educatrice subisce una profonda trasformazione).
2. Il materiale di sviluppo è sistemato in modo da provocare l'attività del bambino; il bambino non si limita alla sola osservazione, ma viene provocato un intervento manipolatore da una diversa sistemazione delle cose.
3. Il materiale deve essere numericamente limitato (non è vero che l'interesse del bambino viene risvegliato in proporzione alla quantità degli stimoli!).

Per capire meglio come sono organizzati gli oggetti, descriverò in breve alcuni gruppi di materiale montessoriano¹⁶⁷ (vista e udito):

Incastri solidi – consistono di tre sostegni di legno; in ciascuno si trova una fila di dieci cilindretti muniti di un bottoncino per poter essere afferrati e spostati: in prima fila tutti i cilindri hanno la stessa altezza ma il diametro diverso (concetto grosso - fino); in seconda fila i cilindri hanno lo stesso diametro ma variano per l'altezza (concetto alto - basso); nella terza variante, pur mantenendo la stessa forma, i cilindri variano sia per l'altezza che per il diametro (concetto grande - piccolo). Questi incastri¹⁶⁸ danno le basi per la rappresentazione mentale delle tre coordinate spaziali di ciascun oggetto.

Forme geometriche solide – anche in questo caso abbiamo tre serie di solidi - cubi, prismi e aste; in prima fila abbiamo dieci cubi dipinti in rosa ed ordinati in misura decrescente con lo spigolo dai 10 a un centimetro (con i cubi viene formata una torre); dopo, in una scala marrone abbiamo dieci prismi che sono tutti lunghi 20 centimetri ma hanno la base quadrata che diminuisce progressivamente da 10 centimetri fino ad un centimetro; abbiamo ancora 10 aste, dipinte in rosso che hanno anche la lunghezza decrescente cioè vanno da un metro fino ad un decimetro (e differiscono una dall'altra di 10 centimetri). Nell'ultima serie l'errore non è controllabile dalla semplice collocazione degli oggetti ma solo con l'esercizio della percezione visiva.

¹⁶⁷ Sala La Guardia L., Grossi O., Andreolo R., Foni R. O.(1974), *Educazione e vita*, Li.3,Bologna: TEMI S.p.a.,cfr. pagg.353-361

¹⁶⁸ Si trova in commercio anche un quarto incastro solido pensato dalla Montessori che rappresenta ancora una combinazione dei primi due – i cilindretti vanno dal largo e basso fino all'alto e fino [Online] Disponibile da <http://www.montessoriinpratica.it/web/content/incastri-solidi-un-materiale-di-sviluppo-0> [Consultato il 14/11/2017]

Serie di solidi geometrici – è il materiale composto di una sfera, un prisma, una piramide, un cono, un cilindro¹⁶⁹ (su un sostegno); servono per il riconoscimento di queste forme e per l'apprendimento del loro nome; si può invitare il bambino a palpare gli oggetti (a occhi chiusi) prima di osservarli oppure muoverli (così potrà vedere come si rotolano o se poggiano stabilmente).

Incastri piani e delle forme geometriche – sono sostanzialmente costituiti da sei piani quadrati di legno dentro i quali sono collocate (a incastro) delle figure geometriche munite di un bottoncino per prenderle; questi sei piani (come cassetti) sono messi dentro un armadietto/cofanetto; per esempio in un piano si trovano un quadrato e cinque rettangoli della medesima altezza e di larghezza decrescente, in un altro, sei triangoli, dopo sei cerchi ecc.; per la combinazione dei vari incastri è disponibile un telaio (un cassetto che viene posizionato sopra la cassettiera) nel quale possono essere presentate le figure geometriche (in sei piastrelle) nella disposizione desiderata; per avere una maggiore difficoltà¹⁷⁰ al materiale possono essere aggiunte ancora tre serie di cartoncini bianchi (nella prima serie sono ingommate delle figure colorate di pezzi che ripetono in dimensione e forma le figure geometriche della collezione; in seconda è ingommato il contorno delle medesime figure che ha lo spessore di un centimetro; in terza è disegnato il contorno ma solo con una linea nera).

Il materiale per sviluppare il senso cromatico – si tratta di sessantatré tavolette di nove colori (grigio, rosso, arancione, giallo, verde, turchino, violetto, marrone, rosa) dove per ciascuna corrispondono sette gradazioni di varia intensità; in un primo esercizio il bambino viene invitato a scegliere due tavolette uguali (prima fra pochi colori fino ad arrivare a nove coppie; dopo si va a individuare le varie sfumature di un colore per venire all'esercizio finale quando il bambino deve disporre ordinatamente tutte le tavolette in rapporto sia alle tinte sia alle gradazioni).

¹⁶⁹ In commercio esiste in dieci forme colorate di blu, proporzionate tra loro; insieme al set dei solidi di solito vengono fornite anche delle forme in due dimensioni per proporre il gioco di associazione (es. il cubo al quadrato) [Online] Disponibile da <http://www.montessori4you.it/solidi-geometrici-montessoriani/> [Consultato il 14/11/2017]

¹⁷⁰ "Qui c'è una maggiore difficoltà di procedimento perché il bambino, per non cadere in errore, deve basarsi soltanto sulla propria perspicacia visiva accompagnata, come al solito, dall'aiuto che offre la mano abituata a toccare ed a percorrere i contorni delle figure." (Sala La Guardia L., Grossi O., Andreolo R., Foni R. O. (1974), *Educazione e vita*, Li.3, Bologna: TEMI S.p.a., pag 361)

Il materiale per l'educazione dell'udito – il bambino ha due serie di scatole di legno o cartone all'interno delle quali è raccolto il materiale rumoroso (es. sabbia, piccoli sassi ecc.); muovendo le scatole viene prodotto un certo rumore con diversa intensità; il primo esercizio sarebbe individuare fra molti rumori quelli provocati dalle scatole delle due serie uguali; il secondo passo consiste nell'ordinare le scatole secondo il crescere o decrescere del rumore.

Il materiale per l'educazione del senso musicale – si tratta di una doppia serie di campane, uguali fra loro, ma distinguibili solo per la diversità di suono emesso percuotendo con un martellino; simile all'esercitazione precedente l'esercizio più semplice sta nel riconoscere lo stesso suono prodotto dalle due serie; l'esercizio più complesso avviene quando una serie di campane viene disposta secondo un certo ordine (i suoni delle campane corrispondono ai toni ed ai semitoni della scala musicale) mentre un'altra serie viene mescolata ed il bambino deve essere in grado di metterla in ordine corrispondente (però il controllo dell'errore qui non è dato solo dall'orecchio perché anche lo spessore di ogni campana varia e si possono ricercare quelle uguali anche guardando).

5. L' USO DIDATTICO DEL GIOCO NELLE SCUOLE DELL'INFANZIA

Penso sia chiaro dai capitoli precedenti che durante la crescita anche i giochi assumono diverse funzioni e significati e per questa ragione le educatrici non offrono gli stessi giochi didattici ai bambini di tre, quattro o cinque anni e non propongono nemmeno gli stessi giochi per sviluppare abilità linguistiche, logico-matematiche, motorie e altre.

Mi soffermo ancora per un attimo sulla parola "funzione"¹⁷¹ che, ovviamente, è nel centro dell'attenzione in tutta la mia tesi. Infatti, per proseguire il discorso in maniera chiara ritorno al modello di classificazione funzionale dei giochi¹⁷² che ho presentato alla fine del capitolo 3 di questa tesi. Con tale modello volevo rilevare l'utilità multipla del gioco infantile nell'ambito educativo e rendere evidente il ruolo importantissimo che occupa nelle diverse aree dello sviluppo del bambino (cognitivo, affettivo, sociale, motorio). Cerco di tenere sempre in mente questi quattro grandi ambiti ma li considero in questo capitolo in un senso un po' diverso. Elenco prima le importanti funzioni sul piano dello sviluppo del bambino che sono sottolineate nel libro di P. Braga, ma cerco nello stesso tempo anche di collegarmi alla prospettiva didattica dei campi d'esperienza, a iniziare dal punto di vista dell'educatore che deve scegliere la giusta strategia per insegnare e deve tener conto del ruolo importante che il gioco assume nelle attività didattiche. Non dobbiamo dimenticare, però, che il gioco dovrebbe sempre essere prima di tutto un "intervento indiretto" oppure "un'azione preventiva e discreta, che si muove soprattutto sulla base dell'osservazione"¹⁷³.

Ecco le quattro funzioni del gioco:

- la funzione ESPLORATIVA: il gioco come motore del desiderio della scoperta di sé; è il momento dello sviluppo delle abilità sensoriali e percettive; si tratta dell'esplorazione delle funzionalità del corpo ma anche degli oggetti (e giocattoli), della loro struttura, della forma e delle funzioni.
- la funzione COSTRUTTIVA: il gioco come l'esperienza del fare da sé; si tratta delle abilità connesse con il movimento, funzionali alle situazioni oppure di adattamento ad un determinato contesto richiesto dalle regole del gioco

¹⁷¹ funzione s. funzione [dal lat. functio -onis, der. di fungi «adempiere»]. – 1. Attività svolta abitualmente o temporaneamente in vista di un determinato fine, per lo più considerata nel complesso di un sistema sociale, burocratico, ecc. [Online] Disponibile da <http://www.treccani.it/vocabolario/funzione/> [Consultato il 2/12/2017]

¹⁷² Ricchiardi P, Coggi C., *Gioco e potenziamento cognitivo nell'infanzia*, Trento: Erickson, pagg. 33-45

¹⁷³ Braga P.(2005), *Gioco, cultura e formazione*, Bergamo:Edizioni Junior, pag.169

(„Il bambino sceglie, prende decisioni, sperimenta, prova e riprova, formula ipotesi e cerca risultati, riflette su ciò che accade, anticipa mentalmente che cosa potrebbe accadere.“¹⁷⁴).

- la funzione COMUNICATIVA: si tratta della disponibilità, della fiducia e dell'apertura verso il mondo esterno; il bambino utilizza il linguaggio in forma interattiva finalizzandola al buon esito del gioco; rinsalda rapporti emotivi e relazionali con gli oggetti e le persone.

- la funzione CREATIVA e INVENTIVA: si tratta del gioco come spazio dove il bambino non solo conosce la realtà ma anche la riformula, l'interpreta, la reinventa („Il bambino manifesta l'immaginazione e la creatività nell'immergersi in situazioni, oppure crea le situazioni fantastiche nuove“¹⁷⁵).

Avendo in mente il fatto che le funzioni didattiche ed educative sono spesso integrate, in questo capitolo mi concentrerò sul gioco in funzione dell'apprendimento nelle cinque didattiche specifiche¹⁷⁶ e i relativi campi d'esperienza, che però, non esaminerò con i nomi che assumono nei curricula universitari per la laurea in educazione prescolare in Croazia, ma attraverso i tipi di gioco più utili per raggiungere specifici obiettivi educativi e istruttivi che classificherò in diversi sottocapitoli.

Ho intenzione di collegare gli aspetti più utili dei diversi tipi di gioco con gli usi didattici concreti all'interno del curriculum della scuola dell'infanzia. La preoccupazione principale che un'educatrice deve tenere sempre in mente è in che modo può insegnare e far apprendere con maggior efficacia abilità e concetti ai piccoli. La scelta giusta di una didattica adatta all'età, al tipo di apprendimento ed al contesto scolastico è, secondo me, la cosa essenziale per la professione di educatrice. Per quanto riguarda l'età, ho deciso di seguire nei sottocapitoli la differenziazione che ha fatto T. Loschi con i suoi tre diversi manuali operativi per mostrare con gli esempi la differenza dei giochi didattici usati nelle scuole materne in tre gruppi di bambini - piccoli, medi e grandi.

Per quanto riguarda lo sviluppo delle abilità cognitive vorrei soffermarmi (dato che negli ultimi tempi se ne parla già in età prescolare) sulle funzioni esecutive¹⁷⁷ che prevedono l'uso del gioco per allenare la capacità d'attenzione.

¹⁷⁴ Braga P.(2005), *Gioco, cultura e formazione*, Bergamo: edizioni Junior, pag. 170.

¹⁷⁵ Ibidem.

¹⁷⁶ Didattica della comunicazione orale, didattica ambientale e protomatematica, didattica della cultura musicale, didattica della cultura artistica e didattica della cinesiologia

¹⁷⁷ Rappresentano la capacità di creare modalità di risposta comportamentale di fronte a circostanze o attività, nuove e/o insolite. (dall' introduzione del libro Muratori M., Cutrone M.C.(2017), *Allenare l'attenzione in età prescolare* (giochi ed attività dai 3 ai 5 anni), Trento: Erickson)

Quest'ultima si presenta come importante precursore dell'apprendimento e dello sviluppo motorio e linguistico, e si collega con dei benefici per il futuro rendimento scolastico.

La capacità d'attenzione è solo una delle funzioni esecutive che funge da filtro nella selezione di vari stimoli uditivi, tattili e visivi, provenienti dall'esterno, ma con l'aiuto delle attività ludiche possiamo esercitare anche le funzioni esecutive più complesse come la pianificazione, l'organizzazione, la concentrazione ecc.¹⁷⁸

Le funzioni esecutive rientrano nei processi cognitivi superiori. Così, secondo Miyake e collaboratori (2000) possiamo parlare di tre sottosistemi delle medesime: inibizione della risposta, aggiornamento di memoria di lavoro e la flessibilità cognitiva¹⁷⁹. Sottolineo che negli stessi giochi o attività proposte per esercitare le funzioni esecutive (per esempio per potenziare la memoria visiva) possiamo inserire anche contenuti istruttivi (per esempio mettere nel gioco del memory le parole che arricchiscono il lessico dei bambini). Mentre partecipano al gioco i bambini non saranno concentrati sui contenuti che vengono insegnati, ma prima di tutto sullo scopo del gioco. Però, una ricerca per conto della Audio-Visual Society of America dimostra che siamo in grado di ricordare il 20% di ciò che ascoltiamo, il 50% di quello che vediamo e ascoltiamo, e il 90% di ciò che abbiamo sperimentato attraverso una partecipazione attiva¹⁸⁰.

Nel capitolo 3 ho toccato alcuni dilemmi che riguardano il nesso tra il gioco e la didattica, ma adesso vorrei esaminare più profondamente la connessione specifica tra gioco e apprendimento all'interno del programma della scuola d'infanzia. Oserei dire che il gioco in questo capitolo assumerà essenzialmente la funzione di utile strumento istruttivo ed educativo. Ritorno alla domanda posta nell'introduzione: - Come può essere utilizzato il gioco nel processo formativo senza deformare i suoi aspetti intrinseci? Questa domanda si collega adesso con una diversa funzione del gioco. La domanda riformulata sulla quale vorrei mettere l'accento è a questo punto: - Come può il gioco avere la funzione di facilitatore dell'apprendimento?

Prendo come spunto la spiegazione dal libro di Piera Braga dove per intervento didattico si intende "non un'azione intrusiva e condizionante dell'adulto, quanto piuttosto un aiuto, un accompagnamento dello sviluppo."¹⁸¹

¹⁷⁸ Sono le funzioni esecutive: inibizione, flessibilità, pianificazione, memoria di lavoro, attenzione, fluency (capacità di pensiero divergente), [Online] Disponibile da <https://www.neuropsicomotricista.it/argomenti/651-tesi-di-laurea/terapia-interattiva-in-eta-evolutiva-funzioni-esecutive/3408-le-funzioni-esecutive-in-eta-evolutiva.html> [Consultato il 13/02/2018]

¹⁷⁹ [Online] Disponibile da <http://www.trainingcognitivo.it/che-cosa-sono-le-funzioni-esecutive/> [Consultato il 10/1/2018]

¹⁸⁰ Quaglia R., Prino L.E., Sclavo E. (a cura di) (2009), *Il gioco nella didattica*, Trento: Erickson, pag. 192

¹⁸¹ Braga P. (a cura di) (2005), *Gioco, cultura e formazione*, Bergamo: edizioni Junior, pag. 169.

Dunque, il gioco può essere considerato dall'educatore, che è certamente anche l'animatore dei bambini, come un mezzo, un aiuto utile nel raggiungimento di determinati obiettivi istruttivi, educativi o funzionali.

Per capire come e dove il gioco può essere utilizzato nel processo formativo devo chiarire che sia in Croazia (Curriculum nazionale) che in Italia (Indicazioni nazionali per il curriculum) esistono documenti ufficiali che prescrivono le componenti curriculari per quanto riguarda l'organizzazione generale e la realizzazione del lavoro educativo in tutte le scuole dell'infanzia.

I valori, i principi e gli obiettivi espressi in tali documenti rappresentano la base per pianificare e organizzare il lavoro nelle scuole dell'infanzia, però viene lasciato spazio per formulare il piano e il programma annuale del lavoro educativo che ogni asilo stende in modo autonomo. I traguardi educativi specifici vengono indicati nei diversi campi d'esperienza italiani¹⁸² che più o meno corrispondono alle aree di sviluppo che possono essere trovate all'interno del registro di documentazione pedagogica per il singolo gruppo educativo nella scuola materna (il cosiddetto libro giallo¹⁸³) in Croazia. Questi campi sono concepiti come i diversi ambiti del fare e dell'agire, cioè specifici settori dove vengono programmati i percorsi didattici che contengono le molteplici attività in cui il bambino sviluppa le sue abilità.

Devo sottolineare che per quanto riguarda le attività didattiche, all'educatore si offre piena autonomia nella scelta dei contenuti per le attività, il che implica la sua grande responsabilità e richiede notevole competenza professionale. Lo afferma anche Loschi: "...per progettare i percorsi didattici, abbiamo bisogno di avere una profonda consapevolezza delle finalità, degli obiettivi specifici, dei percorsi metodologici, dei descrittori di verifica e di valutazione."¹⁸⁴ Nel libro citato il gioco si menziona in ogni campo d'esperienza come scelta metodologica da usare. Viene suggerita anche tra le strategie della valutazione per accertare i progressi o le difficoltà del bambino osservandolo nelle situazioni di gioco.

L'osservazione dei giochi può essere pure la metodologia usata dall'educatrice al fine di verificare l'efficacia delle proprie azioni didattiche.¹⁸⁵

¹⁸² I campi sono: "il corpo e il movimento"; "i discorsi e le parole"; "lo spazio, l'ordine, la misura"; "le cose, il tempo, la natura" (cfr. Loschi T.(2000), Guida 3 anni, Bologna: Nicola Milano Editore)

¹⁸³ Knjiga pedagoške dokumentacije odgojne skupine; (Pravilnik o obrascima i sadržaju pedagoške dokumentacije i evidencije o djeci u dječjem vrtiću, *Narodne novine*, NN 83/2001)

¹⁸⁴ Loschi T.(2000), *Guida 3 anni*, Bologna: Nicola Milano Editore, pag. 66.

¹⁸⁵ Cera R.(2009), *Pedagogia del gioco e dell'apprendimento*, Milano: FrancoAngeli, pag.89

Per esempio, se si tratta di bambini del nido, possiamo osservarli davanti al "cestino dei tesori". Se l'educatore organizza la sessione di gioco e mette a disposizione del bambino i vari materiali pensati per sostenere e promuovere gli interessi e le capacità esplorative (materiali naturali, usati nella vita quotidiana, ma "nuovi" per i bambini), tali attività possono evolvere dopo in un "gioco euristico"¹⁸⁶ più complesso.

Si tratta di una promozione del comportamento ludico (però è anche una strategia didattica che promuove le capacità di concentrazione dei bambini!) in cui si sottolinea che la maestra svolge solo il ruolo di sostegno (non è inclusa nel gioco e non "spiega" niente), mentre i bambini da soli "fanno scoperte relative al peso, alle dimensioni, alla forma, alla consistenza, al rumore, all'odore.." e tutto questo succede nelle situazioni che "non si esauriscono nell'offerta dei giocattoli tradizionali"¹⁸⁷. È ovvio da quanto detto finora che nella didattica il valore del gioco sta prima di tutto nel fatto che esso rappresenta il modo naturale del bambino di esplorare il mondo.

Si deve sottolineare che con la didattica è strettamente correlata la metodologia¹⁸⁸ come scienza che dà all'arte d'insegnamento¹⁸⁹ i principi teoretici e le tecniche da applicare. Nel capitolo precedente della mia tesi ho scritto di alcuni grandi pedagogisti e maestri che hanno contribuito tantissimo alla sensibilizzazione metodologica e hanno comportato profonde trasformazioni nel modo di concepire il metodo educativo (cambiamenti che possiamo trovare dopo anche nei documenti curricolari).

¹⁸⁶ La parola "Euristico" deriva dal greco "heurisko", che significa "serve a scoprire o a raggiungere la comprensione di" (Goldschmied & Jackson, 1996); "cestino dei tesori" e' il gioco euristico più semplice mentre "isole dei tesori" è il gioco euristico più complesso; questo tipo di gioco caratterizza lo sviluppo del bambino tra i 12 e 24 mesi [Online] Disponibile da http://www.progettoasilonido.org/index.php/teoria-e-pratica-al-nido/progetto-educativo/171-gioco-euristico-punti-chiave-per-le-educatrici#punti_chiave_del_gioco_euristico_al_Nido [Consultato il 10/01/2018]

¹⁸⁷ Braga P.(2005), *Gioco, cultura e formazione*, Bergamo:Edizioni Junior, pag. 88

¹⁸⁸ La metodologia ricerca i motivi più giustificanti e validi, nella realtà storica e dinamica del processo educativo, al fine di indicare i mezzi (didattica) ed i modi (metodi) più idonei a raggiungere quella mèta ideale che è l'armonico e graduale svolgimento del bambino verso la sua pienezza fisica, morale, intellettuale. (Sala La Guardia L., Grossi O., Andreolo R., Foni R. O.(1974), *Educazione e vita*, Li.3,Bologna: TEMI S.p.a.,pag. 239)

¹⁸⁹ Il greco "didactine" = arte d'insegnamento (Ivi, pag. 243)

5.1. Il concetto di ludico e ludiforme nell'uso didattico del gioco

Si potrebbe dire che il gioco e la didattica nella scuola dell'infanzia hanno un compito comune, quello di promuovere lo sviluppo del bambino.

È chiaro che, anche l'intervento dell'educatore è in funzione della promozione del suo sviluppo. Secondo me, si deve mettere l'educatrice odierna, che opera in un contesto diverso rispetto al passato, e la sua sensibilità e originalità al centro delle attività che si organizzano nella scuola materna. Infatti, per un buon insegnamento non sono importanti le formule rigide date in anticipo dalla teoria pedagogica e didattica, ma è indispensabile l'interpretazione personale, il senso critico e l'improvvisazione dell'educatrice – quello che "emerge" dalle situazioni vive e quotidiane, dalla didattica in atto.

Questo problema aperto che riguarda il metodo praticato in una scuola materna si rivela in questa citazione: "...formulata in un contesto diverso da quello in cui ci troviamo concretamente ad operare, in che misura ci possiamo servire delle teorie metodologiche come guida e in che misura è necessario integrarle con elementi nuovi, non garantiti dalla grandezza di alcun «maestro»?"¹⁹⁰

Tra i vari procedimenti didattici che l'educatrice può scegliere, deve decidere pure quali strumenti ludici le consentono di ottenere i cambiamenti positivi nello sviluppo dei bambini.

A tale proposito bisogna chiarire la differenza tra ludico e „ludiforme“. Spesso ci chiediamo se un'attività guidata e proposta con un certo scopo predefinito sia un gioco oppure no. È un antinomia già più volte menzionata nella tesi che riguarda la problematica didattica, ed è stata posta da tanti studiosi. È interessante che secondo G. Staccioli il ludico ed il ludiforme non devono essere necessariamente differenti e opposti. Lo conferma la seguente citazione: "Attività ludiche e ludiformi diventano tanto più distanti tra loro, quanto più nella mente degli adulti esistono divaricazioni tra apprendimento e gioco, fra piacere ludico e attività seria, fra ciò che si vuole fare e ciò che si deve fare."¹⁹¹. Dunque, il carattere ludiforme di un'attività dipende dal modo in cui quest'attività viene condotta, cioè dalla capacità dell'educatore di valorizzare i processi più che i prodotti (delle esplorazioni e sperimentazioni dei bambini) dove è molto importante sostenere l'atteggiamento di curiosità, piacere e motivazione intrinseca che sono connaturati al gioco.¹⁹²

¹⁹⁰ Sala La Guardia L., Grossi O., Andreolo R., Foni R. O.(1974), *Educazione e vita*, Li.3,Bologna: TEMI S.p.a., pag. 256

¹⁹¹ Staccioli G. (1998), *Il gioco e il giocare*, Roma:Carocci, pag. 158

¹⁹² P. Braga (a cura di) (2005), *Gioco, cultura e formazione*, Bergamo:edizioni Junior, pag.25

Se diciamo che si tratta di "lavoro" dei bambini, questo contiene sempre un loro contributo attivo intrecciato e incorporato in un nostro itinerario predefinito, per esempio, come parte di un progetto. Condotte ludiche dei bambini che sono loro occupazioni spontanee cioè "definalizzate" possono, secondo Dewey, "essere sostenute, integrate, e orientate dalla predisposizione/strutturazione di contesti e percorsi finalizzati, senza costrizioni o manovre forzate, e arricchire il mondo dei significati portati dai bambini a promoverne la condivisione, ad espandere le loro possibilità di azione e conoscenza, di relazione e trasformazione della realtà"¹⁹³

Semplicemente, come si può leggere nel libro di Staccioli¹⁹⁴ le attività ludiformi si assimilano ai giochi didattici però il fine del gioco non corrisponde al fine dell'attività ludica; in questo secondo caso rimane esterno al giocare ed è determinato dall'adulto". È opportuno aggiungere che quest'importante dimensione qualitativa (ovvero il gioco) che caratterizza tutte le attività nella scuola dell'infanzia ha a che fare con la stimolazione della motivazione all'apprendere.

"Incentivare il gioco significa favorire la scoperta delle proprie capacità, l'esplorazione del mondo circostante, la costruzione di relazioni più salde, l'apprendimento di regole, la manifestazione ed il controllo di emozioni. Tutto questo costituisce un'importante premessa verso la motivazione ad apprendere."¹⁹⁵

Nello studio dell'uso didattico del gioco mi sono posta un'altra domanda:

Quando è nato il bisogno di animare le attività di gioco per fini di apprendimento specifico e come si sono sviluppate le attività ludiformi all'interno della didattica moderna?

Leggendo il libro "Il gioco e il giocare" ho capito che si tratta di un'idea antica. Infatti, con l'attivismo americano e J. Dewey è nata l'idea di coniugare la ludicità con l'istruzione e l'animazione con l'educazione. Nella sua grande opera "Democrazia e educazione" (1979) lui ricorda che non c'è ragione di usare il gioco solo per il divertimento che è piacevole e che „quello che si chiama educazione attiva include tanto il gioco quanto il lavoro“. Ovviamente Dewey valorizza la relazione tra apprendere e fare. Infatti, nel suo pensiero l'educazione scolastica si realizza in una scuola dove „il lavoro rimane permeato dell'atteggiamento proprio del gioco“. ¹⁹⁶

¹⁹³ Dewey (1933) in P.Braga (a cura di)(2005), *Gioco, cultura e formazione*, Bergamo:Edizioni Junior, pag.25

¹⁹⁴ Staccioli G.(2008), *Il gioco e il giocare*, Roma:Carocci, pag.19

¹⁹⁵ P.Braga (a cura di)(2005), *Gioco, cultura e formazione*, Bergamo:Edizioni Junior, pag. 165

¹⁹⁶ Staccioli G.,op.cit, pag.227

Se la ludicità diventa un valore importante nel processo formativo scolastico, appare chiara la vicinanza tra i concetti di educazione e animazione oppure tra animatore e educatore che non sono la stessa cosa, ma hanno dei punti in contatto. L'animazione si pone degli obiettivi educativi, ma utilizza modalità, contesti e luoghi non convenzionali e non richiede un diploma specifico, in particolare quella extrascolastica che si svolge nei grandi centri di vacanza.

Per usare professionalmente il gioco nella professione dell'animatore/educatore è necessario¹⁹⁷:

1. essere disponibili a mettersi in gioco – per questo occorre un atteggiamento empatico, comprensivo, attento; ma si deve anche saper trovare una posizione di distanziamento (porsi "fuori" in modo da prevedere gli effetti dell'intervento) e per far questo si deve aver imparato ad ascoltare, e anche ad ascoltarsi;
2. possedere l'apertura mentale – l'educazione dovrebbe comprendere un insegnamento primario e universale che si ponga sempre le domande su chi siamo, dove siamo, da dove veniamo, dove andiamo; anche l'attività ludica non deve chiudersi in se stessa ma deve svilupparsi entro le diverse dimensioni del suo significato;
3. saper destreggiare capacità e competenze comunicative – si tratta di comunicazione educativa che coinvolge sia gli aspetti personali che sociali; l'interagire comunicando ha il senso di una costruzione condivisa che cointeressa sia l'animatore sia "l'animato" (dialogo); la comunicazione diventa atto di comprensione critica;
4. vivere la professione con leggerezza e umorismo – in un luogo ludico la serietà (delle regole e della finzione) e l'umorismo si danno una mano; i momenti di animazione si pongono come eventi leggeri e divertiti, nei quali le persone sono consapevoli di essere nella zona del *come se*.

5.2. Il laboratorio e l'uso didattico del gioco

Da quanto detto finora si potrebbe concludere che ogni attività che si svolge nella scuola dell'infanzia debba avere una dimensione ludica.

¹⁹⁷ Staccioli G.(2009), *Il gioco e il giocare*, Roma:Carocci, 2009, cfr. pagg. 227-230

Questo non significa solo mettere a disposizione il tempo, lo spazio ed ampie forme di giochi, ma anche insegnare ai bambini a giocare. Ciò significa che c'è un certo obbligo delle educatrici di inserire determinate forme di gioco nelle attività di apprendimento in quanto i bambini sono in grado di dedicarsi ad attività specifiche e sviluppare le diverse competenze in diversi ambiti, ma hanno bisogno di farlo in un contesto motivante.

Essendo la didattica laboratoriale considerata ultimamente come un metodo operativo¹⁹⁸ tra i più adatti ai bambini, mi sembra che nel percorso di apprendimento laboratoriale si possa includere anche il gioco. I laboratori favoriscono la partecipazione attiva in attività ludiformi oppure in giochi, cioè il bambino impara facendo. Essi possono essere collegati con i diversi ambiti (per esempio, laboratorio motorio, linguistico, logico-matematico, esplorativo o multimediale) o campi di esperienza e nello stesso tempo sono rivolti a un tema unico – per esempio un animale o un frutto.

Interesante è la citazione che riguarda i laboratori¹⁹⁹:

"Per questo l'ordine è indispensabile, insieme a suddivisioni funzionali che promuovono:

- l'uso corretto e razionale delle attrezzature per una coerente realizzazione degli obiettivi
- l'autonomia di ciascun bambino che fa da sé ed impara ad imparare
- la comunicazione con gli altri bambini
- la concentrazione e lo sviluppo delle capacità attentive
- l'operatività per la soluzione di problemi per tentativi ed errori
- il benessere e l'intimità".

In generale, per la didattica laboratoriale i "laboratori" (che non si usano solo nella scuola dell'infanzia) sono contesti di apprendimento efficaci dal punto di vista della relazione, dei luoghi, degli strumenti e dei materiali usati. In altre parole, si "..intende il laboratorio non solo come uno spazio fisico attrezzato in maniera specifica ai fini di una determinata produzione, ma come situazione, come modalità di lavoro, anche in aula, dove docenti ed allievi progettano, sperimentano, ricercano agendo la loro fantasia e la loro creatività."²⁰⁰

¹⁹⁸ Il presupposto concettuale che sta alla base dei metodi operativi è "*learning by doing*", ossia l'imparare facendo. [Online] Disponibile da http://www.laboratorioformazione.it/index.php?option=com_content&view=article&id=919:il-metodo,-i-metodi&catid=200:articoli&Itemid=600 [Consultato il 18/12/2017]

¹⁹⁹ Loschi T.(2000), *Guida 4 anni*, Bologna: Nicola Milano editore, pag.301

²⁰⁰ Appari P.(2019) "La didattica laboratoriale per imparare la complessità della società odierna", [Online] Disponibile da http://www.laboratorioformazione.it/index.php?option=com_content&view=article&id=494:la-didattica-laboratoriale-per-imparare-la-complessitella-societdierna&catid=13:mondo-scuola&Itemid=546, [Consultato il 18/12/2017]

Molti obiettivi possono essere raggiunti in modo integrato progettando interessanti percorsi didattici come i piccoli progetti che durano a lungo (per esempio, un anno scolastico) e che coinvolgono diversi livelli operativi – manipolativo, grafico, simbolico, logico e linguistico.

Questi progetti si riferiscono spesso all'educazione scientifica perchè adottano un approccio scientifico e pongono una metodologia articolata in sei fasi di lavoro strutturato²⁰¹. Le attività ludiche pianificate all'interno di simili progetti si sviluppano partendo dall'osservazione dell'ambiente (è un'abilità molto importante per i piccoli perché con essa si collega la percezione e il pensiero²⁰²) ma si differenziano poi in attività che rientrano anche altri ambiti educativi come logico-matematico, artistico o linguistico. I progetti sono pensati come un lavoro collettivo, così vi possono partecipare tutti i bambini (3, 4, 5 anni), anche se alcune attività devono essere differenziate a seconda dell'età. In senso organizzativo i progetti comprendono le uscite guidate, le attività di manipolazione e i giochi strutturati. Un'attività (gioco-lavoro) che è sempre presente al fine di classificare ed elaborare graficamente le caratteristiche emerse dall'osservazione è il "gioco del cartellone".

"Questo tipo di proposta consente di mantenere la memoria dell'esperienza fatta, inoltre dà la possibilità di confrontarsi e condividere con gli altri le scoperte e i risultati raggiunti."²⁰³

In ogni caso il laboratorio ha molti obiettivi formativi simili al gioco²⁰⁴:

- stimolare la curiosità e l'interesse per l'esplorazione
- sperimentare la sensorialità
- sviluppare nel bambino la comunicazione, il piacere del fare, dell'imparare e dell'esprimersi
- sostenere la relazione con i coetanei e con gli adulti e facilitare il protagonismo²⁰⁵
- superare schemi di pensiero abituali o tradizionali (stereotipi) incentivando le potenzialità creative.

²⁰¹ Sono queste le fasi: manipolazione, osservazione, elaborazione individuale, elaborazione collettiva, discussione, verifica (cfr. Conti P., Fiorentini C., Zunino G.(2005), *Conoscere il mondo*, Bergamo:Edizioni Junior, pag.17)

²⁰² (1971) Program odgojno-obrazovnog rada u dječjem vrtiću, Zagreb, Zavod za unapređenje osnovnog obrazovanja, pag. 112

²⁰³ Conti P., Fiorentini C., Zunino G.(2005), *Conoscere il mondo*, Bergamo:edizioni Junior, pag.49

²⁰⁴ De Giorgio A., Acquafredda A.(2002), *Laboratori in gioco (guida operativa per la scuola dell'infanzia)*, Recanati:Editrice ELI, pag. 49

²⁰⁵ Penso che questo si riferisce al ruolo da protagonista che il bambino si prende; egocentrismo infantile

A parte possiamo trattare i laboratori ludici (come per esempio laboratori Fenix) che richiedono un coinvolgimento completo dell'adulto nella situazione di gioco dove lui ha il compito di motivare i bambini a partecipare alle attività proposte.

La situazione motivante e sfidante dovrebbe svolgersi in un piccolo gruppo di bambini in cui l'adulto deve suscitare la cooperazione o una misurata competitività e ogni bambino deve comprendere bene il processo che deve realizzare. Il compito dell'educatore/insegnante che guida il laboratorio di gioco è: "... innanzitutto ... predisporre setting adeguati per la realizzazione delle scene ludiche, strutturando «angoli speciali», dove è raccolto il materiale utile per il gioco (casetta, cucina, officina, oggetti del mercato, travestimenti, ecc.) Può inoltre coinvolgere i bambini in attività manuali, in cui si possono realizzare strumenti per avviare il gioco (pasta di sale, plastilina) e proporre letture ad alta voce e drammatizzazioni delle stesse."²⁰⁶

I quattro grandi ambiti dello sviluppo dei bambini (cognitivo, affettivo, sociale e motorio) non si devono confondere con la differenziazione che riguarda la base disciplinare a cui i giochi si riferiscono. In questo senso potremmo avere per esempio i giochi che riguardano l'area linguistica, matematica, scientifica o artistica, ma tutti questi giochi possono trovarsi nello stesso ambito cioè sono collegati con lo sviluppo generale dei processi cognitivi superiori.

In seguito intendo raggruppare e illustrare più dettagliatamente i giochi e le attività ludiformi usati all'interno dei diversi ambiti culturali, ovvero nei campi d'esperienza inseriti nei programmi delle scuole dell'infanzia. Dei sei sottocapitoli che seguono, l'ultimo riguarda i videogiochi che ho aggiunto perché mi sembrano importantissimi al giorno d'oggi quando la tecnologia e la multimedialità si sviluppano rapidamente e tali giochi non possono essere certamente nè nascosti ai bambini nè esclusi dall'insegnamento.

²⁰⁶ Roskos, Christie, Widman e Holding (2010) in Ricchiardi P., Coggi C.(2011), *Gioco e potenziamento cognitivo nell'infanzia*, Trento: Edizioni Erickson, pag.58

5.3. Il gioco e l'educazione linguistica²⁰⁷

Tra i giochi che si possono trovare in commercio (e quindi forse anche sullo scaffale in asilo) sono noti quelli linguistici che sviluppano le abilità verbali dei bambini della scuola d'infanzia un po' più grandi (per esempio, i giochi da tavolo "Indovina chi?" o "Speedy words"²⁰⁸), ma esistono dall'altro lato anche quelli previsti per i bambini piccolissimi che stanno ancora imparando la lingua (o i bilingui) come per esempio "Tavolo giardino delle parole" o "Telefonino parlante". Questi giocattoli interattivi elettronici sono fatti così che il bambino può scoprire anche i contenuti linguistici (per esempio, le lettere o i nomi di animali) e per questa ragione contengono sempre vari suoni, canzoncine o filastrocche.

Infatti, molte ricerche hanno dimostrato che non solo il divertimento ma anche la canzone cioè ascoltare i suoni facilita l'apprendimento della lingua²⁰⁹.

Inoltre, sono in vendita molti giochi didattici per esercitare la lingua e si possono comprare anche diversi libri che contengono proposte e suggerimenti ludici per diverse età che richiedono la presenza di un adulto e i quali possono migliorare la lingua parlata, avviare alla lettura e alla scrittura, arricchire il lessico, ecc. In ogni caso, se una situazione ludica viene utilizzata per acquisire ed esercitare specifiche strutture linguistiche possiamo parlare dei giochi linguistici.

Considerando i giochi da usare nella scuola dell'infanzia, posso citare i cosiddetti "giochi dei mestieri" che spesso non si comprano ma si realizzano nella scuola dell'infanzia. Se si tratta di un gruppo di bambini piccoli (3 anni), questi giochi possono essere anche "cantati". In questo modo si promuove generalmente una gestualità coordinata tra i bambini che con i movimenti accompagnano i versi secondo le indicazioni delle parole. Ad ogni strofa della filastrocca "I mestieri", i bambini imitano i gesti del lavoro che viene indicato.²¹⁰

²⁰⁷ In generale, se parliamo dell'educazione linguistica oppure l'insegnamento delle lingue possiamo dire che essa è l'oggetto della ricerca di una disciplina teorico-pratica che si chiama glottodidattica [Online] Disponibile da <http://www.treccani.it/enciclopedia/ricerca/educazione-linguistica/> [Consultato il 01/02/2018]

²⁰⁸ Il gioco simile a "Dobble"; indipendentemente dal tipo di gioco, si deve sempre essere il più rapido a trovare il simbolo identico tra due carte (Speedy words usa le lettere iniziali dei nomi, delle cose, e delle città), nominarlo a voce alta e poi prendere la carta; vince chi ha il maggior numero delle carte alla fine

²⁰⁹ I bambini piccoli sono sempre attenti nel cercare di identificare i suoni che potrebbero appartenere al linguaggio...(già) tra i 4 e i 7 mesi i neonati iniziano a sviluppare le loro mappe acustiche prelinguistiche, che saranno poi la base dell'imparare a parlare.[Online] Disponibile da <https://www.nostrofiglio.it/neonato/4-8-mesi/il-linguaggio-si-impara-da-neonati> [Consultato il 20/2/2018]

²¹⁰ Loschi T.(2000), *Guida 3 anni*, Bologna: Nicola Milano Editore, pagg. 260-261

Per potenziare l'educazione linguistica l'educatrice può inserire le canzoncine e le filastroche in qualsiasi altro gioco didattico scegliendole in collegamento al tema su cui si sta lavorando.

Un altro esempio, seguendo lo stesso filo logico, potrebbe essere il "gioco della posta" oppure il "gioco del supermercato" che possono (se c'è l'interesse) essere "costruiti" all'interno della stanza e possono poi essere usati come "veri" con gli orari fissi, anche pagando con i "soldi" fatti dai bambini oppure consegnando le lettere o cartoline "veri". Durante questo tipo di gioco didattico i bambini interpretano i diversi ruoli (per esempio, la commessa o il postino) e ovviamente praticano moltissimo tra l'altro anche la lingua parlata.

Nell'enciclopedia *Educazione e vita*²¹¹ si può leggere di questi giochi sotto il capitolo di giochi sociali, però oserei dire che sono nello stesso tempo anche logico-matematici, costruttivi e sicuramente anche linguistici.

È tipico per la scuola materna, se si pratica la didattica laboratoriale, che si scelga sempre un tema in comune da sviluppare in più diversi campi. Logicamente, si possono usare i giochi che non sono solo linguistici, ma sono per esempio nello stesso tempo anche logico-matematici, creativi, motori ecc.

Inoltre, i giochi che sviluppano la lingua in età prescolare sono prima di tutto i giochi di fantasia e di imitazione e sono quasi sempre collegati con lo sviluppo socio-affettivo.

In questo capitolo è, secondo me, molto importante sottolineare proprio l'importanza dei giochi simbolici²¹² o di finzione che appaiono proprio grazie al linguaggio e con la comparsa dell'intelligenza rappresentativa. Nella scuola dell'infanzia i bambini giocano in questo modo spesso in maniera spontanea (giochi liberi drammatici) quando inventano i propri "spettacoli" in piccoli gruppi (ma possono partecipare anche tutti i bambini del gruppo), nei quali usano a volte i travestimenti e tutti i materiali possibili per potersi sentire un "personaggio" reale.

²¹¹ Sala La Guardia L., Grossi O., Andreolo R.(1974), *Educazione e vita*, Li.4, Bologna: TEMI S.p.a., pag. 314-323

²¹² "Dai 3 anni...i temi del gioco simbolico non dipendono più dalla esperienza diretta del bambino ma diventano temi di fantasia e la partecipazione sociale, in particolare la condivisione con altri bambini, con ruoli ben definiti viene a costituire un aspetto peculiare del gioco" (Baumgartner E.(2005), *Il gioco dei bambini*, Roma:Carocci, pag. 73)

Siccome questi giochi non solo consentono l'arricchimento della lingua ma rappresentano anche una condotta adattiva e producono generalmente apprendimento²¹³, è molto utile "usarli" e "trasformarli" in giochi didattici, guidati dall'educatrice.

Per ritornare all'esempio prima nominato, la maestra può invitare i genitori che lavorano in posta a prendere le cose che si usano lì giornalmente (per esempio, le buste, i francobolli ecc.) o di aiutare i bambini in qualsiasi altro modo con la realizzazione del gioco simbolico collettivo che però diventerà alla fine un'opera loro e porterà una grande motivazione nel giocare insieme. La maestra può anche suggerire ai bambini come realizzare un teatro dei burattini (e come creare gli stessi) o fare insieme a loro uno spettacolo d'ombre.

Per l'educazione linguistica la narrazione ha una grande importanza e secondo i ricercatori i bambini già verso due anni sono in grado di, se trovati in situazioni interattive di gruppo, "... cimentarsi successivamente in autonomi tentativi di racconto quando assumono il ruolo di narratori, utilizzando in modo articolato gli strumenti linguistici in loro possesso."²¹⁴.

Penso che sia opportuno aiutare i piccoli "attori" con la realizzazione di personaggi voluti oppure partecipare al gioco raccontando una storia durante o prima dell'esibizione.

Anche gli interventi del metodo Fenix²¹⁵ prevedono il gioco simbolico caratteristico per l'età prescolare e importante per lo sviluppo della lingua. In tale gioco la cosa fondamentale è avere un filo conduttore che attiva i bambini nella ricerca di termini linguistici attinenti. Si tratta di una "cornice che dà continuità alle attività" e che può essere uno "sfondo integratore fantastico" che stimola il gioco simbolico in cui tutte le attività sono condotte da un mediatore esperto (educatrice) in un piccolo gruppo in cui lui/lei propone anche le regole che vengono negoziate poi con i bambini. Come mediatore l'educatore può usare un personaggio fantastico o un animaletto (per esempio, un peluche) che avvia alla scoperta dei materiali ludici.

Se vuole mettere lo sviluppo del linguaggio al centro dell'attenzione, il mediatore/l'educatore può in ogni situazione del gioco stimolare la verbalizzazione e l'espansione del linguaggio in vari modi.

Potrebbe tra l'altro chiedere ai bambini di²¹⁶:

²¹³ "Il bambino ha coscienza di ricorrere nel gioco, alla finzione, tuttavia vive il gioco come «esperienza vera» in rapporto al valore che essa ha ed a ciò che attraverso di esso riesce a raggiungere e alle esigenze che riesce a soddisfare" (F. De Bartolomeis „Il gioco e il lavoro nella vita del fanciullo“ in Sala La Guardia L., Grossi O., Andreolo R.(1974), *Educazione e vita*, Li.4, Bologna: TEMI S.p.a. pag. 298)

²¹⁴ Loschi T.(2000), *Guida 3 anni*, Bologna: Nicola Milano Editore, pag. 151

²¹⁵ Ricchiardi P.,Coggi C.(2011), *Gioco e potenziamento cognitivo nell'infanzia*, Trento:Erickson, pagg. 51-60

²¹⁶ Ivi.,cfr. pag. 57

- nominare gli oggetti, gli animali e le persone disegnate sulle schede ludiche
- descrivere e analizzare ciò che vedono, sentono o toccano
- raccontare ciò che fanno delle cose, narrare che cosa fanno i personaggi o a che cosa servono gli oggetti rappresentati
- individuare cause ed effetto o immaginare che cosa può accadere
- stimolare i bambini a inventare storie
- avviare i dialoghi e i confronti incoraggiando le interazioni tra i bambini.

Devo ricordare che è sempre opportuno costruire gli elementi del setting come le tende o i muri di cartone per delimitare così lo spazio del laboratorio, per separarlo deliberamente dall'ambiente più grande. Questa è una simulazione d'"entrata" in un mondo fantastico dove i bambini possono ritornare anche dopo per ripetere i giochi o per realizzare attività ludiche sempre nuove.

Ovviamente anche le autrici del libro nominato prima parlano di metodo del laboratorio ludico Fenix nel senso di attività ludiche che si propongono "sulla base delle funzioni principali che vengono stimulate, anche se, ... ciascuna proposta ludica può promuovere più operazioni dell'intelligenza, a seconda anche del modo in cui viene utilizzata."²¹⁷.

Sottolineo ancora una volta che le attività sono scelte a seconda degli obiettivi dello sviluppo ed il gioco "può assumere diversi sviluppi, secondo le esigenze del contesto"²¹⁸.

Altri esempi di giochi usati spesso nella scuola materna ed utili per l'educazione linguistica sono:

Il "memory" – è un semplice gioco che esercita la memoria (non solo visiva ma anche verbale) attraverso la ricerca delle carte identiche sparse sul tavolo, cioè riguarda lo sviluppo dei processi cognitivi di base (e ovviamente si può usare in altri ambiti). Siccome per poter imparare la lingua bisogna arricchire il lessico, cioè memorizzare le parole nuove (con il presupposto che il bambino ogni volta verbalizzi quello che vede sulla carta che ha girato), penso che questo sia un ottimo gioco didattico proprio per l'area linguistica, anche perché i bambini ripetono sempre il gioco che si può adattare al contenuto desiderato.

La tombola o lottino – è un gioco nel quale può essere inserito qualsiasi contenuto (non solo i numeri come nel gioco d'azzardo originale). Per esempio, le immagini possono essere collegate con una storia, le lettere dell'alfabeto oppure si può giocare alla "tombola sonora".

²¹⁷ Ricchiardi P., Coggi C. (2011), *Gioco e potenziamento cognitivo nell'infanzia*, Trento: Erickson, pag. 60

²¹⁸ Ivi, pag. 51

In questo tipo di gioco si esercita anche la percezione dei suoni o rumori (che è sicuramente utile anche nell'ambito del linguaggio).

Si possono mettere sulla cartella le immagini degli animali o di strumenti musicali o altri oggetti che fanno un rumore (i suoni o rumori dobbiamo registrarli e preparare in anticipo con l'aiuto della tecnica a disposizione).

Strega tocca l'oggetto – è simile al gioco "strega comanda color" (sarebbe la variante semplice per i bambini del gruppo dei piccoli per imparare le parole/colori diversi) ma in questo caso si gioca per imparare a distinguere le lettere dell'alfabeto e collegarle con il fonema giusto. I bambini devono trovare un oggetto nell'ambiente il cui nome inizia con una data lettera. Secondo le autrici Ricchiardi e Coggi²¹⁹ il gioco è adatto per i bambini di 5/6 anni o più grandi.

I racconti a partire da carte illustrate – le carte illustrate sono preparate in anticipo con un contenuto conosciuto per poter inventare una storia. Il primo bambino può estrarre una carta e cominciare con la storia (a seconda di che cosa viene mostrato) e così via.

Ognuno in riga dice una frase per avanzare con la narrazione. Alla fine si ottiene una sequenza di carte che tutte insieme narrano una storia.

Si potrebbe giocare anche in maniera individuale, così un bambino solo inventa la storia intera avendo a disposizione un maggior numero di carte illustrate. È ovvio che l'educatrice deve aiutare i bambini se c'è bisogno. Questi giochi possono essere creati da solo (dai bambini stessi o dall'educatrice) perché in questa maniera è possibile avere ed usare gli stessi giochi ma con contenuti sempre differenti e coerenti con il tema trattato.

5.4. Il gioco e l'educazione logico-matematica

Supponendo che la matematica sia difficile per i bambini ed avendo in mente l'affermazione che il giocare in generale facilita l'apprendimento devo concludere che l'assimilazione dei concetti matematici nella scuola dell'infanzia non può essere immaginata senza il gioco. In questo ambito è possibile confondere il gioco vero e proprio con altre forme di attività ludica strutturata che viene utilizzata per facilitare l'apprendimento logico-matematico.

²¹⁹ Ivi, pag.82

Mi riferisco soprattutto al lavoro individuale su un compito assegnato (esercizi e schede didattiche adattate alla loro età) che aiuta i bambini piccoli a sviluppare la logica di base necessaria per arrivare all'idea di numero inteso come proprietà degli oggetti e che sicuramente li aiuterà dopo a comprendere la matematica.

Molti giochi descritti nel libro "Gioco e potenziamento cognitivo nell'infanzia" come per esempio, associare un animale al suo ambiente, un oggetto alla sua ombra o una quantità a un simbolo numerico, oppure fare un ordinamento per grandezza o riordinare le sequenze temporali, sono in realtà, esercizi logici che si possono trovare nelle diverse schede che si usano nella scuola d'infanzia.

Sia che si tratti di attività ludiche che di esercizi delle schede oppure di giochi didattici veri e propri, tutti possono sviluppare le capacità logico-matematiche di porre in relazione (per esempio, relazioni numeriche, spaziali, temporali, di causa-effetto).

All'interno del capitolo²²⁰ le autrici nominano i giochi che esercitano la comprensione di:

- relazioni di uguaglianza
- relazioni di appartenenza
- relazioni di complementarietà e opposizione
- relazioni parte-tutto
- relazioni spaziali
- sequenze
- seriazioni
- classificazioni.

Tutti questi giochi possono essere fatti con oggetti reali o con fotografie invece di usare le tessere, carte o piastrelle con le illustrazioni.

"La maestra, sotto forma di gioco, può sempre trovare il modo di invitare i bambini ad osservare ciò che hanno in comune fra loro, a scoprire ciò che li eguaglia o ciò che li differenzia ed anche a scoprire le relazioni tra cose o le relazioni tra cose e persone."²²¹

In ogni caso, per poter giocare ed effettuare le attività correlate deve nascere il pensiero rappresentativo (ricordo J. Piaget) e dovrebbero essere abbastanza sviluppate le diverse abilità necessarie come confrontare, discriminare, associare o misurare.

²²⁰ Ricchiardi P., Coggi C. (2011), *Gioco e potenziamento cognitivo nell'infanzia*, Trento: Erickson, cfr. pagg. 69-79

²²¹ Sala La Guardia L., Grossi O., Andreolo R. (1974), *Educazione e vita*, Li. 4, Bologna: TEMI S.p.a., pag. 577

Direi che anche i giochi che nello stesso libro rientrano nei "giochi per lo sviluppo del ragionamento" (per esempio, gli indovinelli) o "i giochi per lo sviluppo della capacità critica" (per esempio, 'cerca l'intruso'), sono nella loro essenza giochi logici nei quali si esprime bene la maturazione intellettuale del bambino.

In collegamento con questo ambito educativo importante, devo ricordare i "doni" di Froebel e le esercitazioni che offrono alcuni materiali montessoriani come la torre dei cubi o le scatole ad incastro.

Ovviamente, come già detto, per l'insegnamento prescolare è caratteristica un'integrazione dei diversi contenuti, ovvero esiste la tendenza a collegare funzionalmente i contenuti di diverse discipline che consente al bambino di sperimentare il suo ambiente nel suo insieme piuttosto che come parti separate.

Secondo le ricerche, per imparare i concetti matematici di base è utile integrarli con l'educazione ambientale e quella motoria in tutti i gruppi della scuola materna.²²²

Se prendo in considerazione i bambini piccoli, di 3 anni circa, si può notare che sanno già contare, cioè sanno dire a memoria la sequenza delle parole-numero.

Per motivarli a comprendere la funzione della parola-numero cioè aiutarli a capire la cardinalità²²³ (la consapevolezza della quantità di elementi in un insieme) si può proporre l'attività di costruire un utile giocattolo – il pallottoliere). Naturalmente i bambini vi possono giocare liberamente oppure si può inventare un gioco guidato, in ogni caso con il gioco al pallottoliere sono costretti a unire il gesto alla parola.

In generale, quando si tratta di bambini ancora molto piccoli è opportuno partire da giochi motori con elementi logico-matematici oppure costruire i percorsi ad ostacoli dove si deve contare qualsiasi cosa che viene fatta. Un esempio di gioco semplicissimo può essere il gioco „del ruba bandiera“ dove i giocatori hanno il numero attaccato sul petto e devono correre a prendere la bandiera se viene chiamato il loro numero.

Interessante è ricordare che lo stesso metodo didattico del gioco-drammatizzazione (che si usa di più nell'area linguistica) può essere usato anche in questa sfera per avvicinare ai piccoli i concetti matematici come i solidi e le figure geometriche, le misure, le quantità ecc.

Un esempio di attività ludiforme che sviluppa le competenze logico percettive nello scoprire le figure geometriche è il seguente:

²²² Peteh M.(2008), *Matematika i igra za predškolce*, Zagreb: Alinea, pag. 25 (traduzione personale)

²²³ "Dal punto di vista evolutivo il valore cardinale delle parole-numero viene acquisito per ultimo, verso i 5 anni." (Lucangeli D., Iannitti A., Vettore M.(2007), *Lo sviluppo dell'intelligenza numerica*, Roma:Carocci, pag. 31)

Si costruisce una scatola sensoriale ("scatola magica") chiusa completamente e si praticano dei fori laterali abbastanza larghi per far passare la mano. Dentro la scatola si pongono per esempio i blocchi logici (triangoli, quadrati e cerchi) oppure i corpi geometrici. I bambini a turno devono inserire le mani nella scatola ed estrarre la forma richiesta dall'insegnante o indovinare di che cosa si tratta.

Un altro laboratorio adatto ai bambini di cinque anni, nel quale non si esercita solo il riconoscimento di diverse forme triangolari e quadrate, è quello della tecnica "origami". La piegatura della carta permette ai bambini di ottenere molte forme diversificate. Se il foglio di partenza era quadrato con la piegatura lungo la diagonale, si ottiene un foglio diviso in quattro parti o quattro triangoli. Naturalmente, si deve saper condurre i bambini nell'osservazione così che si rendano conto delle cose. Con questa interessante attività i bambini acquisiscono importanti concetti spaziali, matematici e geometrici.

Con l'uso delle mani nel contempo progrediscono nella motricità fine.²²⁴

Infine, ritornando all'esempio del gioco del supermercato descritto nel capitolo precedente, posso esaminarlo dal lato matematico perché durante il gioco i bambini possono imparare a riconoscere i simboli/cifre, ma se si tratta di bambini più grandi, possono comprendere pure l'aspetto di misura del numero attraverso i prezzi (usando i "soldi") ed eventualmente anche imparare a misurare il peso degli articoli acquistati (usando la bilancia). Infatti, si potrebbe parlare anche delle operazioni di addizione e sottrazione. In un gioco così complesso, secondo me sarebbe opportuno che partecipi o assista l'educatrice.

Alcuni esempi di giochi:

Oggetto e ombra (gioco con le tessere) - Il bambino deve fare le coppie delle tesserine riconoscendo l'ombra giusta di un oggetto rappresentato con il disegno. Questo gioco può essere individuale ma si può giocare anche a squadre. Inoltre, questo gioco si può offrire ai bambini come un videogioco educativo. Esso contiene, infatti, un compito di corrispondenza biunivoca²²⁵, importante per lo sviluppo dell'abilità di conteggio.

Domino – è un gioco molto noto giocato anche dagli adulti e in tutte le possibili varianti (possono avere le immagini di una qualsiasi tematica) aiuta i bambini ad imparare la relazione di uguaglianza. Si svolge utilizzando un certo numero di tessere (che sono distribuite prima di cominciare) suddivise in due parti.

²²⁴ Loschi T.(2000), *Guida 5 anni*, Bologna: Nicola Milano Editore, pag.140

²²⁵ In matematica, nella teoria degli insiemi, questo significa che ad ogni elemento di insieme A corrisponde un solo elemento di insieme B e viceversa [Online] Disponibile da <http://www.ripmat.it/mate/j/jd/jdf.html> [Consultato il 22/02/2018]

Ogni bambino che gioca deve associare una delle sue tessere di cui la metà deve essere uguale a quella che si trova alla fine della sequenza che si è formata sulla tavola. Ci sono sempre due estremi della sequenza per associare le tessere. Le tessere originali (quelle della mia infanzia) erano nere con il numero/quantità diversa dei pallini bianchi impressi sopra (da 0 a 6). In questa variante del gioco esisteva anche il numero "zero" che i bambini piccoli comprendono difficilmente. Le tessere del domino sono facili da costruire da soli, sia dai bambini che dalla maestra.

Uomo non t'arrabbiare – si tratta di un divertente gioco di percorso (in questi gruppo di giochi si usa il dado per poter avanzare) con la base a forma di quadrato dove si deve contare i passi (a seconda dei punti ottenuti con il lancio del dado) seguendo le caselle in senso orario. Nel gioco ci sono 4 "case" (ognuna per un giocatore) di diverso colore dove ogni giocatore ha 4 pedine/omini. Ad ogni casa corrisponde una "base d'arrivo" di colore uguale.

Nel gioco originale le pedine possono essere "mangiate" se arrivano allo stesso posto/casella ed il numero 6 dà il diritto di far uscire una pedina sulla propria casella di partenza (si esce dalla "casa"). Siccome 6 è il numero massimo che si può ottenere col dado, esso dà anche il diritto di ripetere il lancio. Per finire il gioco si deve ottenere il giusto punteggio per mettere le 4 pedine in ordine quando arrivano alla base. Ho scelto questo esempio perché il gioco contiene tanti utili concetti matematici che a mio parere sarebbero adatti per il gruppo dei grandi/prescolari.

Nonostante il fatto che abbia un elemento di competizione e di fortuna che certamente può far arrabbiare, penso che questo sia utile perché in tal modo dà la possibilità ai bambini di affrontare le emozioni negative. Anche questo gioco può essere fatto a mano, forse anche in dimensioni più grandi, per poter creare un gioco di squadre che si gioca con un alto numero di bambini, forse nella palestra oppure nel giardino della scuola materna.

5.5. Il gioco e l'educazione scientifica

Come con gli altri settori culturali, esiste pure un collegamento tra la scienza e il gioco. Lo dimostra il fatto che nella storia dell'uomo vere e proprie invenzioni e scoperte scientifiche sono nate da un gioco spontaneo, dall'osservazione del gioco oppure da un evento casuale. Proprio la mentalità sperimentale che si insegna attraverso il gioco scientifico porta con sé la base del pensiero che sembra necessario per l'apprendimento nell'ambito delle materie scientifiche.

Secondo la mia opinione, i giochi scientifici sono nello stesso tempo creativi e costruttivi, e direi per questo che "il piccolo genio"²²⁶ (il bambino) con il suo spirito infantile (che è intuitivo) ha la mente più adatta per la scienza che un adulto. Allora, le educatrici devono sfruttare l'occasione di poter avviare i bambini ancora piccoli a giocare con la scienza.

Nel capitolo precedente ho affermato che l'educazione logico-matematica è in correlazione con l'educazione scientifica. Perché sono così connesse?

La mia opinione è che le abilità logiche, come per esempio la classificazione che implica anche la discriminazione, l'associazione ed il confronto, sono necessarie per l'esplorazione che sta nel centro dell'educazione scientifica.

Inoltre, sarebbe utile per questo tipo di didattica che i bambini (del gruppo dei medi o dei grandi) fossero in grado seriare, contare/quantificare ed utilizzare gli strumenti di misurazione. Ovviamente tutte queste abilità logico-matematiche influenzano il raggiungimento degli obiettivi predefiniti nell'educazione scientifica come lo sviluppo dell'osservazione e della descrizione²²⁷.

È difficile distinguere tra esplorazione e gioco ma è necessario sottolinearne l'interazione e le differenze. Secondo Hutt²²⁸ l'esplorazione consiste in un'attività seria che serve per conoscere la realtà circostante, ovvero acquisire informazioni sugli oggetti e sui fenomeni, sapere di cosa si tratta. Il gioco inizia quando il bambino acquisisce familiarità con l'ambiente e per lui diventa importante quello che può fare con gli oggetti per divertirsi, e non come sono o a cosa servono. L'esplorazione è l'attività con un alto grado di stereotipia, in altre parole un comportamento basato su schemi fissi e, a differenza del gioco, governata da uno stato affettivo teso, impaurito, mentre nel gioco il bambino sorride, è rilassato. Il comportamento esplorativo è innato anche negli uomini e lo dimostra il gioco euristico caratteristico per i bambini piccoli nominato in precedenza. Pongo l'accento su questo aspetto che l'educatrice deve sviluppare perché "geneticamente i bambini più curiosi sono più adatti ad esplorare attivamente i nuovi stimoli e di conseguenza apprendono più rapidamente"²²⁹.

²²⁶ La collana dei giochi scientifici (fatti come kit laboratoriali) che insegna i principi fondamentali della scienza attraverso gli esperimenti e si riferisce ai bambini un po più grandi (8+) porta il nome "I'm a genius" [Online] Disponibile da <https://www.liscianigroup.com/shop/giochi-educativi/giochi-scientifici-4/tutti-i-personaggi> [Consultato il 19/02/2018]

²²⁷ Cerini G.et.al.(1984), *Primi approci alla conoscenza scientifica*, Bologna: Nicola Milano Editore, pag, 66

²²⁸ Baumgartner E.(2002), *Il gioco dei bambini*, Roma:Carocci,pagg.41-42

²²⁹ Ivi,, pag. 44

Per l'educazione scientifica nel periodo prescolare sono importanti i progetti didattici ricordati in precedenza, in quanto dovrebbero partire dall'ambiente circostante di cui approfondire la conoscenza a partire dal presapere acquisito.

Mi riferisco allo "sviluppo prossimale" di cui parla L. Vygotskij e mi sembra importante questa citazione: „L'educatrice deve saper organizzare le attività dei bambini secondo un procedere concentrico, sicché ogni nozione, ogni apprendimento sia la risultante di nozioni e di apprendimenti precedenti e collegati“. ²³⁰

In ogni caso, è importantissimo che l'educatrice coltivi un atteggiamento positivo verso la sperimentazione e la progettazione.

Ci sono numerosi progetti e temi che vengono trattati con i bambini, ma le aree tematiche generali dell'educazione scientifica che sono vicine alla realtà dei bambini e che spesso vengono trattate nei laboratori della didattica ambientale, anche perché sono collegate tra loro, sono: l'acqua, la terra, le piante e gli animali.²³¹ Il lavoro strutturato con i piccoli può essere proposto semplicemente come un "gioco degli scienziati".

All'interno di un laboratorio è utile proporre la costruzione di un oggetto o un giocattolo come per esempio un aquilone, una casetta per gli uccellini o un mulino ad acqua (se possibile, è meglio usare i materiali naturali). Costruire con le proprie mani diverte e stimola lo sviluppo delle abilità motorie, della mentalità pratica e sicuramente i bambini apprezzano molto questi giochi. Per i giochi di costruzione il bambino ha un'innata disposizione. Anche la Montessori affermava che le mani sono connesse con la vita psichica di un bambino.²³²

Per classificare il materiale e/o le informazioni raccolte durante l'osservazione è sempre utile creare un cartellone. Per esempio, si può costruire ed usare anche in seguito il cartellone dei sassi. In questo gioco, che richiede molta preparazione delle educatrici, i bambini possono confrontare i sassi raccolti ed esercitare la rappresentazione simbolica del materiale esplorato usando dei simboli (V-affermazione, X-negazione, freccia rossa - più grande, freccia blu - più piccolo).²³³

Osservando l'ambiente (per esempio il tempo meteorologico), che si fa di regola su base giornaliera (a partire dall'esperienza diretta dei piccoli), si ottengono spontaneamente i dati per fare le tabelle e le rappresentazioni grafiche e si potrebbe poi giocare con questi

²³⁰ Sala La Guardia L., Grossi O., Andreolo R.(1974), *Educazione e vita*, Li.4, Bologna: TEMI S.p.a., pag. 604

²³¹ Cerini G.et.al.(1984), *Primi approcci alla conoscenza scientifica*, Bologna: Nicola Milano Editore, pag.68

²³² Sala La Guardia L., Grossi O., Andreolo R.(1974), *Educazione e vita*, Li.4, Bologna: TEMI S.p.a., pag. 349

²³³ Conti P., Fiorentini C., Zunino G.(2005), *Conoscere il mondo*, Bergamo:edizioni Junior, pag.48

dati con lo scopo di giungere ad alcuni concetti matematici fondamentali trattati nel capitolo precedente. Questo dimostra che l'educazione logico-matematica e scientifica sono chiaramente e reciprocamente connesse.

Ancora un esempio di un piccolo progetto scientifico che dura nel tempo potrebbe essere la costruzione di un "erbario", oppure avviare l'attività di coltivazione di piccoli ortaggi con l'aiuto della maestra. Durante la coltivazione dell'orto (che potrebbe essere percepito come l'attività ludica guidata) si potrebbe osservare il ciclo naturale della pianta e quest'attività aiuta a comprendere le relazioni spazio-temporali.

In seguito, le diverse piante o fiori possono essere inseriti nei giochi didattici (per esempio, usando le fotografie della pianta per giocare/ordinare le sequenze temporali) oppure per memorizzare i loro nomi o caratteristiche (giochi di tipo memory).

Infatti, quasi tutto quello che fanno i bambini all'interno dei progetti si può registrare o fotografare ed usare dopo per i giochi con i quali si mantiene in memoria l'esperienza fatta.

Alcuni esempi di giochi didattici a carattere scientifico:

Gioco dell'oca con i contenuti scientifici – è un gioco di percorso dove i giocatori tirano il dado e si muovono di tante caselle quanto è il numero uscito. Il gioco può essere creato in breve tempo ed essere adattato anche ai piccoli (le regole sono molto semplici e sul dado possono essere inseriti i puntini, le cifre, ma anche i simboli come per esempio il sole, che possono essere inseriti anche nelle caselle. Naturalmente, nel gioco vengono inseriti diversi contenuti dell'educazione scientifica (per esempio, io ho costruito uno per i bambini prescolari, che aveva come tema l'uso dell'acqua) e questo fatto trasforma il gioco dell'oca in un utile strumento didattico.

Caccia al tesoro - "La ricerca di un oggetto nascosto richiede attenzione, spirito di osservazione, ragionamento, logica ed anche un po' di furberia"²³⁴. Questo gioco è anche un esercizio di orientamento nello spazio (se si prepara una mappa della stanza o del giardino) e dà la possibilità di stare all'aria aperta/in natura. Il gioco può avere diversi simboli e può richiedere che i bambini sappiano rispondere a determinate domande o risolvere certi problemi per poter precedere nel percorso verso il tesoro.

Raggruppiamo gli animali - un semplice gioco di classificazione degli animali che possono fare anche i bambini piccoli (per imparare una semplice logica insiemistica).

A disposizione dei bambini ci sono tre cerchi di colore diverso in cui devono mettere gli animali (giocattoli) che volano, che camminano e che nuotano.

²³⁴ Sala La Guardia L., Grossi O., Andreolo R., op.cit., pag.340

Lo stesso gioco si può fare con le immagini degli animali che si incollano ad un cartellone. Ugualmente, la stessa cosa si può fare con le schede di verifica per vedere se i bambini hanno acquisito tali concetti.

5.6. Il gioco e l'educazione motoria

“L'educazione motoria ha un'importanza assai maggiore di quanto comunemente si creda. Tale importanza deriva dagli stretti rapporti che esistono o possono essere stabiliti e rafforzati fra attività motoria e attività mentale, fra sviluppo psicomotorio e sviluppo degli altri aspetti della personalità”²³⁵.

Con questa citazione mi riferisco anche alla teoria di J. Piaget ed i giochi (quelli di esercizio) che appaiono nella prima fase di sviluppo del bambino (la fase senso-motoria) e lo portano alla conquista della padronanza del proprio corpo. Il bambino comincia a muoversi e con l'esplorazione dell'ambiente circostante amplia il suo essere nelle realtà, instaura le relazioni nel tempo e nello spazio e pian piano prende coscienza di sé. Osservando i bambini piccoli si può vedere che giocano con le proprie braccia, con le gambe, con tutto il corpo. Allora, oserei scrivere che tutti gli apprendimenti cominciano dal corpo, dal livello motorio - con i movimenti e le manipolazioni degli oggetti. Anche la Montessori riconosceva che l'interiorizzazione delle attività svolte a livello motorio è strettamente collegata con l'apprendimento.

È importante ricordare che i giochi motori aiutano a sviluppare le capacità senso-percettive che sono cruciali per l'apprendimento in generale e dunque, anche per il successo scolastico.²³⁶

Si sa bene che i giochi senso-motori sono nella prima fase di tipo individuale ma poi diventano i giochi collettivi con regole caratterizzate dalla competitività. Leggendo il libro di T. Loschi si può vedere che le corse (tanto amate dai bambini) possono essere analoghe ai primi giochi competitivi.

²³⁵ Petter G. (1988) in „Giochiamo con il corpo“ (a.s. 2011-2012) [Online] Disponibile da <http://www.icalfanoquasimodo.it/public/files/lorio%20Rosa/Motoria1.pdf> [Consultato il 24/02/2018]

²³⁶ Le capacità senso-percettive consentono alla persona di stabilire un rapporto con l'ambiente circostante. Sono garantite dalla funzionalità degli organi di senso che fanno recepire le informazioni visive, uditive, tattili, cinestesiche, olfattive e gustative. (Dorigo S., *Attività motorie (e presportive) dai 3 agli 11 anni*, Appunti per la Didattica della cinesiologia 2, a.s. 2014/2015)

In generale mi sembra ovvio che, per quanto riguarda l'educazione motoria, il confine tra il gioco e l'attività ludica strutturata (l'esercizio motorio) sia ancora più sottile rispetto agli altri campi d'esperienza. Durante le corse e i percorsi ad ostacoli preparati, i bambini sono guidati al controllo dei movimenti specifici.

Infatti, i giochi motori e i percorsi servono tutti e due per educare gli schemi motori di base e la coordinazione del corpo cioè hanno lo scopo di migliorare le abilità motorie.

Inoltre, uno degli obiettivi specifici che riguardano l'educazione motoria dei piccoli è il controllo degli schemi dinamici e posturali di base²³⁷ per adattarli ai parametri spazio-temporali. Per esempio, mediante l'esperienza motoria i bambini potrebbero imparare a differenziare la relazione "davanti e dietro" rispetto al proprio corpo oppure, se si gioca in coppia, conoscono il proprio corpo attraverso quello del compagno.²³⁸ Per esempio, nel semplice "gioco del treno" dove i bambini immaginano di essere i vagoni mentre l'insegnante fa finta di essere la locomotiva i bambini esercitano le direzioni destra e sinistra. In questo modo attraverso una semplice forma di gioco possiamo aiutare i bambini a sviluppare la lateralità. La lateralità "è una conquista importante per la percezione di sé, per la spazializzazione e per lo sviluppo cognitivo in tutti i suoi aspetti: motricità, acquisizione dei concetti matematici, approccio alla lettura-scrittura ecc."²³⁹

Però, all'interno dell'educazione motoria si possono trovare anche le attività che riguardano le relazioni sociali e il rispetto delle regole. I giochi di gruppo a contenuto motorio "aiutano i bambini a relazionare meglio con i compagni, con lo spazio, con se stessi, imparando a coordinare e padroneggiare i movimenti del corpo in base alle norme che devono rispettare."²⁴⁰

Se si prende in considerazione ogni forma di gioco che ha un contenuto motorio si può percepire che anche i giochi simbolici o imitativi (es. "gioco delle andature degli animali" o "la pantomima") sono al primo posto giochi motori. La citazione che segue dimostra quanto è vasta l'area che occupano i giochi e le attività motorie:

„I percorsi da progettare sono molteplici, implicano dimensioni che toccano tutti i campi di esperienza e si basano su attività diverse:

²³⁷ Schemi motori di base sono: camminare, correre, saltare, strisciare e rotolare, lanciare e ricevere, spingere e tirare, arrampicarsi, scavalcare, sollevare, trasportare (Dorigo S., *Attività motorie (e presportive) dai 3 agli 11 anni*, Appunti di Didattica della cinesiologia 2, a. s. 2014/2015)

²³⁸ Loschi T.(2000), *Guida 3 anni*, Bologna: Nicola Milano Editore T. Loschi, *Guida 3 anni*, Nicola Milano Editore, Bologna 2000, pag.109

²³⁹ Loschi T.(2000), *Guida 5 anni*, Bologna: Nicola Milano Editore pag.92

²⁴⁰ Loschi T.(2000), *op.cit.*, pag.119

- motorie, che riguardano specificamente il movimento, la coordinazione del corpo, l'elaborazione degli schemi motori globali e segmentari;
- manuali, con le quali il corpo è coinvolto nella produzione di oggetti e nella preparazione di situazioni;
- comunicative, con le quali il corpo si mette in rapporto con l'esterno producendo un sistema di segni che trasmettono messaggi;
- percettivo-cognitive, nel corso delle quali il corpo innesta esplorazioni, scoperte e organizzazioni nuove delle conoscenze della realtà, modificando e ampliando la visione del mondo;
- simboliche, nel corso delle quali i bambini chiariscono e rappresentano i significati impliciti nei movimenti e nelle relazioni con lo spazio, con gli oggetti²⁴¹.

Un gioco motorio ha spesso anche elementi simbolici. Se si tratta di un gioco tradizionale o folcloristico, sicuramente esiste anche una filastrocca che accompagna il gioco. In questo senso si può parlare di elementi culturali e percezione del ritmo. Anche in questo ambito educativo possiamo trovare nello stesso gioco gli elementi di diverse discipline. Simili giochi musicali sono adatti anche per i bambini piccoli e spesso sono accompagnati dalla musica e dalla coreografia (giochi ballati).

È interessante notare che un girotondo può essere usato anche per insegnare la forma di cerchio. Nella stessa maniera i bambini possono essere spostati (con l'uso della corda o segno per terra) per capire anche altre forme prescelte. "Nella mente dei bambini saranno fissati i concetti di per sé astratti, di quadrato, di linea, di cerchio."²⁴²

Alcuni esempi di giochi motori²⁴³:

I Puffi - i bambini sono i puffi che si muovono liberi nel "bosco". Gargamella li insegue e Birba resta a casa a fare la guardia. Ogni puffo toccato da Gargamella o Birba deve andare a casa di Birba (per esempio, sopra il materassone). Il puffo cacciato può essere liberato, se toccato da un altro puffo che è ancora libero.

Il gioco del semaforo – con questo semplice gioco i bambini esercitano lo schema motorio di camminare o di correre. La maestra è l'animatore del gioco e lei pronuncia le tre parole – "verde", "giallo" e "rosso". Quando dice verde i bambini camminano o corrono, quando è giallo devono camminare sul posto e quando è rosso devono restare immobili. Per rendere il gioco più divertente la maestra può inserire i nomi di certi animali nel gioco, ciò significa che i bambini devono avanzare imitando nello stesso tempo il cammino ed i gesti dell'animale pronunciato.

²⁴¹ Loschi T.(2000), *Guida 5 anni*, Bologna: Nicola Milano Editore, pagg.75-76

²⁴² Sala La Guardia L., Grossi O., Andreolo R., *Educazione e vita*, Li.4, Bologna: TEMI S.p.a.,pag. 570

²⁴³ Dorigo S., *Attività motorie (e presportive) dai 3 agli 11 anni*, Appunti di Didattica della cinesiologia 2, a. s. 2014/2015, pag.5

5.7. Il gioco e l'educazione artistica

Cercando la definizione di gioco artistico ho trovato²⁴⁴ che l'arte nel senso più ampio sta per la "capacità di agire e di produrre, basata su un particolare complesso di regole e di esperienze conoscitive e tecniche, e quindi anche l'insieme delle regole e dei procedimenti per svolgere un'attività umana in vista di determinati risultati.". Da questo punto di vista definirei "artistici" tutti i mestieri che tendono alla fabbricazione con le proprie mani di oggetti e strumenti. Analogamente, tutti i "giochi dei mestieri" dove si realizza qualcosa dovrebbero essere artistici.

Dalla definizione si deduce anche che tutti i mestieri hanno bisogno di una certa istruzione e regole da seguire. Ovviamente anche la tecnica deve essere insegnata da qualcuno.

In commercio esistono numerosi giochi creativi²⁴⁵, che spesso si chiamano "kit" (significa l'insieme di pezzi contenuti in una scatola) e servono per creare qualsiasi cosa (perline, candele, fiori, dolci, calamite, bambole ecc). Però, nello stesso gruppo entrano anche i giochi pensati come set di costruzioni (come i mattoncini lego) o una cassetta con gli attrezzi del mestiere oppure una scatola per fare gli esperimenti scientifici (es. con le calamite o bolle di sapone) che classificherei piuttosto tra i giochi di tipo scientifico. Ovviamente l'arte ed il gioco sono concetti diversi, ma hanno anche molte similitudini ed un rapporto forte. Direi che hanno in comune almeno tre cose: la libertà, l'immaginazione e la creatività. Allora, forse solo i giochi liberi possono essere i giochi artistici? Forse un suggerimento che viene dall'adulto potrebbe ostacolare la fantasia infantile e l'iniziativa spontanea nel gioco?

Mi viene il dubbio che i giochi per i bambini (o attività didattiche) che insegnano a distinguere i colori, le sfumature dei colori o a mescolare i colori, non siano artistici. Direi che questa teoria è valida se si usa per definire la creazione di un dipinto, mentre se i bambini non creano qualcosa, direi che si divertono a imparare i diversi aspetti del colore. In teoria, anche i bambini piccoli che non sanno distinguere o nominare i colori potrebbero fare un dipinto con i diversi colori, per esempio con una semplice tecnica di stampo o con le proprie manine.

È noto che i bambini piccolissimi hanno già sviluppata la fantasia, perché senza di essa non è possibile il gioco di finzione, che è, secondo me, anche un gioco artistico nonostante l'abbia menzionato già nel capitolo dei giochi linguistici.

²⁴⁴ [Online] Disponibile da <http://www.treccani.it/vocabolario/arte/> [Consultato il 17/02/2018]

²⁴⁵ [Online] Disponibile da <https://www.giocattollicreativi.it/giochi-creativi.html> [Consultato il 17/02/2018]

Si potrebbe considerare un momento magico quando il bambino da solo "crea l'immagine" di qualcosa che gli serve durante il gioco simbolico ed usa un qualsiasi oggetto che "sta per" qualcos'altro. Ancora più significativo è, secondo me, quando il piccolo non ha più nessun bisogno di un oggetto ma "gioca con l'invisibile". Penso che in tale momento il bambino ha tutto ciò che è necessario (in senso cognitivo) per diventare poi un piccolo artista. Però, prima di inventare e produrre quello che ha immaginato, il bambino deve vedere, percepire e/o conoscere la realtà.

Se prendo come esempio dell'esperienza pratica la drammatizzazione fatta dai bambini con il tema "Circo" dove i bambini hanno ognuno un loro ruolo, è logico che devono prima essere stati al circo, oppure aver visto un circo mediante un cartone o filmato televisivo, o almeno aver sentito dalla maestra una storia sulla vita nel circo.

Anche se l'educatrice può essere completamente passiva e non partecipare al gioco stesso, deve almeno essere presente in anticipo e motivare un simile gioco artistico.

Secondo me, nella didattica prescolare i giochi artistici sono quasi sempre le attività creative e costruttive sostenute e guidate dall'educatrice che possono avere l'inizio in due modi – dall'osservazione o dall'immaginazione. Considero il gioco didattico artistico anche un semplice disegno (individuale o collettivo) fatto con la tecnica ed il tema proposto ed elaborato dalla maestra.

Leggendo il libro "Gioco e infanzia"²⁴⁶ si potrebbe concludere che i giochi artistici non dovrebbero essere rigidamente strutturati. Il ruolo più importante dell'insegnante è educare alla creatività. In senso ludico questo significa proporre e animare un gioco dove si crea qualcosa e non avere tutti gli arredi ed i materiali (cioè giocattoli) preparati in anticipo.

Il materiale di recupero o materiale naturale raccolto stimolano la fantasia e l'invenzione e possono essere usati per creare tutti i giochi didattici ma sono ancora di più adatti alle attività nell'ambito d'educazione artistica (per esempio, si potrebbe stimolare la costruzione di un castello di rotoli di carta igienica).

"Se viene deciso di costruire una gabbietta per gli uccellini, una conigliera, la cuccetta per il cane, o il teatrino dei burattini, questi oggetti potranno essere costruiti di diversa forma e nei modi più vari, ma debbono pur sempre risultare tali da soddisfare allo scopo proposto."²⁴⁷

²⁴⁶ Nobile A.(1994), *Gioco e infanzia*, Brescia:La Scuola, pagg. 117-120

²⁴⁷ Sala La Guardia L., Grossi O., Andreolo R.(1974), *Educazione e vita*, Li.4, Bologna: TEMI S.p.a., pag. 101

Certo che i bambini possono inventare anche il modo in cui potrebbero giocare (per esempio, inventare la trama per un gioco drammatico), oppure (se per esempio sanno in anticipo che faranno la drammatizzazione di una precisa fiaba) possono trovare i requisiti per creare o costruire i giocattoli (per esempio, i burattini). La maestra suggerisce e mostra la tecnica per poter realizzare il gioco creativo. In ogni caso, all'interno dell'attività artistica (gioco o no) l'insegnante deve essere ben preparata e saper spiegare bene la tecnica/la modalità per la realizzazione.

Questo ambito didattico è ovviamente molto ampio ed al suo interno possiamo parlare di tutte le aree dell'attività umana che riguardano l'arte come un prodotto culturale²⁴⁸ e cercare di avvicinarle in un certo modo ai bambini della scuola dell'infanzia. È logico che nelle attività ludiche della scuola dell'infanzia diversi elementi artistici sono connessi (per esempio, disegno e musica, disegno e poesia, ballo e musica ecc). Però, siccome nell'educazione prescolare non è possibile dividere le materie (come dopo nella scuola) quello che mi interessa è come si intrecciano le attività o i giochi artistici con gli altri elementi che rientrano nei diversi ambiti didattici prima affrontati.

Considero necessario affrontare la domanda: - Quali sono le relazioni interdisciplinari cioè le relazioni tra gli ambiti dell'educazione artistica e altri ambiti educativi?

Ho già citato l'esempio in cui si affiancano la lingua e la cultura artistica in generale rappresentato dal gioco drammatico o gioco di fantasia. Un buon esempio di attività che collega la musica e la scienza (conoscenza degli animali) è quella che riguarda un semplice gioco didattico dove i bambini devono "riconoscere" i diversi personaggi (animali) ascoltando la musica. Si tratta concretamente del brano musicale "Pierino e il lupo"²⁴⁹ che avvia anche alla "scoperta degli elementi "tecnici" di suggestione immaginativa della musica."²⁵⁰

Alla fine devo citare Bruno Munari e la sua didattica che si fonda sull'idea che il bambino necessita solo di essere stimolato e non guidato (o comunque solo in minima parte)²⁵¹. L'artista ha ideato un'attività delle tessere sovrapponibili.

²⁴⁸ Dall'altro lato (quello estetico) il termine "arte" si usa *"per indicare un particolare prodotto culturale, comunem. classificato come pittura, scultura, architettura, musica, poesia, ecc."* [Online] Disponibile da <http://www.treccani.it/vocabolario/arte/> [Consultato il 18/02/2018]

²⁴⁹ Si tratta della composizione di Prokofiev S., "Pierino e il lupo" che può essere considerata una favola musicale dove ogni carattere (tutti gli amici di Pierino) è rappresentato con uno strumento musicale

²⁵⁰ Falsetti F.(2001), *Educazione al suono ed alla musica*, Bergamo:edizioni Junior, pag.53

²⁵¹ [Online]Disponibile da <https://www.pensarecreativo.com/bruno-munari/> [Consultato il 21/02/2018]

Si tratta di una serie di tessere realizzate in materiale plastico trasparente su ognuna delle quali è rappresentato il dettaglio di un'immagine. Sovrapponendo le tessere il bambino potrà creare di volta in volta disegni diversi. Sulle tessere (quadrati della stessa dimensione) possono essere disegnati diversi contenuti come per esempio le parti di un orologio, le parti della sagoma di un viso, elementi di un fiore ecc. Se non abbiamo a disposizione i fogli di plastica trasparente possiamo disegnare anche sui bicchieri di plastica e inserirli uno dentro l'altro per ottenere un'immagine completa. Questo gioco è adatto per tutte le età.

5.8. I videogiochi

In questo ultimo capitolo prendo in esame i giochi collegati con lo sviluppo della tecnica moderna cioè connessi con i multimedia. Per presentare la comunicazione multimediale devo citare i noti programmi televisivi educativi come "L'albero azzurro" che era costruito da autori che si sono basati sul coinvolgimento di pedagogisti, insegnanti e genitori per cui nelle trasmissioni "grande importanza è dedicata alle filastrocche ed alle rime in genere"²⁵². Già nell'anno 1990 si poteva parlare di didattica linguistica attraverso la televisione perché nell'analisi di questo programma si sottolinea la narrazione, il lessico e diversi elementi della grammatica.

Naturalmente, i conduttori del programma proponevano anche dei giochi. Questo esempio dimostra che anche la televisione può essere uno strumento utile all'apprendimento, al primo posto della lingua (insieme a diversi concetti collegati con le varie tematiche). Contrariamente, oggi si parla spesso dei pericoli collegati con troppa TV e sembra che i bambini che la guardano troppo possono avere ritardi nello sviluppo del linguaggio.

Similmente alla TV, anche il computer può diventare un'arma a doppio taglio. In questo capitolo cercherò però, di mostrare solo il lato positivo del videogioco e del software didattico come mezzi moderni usati per imparare giocando.

Non prenderò in considerazione i numerosi giochi che esistono e vanno dai giochi sul cellulare ai giochi online, ma mi concentrerò solo sui giochi che sono direttamente collegati con gli obiettivi educativi. Si tratta di giochi che stimolano un arricchimento cognitivo e sviluppano la comprensione, la memoria, il ragionamento, la capacità critica o la creatività.

²⁵² Sardo R., Centorrino M., Caviezel G. (2004), *Dall'Albero azzurro a Zelig: modelli e linguaggi della tv vista dai bambini*, Soveria Mannelli: Rubbettino Editore, pag.79

Una "nuova parola" che mi sembra importante citare è il termine "edutainment", che si definisce come fusione delle parole educational (educativo) ed entertainment (divertimento) e sta per "settore dell'editoria multimediale i cui prodotti uniscono nell'intento educativo quello di divertire chi deve apprendere una determinata materia"²⁵³.

Come si può leggere nel libro "Gioco e potenziamento cognitivo nell'infanzia" è facile integrare le attività ludiche classiche con le nuove tecnologie. Però i videogiochi devono essere ben scelti per poter veramente arricchire le esperienze cognitive dei bambini e migliorare la loro "prontezza scolastica"²⁵⁴.

Certi giochi possono essere trovati in commercio ma esistono anche giochi educativi disponibili gratuitamente in rete. Faccio un esempio di software didattico con il quale si stimola l'apprendimento del bambino mentre gioca e si può scaricare da internet gratuitamente.²⁵⁵ Il programma si chiama GCompris, è dedicato ai bambini dai 2 ai 10 anni e contiene i giochi che riguardano diverse sezioni legate a:

- utilizzo del computer
- giochi per il potenziamento delle strategie di memoria
- attività sulla discriminazione dei colori
- giochi di ordinamento (completamenti delle serie e sequenze temporali)
- giochi per lo sviluppo della percezione spaziale
- giochi di capacità critica (dove si devono individuare le differenze tra le figure).

All'interno del software esistono anche le sezioni della matematica, delle scienze e della lingua ma sono adatte per i bambini più grandi²⁵⁶.

Si possono trovare anche singoli giochi che prevedono per esempio solo lo sviluppo della conoscenza dei simboli numerici²⁵⁷ o altri siti internet dove si presentano attività per sviluppare le attitudini esplorative, per favorire l'individuazione del legame causa-effetto e lo sviluppo della verbalizzazione²⁵⁸.

²⁵³ [Online] Disponibile da <http://www.treccani.it/vocabolario/edutainment/> [Consultato il 24/02/2018]

²⁵⁴ Readiness scolastica: "Si tratta di un elemento valutato come fondamentale e particolarmente predittivo non solo della riuscita e quindi della possibilità di portare a termine il percorso di studi previsto, ma anche correlato a un equilibrio socioemozionale positivo" (Guo e Harris (2000) in Ricchiardi P., Coggi C. (2011), *Gioco e potenziamento cognitivo nell'infanzia*, Trento: Erickson, pag.21)

²⁵⁵ [Online] Disponibile da <http://gcompris.net/index-en.html> [Consultato il 26/02/2018]

²⁵⁶ Ricchiardi P., Coggi C. (2011), *Gioco e potenziamento cognitivo nell'infanzia*, Trento: Erickson, pagg. 90-91

²⁵⁷ [Online] Disponibile da www.vbscuola.it/area/matematica2007.htm [Consultato il 20/02/2018]

²⁵⁸ [Online] Disponibile da www.fungooms.com [Consultato il 20/02/2018]

Alcuni siti offrono giochi che esercitano l'apprendimento delle relazioni spaziali, favoriscono la creatività (per esempio, si possono creare i personaggi costruendo il loro viso originale aggiungendo anche i nomi e la narrazione).²⁵⁹ Tra tutti i contenuti disponibili le attività proposte facilitano lo sviluppo di competenze che riguardano l'uso del computer.

Vorrei concludere che tutti questi giochi sono analoghi ai giochi educativi già descritti nei capitoli precedenti. Secondo me, sono paragonabili soprattutto ai giochi che riguardano l'educazione logico – matematica. Questa somiglianza dimostra che alcuni giochi possono essere stampati come schede dai siti internet. Inoltre, le attività che offrono le nuove tecnologie possono essere utili per le educatrici nel senso di facilitare, arricchire o rendere più rapida la loro preparazione per gli interventi didattici, però non possono sostituire il contatto diretto con l'ambiente, la manipolazione e le esperienze sensoriali dei bambini.

Devo citare un altro esempio di gioco educativo multimediale in quanto un prodotto realizzato in Croazia. Questo gioco porta il nome "Sunčica" che è il personaggio che accompagna i bambini in diversi percorsi/videogiochi, comunica con il bambino/giocatore e lo incoraggia a risolvere il compito. Sunčica aiuta i bambini nell'apprendimento della lettura e delle operazioni matematiche di base. Ci sono anche altri contenuti utili che si possono imparare attraverso il gioco con Sunčica, come per esempio il comportamento nel traffico.²⁶⁰

Un gioco che potrebbe essere educativo se mostrato ai bambini della scuola materna per motivarli all'apprendimento delle cose nuove e diverse è il "gioco del camminare" (il cosiddetto "Walking game") che è un videogioco un po' atipico dove l'unico compito dei giocatori è esplorare il mondo attorno a loro²⁶¹.

I computer e i cellulari sono oggi molto vicini a tutti e anche ai bambini piccoli. Proprio per questo, a mio parere, già nella programmazione per la scuola dell'infanzia dovrebbe essere inserita una prima educazione che riguarda le nuove tecnologie. Il videogioco è forse lo strumento migliore per mostrare ai bambini (anche in maniera indiretta) come il computer si può utilizzare per imparare tante cose, ma può costituire anche un pericolo. Quello che considero estremamente importante è l'opportunità di creare un atteggiamento positivo verso la tecnologia, insegnando ai bambini a usarla in modo equilibrato.

²⁵⁹ [Online] Disponibile da www.paulysplayhouse.com [Consultato il 22/02/2018]

²⁶⁰ [Online] Disponibile da <http://www.32bita.hr/suncica> [Consultato il 21/02/2018]

²⁶¹ [Online] Disponibile da <https://www.sorrisi.com/tv/videogiochi/5-videogiochi-per-chi-ama-l-esplorazione/> [Consultato il 22/02/2018]

Nella parte empirica della mia tesi ci sono più informazioni per quanto riguarda l'ambito educativo nel quale si usano e in che modo vengono utilizzati i videogiochi nelle scuole dell'infanzia del nostro paese.

6. LA RICERCA EMPIRICA

6.1. Obiettivo generale

In questo capitolo presenterò la mia ricerca empirica. Per poter avere risultati accettabili ho fatto la ricerca con l'intenzione di raccogliere il maggior numero possibile di opinioni delle maestre senza tener conto della lingua d'insegnamento, cioè ho tentato di avere il più grande campione possibile. Poiché vivo a Pola la ricerca è stata svolta sia nelle scuole d'infanzia croate che italiane dell'Istria. Ho raccolto i questionari compilati dalle educatrici di Pola, Rovigno, Pisino, Dignano, Gimino, San Vincenti e Umago. In aggiunta, alla ricerca sul gioco didattico ha partecipato anche una scuola d'infanzia croata di Zagabria che è la mia città natale e non potevo escluderla.

L'aspetto teorico del gioco didattico doveva essere completato con uno „sguardo al di fuori“ della teoria mostrando la situazione concreta nelle scuole dell'infanzia statali in Croazia. Lo scopo era non solo scoprire che cosa le educatrici pensano delle funzioni del gioco nel processo di sviluppo del bambino ma come e quanto spesso il gioco viene usato nella pratica della scuola d'infanzia per facilitare l'apprendimento. Inoltre, volevo sapere quanto e perché le educatrici utilizzano i diversi tipi di gioco. In breve, le principali domande che volevo porre sono queste: Quali tipi di giochi vengono scelti (o fatti) per facilitare il processo di apprendimento? Come vengono preparati i giochi didattici? Come vengono usati in pratica? Quanto i giochi fanno parte delle attività didattiche e dei programmi educativi nelle scuole dell'infanzia?

6.2. Gli obiettivi specifici

Gli obiettivi specifici che ho cercato di raggiungere sono infatti presentati tramite le domande stesse del questionario²⁶² preparato a questo scopo, che qui di seguito elenco:

1. Verificare quanto il gioco viene utilizzato per stimolare lo sviluppo cognitivo, emotivo, sociale, motorio
2. Scoprire quanto i giochi che sono utilizzati delle educatrici assomigliano alle attività di esplorazione, a un laboratorio scientifico, a un'attività artistica, a un'attività lavorativa, a un'attività di svago e divertimento o a una gara fra squadre

²⁶² Il questionario è disponibile in Appendice 1, pag.120

3. Verificare la frequenza d'uso di giochi di diverso tipo (di fantasia/simbolici, di ruolo, di costruzione, con regole/tradizionali, con regole/inventati, videogiochi)
4. Sapere in base a quali criteri le maestre inseriscono i giochi nella programmazione (bisogni e preferenze dei bambini, esperienza didattica personale, consigli delle colleghe, teorie pedagogico-didattiche). In questa domanda ho inserito anche una domanda aperta per dar la possibilità di indicare un altro criterio che guida la scelta del gioco.
5. Sapere quanto spesso si usano diversi tipi di gioco didattico all'interno delle attività didattiche con lo scopo di un apprendimento specifico (giochi artistici, giochi motori, giochi sociali, giochi scientifici, giochi linguistici, giochi logico-matematici)
6. Sapere se i giochi e i giocattoli usati nelle attività didattiche sono industriali oppure costruiti e da chi sono costruiti, dalla maestra oppure da lei insieme ai bambini, assieme alle colleghe o ai genitori
7. Scoprire da dove le educatrici prendono l'ispirazione per la creazione dei giochi didattici (riviste didattiche, esperienza professionale, attività degli adulti, giochi tradizionali, idee dei bambini, siti internet, idee delle colleghe)
8. Verificare quali materiali e quanto vengono usati per creare i giochi didattici (vecchi imballaggi, materiale di recupero naturale o materiale acquistato)
9. Conoscere l'organizzazione strutturata o meno dei giochi proposti dalle educatrici (se sono strutturati, semistrutturati o non strutturati)
10. Capire come le educatrici si sentono in relazione (e durante) al gioco didattico proposto (come animatrici, guide, osservatrici, programmatrici o partecipanti al gioco)

Per quanto riguarda le due domande aperte l'obiettivo che mi sono posta era sapere se i bambini scelgono sempre (mi riferisco al mio campione) giochi e giocattoli simili, quali giochi preferiscono e come ciascuna maestra vede l'apprendimento attraverso il gioco in base alla sua esperienza.

Nonostante il fatto che rispondere alle domande aperte fosse una scelta libera, vi ha risposto più dell'80% dei soggetti inclusi nella ricerca.

6.3. La metodologia della ricerca e lo strumento di rilevazione

Per rilevare le opinioni degli educatori e delle educatrici sul tema del gioco didattico è stata progettata un'inchiesta per mezzo di un questionario. Quest'ultimo è stato distribuito alle educatrici di alcune scuole dell'infanzia italiane e croate dell'Istria e di Zagabria tramite la posta elettronica insieme con la richiesta ufficiale del permesso alla direzione.

Per accelerare la procedura (cioè la raccolta dei dati) ho preparato il questionario anche in forma interattivo-digitale. In questo modo, le maestre avevano la possibilità di partecipare all'inchiesta in un modo più semplice ovvero, dovevano salvare le modifiche e mandare il questionario in allegato all'indirizzo e-mail indicato, senza stamparlo. Ciò avrebbe semplificato anche il mio lavoro perché non avrei dovuto raccogliermi fisicamente. Però, alla fine ho ricevuto tramite l'e-mail solo 6 questionari compilati.

Il questionario contiene 10 domande con delle sottodomande di tipo chiuso collegate con la parte teorica della tesi. La domanda numero 4 è semi-chiusa²⁶³ e le due ultime domande sono aperte. Ad ogni domanda chiusa corrisponde una scala Likert²⁶⁴ che consente l'espressione di un giudizio di accordo o disaccordo su una scala a cinque valori. I valori che erano scelti per poter formulare la risposta (accordo o disaccordo) dei partecipanti del sondaggio erano: 1 – "per niente", 2 – "poco", 3 – "abbastanza", 4 – "molto" e 5 – "moltissimo". I valori scelti dai partecipanti serviranno per calcolare importanti indici statistici. Alla fine del questionario ci sono 4 domande che riguardano i dati personali dei partecipanti utili per eventuali confronti.

Il questionario è stato tradotto in croato perché all'inchiesta hanno partecipato anche tante scuole dell'infanzia croate.

²⁶³ Le domande semi-chiuse hanno la possibilità di inserire un altro criterio e esprimere un'opinione

²⁶⁴ La scala Likert fu ideata dallo psicometrico americano Rensis Likert nel 1932 con lo scopo di elaborare un nuovo strumento, più semplice rispetto ad altri, per la misurazione di opinioni e atteggiamenti (cfr. Likert, 1932) [Online] Disponibile da <http://www.federica.unina.it/sociologia/metodologia-e-tecnica-della-ricerca-sociale/la-tecnica-delle-scale-di-atteggiamento-la-scala-likert/> [Consultato il 06/04/2019]

6.4. I soggetti della ricerca e il procedimento

Il questionario è stato mandato (insieme con la richiesta) alle scuole dell'infanzia per la prima volta nell'ottobre del 2018.

Alcune scuole d'infanzia hanno risposto e compilato tutti i questionari molto presto ma altri partecipanti hanno risposto appena alla fine dell'anno scolastico. Infatti, ho completato la raccolta dei questionari all'inizio di gennaio del 2019.

Sinceramente, mi aspettavo più questionari compilati elettronicamente, ma, purtroppo, le risposte interattive sono state veramente poche (solo 6 questionari).

Era un fatto sorprendente per me, ma devo concludere che la maggior parte delle scuole d'infanzia preferiva stampare e distribuire i questionari in forma cartacea. Da questa mia esperienza posso constatare che l'e-mail, come mezzo di comunicazione con le scuole dell'infanzia, non è sufficiente. Nella maggior parte dei casi le scuole dell'infanzia devono essere contattate per telefono o, se possibile, dal vivo.

Il questionario era anonimo, ma conteneva quattro domande relative ai dati personali dei partecipanti le cui risposte sono utili per l'analisi dei risultati.

Tali domande riguardavano il sesso, gli anni di lavoro, il titolo di studio e in quale gruppo di bambini lavora l'educatrice, cioè per quale fascia d'età valgono le risposte date nel questionario.

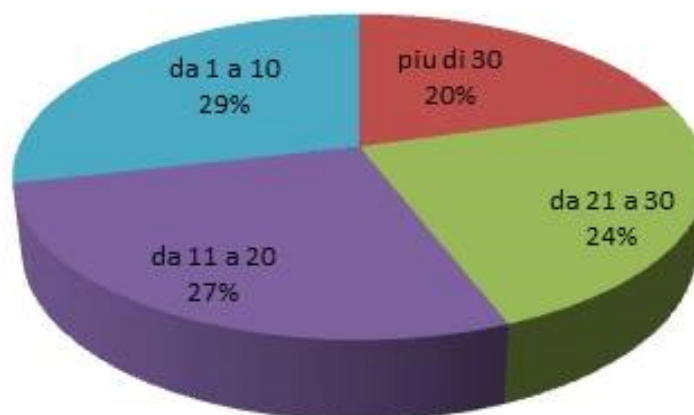
Comunque, al sondaggio hanno preso parte 162 soggetti, in gran parte di sesso femminile (97,53%). I maschi che lavorano nelle scuole dell'infanzia incluse nella ricerca sono veramente pochissimi (solo 4, ovvero il 2,47 %).

I soggetti sono le educatrici che lavorano nelle scuole dell'infanzia e asili nido di Pola, Rovigno, Dignano, Pisino, Gimino, San Vincenti e Zagabria. Alla fine ho inserito i dati di un questionario che è stato inviato per e-mail da Umago.

L'analisi dei dati per genere non era statisticamente possibile, perciò ho deciso di saltarla. In seguito presento i dati personali dei soggetti partecipanti alla ricerca.

Grafico n. 1. Anni di lavoro dei partecipanti

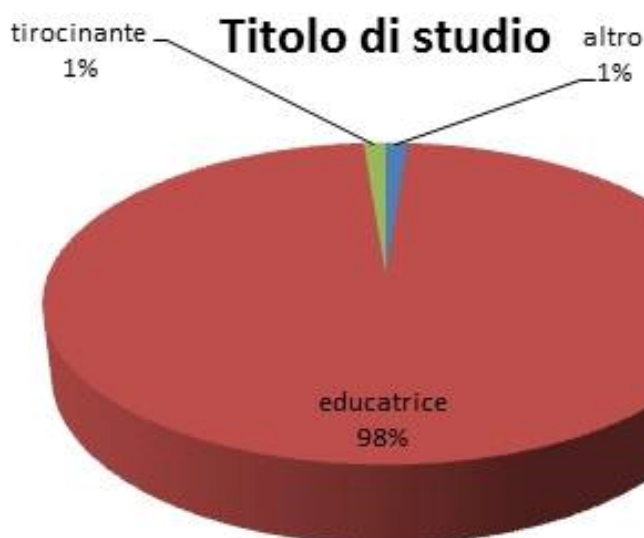
Anni di lavoro



Dal grafico n. 1 si può notare che nei nidi e nelle scuole dell'infanzia che fanno parte di questo campione lavorano educatrici con un'esperienza abbastanza lunga nel lavoro educativo con i bambini. Più di 70% dei soggetti che hanno compilato il questionario hanno più di 10 anni di esperienza nel lavoro didattico con i piccoli. In generale, la struttura degli educatori è equilibrata. Sono presenti molte maestre giovani (la loro frequenza è la più grande – il 29% lavora meno di 10 anni) ma anche quelle con tanti anni di lavoro sono in una proporzione equilibrata. La percentuale di ogni gruppo d'esperienza va da 20 al 29 %. Quasi un quarto dei soggetti lavora da 21 a 30 anni. La frequenza più bassa riguarda le educatrici che lavorano più di 30 anni (20%).

Tutti i quattro gruppi d'età non sono tanto differenti se presi singolarmente, però se sommiamo gli ultimi due gruppi („da 21 a 30“ e „più di 30“ anni di lavoro), si può concludere che il 44% di educatori ed educatrici hanno un'esperienza di oltre 20 anni di lavoro con i bambini cioè un'esperienza lunghissima.

Grafico n. 2: Titolo di studio



Nel grafico numero 2 si può notare che praticamente tutti i partecipanti (98%) hanno il titolo di studio di educatrice.

La formazione dell'educatore non finisce con la Laurea Triennale (o Baccalaureato) in Scienze della Formazione, ma permette di entrare nel mondo del lavoro senza continuare gli studi per conseguire la laurea magistrale. La Laurea consente l'esercizio della professione di educatore professionale solo dopo aver fatto il tirocinio.

Non si tratta del tirocinio curriculare che è un obbligo durante gli studi, ma del tirocinio post-laurea che si fa per un anno per poter sostenere poi l'esame professionale.

Nel grafico in questa categoria rientra l'1% cioè solo 2 educatrici che sono ancora senza l'esame professionale e probabilmente si sono appena laureate.

Grafico n. 3: Gruppo nel quale l'educatrice lavora



L'ultima domanda riguarda il gruppo nel quale l'educatrice/ore lavora. La maggior parte (ma meno di metà) delle scuole d'infanzia che hanno partecipato all'inchiesta organizza il lavoro didattico in gruppi misti (40%).

Se si lavora nel gruppo misto ci sono dei vantaggi dal lato sociale perché i piccoli imitano il comportamento dei grandi e i grandi sviluppano forme di cura e responsabilità nei confronti dei piccoli. Sono utili pure dal lato organizzativo nei casi in cui in una scuola d'infanzia non ci siano abbastanza bambini della stessa età per formare un gruppo omogeneo.

Devo dire che non mi aspettavo così tante maestre che lavorano nel nido (26%) e così poche che lavorano nel gruppo dei medi (solo il 5%). Posso, però, guardare i dati numerici in un modo diverso e sommare le percentuali che valgono per le maestre del nido e per i gruppi dei piccoli (15%) e fare lo stesso per i medi e i grandi (14% + 5%).

In questo modo possiamo vedere (vale per i gruppi omogenei) che le maestre che lavorano con i bambini al di sotto dei 4 anni ($26\% + 15\% = 41\%$) nella mia ricerca sono il doppio rispetto a quelle che lavorano con i bambini più grandi, diciamo da 4 anni in su (19%). Teoricamente, si potrebbe prevedere una differenza nel tipo di gioco didattico e nel modo di giocare e creare i giochi/giocattoli per quanto riguarda questi due gruppi d'età.

6.5. L'analisi e la discussione dei risultati

Nella ricerca scientifica l'analisi dei dati deve seguire certi criteri universalmente validi. In questo capitolo perciò tutti i confronti e le conclusioni devono rispettare le regole statistiche. Al momento della raccolta ho ottenuto dei dati grezzi che richiedevano ulteriori elaborazioni statistiche prima di costruire la tabella dei dati e presentare l'analisi finale.

Dal punto di vista operativo, per poter fare tutta l'analisi dei dati parziali ho dovuto fare la trasposizione dei dati dai questionari raccolti in forma cartacea in una grande tabella nel programma MS Excel. Naturalmente, ho inserito nella tabella anche i dati delle 6 educatrici che hanno compilato il questionario interattivo. Si tratta praticamente di un foglio elettronico dove nella tabella ogni questionario è rappresentato da una riga e ogni sottodomanda da una colonna.

I dati ottenuti verranno presentati in piccole tabelle (10) che corrispondono a una domanda con le sue sottodomande o scale.

Ogni domanda contiene da 3 a 7 sottodomande (item). In ogni tabella verranno inseriti nella prima colonna il numero totale delle risposte (N) e per ogni sottodomanda, la media aritmetica²⁶⁵ (MA) delle risposte (numeri da 1 a 5), la moda²⁶⁶, la mediana²⁶⁷ e la deviazione standard²⁶⁸ (DS) calcolate con gli stessi dati numerici.

La media, la moda e la mediana sono i principali indici statistici di posizione mentre la deviazione standard rappresenta uno degli indici di dispersione.

²⁶⁵ In matematica e nelle sue applicazioni, la media di un insieme di valori, o m. aritmetica, o assol. media, il valore dato dalla somma algebrica degli elementi dell'insieme divisa per il numero degli elementi [Online] Disponibile da <http://www.treccani.it/enciclopedia/tag/media/> [Consultato il 11/02/2019]

²⁶⁶ In statistica, moda (o norma, o anche valore modale o valore normale) della distribuzione di una variabile definita su un insieme discreto di valori, il valore per cui si ha la massima frequenza [Online] Disponibile da <http://www.treccani.it/enciclopedia> [Consultato il 13/02/2019]

²⁶⁷ In statistica, mediana di una successione (o di una seriazione) finita di valori, disposti in ordine non crescente (o non decrescente), è quel valore che occupa il posto centrale, se il numero dei termini è dispari, o qualunque valore compreso nell'intervallo delimitato dai due termini centrali se il numero dei termini è pari (di solito, si prende il valore centrale di tale intervallo).

²⁶⁸ In statistica, modalità di un carattere quantitativo che, in una sequenza di dati posti in ordine non decrescente, occupa la posizione centrale. Essa ha la caratteristica di dividere l'insieme dei dati in due gruppi di uguale numerosità, al primo dei quali appartengono i dati uguali o inferiori alla mediana e al secondo quelli uguali o superiori. Quando il numero dei dati è pari, e quindi i valori centrali sono due, si assume convenzionalmente come mediana la loro semisomma. [Online] Disponibile da http://www.treccani.it/enciclopedia/mediana_%28Enciclopedia-della-Matematica%29/ [Consultato il 11/02/2019]

„La deviazione standard è una stima dell'incertezza sulla singola misura, in altre parole è una valutazione quantitativa delle fluttuazioni casuali e quindi di come si disperdono le singole misure attorno al valore medio.“²⁶⁹

La DS è un'importante misura in statistica perchè due gruppi diversi di dati possono avere la stessa media, mòda e mediana e in questo caso solo la DS dimostra la diversità del campione attraverso la diversa dispersione²⁷⁰ dei dati.²⁷¹

Tabella nr.1: Uso intenzionale del gioco nello sviluppo del bambino

Quanto utilizza i giochi per...	N	MA	Mod a	Med.	DS
favorire lo sviluppo <u>cognitivo</u> del bambino	161	4,32	4	4	0,585
favorire lo sviluppo <u>emotivo-affettivo</u> del bambino	161	4,26	4	4	0,762
favorire lo sviluppo <u>sociale</u> del b.	162	4,5	5	5	0,600
favorire lo sviluppo <u>motorio</u> del b.	161	4,58	5	5	0,626

La tabella contiene le opinioni di educatrici ed educatori per quanto riguarda l'uso del gioco nelle quattro diverse aree dello sviluppo del bambino. Infatti, loro dovevano valutare in quale area il gioco didattico è più utilizzato nel gruppo in cui lavorano. Dai risultati ottenuti per questa domanda si può vedere che in tutte le quattro aree i giochi sono considerati importanti e si rivela che sono stati utilizzati molto o moltissimo.

La maggior parte delle educatrici usa molto (4) il gioco per favorire lo sviluppo cognitivo (MA=4,32, DS= 0,585) ed emotivo-affettivo (MA=4.26; DS=0.762).

I giochi sono utilizzati ancora di più per lo sviluppo sociale e motorio e la valutazione moltissimo (5) vale per la maggior parte dei soggetti. Per lo sviluppo sociale del bambino la MA=4.5 e la DS=0,600 e per lo sviluppo motorio la MA=4.58 e la DS=0,626. Per tutte le quattro sottodomande abbiamo una deviazione standard piccola che significa che le valutazioni sono simili (i valori delle risposte sono concentrati attorno al valore medio). Si può concludere che le educatrici sono consapevoli che i giochi sono utili come stimolazione dello sviluppo in generale.

²⁶⁹ [Online] Disponibile da <http://www0.mi.infn.it/~camera/lab-fisica/dispense/8-t-student-2016.pdf>
[Consultato il 14/2/2019]

²⁷⁰ „...3. a. In statistica, il modo con cui i singoli dati relativi all'andamento di un fenomeno si distribuiscono intorno al valore medio..“[Online]Disponibile da <http://www.treccani.it/enciclopedia/dispersione>
[Consultato il 15/02/2019]

²⁷¹[Online] Disponibile da http://www.mat.unimi.it/users/morale/didattica/SILSIS/lezioni/lezione_silsis2007_7.pdf
[Consultato il 08/02/2019]

Siccome nella parte teorica ho presentato la teoria di J. Piaget a questo punto devo ricordare che secondo lui con il gioco si sviluppa il pensiero. Di conseguenza, il gioco didattico si dovrebbe utilizzare prima di tutto con lo scopo di facilitare lo sviluppo cognitivo e per questo mi aspettavo un risultato migliore nei confronti degli altri tre campi.

Tabella n. 2: Le somiglianze tra i giochi e le altre attività

Il gioco didattico che Lei usa nella prassi quotidiana assomiglia a...	N	MA	Mod a	Me d	DS
un'attività di esplorazione	160	3,80	4	4	0,770
un laboratorio scientifico	159	2,83	3	3	0,823
un'attività artistica	161	4,14	4	4	0,794
un'attività lavorativa	161	4,10	4	4	0,768
un'attività di svago e divertimento	162	4,52	5	5	0,704
una gara tra squadre di bambini	161	3,11	3	3	1,108

Considero interessante questa domanda perché mi ricorda una parte importante della teoria. Si potrebbe riformularla così: come insegnate ai bambini attraverso il gioco? Semplicemente ho tentato di trasferire gli elementi della teoria nella prassi quotidiana delle scuole d'infanzia. La risposta che mi aspettavo era qual'è il modo più frequente in cui il gioco viene inserito nelle attività didattiche delle scuole dell'infanzia. La domanda è collegata anche con gli atteggiamenti del gioco di Brugère (1995)²⁷² citate nel capitolo n.3 (Giochi in funzione educativa). Dalla tabella si può dedurre che il gioco nel più alto numero di risposte assomiglia moltissimo (5) all'attività di svago e divertimento (MA=4.52, DS=0,704). Se per le educatrici il gioco somiglia più di tutto ad un'attività di svago e divertimento (ovviamente considerato positivo in collegamento con l'apprendimento), concludo che il gioco viene visto esattamente come sta nella definizione generale dove svago sta per fine immediato del gioco (fine ludico).

Secondo me, nella maggior parte delle scuole dell'infanzia il gioco viene spesso „usato“ come un gioco libero e mi riferisco tra l'altro all'atteggiamento di „condiscendenza“²⁷³ nella classificazione di Brugère prima nominata. Si sa che il gioco ha un carattere non-finalizzato però, ricordiamo anche i fini non ludici che ne derivano.

²⁷² Vedi il capitolo 3 della tesina, pagg.26-27

²⁷³ Il gioco viene considerato come un rilassamento o un riposo dalle attività "faticose", Ibidem.

Se il gioco viene considerato come un rilassamento o un riposo dalle attività "faticose" esiste l'opposizione fra momenti di studio e momenti di ricreazione. Mi chiedo di nuovo se ogni attività ludiforme sia un gioco o no e se le educatrici lo ritengono utile per l'apprendimento. Se rispondo di „sì“ il risultato che abbiamo trovato nell'indagine corrisponderebbe alla teoria perché ogni gioco (anche didattico) dovrebbe essere sempre un'attività divertente.

Analizzando i dati della tabella n. 2 noto che per il mio campione il gioco assomiglia molto (4) alle attività di esplorazione (MA=3,80; DS=0,770), all'attività artistica (MA= 4,14; DS=0,794) all'attività lavorativa (MA=4,10; DS=0,768). Meno frequentemente il gioco viene pensato come una gara tra le squadre di bambini (MA=3,11; DS=1,008) o come laboratorio scientifico (MA=2,83; DS= 0,823). Vorrei commentare la valutazione bassissima (con il presupposto che la domanda era compresa nel modo giusto) per il gioco in forma di laboratorio scientifico, constatando che forse la scienza non è ancora molto presente nelle scuole dell'infanzia partecipanti all'intervista, oppure che non esistono modalità di lavoro abbastanza sviluppate in cui il gioco possa essere inserito come attività „scientifica“ strutturata e guidata all'interno dell'educazione ambientale.

Per la risposta „gara fra squadre di bambini“ abbiamo un risultato statistico interessante perché non solo la valutazione è bassa (MA=3,11) ma la deviazione standard è relativamente alta (1,008). Ciò significa che ci sono valutazioni molto diverse, cioè i giudizi della scala Likert sono stati tutti scelti. Forse qualcuno dei soggetti ha dimenticato che la gara tra squadre può essere intesa anche in senso intellettuale, come parte dell'insegnamento dei contenuti di protomatematica, scienza, lingua ecc. Sono delle gare anche i giochi motori tradizionali che prima si giocavano in strada (es. gioco della campana, le biglie) che potrebbero essere interessanti per i piccoli.

Se mi riferisco all'atteggiamento di fiducia pedagogica di Brugère per cui l'adulto apprezza il gioco e crede nella sua utilità funzionale, devo dire che mi aspettavo un risultato migliore per „l'attività lavorativa“ perché secondo Staccioli (pag 25/capitolo 3), le attività ludiche di tipo didattico assomigliano più al gioco-lavoro che al gioco „normale“.

Nella tabella numero 3 si vedono gli indicatori statistici di valori che stanno per i giudizi delle maestre sulla quantità d'uso dei diversi tipi di gioco elencati. I risultati dimostrano che la maggior parte delle educatrici intervistate usa moltissimo (5) il gioco di costruzione (MA 4,53; DS=0,678) e molto il gioco di fantasia o simbolico (MA=4,25; DS=0,764).

Tabella n. 3: Diversi tipi di gioco e quanto spesso si usano

Quanto spesso usa i seguenti tipi di gioco?	N	MA	Moda	Med.	DS
Gioco di fantasia o gioco simbolico	162	4,25	5	4	0,764
Gioco di ruolo	162	4,16	4	4	0,755
Gioco di costruzione	161	4,53	5	5	0,678
Giochi con regole (tradizionali)	122	3,75	4	4	0,986
Giochi con regole inventati	161	3,41	3	3	1,012
Videogiochi	162	1,25	1	1	0,782

I valori della media aritmetica sono abbastanza vicini tra loro però si nota anche che per il gioco di fantasia la moda e la mediana non coincidono e questo significa che il valore cerchiato più volte in senso assoluto è 5 (moltissimo), ma più di metà dei soggetti ha scelto un valore più basso di 5 (hanno scelto 4 o meno).

Al terzo posto per la frequenza d'uso si trova il gioco di ruolo (MA=4,16; DS=0,755) e la maggioranza lo usa molto (4). Guardando la tabella mi è venuto in mente Vygotskij che sostiene che la regola nel gioco del far finta si riconosce già con tre anni. Se facciamo un confronto tra i due giochi con regole inseriti nella domanda, il gioco con regole si usa più spesso come gioco tradizionale (MA=3,75; DS=0,986), un tempo presente nel contesto sociale, che come gioco con regole inventato (MA=3,41; DS=1,102).

Nella tabella possiamo vedere che per la quarta sottorisposta hanno espresso la propria opinione meno soggetti (N=122)²⁷⁴, il che ci obbliga a prendere il risultato per i giochi con regole (tradizionali) con una piccola riserva. La risposta trovata nel maggior numero dei questionari è molto (4) per il gioco tradizionale e abbastanza (3) per il gioco inventato. Se si desidera essere creativi si può modificare o inventare i giochi adattandoli al tema o all'obiettivo che si vuole raggiungere. Sinceramente, speravo di ottenere per il gioco con regole inventato un risultato migliore.

Un disastro mi sembra la valutazione più bassa di tutti i risultati del questionario, ottenuta per i videogiochi (MA=1,25; DS=0,782). Questo significa che tantissimi (quasi tutti) i soggetti hanno risposto „per niente“ (1) alla domanda quanto spesso si usano i videogiochi.

²⁷⁴Questo è la conseguenza di un errore di stampa nella tabella del questionario così che nella quarta riga non erano scritti i numeri per scegliere la risposta, solo per questa sottodomanda. La mancanza dei numeri della scala era poco visibile e tanti intervistati non l'hanno vista e così non hanno neanche scelto nessuna risposta.

È, secondo me, un grande peccato perché i videogiochi sono sicuramente molto attraenti e vicini ai bambini prescolari che guardano noi adulti come trascorriamo tanto tempo di fronte al computer, oppure con il cellulare in mano e spesso ci giochiamo. Come ho scritto nella parte teorica ai bambini dovrebbe essere insegnato come si potrebbe usare il computer per giocare e nello stesso tempo imparare tante cose. Sono delusa dal risultato perché il videogioco potrebbe essere un vero motore dell'apprendimento per i piccoli che adorano oggetti multimediali. I motivi dei risultati ottenuti potrebbero essere la convinzione delle maestre o delle scuole dell'infanzia che la tecnologia non debba essere messa a disposizione dei bambini piccoli a causa dei pericoli che sicuramente comporta, oppure che i bambini non siano abbastanza capaci con il computer, o le scuole non hanno computer o tablet per far giocare i bambini, o si tratta di qualche altra ragione che ha portato alla valutazione così bassa.

Credo che dovrebbe esistere un modo per trovare uno spazio nelle scuole dell'infanzia a questo tipo di gioco e offrire ai bambini una nuova dimensione didattica. Però, secondo i risultati ottenuti, tale opportunità non è stata ancora sufficientemente sfruttata.

Tabella n.4: La base sull'inserimento dei giochi nella programmazione

Nello scegliere e inserire i giochi nella sua programmazione si regola in base...	N	MA	Moda	Med	DS
ai bisogni e alle preferenze dei bambini	162	4,61	5	5	0,568
all'esperienza didattica personale	162	4,00	4	4	0,812
si consigli delle colleghe	162	3,20	3	3	0,812
alle teorie pedagogico-didattiche	161	3,64	4	4	0,791
altro (con la possibilità di indicare il criterio)	55	3,18	3	3	1,308

La tabella ci mostra l'importanza dei diversi criteri che le educatrici/ori considerano quando fanno la scelta dei giochi che inseriscono nella programmazione, in tutti i campi d'esperienza. È stato lasciato uno spazio all'ultimo posto, dove scrive „altro“ e ognuno poteva aggiungere un suo individuale criterio. Mi riferisco al valore di N che ci dà l'informazione che 55 maestre hanno scelto un altro criterio. Si vede che la deviazione standard per un „altro“ criterio è abbastanza grande e ciò significa che per alcuni educatori „altro“ è molto importante e per altri invece poco importante. Penso che così siamo venuti al valore della MA=3,18; DS=1,308.

La maggioranza dei soggetti ha semplicemente cerchiato un numero per la categoria altro (senza inserire qual'è) e avevo solo 28 questionari con un criterio „speciale“ precisato. I cinque criteri aggiunti come „altro“ che appaiono più spesso sono: internet (11 volte); un criterio collegato con il contesto (temi, situazioni, stagioni, eventi, progetti) 5 volte; i bambini con delle difficoltà, 3 volte; la bibliografia professionale, 2 volte, l'età dei bambini, 2 volte.

Ovviamente tante educatrici consultano l'internet per trovare i nuovi giochi o attività ludiche da offrire ai bambini. Questo lo devo considerare positivo e, inoltre, ci rivela che le maestre si adattano all'ambiente circostante (uso di nuove tecnologie).

Direi che forse nella domanda manca il contesto in generale come un criterio per inserire un gioco nella pianificazione. Sembra che potrebbe essere importante per le maestre. Il criterio „l'età“ è uno che forse doveva essere incluso nelle scelte sebbene, secondo me, potrebbe essere considerato come una parte del criterio che riguarda le teorie pedagogico-didattiche. Penso che tutto si colleghi agli stadi di sviluppo di Piaget secondo il quale il gioco segue lo sviluppo mentale.

Inoltre, posso dire che le maestre non hanno sempre fiducia nei consigli delle colleghe perché hanno risposto parecchie volte alla sottodomanda corrispondente, con l'abbastanza (3) tanto che i valori statistici sono $MA=3,20$ e $DS=0,812$. La valutazione molto (4) che è la più frequente per le teorie pedagogico-didattiche ($MA=3,64$; $DS=0,791$) e anche per l'esperienza didattica personale ($MA=4,00$; $DS=0,812$).

Dunque, il sapere teorico e la prassi quotidiana hanno più o meno lo stesso valore per i soggetti del nostro campione. L'ultimo e il più importante criterio, cioè quello che influenza maggiormente la decisione delle educatrici quando inseriscono un gioco nel piano di lavoro, è *i bambini ed i loro bisogni* ($MA=4.61$; $DS=0,568$).

La maggioranza ha risposto con moltissimo (5) a questa prima sottodomanda e siccome vediamo che la DS è bassa, non ci sono grandi differenze tra i valori delle risposte.

Tabella n.5: Presenza di vari tipi di giochi nelle attività didattiche

Quanto sono presenti nelle sue attività didattiche...	N	MA	Moda	Med	DS
i giochi artistici	161	4,20	4	4	0,748
i giochi motori	161	4,36	5	4	0,675
i giochi per lo sviluppo sociale	161	4,44	5	5	0,657
i giochi in funzione dell'educazione scientifica	161	3,86	4	4	0,789
i giochi linguistici	161	4,31	4	4	0,680
i giochi logico-matematici	161	3,70	4	4	0,785

La quinta domanda è stata pensata come un approfondimento delle prime due del questionario. Un'area dello sviluppo si collega più o meno con uno o più tipi di gioco o d'attività. Così per esempio, lo sviluppo cognitivo si intreccia con quasi tutti i tipi di gioco elencati nella scala della tabella che fanno parte delle attività didattiche.

Le valutazioni più alte per la presenza nelle attività didattiche le hanno ricevute i giochi legati allo sviluppo sociale (MA=4,44;DS=0,657) ciò significa che tale risposta ha ottenuto il più alto numero di valutazioni moltissimo (5). Simile è la situazione con i giochi motori, con una piccola differenza del risultato finale (MA= 4,36; DS=0,675). Per tutti gli altri tipi di giochi progettati all'interno delle attività didattiche dalle educatrici la risposta più frequente è molto (4). Però, siccome si percepisce una certa differenza nel valore medio, si può concludere che i giochi artistici (MA=4,20;DS=0,748) ed i giochi linguistici (MA=4,31;DS=0,680) vengono usati un po' di più se si fa un confronto con i dati ottenuti per i giochi in funzione dell'educazione scientifica (MA=3,86;DS=0,789) ed i giochi logico-matematici (MA=3,70; DS=0,785).

Anche se questi ultimi valori mi sembrano un po' negativi, non potrei commentare e concludere qualcosa perché bisogna tener conto del fatto che nel mio campione più di 40% dei bambini sono nei gruppi dei piccoli e del nido.

Però, se colleghiamo i risultati con la tabella n. 2 nella quale le educatrici affermano che il gioco non assomiglia così tanto (il voto medio era 2,81) a un laboratorio scientifico, vediamo che i dati raccolti hanno un senso, cioè le risposte corrispondono alla realtà. Si può alla fine concludere che, secondo la mia indagine, tutti i tipi di giochi sono molto presenti e il risultato di questa domanda è in accordo con il risultato che ho ottenuto nella prima domanda del questionario.

Le valutazioni della scala Likert a disposizione per le domande che seguono sono un po' diverse e da adesso in avanti corrispondono ai seguenti valori: mai (1), raramente (2), spesso (3), molto spesso (4) e sempre (5)²⁷⁵.

Tabella n.6: Costruzione dei giochi e giocattoli didattici

Quanto usa nelle sue attività didattiche..	N	MA	Mod a	Med	DS
giochi e giocattoli industriali	160	4,00	4	4	0,762
giochi e giocattoli costruiti insieme ai bambini	160	3,51	3	4	1,024
giochi e giocattoli costruiti da Lei	159	3,92	4	4	0,928
giochi e giocattoli costruiti insieme alle colleghe	160	3,34	4	3	1,037
giochi e giocattoli costruiti insieme a genitori	158	2,47	2	2	1,041

La tabella collegata con la domanda numero 6 ci mostra che nelle nostre scuole d'infanzia statali si usano molto spesso (4) giochi e giocattoli industriali (MA=4,0;DS=0,762) come anche quelli costruiti dalla maestra. Solo con un poco meno frequenza nelle attività proposte vengono usati i giochi che le educatrici hanno fatto insieme ai bambini (MA=3,51; DS=1,024), oppure insieme alle colleghe (MA=3,34;DS=1,037). Come si vede, per questi ultimi due la DS è un po' più grande e la mediana è diversa dalla moda. Le medie aritmetiche della tabella possono essere più basse perché i valori scelti non sono simili tra loro.

Emerge alla fine ancora il valore bassissimo per le costruzioni di giocattoli assieme ai genitori (MA=2,47; DS=1,041) dove la gran parte ha risposto *raramente* (2). Mi sembra che i genitori di oggi non hanno più tanto tempo per giocare con i bambini e invece di costruirli insieme, spesso comprano ai bambini i giocattoli industriali per avere tempo per altre attività. Così tanti bambini giocano da soli finché non perdono l'interesse.

Per questo non è per me una sorpresa che i genitori non sono tanto inclusi nel lavoro educativo delle scuole d'infanzia. Inventare un gioco nuovo o costruire un giocattolo a casa con i genitori (ed usarlo eventualmente dopo nel gioco didattico nella scuola d'infanzia) darebbe una nuova dimensione familiare ed emotiva all'educazione dei piccoli.

²⁷⁵Per le domande da 1 a 5 abbiamo le valutazioni per niente (1), poco (2), abbastanza (3), molto (4), e moltissimo (5)

Le maestre possono chiedere (quanto più possibile) ai genitori di prendere parte alle attività che si svolgono nella scuola dell'infanzia e provare a costruire un gioco o giocattolo con l'aiuto dei genitori. Nel caso ipotetico che tutti fossero inclusi in un lavoro giocoso si creerebbe un'atmosfera di cooperazione e di aiuto molto utile per l'apprendimento.

Tabella n. 7: Fonte d'ispirazione per creare i giochi didattici

Da dove prende l'ispirazione per creare i giochi didattici?	N	MA	Moda	Med	DS
Da guide didattiche e articoli delle riviste didattiche	159	3,57	4	4	0,947
Dalla propria esperienza e preparazione professionale	160	4,06	4	4	0,759
Dalle attività degli adulti	157	3,01	3	3	0,970
Dai giochi tradizionali e giochi di società	159	3,52	3	3	0,845
Dalle idee dei bambini	160	3,79	4	4	0,859
Da siti internet	161	4,17	5	4	0,881
Dalle idee dei/delle colleghi/e	160	3,50	3	3	0,921

Un grande numero di educatrici intervistate sfrutta le idee per i giochi trovate su internet (MA=4,17; DS=0,881). Lo vediamo anche dalla moda che ci dice che il valore *sempre* appare come risposta con la frequenza più alta delle altre. Un posto importante per l'ispirazione quando si costruiscono giochi occupano anche l'esperienza e la preparazione professionale (MA=4,06; DS=0,759), le idee dei bambini (MA=3,79; DS=0,859), le guide e gli articoli didattici (MA=3,57; DS=0,974). La risposta molto spesso (4) è la più frequente in tutte le tre sottodomande. Un po' meno ma ancora spesso (3) influenzano la creazione di giochi didattici le idee delle colleghe (MA=3,50; DS=0,921) e i giochi tradizionali (MA=3,52; DS=0,845).

La risposta con la valutazione più bassa è *le attività degli adulti* (MA=3,01; DS=0,970).

Mi sembra strano che gli adulti non siano più spesso l'ispirazione per la costruzione di giocattoli, se penso con quanta frequenza i bambini imitano il comportamento degli altri, naturalmente e prima di tutto, degli adulti. Se i bambini fanno quello che vedono e il gioco è il „lavoro dei bambini“ mi sembra che in ogni gioco dovrebbe esserci qualcosa delle attività degli adulti.

Dall'altro lato, ogni attività adulta può essere trasformata in gioco. Tantissimi giochi e giocattoli che si trovano in commercio mostrano questo fatto: es. la bambola con il passeggino, gli elettrodomestici giocattolo, le armi giocattolo, tutti i giochi che imitano i mestieri e le professioni.

Tabella n.8: Materiali diversi con cui si creano i giochi didattici

Per creare i giochi didattici uso...	N	MA	Moda	Med.	DS
Materiale di recupero da imballaggi vari	161	4,44	5	5	0,738
Materiale di recupero naturale	161	4,31	5	4	0,789
Materiale acquistato per creare	160	2,99	3	3	1,045

Per poter avere un quadro più ampio dei giochi creati era necessario scoprire i materiali che si usano per costruirli nelle scuole d'infanzia. La maggioranza dei soggetti usa i materiali di recupero più dei materiali acquistati per creare i giochi. Infatti, la statistica ci mostra che i materiali di scarto, cioè imballaggi vari, ecc. vengono usati quasi sempre (MA=4,44; DS=0,738) perché la risposta più comune è *sempre* (5).

Analizzando il risultato per la prima e la seconda sottodomanda, metto in evidenza la grande valorizzazione anche dei materiali di recupero naturali (MA=4,31; DS=0,789), che hanno ottenuto un risultato abbastanza simile ai primi due.

Per me era sorprendente scoprire che la maggioranza usa il materiale acquistato (MA=2,99; DS=1,045) meno degli altri nominati anche se la risposta più frequente era *spesso* (3). Il risultato potrebbe portare alla conclusione che spesso si combinano diversi tipi di materiali di recupero e materiali acquistati. Aggiungo però, che le maestre di tutte le scuole d'infanzia non hanno mostrato la stessa opinione per l'uso del materiale acquistato, conclusione dedotta dal dato ottenuto per la deviazione standard.

Le risposte alla domanda, purtroppo, non ci dicono come funziona il processo della creazione. Può darsi che le maestre usino tutto il materiale possibile prima di tutto per sviluppare la creatività dei bambini con l'idea guida di tipo „utilizza tutto quello che c'è nell'ambiente per creare cose nuove“.

Supponiamo che, allo stesso tempo, venga comunicato ai bambini che usare i vecchi imballaggi e altro materiale di scarto è una cosa ecologicamente utile.

In tempi moderni, educare ai valori fondamentali come il rispetto per la natura e il rispetto per l'uomo è, secondo me, di grande importanza.

Se l'ipotesi è giusta possiamo concludere che le educatrici/gli educatori del mio campione sappiano che le buone abitudini vanno formate sin da piccoli.

Le domande numero 9 e numero 10 sono strettamente legate tra loro e cercano di risolvere i miei dubbi riguardanti i giochi che sono inseriti o meno come parti centrali nelle attività didattiche. Volevo approfondire ancora la mia ricerca per sapere di più su come il gioco entra a far parte del lavoro pedagogico in età prescolare e anche come è il clima che riguarda l'educatore e il suo ruolo.

Tabella n. 9: Come vengono proposti i giochi ai bambini

I giochi didattici che propongo ai bambini sono...	N	MA	Mod a	Med	DS
Strutturati (preparati e guidati dall'educatrice)	160	3,38	3	3	0,873
Semistrutturati (preparati dall'educatrice ma svolti liberamente dai bambini)	161	3,92	4	4	0,845
Non strutturati (scelti e realizzati dai bambini)	161	3,67	4	4	0,861

Con il presupposto che nella scuola dell'infanzia sia necessario usare tutti i tre tipi di giochi (elencati in tabella) la domanda che dovrebbe essere chiarita è *in che misura?*

Secondo i dati ottenuti per la domanda 9 non c'è grande differenza tra i valori, ma si legge che la maggior parte dei giochi che vengono proposti ai bambini di questa indagine sono i giochi semistrutturati (MA=3,92; DS=0,845). La maggioranza delle maestre sostiene che li propone molto spesso (4). Una valutazione simile vale per la maggioranza dei soggetti anche per i giochi non-strutturati (MA=3,67; DS=0,861). Si potrebbe concludere che il gioco semi-strutturato sembra essere il più adatto alla didattica prescolare. Sembra opportuno, basandosi su un gioco semplice o già conosciuto tra i bambini, utilizzare la possibilità di cambiare i contenuti a seconda del programma o dell'obiettivo da raggiungere. I valori più bassi sono stati scelti per il gioco strutturato (MA=3,38, DS=0,873). Nonostante il fatto che la maggioranza ha risposto che li utilizza spesso (3), non me lo aspettavo. Secondo la mia opinione, se si tratta di un gioco nuovo (e con contenuti nuovi) la maestra deve prima spiegare il gioco che vuole proporre, per animare i bambini ed insegnar loro come giocare.

A me sembra logico che col tempo lo stesso gioco diventi semi-strutturato. Si sa che il gioco libero, non strutturato, ha un valore grande ed è importante per lo sviluppo della creatività e per la formazione del pensiero autonomo.²⁷⁶

Certo che non si deve condizionare il gioco dei bambini dando indicazioni rigide per giocare. Però, non credo che il gioco strutturato non possa essere interessante e stimolante per i piccoli.

A proposito vorrei descrivere una mia esperienza. Durante una manifestazione a Pisino²⁷⁷ ho osservato come un bravo educatore ha „guidato“ i bambini prescolari e delle prime classi di scuola elementare a eseguire un gioco di tipo *dungeons&dragons*²⁷⁸.

Il gioco doveva essere semplificato e un po' modificato così che possano giocare anche i bambini che non leggono ancora (quasi tutto era disegnato). L'educatore con il ruolo di guida ha disegnato e incollato un bordo con un labirinto sui muri del castello dove i bambini potevano muoversi con le loro figurine. L'educatore narrava la storia e quando qualcosa succedeva tutti i personaggi scelti dai bambini (che dovevano usare certe abilità e certi oggetti) dovevano agire insieme e trovare la soluzione del problema. Questo gioco cooperativo aveva anche una parte istruttiva perché durante il gioco il maestro poneva domande di tipo generale a cui i partecipanti dovevano rispondere. Secondo me, si tratta di un gioco strutturato ma anche creativo e, in un certo senso, „libero“ perché i bambini dovevano agire da soli per trovare un modo (tutto personale) di organizzarsi e di andare avanti.

Naturalmente, il ruolo dell'educatore cambia spesso e tutte le possibilità elencate nella tabella che segue sono presenti nel lavoro pedagogico.

Per sapere che cosa pensano i soggetti del campione sul comportamento della maestra/maestro durante il gioco didattico ho aggiunto quest'ultima domanda “chiusa”.

²⁷⁶ [Online] Disponibile da <https://www.pianetamamma.it/il-bambino/giocare-e-crescere/importanza-gioco-libero-bambini.html> [Consultato il 20/2/2019]

²⁷⁷ Istrakon 2017 [Online] Disponibile da <http://www.albus.hr/> [Consultato il 20/2/2019]

²⁷⁸ È un complicato gioco di ruolo di tipo fantastico (i personaggi che si usano sono per esempio elfi, mezzelfi, orchi, nanni, draghi) costruito per gli adulti dove quasi sempre ogni giocatore rappresenta solo un „suo“ personaggio e un giocatore ha un importante ruolo di guida del gioco (si chiama *dungeon master*). Lui per es. descrive l'ambiente, descrive ai giocatori le situazioni che avvengono, il risultato delle loro azioni, ecc. Si potrebbe dire che questa persona non gioca ma crea la storia; come se tutti leggessero un libro attraverso lui/lei. Però, ogni giocatore decide tutto quello che fa il suo personaggio. Nello stesso tempo tutti i giocatori sono un gruppo e ogni membro del gruppo influenza il successo di tutti.

Tabella n. 10: Ruolo dell'educatrice nel gioco

Come educatrice, durante il gioco didattico, lei si sente...	N	MA	Moda	Med.	DS
Un'animatrice del gioco	158	3,12	3	3	0,985
Una guida che appoggia e sostiene il gioco	161	3,89	4	4	0,895
Un'osservatrice del gioco	162	3,90	4	4	0,894
Una programmatrice del gioco	156	2,91	3	3	0,947
Una partecipante al gioco	161	3,71	4	4	0,859

Dai dati ottenuti per l'ultima domanda si vede che gli educatori / le educatrici che hanno compilato il questionario hanno risposto che molto spesso (4) si sentono come osservatori/rici del gioco (MA=3,90; DS=0,894) o come guide che appoggiano e sostengono il gioco (MA=3,89; DS=0,895). Per queste due sottorisposte la valutazione è la più alta e praticamente non c'è differenza.

Un valore solo un poco minore ha la variabile „*partecipante al gioco*“ (MA=3,71; DS=0,859) e si vede che la maggioranza ha cerchiato anche in questo caso il numero 4 (molto spesso).

Per le due risposte rimanenti il maggior numero dei soggetti ha risposto con spesso (3). Si tratta di comportamenti da „animatore del gioco“ (MA=3,12; 0,985) e di „programmatore del gioco“ (MA=2,91; DS=0,947). Non mi sembra chiaro il perché del valore relativamente basso per queste due sottorisposte, ma il valore della deviazione standard è un po' più alto il che indica una certa dispersione tra le risposte.

I bambini giocano da soli. Ma a quale gioco? Io credo che gli stimoli per eseguire un gioco diverso e forse più utile per l'apprendimento non sono mai troppi nella didattica prescolare. Per esempio, se si vuole stimolare il lavoro creativo, è forse più utile animare i piccoli per la creazione del gioco o giocattolo. Secondo me la maestra dovrebbe essere animatrice tanto quanto osservatrice del gioco.

È utile inserire i giochi nel programma non solo per i prescolari ma anche nel programma scolastico (ci sono degli esempi nel nuovo curriculum per la scuola primaria in Croazia). Lo scopo da raggiungere è l'apprendimento di contenuti e abilità importanti che tramite il gioco si imparano più velocemente e si ricordano più a lungo.

Se si prende l'esempio del gioco didattico come parte del laboratorio ludico l'educatore deve motivare i bambini e partecipare al gioco, ma prima di tutto questo gioco (come anche le altre attività) deve essere ben pianificato e strutturato cioè anche programmato e inserito nella programmazione. Un gioco utile (es. la caccia al tesoro, il gioco di classificazione) potrebbe essere programmato più volte all'interno delle attività.

Le ultime due domande del mio questionario sono di tipo aperto e le risposte non erano obbligatorie. In altre parole, il compito era di rispondere liberamente. Circa l'80% dei soggetti ha risposto alle domande con almeno due parole. Però, cercando di notare tutte le risposte lette dovevo escludere alcune che non erano chiare o non avevano un senso per me.

La prima domanda aperta era: Quali sono i giochi didattici preferiti e più usati dai bambini del suo gruppo?

Il maggior numero di maestre ha scritto che i bambini preferiscono vari tipi di giochi di costruzione (come Lego), vari tipi di puzzle, diversi giochi ad incastro, giochi con regole, giochi simbolici o di ruolo.

Alcune maestre hanno risposto in maniera generale elencando i tipi di gioco didattico amati nella sezione (es. giochi motori). In ogni caso, ho cercato di raggruppare anche altre risposte che si ripetono almeno 3 volte e ho deciso di fare due gruppi.

Secondo le maestre dei gruppi di nido o piccoli (ho guardato sempre il gruppo in cui l'educatrice lavora) le preferenze simili che appaiono più volte tra le risposte sono:

- Giochi per la motricità fine/ manipolazione (es. pongo, plastilina)
- Giochi per la percezione tattile o giochi sonori o visuali/giochi sensoriali
- Torri /dadi di diverse dimensioni
- Tavoletta con i chiodini (per fare i disegni)

Per quanto riguarda i gruppi dei medi o grandi i giochi che i bambini scelgono più spesso (non citati sopra) sono:

- Giochi esplorativi o „di ricerca“
- Giochi imitativi/ o di mimo
- Giochi di carte (Mao mao, Uno ecc.)
- Giochi motori/ con la palla
- Giochi fatti dalla maestra o giochi dove i bambini hanno contribuito alla costruzione

La seconda domanda aperta e ultima domanda del questionario era: Quali sono i giochi didattici più utili per l'apprendimento dei bambini, secondo Lei?

A questa domanda la maggioranza degli educatori/delle educatrici ha risposto in maniera generale e alcune volte hanno fatto tutto l'elenco di diversi giochi legati con le aree dello sviluppo dei bambini. Molti hanno risposto semplicemente con „tutti“ però dopo aggiungono che questo „tutto“ dipende dall'età o interessi o bisogni/preferenze dei bambini.

Ho trovato anche risposte simili in cui le educatrici spesso affermano che i giochi esplorativi (es. labirinti, giochi dove si deve trovare la soluzione) sono i più utili per l'apprendimento. In alcuni questionari appaiono le risposte che i giochi di tipo logico-matematico sono i più adatti e facilitano l'apprendimento.

Ammetto che mi piaceva tanto quando un paio di volte ho potuto leggere che i giochi più utili per l'apprendimento sono i giochi fatti apposta per il gruppo/costruiti dalla maestra o dai bambini.

Devo ancora citare, perché lo trovo importante, che ci sono anche le risposte dove si parla del coinvolgimento di più livelli o di multifunzionalità.

Mi piace molto e mi è rimasta impressa nella mente la risposta di un'educatrice che ha scritto che, secondo lei, il gioco più utile si chiama „storie per immagini“ (traduco „slikopriče“). Dopo spiega che in questo gioco si usano i pupazzi sul bastone fatti a mano per una drammatizzazione autonoma e che tale gioco stimola la capacità di espressione.

6.6. Conclusione sui dati raccolti

Alla mia ricerca empirica hanno preso parte in tutto 10 scuole dell'infanzia (162 soggetti) e dai risultati ottenuti si può concludere che le educatrici/gli educatori sono consapevoli dell'importanza del gioco per lo sviluppo di bambino in tutte le grandi aree dello sviluppo (cognitivo, emotivo-affettivo, sociale, motorio). I valori scelti per tutte le aree sono abbastanza vicini e sempre alti. Inoltre, si può concludere che l'attività del gioco che praticano le maestre incluse nella ricerca, assomiglia più di tutto all'attività di svago e divertimento ma anche (più che ad altro) all'attività artistica, attività lavorativa e attività di esplorazione.

Tra i diversi tipi di gioco le maestre del campione usano moltissimo sono il gioco di costruzione e anche il gioco di fantasia (o simbolico). Però, il videogioco non'è usato quasi mai. Lo trovo interessante perchè (come si rivela nella domanda che segue) nello stesso tempo all'incirca un terzo dei soggetti aggiunge il criterio „internet“ come una fonte dei giochi in base a cui si regola quando inserisce i giochi nella programmazione.

Nello scegliere i giochi, tra gli altri criteri, quello più importante è *i bisogni e le preferenze dei bambini*.

Per quanto riguarda la presenza di vari tipi di giochi (artistici, motori, sociali, scientifici, linguistici) nelle attività didattiche quelli che sono presenti più spesso e hanno ricevuto la valutazione più grande sono i giochi per lo sviluppo sociale. Anche tutti gli altri tipi (giochi motori, linguistici ed artistici) sono molto usati.

La ricerca ha rilevato anche come si costruiscono i giochi che si usano nelle attività didattiche. Nelle loro attività le educatrici usano molto spesso giochi e giocattoli industriali e solo un po' meno giochi e giocattoli che ha costruito la maestra da sola. Raramente si costruiscono i giochi insieme ai genitori.

L'ispirazione per creare i giochi didattici viene dall'esperienza e preparazione professionale ma anche da internet. Sembra che le educatrici intervistate usano molto spesso il materiale di recupero di imballaggi ma usano anche materiali naturali. Ovviamente non si compra sempre il materiale per la creazione dei giochi. Sembra che le educatrici sono anche ecologicamente consapevoli.

Inoltre, si può concludere che i giochi proposti ai bambini sono più spesso semi-strutturati o non strutturati che strutturati.

Per quanto riguarda il ruolo dell'educatrice, durante il gioco didattico le maestre si sentono molto spesso come guide che appoggiano e sostengono il gioco e anche come osservatrici del gioco.

Alla domanda aperta che riguarda i giochi preferiti e più usati dal gruppo, un grande numero di soggetti ha risposto che i più interessanti sono i giochi di costruzione, il puzzle, il memory e vari giochi d'incastro. Si nominano anche giochi con regole e giochi di ruolo. I soggetti considerano importantissimi per l'apprendimento dei bambini tutti i giochi che stimolano il ragionamento e la logica e quelli pensati come esplorazioni o ricerche. Infatti, i partecipanti alla mia ricerca pensano che tutti i giochi insegnano, però si deve sempre tenere conto dei bisogni e degli interessi dei bambini.

Secondo questa ricerca empirica in cui abbiamo ricevuto valutazioni abbastanza alte in generale per tutte le domande, i giochi didattici sono considerati molto utili e danno la possibilità di potenziare l'apprendimento in tutti i campi. Direi alla fine che le educatrici sono le persone che devono agire in modo pratico e offrire spiegazioni e direzione ai bambini se necessario. Aggiungo che certe volte i bambini devono essere incoraggiati per iniziare a giocare, o seguiti e appoggiati durante il gioco didattico.

7. CONCLUSIONE

Leggendo e studiando il tema di gioco per poter scrivere questa tesi sono entrata nel tema con una certa profondità tanto che alcune volte ho perso la strada. Però, posso dire alla fine che il mio interesse e la determinazione di approfondire questo concetto complesso e travolgente e di collegarlo con la mia futura professione era così forte che non era possibile abbandonarlo.

Con questo mio lavoro abbastanza lungo ho cercato di definire il gioco e gioco didattico (cioè il ludico e il ludiforme), di classificarlo, di descriverlo, di valutarlo. Ho anche provato a raccogliere le più importanti teorie del gioco e presentare le opinioni di pedagogisti famosi. Però la cosa più importante per me era quella di collegare il gioco con l'attività seria, con il lavoro educativo, con l'apprendimento in tutti gli ambiti. Alla fine, con l'aiuto del questionario distribuito alle educatrici ho anche cercato di analizzare la situazione pratica del gioco didattico nelle nostre scuole d'infanzia.

Nonostante il fatto che tutti gli approcci riconoscono che il gioco si modifica di pari passo con lo sviluppo del bambino dovevo prima di tutto analizzare il gioco secondo diverse teorie psicologiche.

Così, per quanto riguarda il gioco infantile, Vygotskij sottolinea il primato dello sviluppo sociale (come anche Parten) ed emotivo, Freud quello emotivo, mentre Piaget quello cognitivo.

Ricordo che prima vengono i "plays" che indicano il gioco come processo senza un obiettivo e solo dopo abbiamo i "games" che sono caratterizzati dalla presenza delle regole.

All'interno di questi diversi punti di vista e classificazioni di giochi che ne derivano, ho toccato due concetti importanti che sono sempre collegati con lo sviluppo dell'attività ludica – il simbolo e la regola. In maniera semplice, osserei concludere che dall'immaginazione nasce il simbolo e che dalla ripetizione e imitazione nasce alla fine la regola.

Nel gioco abbiamo sempre da un lato l'immaginazione e la fantasia e dall'altro l'imitazione e la realtà. Mi sembra che il gioco si trova da qualche parte tra questi due opposti e aiuta il bambino a soddisfare il suo bisogno di capire e apprendere, di "incontrare" il mondo attorno a lui.

Tutto questo è importante se si vuole studiare la pedagogia del gioco perché se non sappiamo come il bambino cresce e come si sviluppa non possiamo neanche arrivare alla conclusione come educarlo e alla decisione come aiutarlo nel suo percorso.

Se si potesse concludere con due frasi l'ampia parte del gioco educativo si potrebbe dire in maniera semplice che oggi si apprezza il gioco spontaneo, dove i bambini sono lasciati liberi, ma si parla anche spesso del gioco come un metodo importante che richiede lo sforzo e la fatica ed è anche trasformato in un'attività strutturata con uno scopo determinato.

Noi educatrici dobbiamo avere una fiducia "pedagogica" nel valore del gioco ed essere in grado di capire quale (e quando) gioco scegliere e come un certo gioco potrebbe essere utile come un metodo educativo-didattico.

La parte sui tre pedagogisti famosi (Fröbel, Montessori e Steiner) è anche importante perché denota l'ampiezza del mio tema. Presenta tre metodi diversi di usare il gioco nella realtà pratica.

Alla fine sono arrivata al capitolo di pura didattica del gioco come una parte della scienza dell'educazione che ha come scopo di ottenere l'efficacia massima dell'insegnare. Ovviamente il gioco può essere un'attività utile per poter, insieme ai bambini, cominciare a esplorare, costruire, indagare, parlare, inventare. Proprio questo è secondo me la funzione del gioco didattico. In altre parole, questo significa che l'educatore può trovare uno scopo e in conseguenza aggiungere qualche cosa o cambiare completamente il contenuto del gioco. Secondo me, forse si dovrebbe anche aggiungere un qualcosa alla definizione o alle caratteristiche del gioco, perché in teoria, anche il gioco strutturato e predefinito potrebbe essere liberamente scelto. Ritengo importante la questione se durante il gioco dobbiamo sentirci liberi, e perché non è possibile essere liberi anche nella scelta e durante un gioco strutturato (preparato con un traguardo).

La funzione del gioco va oltre l'essere facilitatore dell'apprendimento. Mi riferisco alle importanti funzioni esecutive. Attraverso il gioco i bambini sviluppano anche la memoria e la capacità d'attenzione. Non si deve dimenticare anche la comunicazione con i coetanei. Tutte queste sono abilità importanti per il successo scolastico.

Per quanto riguarda l'uso del gioco nei diversi ambiti educativi, è noto il fatto che a livello della scuola dell'infanzia tutte le discipline sono connesse e intrecciate ed è difficile dividerle, ma nonostante ciò, ho aggiunto alcuni esempi di giochi che io userei per insegnare i contenuti tipici che riguardano le diverse aree di esperienza o ambiti dell'insegnamento.

Nella didattica prescolare possono essere scelte le diverse metodologie e sicuramente non esiste solo un percorso giusto, però, il gioco deve sempre essere presente, almeno come un'attività d'animazione. Se non siamo in grado di motivare e attivare i bambini neanche un perfetto laboratorio organizzato con cura non avrà senso. In ogni caso, non è necessario sempre animare ed insegnare il gioco proposto.

Quello che una maestra deve avere e mantenere in tutto quello che fa con i piccoli, è uno "spirito ludico". Ogni gioco non deve essere convertito in un lavoro vero e proprio, ma il contrario - in ogni lavoro dovrebbe essere incorporato un atteggiamento di gioco.

Nella parte pratica ho raccolto i dati statistici attraverso le informazioni che ci hanno dato gli educatori che lavorano negli asili croati e italiani. Da tutto questo si può vedere come e quali giochi loro scelgono, come insegnano attraverso i diversi tipi di giochi didattici e anche come li inventano e inseriscono nelle attività organizzate.

Una grande delusione per me sono i dati che riguardano i videogiochi. Posso concludere che noi in Croazia non abbiamo raggiunto ancora un livello di consapevolezza e non sfruttiamo abbastanza le possibilità d'uso delle nuove tecnologie all'interno della didattica prescolare. Penso che sarebbe meglio se i piccoli usassero un tablet (solo) nella scuola dell'infanzia (con i programmi e giochi preparati e sotto la guida dell'educatrice) invece di avere e usare uno smartphone a casa (comprato dai genitori) per giocare troppo e/o in una maniera non appropriata.

Direi ancora che tutto nella pratica dell'educazione prescolare comincia con l'osservazione, prima di tutto del gioco, l'attività naturale del bambino. Con l'osservazione del gioco le educatrici hanno anche la possibilità di valutare i bambini cioè cogliere le abilità da loro raggiunte, e nello stesso tempo, verificare l'efficacia della metodologia usata.

Concludo che il gioco è un fenomeno reale e nello stesso tempo un'esperienza parallela al reale.

Il ludico si intreccia proprio con tutto nella vita e quest'atteggiamento può avere solo un rapporto positivo con lo sviluppo del bambino in generale. Il gioco didattico è senza dubbio molto utile per l'apprendimento in tutti gli ambiti dell'attività umana.

8. RIASSUNTO

Il gioco è un indicatore molto utile dello sviluppo che nello stesso tempo influisce sullo sviluppo cognitivo, emotivo, sociale e motorio. È un concetto ambiguo, difficile da definire. Nella definizione spesso si sottolinea un carattere definalizzato dello stesso il cui unico scopo è la ricreazione e lo svago ed è più importante il modo in cui si svolge che il contenuto del gioco. In una prospettiva di continuità evoluzionistica il gioco ha una funzione adattiva sia per gli animali che per gli uomini. L'attività ludica comincia dalle forme semplici che corrispondono al termine inglese 'play' per finire con quelle più sofisticate che si intrecciano anche con la cultura e in inglese sono chiamate 'games'.

Dal punto di vista psicologico il gioco può essere studiato secondo alcuni aspetti che lo distinguono dalle altre attività: motivazione intrinseca, priorità dei mezzi sul fine, dominanza dell'individuo rispetto alla realtà esterna, non letteralità del gioco, libertà dei vincoli, coinvolgimento attivo. Il gioco si può studiare anche secondo il comportamento osservabile nel corso dell'attività ludica e secondo il contesto che lo favorisce o lo inibisce.

Secondo la teoria evolutiva di Piaget il gioco rientra nel processo di sviluppo cognitivo del bambino e si presenta dapprima come gioco d'esercizio, poi come gioco simbolico e infine come gioco con regole. Anche dai psicoanalisti troviamo la dimensione simbolica del gioco che come un processo psichico rientra nella realtà pulsionale insieme ai sogni e fantasie ed è regolamentato dal principio del piacere. Diversamente da Piaget Vigotskyij sostiene che il bambino per poter apprendere deve essere in grado di sfruttare la presenza di un altro (adulto), cioè, quando non è in grado di fare da solo deve lasciarsi guidare ed aiutare da un partner, nella zona di sviluppo prossimale. Similmente agli psicoanalisti lui ritiene che l'origine del simbolo è emozionale ma sottolinea anche il ruolo determinante del contesto sociale. Oltre alla funzione dello sviluppo in diverse aree, dal lato pedagogico il gioco ha un'importante funzione educativa.

La funzione didattica è simile a quella educativa e, secondo Massa, si collega con il processo della formazione. Secondo Bondioli in senso educativo abbiamo due prospettive contrapposte, da una parte si apprezza il gioco libero (definalizzato) che ha un carattere auto-formativo e dall'altra parte il gioco è visto come punto di partenza per le attività costruttive e ciò significa che il gioco può essere considerato come il suo contrario – il lavoro. Secondo Staccioli tutti e due modi di giocare possono essere utili in senso educativo però lui sottolinea l'utilità delle attività ludiche costruite intenzionalmente per dare una forma divertente e piacevole a determinati apprendimenti.

Lui ci presenta anche quattro diversi atteggiamenti verso il gioco (Brugère, 1995) nei quali si nota anche un diverso livello d'impegno da parte dell'educatore.

Quando l'educatore crede nell'utilità funzionale del gioco e trova una zona intermedia tra i due lati opposti, i tempi del gioco si trasformano in lavoro e parliamo della fiducia pedagogica.

Per quanto riguarda la classificazione dei giochi in funzione educativa nella maggior parte dei casi si focalizzano sui processi attivati dai giochi e sui loro possibili effetti educativi. Se si esaminano le caratteristiche funzionali, troviamo spesso i quattro dominanti ambiti dello sviluppo come punto di partenza per la classificazione dei giochi e giocattoli – cognitiva, affettiva, sociale e motoria. A queste categorie vengono qualche volta aggiunte ancora altre come giochi costruttivi, giochi di fantasia e imitativi, giochi socio-affettivi, giochi per lo sviluppo delle qualità intellettuali e giochi per l'attitudine alla sperimentazione e alla progettazione.

Le funzioni didattiche ed educative del gioco sono spesso integrate ma io ho cercato di dividerle per poter concentrarmi sull'uso didattico concreto. Nel capitolo 5 ho cercato di descrivere le scelte dei giochi didattici adatte al tipo di apprendimento e all'età dei bambini e spiegare quale ruolo il gioco assume nei diversi campi d'esperienza cioè quali tipi di gioco vengono usati all'interno delle cinque didattiche: linguistica, logico-matematica, scientifica, motoria e artistica. Un'importantissima funzione del gioco è quella di utile strumento istruttivo e strategia di valutazione. In entrambi i casi, l'educatore non solo osserva ma sceglie i giochi e prende il ruolo centrale nelle attività ludiformi dove l'obiettivo del giocare è determinato dall'esterno. Anche Dewey coniuga la ludicità con l'istruzione e scrive che il lavoro nella scuola dovrebbe essere permeato dall'atteggiamento proprio del gioco. L'educatore ha una libertà abbastanza grande nella scelta delle attività ludiformi però deve sempre seguire gli obiettivi generali e specifici e un'organizzazione predefinita; in altre parole – deve realizzare il lavoro educativo in conformità con i documenti curricolari. Molti giochi didattici possono essere usati in ambito linguistico e logico-matematico praticamente nello stesso tempo (es. gioco del mercato). Un gioco simile all'esplorazione si svolge nell'angolo dell'educazione scientifica. La cosa più importante è saper sfruttare la curiosità innata dei bambini e avviare i bambini a giocare con la scienza e nascondere nel "gioco degli scienziati" un lavoro strutturato. Secondo la didattica della cinesiologia il gioco motorio aiuta a sviluppare le capacità senso-percettive che sono cruciali per l'apprendimento in generale. Inoltre, questi giochi si collegano con lo sviluppo cognitivo e sociale e contengono spesso anche i contenuti simbolici e matematici.

I giochi artistici sono tutti i giochi dove si crea qualcosa e possono iniziare in due modi – dall'osservazione o dall'immaginazione, ma non devono essere rigidamente strutturati. L'educatrice deve saper stimolare l'attività ludica e la creatività.

Siccome nella scuola dell'infanzia tutto si insegna in maniera integrata dovrebbe essere possibile collegare i contenuti che riguardano le cinque didattiche prese in esame nell'uso delle nuove tecnologie.

Nel libro "Gioco e potenziamento cognitivo nell'infanzia" si possono trovare tanti esempi di software didattico che stimola l'apprendimento soprattutto nell'ambito di matematica, scienza e lingua.

Nella parte empirica della tesi ho realizzato un'inchiesta sui tipi di giochi didattici usati e preferiti nella prassi educativa in Croazia, quanto spesso e come questi giochi vengono scelti (e/o fatti), quanto e come fanno parte delle attività didattiche programmate e come le educatrici vedono il loro ruolo all'interno del gioco didattico.

Dai risultati della ricerca risulta che i giochi sono considerati importanti per lo sviluppo di tutte le aree della personalità del bambino. Il gioco didattico che le educatrici usano nella prassi quotidiana assomiglia soprattutto a un'attività di svago e divertimento e meno a un'attività artistica o lavorativa. Secondo le educatrici si usano soprattutto giochi di costruzione, di fantasia, di ruolo, mentre pochissimo si usano i videogiochi. Nello scegliere e inserire i giochi nella programmazione, le educatrici si regolano parecchio sui bisogni e preferenze dei bambini. Nelle attività didattiche delle educatrici intervistate, sono presenti in particolare giochi per lo sviluppo sociale, motorio, linguistico, artistico e meno per quello scientifico e logico-matematico. Le intervistate usano giochi che costruiscono da sole o acquistano già pronti. Per la costruzione dei giocattoli si basano sulla propria esperienza o s'ispirano a siti internet e usano molto spesso materiale di recupero. Ai bambini offrono in particolare giochi semistrutturati il cui svolgimento viene osservato dalle educatrici, a volte sostenuto e appoggiato, mentre raramente esse vi partecipano.

8.1. Sažetak

Igra je vrlo koristan pokazatelj razvoja i utječe na kognitivni, emocionalni, društveni i motorički razvoj. Igra je dvosmislen koncept koji je teško definirati. U definiciji se često ističe njena karakteristika nesvrshodnosti (nesvrhovitosti) pa joj je jedina svrha opuštanje i zabava a važniji je način na koji se izvodi nego njezin sadržaj. Iz perspektive evolucijskog kontinuiteta igra ima funkciju prilagodbe kako za životinje tako i za ljude. Aktivnosti igre počinju se pojavljivati kroz jednostavnije oblike koji se podudaraju sa engleskim nazivom "play" (igranje) da bi završile u profinjenijim oblicima koji se isprepliću i s kulurom a na engleskom odgovaraju izrazu "games" (igre).

Sa psihološkog stajališta igra se može proučavati sa više aspekata po kojima se razlikuje od drugih aktivnosti: unutarnja motivacija, prioritet sredstava nad ciljem, dominacija pojedinca spram vanjske realnosti, nedoslovnost igre, oslobođenje od obaveza, aktivna uključenost.

Igra se može proučavati i kao ponašanje; promatraju se aktivnosti unutar igre i utjecaj konteksta koji igru potiče ili ne potiče.

Piagetova evolucijska teorija svrstava igru unutar procesa kognitivnog razvoja i ona se po njemu prvotno otkriva kao igra vježbanja (ovladavanja sposobnostima), a kasnije kao simbolička igra i na kraju kao igra s pravilima. I kod psihoanalitičara susrećemo simboličku dimenziju igre ali je ona ovdje psihički proces koji se nalazi unutar nagonske realnosti zajedno sa snovima i fantazijama i regulira se po principu ugone. Drugačije od Piageta Vigotskij tvrdi da dijete, da bi moglo učiti, mora biti sposobno iskoristiti prisutnost druge osobe (odraslog), što znači da ako nije u stanju nešto napraviti, mora se prepustiti vodstvu i pomoći partnera, unutar "zone proksimalnog razvoja". Slično psihoanalistima on tvrdi da je porijeklo simbola emocionalne prirode i ističe, također, odlučujuću ulogu društvenog konteksta. Osim igre u funkciji razvoja djeteta u raznim segmentima, sa pedagoškog stajališta igra ima važnu edukativnu funkciju.

Didaktička funkcija je slična edukativnoj i, prema Massi, povezana je s procesom obrazovanja. U edukativnom smislu, po Bondioli, imamo dva suprotstavljena gledišta; s jedne strane se cijeni slobodna igra (nesvrhovita) koja ima karakter samo-obrazovanja dok se s druge strane igra promatra kao polazište za konstruktivne aktivnosti što znači da se igra može promatrati i kao njezina suprotnost – rad. Staccioli kaže da oba ova načina igre mogu biti korisna u edukativnom smislu s tim da naglašava korisnost zabavnih aktivnosti organiziranih namjerno da bi se priredio zabavan i ugodan oblik poučavanja.

On također predstavlja četiri različita stava prema igri (Brugère, 1995) u kojima se ocrtava različit stupanj angažiranosti od strane odgajatelja.

Ako odgajatelj vjeruje u funkcionalnu korisnost djelovanja igre i nalazi srednju zonu između dva suprotstavljena stava, vrijeme igre se transformira u rad i tad govorimo o “pedagoškom” povjerenju.

Što se tiče klasifikacije igara u funkciji edukacije u velikoj većini slučajeva one se baziraju na procesima potaknutim igrom i njihovim edukativnim efektima. Ako se prouče funkcionalne značajke, često nalazimo četiri dominirajuća područja razvoja kao polazište za klasifikaciju igara i igrački – kognitivni, afektivni, društveni i motorički. Ovim kategorijama igre ponekad se dodaju još neke kao što su konstruktivne igre, igre maštovitosti i imitacije, društveno-afektivne igre, igre za razvoj intelektualnih kvaliteta i igre za razvoj sklonosti prema istraživanju i planiranju.

Didaktičke i edukativne funkcije igre često se integriraju ali ja sam ih pokušala razdvojiti da bih se mogla koncentrirati na njihovo konkretno korištenje u sklopu didaktike.

U petom poglavlju sam pokušala opisati izbor didaktičkih igara prilagođenih sadržajnom području učenja i dobi djece i objasniti koja je uloga igre u različitim “iskustvenim područjima” odnosno koji se tipovi igre koriste unutar pet različitih didaktičko-metodičkih područja – jezičnog, logičko-matematičkog, znanstvenog, motoričkog i umjetničkog. Jako važna funkcija igre je služiti kao korisno sredstvo podučavanja a ujedno i kao strategija ocjenjivanja. U oba slučaja, ne samo da odgajatelj promatra igru, nego i bira pojedine igre te preuzima centralnu ulogu u aktivnostima igre u kojima je cilj igranja određen izvan same ige. I Dewey povezuje zaigranost sa obrazovanjem i piše da bi rad u školi trebao ostati prožet stavom svojstvenom igri. Odgajatelj ima dosta veliku slobodu u izboru (za)igranih aktivnosti ali mora uvijek slijediti opće i specifične ciljeve i unaprijed određenu organizaciju; drugim riječima, mora realizirati odgojno-obrazovni rad u skladu sa kurikularnim dokumentima. Mnoge didaktičke igre mogu se gotovo u isto vrijeme koristiti u jezičnom i logičko matematičkom području (npr. igra “na tržnici”). Igru sličnu istraživanju nalazimo unutar centra aktivnosti posvećenog znanstvenoj edukaciji. Tu je najvažnije znati iskoristiti dječju urođenu znatiželju i pokrenuti ih da se igraju sa znanošću te tako u “igri malih znanstvenika” zapravo sakriti strukturirani rad. Prema metodici tjelesnog odgoja motorička igra pomaže u razvoju vještina osjetilne percepcije koji su presudne za učenje općenito. Nadalje, te su igre povezane sa kognitivnim i društvenim razvojem i često sadrže simboličke i matematičke elemente. Umjetničke igre su sve igre gdje se nešto stvara i mogu započeti na dva načina – iz promatranja ili iz zamišljanja, ali ne smiju biti strogo strukturirane.

Odgajateljica u vrtiću treba znati potaknuti aktivnost igranja i kreativnost.

Pošto se u dječjem vrtiću sve podučava na integrirani način trebalo bi biti moguće povezati sadržaje koji se tiču pet prije spomenutih didaktičko-metodičkih cjelina sa novim tehnologijama. U knjizi "Igra i pojačani kognitivni razvoj u djetinjstvu" ("Gioco e potenziamento cognitivo nell'infanzia") mogu se pronaći primjeri didaktičkog softwarea koji stimulira učenje, prije svega u području matematike, znanosti i jezika.

U praktičnom dijelu mog završnog rada napravila sam istraživanje o tipovima didaktičke igre koji se koriste i radije odabiru u edukativnoj praksi u Hrvatskoj, koliko često i kako dolazi do tog izbora igara (ili njihove izrade), koliko i kako postaju dio planiranih didaktičkih aktivnosti te kako odgajatelji vide vlastitu ulogu unutar didaktičke igre. Iz rezultata istraživanja saznajemo da se igre smatraju važnima za razvoj djeteta u svim područjima. Didaktička igra koju tete koriste u svakodnevnoj praksi u vrtiću osobito sličí aktivnosti opuštanja i zabave, manje umjetničkoj ili radnoj aktivnosti. Prije svega se koriste igre građenja, maštovite igre, igre uloga a jako malo se koriste video igre. Prilikom odabira i uključivanja u program rada odgajatelji se ponajviše vode potrebama i željama djece. Unutar didaktičkih aktivnosti ispitanih odgajateljica posebno su prisutne igre vezane za društveni, motorički, jezični i umjetnički razvoj a malo manje znanstvene i logičko-matematičke didaktičke igre. Odgajateljice koriste igre koje su same napravile, ili one koje su kupljene gotove. Prilikom konstrukcije igračaka vode se vlastitim iskustvima ili su inspirirane idejama pronađenim na internetu te vrlo često koriste otpadni materijal. Djeci odgajatelji pripremaju najčešće polu-strukturirane igre čiji tijek promatraju a ponekad i podupiru i podpomažu dok rijetko sudjeluju u njima.

8.2. Summary

Game is a very useful indicator of development and in the same time it influences cognitive, emotional, social and motor development.

A game is an ambiguous concept difficult to define. In the definition of the game it is often pointed out its definalized character and its only purpose of recreation and fun, the way a game is played is more important than its content. From the perspective of evolutionary continuity, game has a function for adaptation, this is true for animals and humans alike. Game activities are starting to appear through its simple forms that corresponds with the English word "play" (playing), only to end in its more profound forms intertwined with culture, that corresponds with English term "games" (games).

From psychological point of view, game can be studied through multiple aspects by which it is different from other activities: inner motivation, priority of means over end, dominion of an individual over external reality, not literacy of a game, freedom from bonds, active involvement.

Game can also be studied as a behavior, observing the activities during the game, and influence of context that favorites or inhibits the same.

In evolutionary theory of Piaget, game appears in the process of cognitive development and is preliminary seen as a game of exercise (mastering the abilities), later it becomes the symbolic game and finally a game with rules. Psychoanalysts also mention the symbolic dimension of the game but they see it as a psychic process that is integrated in drive reality together with dreams and fantasies that are regulated through feeling of comfort.

Opposite to Piaget, Vygotskij claims that a child, to be able to learn, must be capable to utilize the presence of another person (adult), which means if it is not capable to do it its self, it must relinquish itself to guidance and help of a partner, inside of "zone of proximal development".

Similar to psychoanalysts, he claims that the origin of the symbol is of the emotional nature, but also he emphasizes the deciding role of social context. Besides the function in child's developmental in various segments, from pedagogical point of view, game has an important educational function. The function of didactic is similar to the function of education and, according to Massi, is connected to the process of training.

In educational science, according to Bondioli, we have two opposing views; on the one side we value a free game (without a purpose) which has a self-educational character, and on the other, he views the game as a starting point for constructive activities, which means we can view the game as its opposite – work. Staccioli claims that both of these forms of game can be useful in educational science, with an emphasis on the usefulness of a game intentionally formed so that it creates a fun and pleasurable way of teaching.

He also presents four different attitudes toward the game (Brugère, 1995), where there is a different level of engagement by the educator. If the educator believes in the functional usefulness of the game, and manages to find the middle line between two opposing views of the game, then the duration of a game is transformed into work, and then we are talking about "pedagogical" thrust.

When we look at the classification of games in service of education, in greater majority they are based on processes spurred by game and their possible educational effects.

If we study functional attributes of a game, we can find four dominant areas of development - cognitive, effective, social and motor.

To these four categories sometimes are added others like construction games, fantasy and imitation games, social and emotional games, games for the development of intellectual qualities, games that build up an attitude for experimentation and planning. Didactic and educational functions of the game are often integrated but I have tried to divide them in order to concentrate on concrete didactic use. In the fifth chapter I tried to describe a choice of didactic games according to the type of teaching and age of children, so to explain which is the role of the game in different "areas of expertise", that is to say which types of games are used in the five different didactic / methodical areas – Linguistic, logic / mathematics, scientific, motor and art. Very important function of the game is that it is a useful tool for teaching, but also for strategy of evaluation. In both cases it is not that educator only observes the game, he selects the specific games and assumes the central role in the activity of the game that has a goal determined outside the game itself. Dewey also connects playfulness with education, and writes that work in schools should also be connected with the play-like attitude. Educator has significant freedom in the choice of playtime activities, but still he has to always follow the general and specific goals, and prior determined organizational structure; in other words, he has to achieve educational work in accordance with curricular document. Multitude of didactic games can be used in a linguistic and logical/mathematical area in a same time (ex. market game). The game similar to exploration we can find in activity center for science education.

Here is important to know how to utilize child's natural curiosity and transform "the game of little scientists" into structured work. According to kinesiology education, motor games help develop sense-perceptive skills that are crucial for learning in general. Furthermore, these games are connected with cognitive and social development and they frequently contain symbolic and mathematic elements.

Art games are all games where something is created and they can initiate in two ways - from observation or from imagination, and it's not necessary for them to be rigidly structured. But the educator must know how to stimulate playing activities and creativity.

According to integrated way of learning generally related to preschool education it should be possible to join the content of five previously mentioned didactic/methodical areas with new technologies. The book "Game and improving of cognitive functions in childhood" (Gioco e potenziamento cognitivo nell'infanzia) offers many examples of didactic software that stimulates learning especially in mathematical, scientific and language area. In practical part of my work on thesis I made a questionnaire about different types of didactic games that are used and chose the most in preschool education in Croatia. The question was how often and in what manner the educator decide which game to play (or make), how often games make a part of the activity that are planned, what is the role of the educator within the didactic game. From the results of my research games are important for child's development in all areas of his personality. Didactic games that are used on everyday basis are often similar to activities like fun and relaxation, they are less like work or art-work. According to participants in my research mostly the children in kindergarten play construction, fantasy and role-playing games, almost never video games. When it comes to choosing and determining the preschool program educators adjust the games they include mainly to children preferences. Among the daily activities in kindergarten we will find more frequently games related to social, motor, linguistic and artistic development, not so much to logical-mathematical and scientific area. The educators use either the games they made themselves or they choose to buy didactic games already designed. For the construction of toys they consider their personal experience and they are inspired by websites, and they often use recycled material. Games specially prepared for children are mostly semi-structured, often observed by educators, sometimes assisted and supported; but educators rarely participate in them.

9. BIBLIOGRAFIA

Libri:

1. AA.VV.(2004), *Pedagogia...in tasca*, Nozioni essenziali: Dalle origini all'età contemporanea: tutti i modelli educativi e le teorie dei principali pedagogisti, Napoli : Edizioni giuridiche Simone
2. Bateson G. (2000), *Verso un'ecologia della mente*, Milano: Adelphi
3. Baumgartner E.(2002), *Il gioco dei bambini*, Roma:Carocci
4. Bianchi A., Di Giovanni P.(2007) *La ricerca socio-psico-pedagogica*. Temi, metodi e problemi, Trento:Paravia,
5. Bondioli A. (2002), *Gioco e educazione*, Milano: Franco Angeli
6. Braga P.(2005), *Gioco, cultura e formazione*, Bergamo:Edizioni Junior
7. Bruner J. S., Jolly A., Sylva K. (a cura di)(1981), *Il gioco*, (vol.1. "La prospettiva evoluzionistica", vol.3."Gioco e realtà sociale" e vol 4."Il gioco nel mondo dei simboli")), Roma: Armando Editore
8. Cera R.(2009), *Pedagogia del gioco e dell'apprendimento*, Milano:, FrancoAngeli
9. Cerini G., et al.(1984), *Primi approci alla conoscenza scientifica*, Bologna: Nicola Milano Editore
- 10.Conti P., Fiorentini C., Zunino G.(2005), *Conoscere il mondo*, Bergamo:Edizioni Junior, 2005
- 11.De Giorgio A., Acquafredda A.(2002), *Laboratori in gioco (guida operativa per la scuola dell'infanzia)*, Recanati:Editrice ELI
- 12.Desinan C., *Pedagogia prescolare 2*, appunti di a. s. 2012/2013
- 13.D'Isa L. e Foschini F. (2002), *Psicologia e scienze dell'educazione*, Milano: Editore Ulrico Hoepli
- 14.D'Isa L.(2009), *Psicologia generale, evolutiva e sociale. Temi – Teorie – Applicazioni*, Milano:Hoepli
- 15.Dorigo S., *Attività motorie (e presportive) dai 3 agli 11 anni*, Appunti per la Didattica della cinesiologia 2, a.s.2014/2015
- 16.Dozza L., Loiodice I.(1994), *Pedagogia e psicologia*, Roma-Bari: Editori Laterza
- 17.Falsetti F.(2001), *Educazione al suono ed alla musica*, Bergamo: edizioni Junior
- 18.Freud S.(1993), *Al di là del principio di piacere*, Roma:Tascabili Economici Newton
- 19.Huizinga J.(1973), *Homo Ludens*, Torino: Einaudi Editore

20. Loschi T.(2000), *Guida 3 anni*, Bologna: Nicola Milano Editore
21. Loschi T.(2000), *Guida 4 anni*, Bologna: Nicola Milano Editore
22. Loschi T.(2000), *Guida 5 anni*, Bologna: Nicola Milano Editore
23. Lucangeli D., Iannitti A., Vettore M.(2007), *Lo sviluppo dell'intelligenza numerica*, Roma:Carocci
24. Montessori M.(2015), *La scoperta del bambino*, Milano: Garzanti
25. Muratori M., Cutrone C.M. (2017), *Allenare l'attenzione in età prescolare (giochi ed attività dai 3 ai 5 anni)*, Trento: Erickson
26. Nobile A.(1994), *Gioco e infanzia*, Brescia: La scuola
27. Peteh M.(2008), *Matematika i igra za predškolce*, Zagreb: Alinea
28. Piaget J. (1972), *La formazione del simbolo nel bambino*, Firenze: La Nuova Italia
29. Quaglia R., Prino L.E., Sclavo E. (a cura di)(2009), *Il gioco nella didattica*, Trento: Erickson
30. Rezzara A. (a cura di)(2004), *Dalla scienza pedagogica alla clinica della formazione, sul pensiero e l'opera di Riccardo Massa*, Milano: Franco Angeli
31. Ricchiardi P., Coggi C. (2011), *Gioco e potenziamento cognitivo nell'infanzia*, Trento:Erickson
32. Sala La Guardia L., Grossi O., Andreolo R., Foni R. O.(1974), *Educazione e vita*, Li.3, Bologna: TEMI S.p.a.
33. Sala La Guardia L., Grossi O., Andreolo R.(1974), *Educazione e vita*, Li.4, Bologna: TEMI S.p.a.
34. Sardo R., Centorrino M., Caviezel G.. (2004), *Dall'Albero azzurro a Zelig: modelli e linguaggi della tv vista dai bambini*, Soveria Mannelli: Rubbettino Editore
35. Staccioli G.(2008), *Il gioco e il giocare*, Roma: Carocci editore
36. Staccioli G.(2004), *Culture in gioco*, Roma: Carocci Faber
37. Tassi R.(1991), *Itinerari pedagogici del Novecento*, Bologna: Zanichelli Editore
- 38.(1971) *Program odgojno-obrazovnog rada u dječjem vrtiću*, Zagreb, Zavod za unapređenje osnovnog obrazovanja.

Riviste:

1. Lupi, A. (2016) Il ruolo del gioco infantile nel pensiero di Maria Montessori e nelle scuole a metodo. *RELAdEI (Revista Latinoamericana de Educación Infantil)* [Online], 5 (2), pag.114-122

Disponibile da <http://www.usc.es/revistas/index.php/reladei/issue/viewFile/369/6>

2. Pravilnik o obrascima i sadržaju pedagoške dokumentacije i evidencije o djeci u dječjem vrtiću, *Narodne novine*, NN 83/2001 [Online] 83(2001) Disponibile da https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2001_09_83_1422.html
3. Tore M.A. (2014) Fare, agire e formare attraverso il gioco, *Sintesi Dialettica* (rubrica di pedagogia) [Online] Disponibile da http://www.sintesidialettica.it/pedagogia/leggi_articolo.php?AUTH=203&ID=506

Siti:

Anemone I. <http://www.trainingcognitivo.it/che-cosa-sono-le-funzioni-esecutive/>

Appari P., http://www.laboratorioformazione.it/index.php?option=com_content&view=article&id=919:il-metodo,-i-metodi&catid=200:articoli&Itemid=600

Appari P. (2019) "La didattica laboratoriale per imparare la complessità della società odierna"

http://www.laboratorioformazione.it/index.php?option=com_content&view=article&id=494:la-didattica-laboratoriale-per-imparare-la-complessita-tella-societa-dierna&catid=13:mondo-scuola&Itemid=546

Baroni F. <https://www.nostrofiglio.it/neonato/4-8-mesi/il-linguaggio-si-impara-da-neonati>

Bozzaro P., un tratto dal libro "Il bambino ed il gioco"

<http://paolobozzaro.it/wpcontent/uploads/2014/03/Funzione-gioco.pdf>

Carlgren F. https://www.rudolfsteiner.it/la_vita/primo_periodo.php (tratto dal libro: "Rudolf Steiner e l'Antroposofia", traduzione di Mario Betti)

Goldschmied E. <http://www.metodomontessori.it/attivita-montessori/attivita-0-12-mesi/cestino-dei-tesori> (tratto dal libro "Persone da zero a tre anni")

Milani A. <http://www.pensarecreativo.com/bruno-munari/>

Notti A.M. [https://www.unipegaso.it/website/\(prima_lezione_della_Didattica_generale_1\)](https://www.unipegaso.it/website/(prima_lezione_della_Didattica_generale_1))

Paglieri F., Centro Interdipartimentale per la Ricerca sul Gioco (CIRG)), Credendo di giocare (articolo), <http://www.media.unisi.it/cirg>

Poggi D., <http://www.pianetamamma.it/il-bambino/giocare-e-crescere/importanza-gioco-libero-bambini.html>

Riepe M. http://www.rudolfsteiner.it/scuola/primo_settennio

Segalini B., <https://www.tesionline.it/appunto/325/8/Metodo-di-indagine-di-Piaget>

Troilo E. (tesi di laurea) <http://www.neuropsicomotricista.it/argomenti/651-tesi-di-laurea/terapia-interattiva-in-eta-evolutiva-funzioni-esecutive/3408-le-funzioni-esecutive-in-eta-evolutiva.html>

Zinzi E. <http://www.psicologo-taranto.com/sviluppo-psicosociale-erikson/>

<http://www.32bita.hr/suncica>

<http://www.federica.unina.it/sociologia/metodologia-e-tecnica-della-ricerca-sociale/la-tecnica-delle-scale-di-atteggiamento-la-scala-likert/>

<http://www.filosofico.net/steiner.htm> (a cura di Diego Fusaro)

<http://gcompris.net/index-en.html>

<https://www.giocattolicreativi.it/giochi-creativi.html>

<http://www.icalfanoquasimodo.it/public/files/Iorio%20Rosa/Motoria1.pdf>

<https://www.liscianigroup.com/shop/giochi-educativi/giochi-scientifici-4/tutti-i-personaggi>

http://www.mat.unimi.it/users/morale/didattica/SILSIS/lezioni/lezione_silsis2007_7.pdf
(lezione di GRUPPO MAT06 –Dip. Matematica, Università di Milano)

<http://www0.mi.infn.it/~camera/lab-fisica/dispense/8-t-student-2016.pdf>

<http://www.montessoriinpratica.it/web/content/incastri-solidi-un-materiale-di-sviluppo-0>

<http://www.montessori4you.it/solidi-geometrici-montessoriani/>

www.paulysplayhause.com

[http://www.progettoasilonido.org/index.php/teoria-e-pratica-al-nido/progetto-educativo/171-gioco-euristico-punti-chiave-per-le-educatrici#punti chiave del gioco euristico al Nido](http://www.progettoasilonido.org/index.php/teoria-e-pratica-al-nido/progetto-educativo/171-gioco-euristico-punti-chiave-per-le-educatrici#punti%20chiave%20del%20gioco%20euristico%20al%20Nido)

<http://www.ripmat.it/mate/j/jd/jdf.html>

<http://www.sapere.it/sapere> (progetto di De Agostini Editore su licenza di De Agostini Scuola S.p.A.)

<http://www.sapere.it/enciclopedia/epistemolog%C3%ACa.html>

<http://www.sapere.it/sapere/strumenti/studiafacile/psicologia-pedagogia/Pedagogia/La-riflessione-pedagogica-nell-et--moderna/L-infanzia-come-gioco--Fr-bel.html>

[http://www.scuolemarchiolo.gov.it/wpcontent/uploads/2013/07/riflessioni suggerimenti IC Germignaga.pdf](http://www.scuolemarchiolo.gov.it/wpcontent/uploads/2013/07/riflessioni_suggerimenti_IC_Germignaga.pdf) (testo scritto a cura di GLH d'Istituto)

<http://www.sorrisi.com/tv/videogiochi/5-videogiochi-per-chi-ama-l-esplorazione/>

<https://www.tesionline.it/appunto/325/8/Metodo-di-indagine-di-Piaget>

<http://www.treccani.it/vocabolario/arte/>

<http://www.treccani.it/vocabolario/educare/>

<http://www.treccani.it/vocabolario/edutainment/>

<http://www.treccani.it/vocabolario/gioco/>

<http://www.treccani.it/vocabolario/pedagogia/>

<http://www.treccani.it/enciclopedia/dispersione>

www.treccani.it/enciclopedia/educazione

[http://www.treccani.it/enciclopedia/mediana %28Enciclopedia-della-Matematica%29/](http://www.treccani.it/enciclopedia/mediana_%28Enciclopedia-della-Matematica%29/)

[www.treccani.it/enciclopedia/processo-di-sviluppo-in-psicoanalisi %28Dizionario-di-Medicina%29/](http://www.treccani.it/enciclopedia/processo-di-sviluppo-in-psicoanalisi_%28Dizionario-di-Medicina%29/)

<http://www.treccani.it/enciclopedia/ricerca/educazione-linguistica/>

www.vbscuola.it/area/matematica2007.htm

<http://vivomontessori.com/caratteristiche-del-materiale-sensoriale-di-sviluppo/>

10. ALLEGATI

Appendice 1 – il Questionario

Gentile educatrice!

Il presente questionario fa parte di una ricerca sull'uso del gioco nella scuola dell'infanzia. Per una migliore analisi e comprensione della questione Le chiediamo gentilmente di rispondere alle seguenti domande. La sua esperienza ci sarà di grande aiuto. I dati sono strettamente confidenziali e verranno utilizzati esclusivamente ai fini dell'analisi scientifica.

Grazie per la sua gentile collaborazione!

Istruzioni: Cerchi il numero che rispecchia meglio la Sua opinione. Il significato dei numeri è: 1- per niente, 2- poco, 3- abbastanza, 4- molto, 5 – moltissimo

1.	Uso intenzionale del gioco nello sviluppo del bambino	per niente	poco	abbastanza	molto	moltissimo
1.1.	Quanto utilizza i giochi per favorire lo sviluppo cognitivo del bambino?	1	2	3	4	5
12.	Quanto utilizza i giochi per favorire lo sviluppo emotivo-affettivo del bambino?	1	2	3	4	5
1.3.	Quanto utilizza i giochi per favorire lo sviluppo sociale del bambino?	1	2	3	4	5
1.4.	Quanto utilizza i giochi per favorire lo sviluppo motorio del bambino?	1	2	3	4	5
2.	Il gioco didattico che lei usa nella prassi quotidiana assomiglia a...					
2.1.	un'attività di esplorazione	1	2	3	4	5
2.2.	un laboratorio scientifico	1	2	3	4	5
2.3.	un'attività artistica	1	2	3	4	5
2.4.	un'attività lavorativa	1	2	3	4	5
2.5.	un'attività di svago e divertimento	1	2	3	4	5
2.6.	una gara fra squadre di bambini	1	2	3	4	5

3.	Quanto spesso usa i seguenti tipi di gioco?	per niente	poco	abbastanz	molto	moltilissimo
3.1.	gioco di fantasia o gioco simbolico	1	2	3	4	5
3.2.	gioco di ruolo	1	2	3	4	5
3.3.	gioco di costruzione	1	2	3	4	5
3.4.	giochi con regole (tradizionali)	1	2	3	4	5
3.5.	giochi con regole inventati	1	2	3	4	5
3.6.	videogiochi	1	2	3	4	5
4.	Nello scegliere e inserire i giochi nella sua programmazione si regola in base:	per niente	poco	abbastanza	molto	moltilissimo
4.1.	ai bisogni e alle preferenze dei bambini	1	2	3	4	5
4.2.	all'esperienza didattica personale	1	2	3	4	5
4.3.	ai consigli delle colleghe	1	2	3	4	5
4.4.	alle teorie pedagogico-didattiche	1	2	3	4	5
4.5.	altro (indicare il criterio):	1	2	3	4	5
5.	Presenza di vari tipi di giochi nelle attività didattiche Quanto sono presenti nelle sue attività didattiche ...	per niente	poco	abbastanza	molto	moltilissimo
5.1.	i giochi artistici (giochi che sviluppano le abilità di creare usando tecniche diverse)?	1	2	3	4	5
5.2.	i giochi motori (giochi che sviluppano gli schemi motori di base, la coordinazione dei segmenti del corpo, l'equilibrio, la destrezza, la velocità, ecc.)?	1	2	3	4	5
5.3.	i giochi per lo sviluppo sociale (giochi che sviluppano la collaborazione, il rispetto delle regole, l'inserimento nel gruppo...) ?	1	2	3	4	5

5.4.	i giochi in funzione dell' educazione scientifica (giochi che sviluppano il ragionamento critico, l'esame dei fatti, la riflessione sull'osservazione svolta...) ?	1	2	3	4	5
5.5.	i giochi linguistici (giochi che arricchiscono il lessico, insegnano a comunicare, a esprimere e difendere le proprie idee, a controllare il linguaggio del corpo...)?	1	2	3	4	5
5.6.	i giochi logico-matematici (giochi che insegnano a contare, quantificare, misurare, progettare, ordinare, analizzare, classificare, mettere in relazione...)?	1	2	3	4	5
6.	Costruzione di giochi e giocattoli didattici Quanto usa nelle sue attività didattiche...	mai	raramente	spesso	molto spesso	sempre
6.1.	giochi e giocattoli industriali ?	1	2	3	4	5
6.2.	giochi e giocattoli costruiti insieme ai bambini ?	1	2	3	4	5
6.3.	giochi e giocattoli costruiti da Lei ?	1	2	3	4	5
6.4.	giochi e giocattoli costruiti insieme alle colleghe ?	1	2	3	4	5
6.5.	giochi e giocattoli costruiti insieme ai genitori ?	1	2	3	4	5
7.	Da dove prende l'ispirazione per creare i giochi didattici?	mai	raramente	spesso	molto spesso	sempre
7.1.	da guide didattiche e articoli delle riviste didattiche	1	2	3	4	5
7.2.	dalla propria esperienza e preparazione professionale	1	2	3	4	5
7.3.	dalle attività degli adulti	1	2	3	4	5
7.4.	dai giochi tradizionali e dai giochi di società	1	2	3	4	5
7.5.	dalle idee dei bambini	1	2	3	4	5
7.6.	da siti internet	1	2	3	4	5

7.7.	dalle idee dei/lle colleghi/e	1	2	3	4	5
8.	Uso dei materiali. Per creare giochi didattici uso...					
8.1.	materiale di recupero da imballaggi vari (scatole, bottiglie, lattine, rotoli, bottoni...)	1	2	3	4	5
8.2.	materiale di recupero naturale (frutta secca, foglie, ramoscelli, conchiglie, sassi...)	1	2	3	4	5
8.3.	materiale acquistato per creare i giochi	1	2	3	4	5
9.	I giochi didattici che propongo ai bambini sono...	mai	raramente	spesso	spesso molto	sempre
9.1.	strutturati (preparati e guidati dall'educatrice)	1	2	3	4	5
9.2.	semistutturati (preparati dall'educatrice ma svolti liberamente dai bambini)	1	2	3	4	5
9.3.	non strutturati (scelti e realizzati dai bambini)	1	2	3	4	5
10.	Come educatrice, durante il gioco didattico, lei si sente...					
10.1	un'animatrice del gioco	1	2	3	4	5
10.2	una guida che appoggia e sostiene il gioco	1	2	3	4	5
10.3	un'osservatrice del gioco	1	2	3	4	5
10.4	una programmatrice del gioco	1	2	3	4	5
10.5	una partecipante al gioco	1	2	3	4	5

11. Quali sono i giochi didattici preferiti e più usati dai bambini del suo gruppo?

12. Quali sono i giochi didattici più utili per l'apprendimento dei bambini, secondo lei?

Nonostante il questionario sia anonimo, ai fini della ricerca si rende necessaria la conoscenza di alcuni dati personali che Lei è gentilmente pregato/a di fornire. Sui dati richiesti Le sarà garantito un assoluto riserbo.

13. Sesso: F M

14. Anni di lavoro:

- a) da 1 a 10
- b) da 11 a 20
- c) da 21 a 30
- d) più di 30

15. Titolo di studio:

- a) studente/ssa
- b) tirocinante
- c) educatrice
- d) insegnante di classe
- e) altro: _____

16. Attualmente lavora:

- a) nel gruppo dei piccoli
- b) nel gruppo dei medi
- c) nel gruppo dei grandi
- d) nel gruppo misto
- e) nel nido

Appendice 2 – Rudolf Steiner/ (capitolo 4 - Gioco secondo i pedagogisti famosi)

Era un filosofo, architetto e riformista austriaco (nato nell'odierna Croazia). Ha studiato matematica, fisica, botanica, zoologia, chimica al Politecnico di Vienna oltre a letteratura, storia e filosofia (anche durante il tempo libero).²⁷⁹ Prima di aver "scoperto" Goethe, anche come scienziato, Steiner non riusciva a trovare un ponte tra le scienze naturali, com'erano insegnate alle università, e la visione spirituale che sperimentava nell'intimo della sua anima.²⁸⁰ Raccomandato dal suo professore di storia della letteratura viene invitato a collaborare all'edizione nazionale delle opere scientifiche di Goethe.

Per guadagnarsi da vivere dava lezioni private e si dedicava al lavoro pedagogico come educatore presso una famiglia viennese. Dopo questo difficile impegno (il suo allievo soffriva di idrocefalia), che durò sei anni "Steiner fu in grado di porre le basi di quell'antropologia pratica che sempre troveremo nella sua opera (quando ad esempio, creerà una nuova pedagogia)."²⁸¹ Tranne le sue numerosissime conferenze (circa 360 volumi) sono importanti le opere "Verità e scienza"(1892) e "Filosofia della libertà"(1894) nelle quali ha sviluppato la sua concezione nell'ambito della filosofia. Una svolta per lui era la nascita (per effetto della meditazione) de «la coscienza di un uomo spirituale interiore che può svilupparsi nella natura umana e che, liberata totalmente dall'organismo fisico, può vivere, percepire, muoversi nel mondo spirituale".²⁸²

Cominciano a svilupparsi in tale periodo le idee antroposofiche che saranno presenti poi nei quattro "Drammi-mistero"²⁸³ e nella costruzione del primo "Goetheanum"²⁸⁴ che era un edificio creato come centro delle diverse attività antroposofiche.²⁸⁵

²⁷⁹ [Online] Disponibile da <http://www.filosofico.net/steiner.htm> [Consultato il 09/11/2017]

²⁸⁰ [Online] Disponibile da https://www.rudolfsteiner.it/la_vita/primo_periodo.php [Consultato il 08/11/2017]

²⁸¹ Ibidem.

²⁸² Ibidem.

²⁸³ Rudolf Steiner ha scritto quattro misteri drammatici - *La porta dell'iniziazione* (1910), *La prova dell'anima* (1911), *Il guardiano della soglia* (1912) e *Il risveglio delle anime* (1913) che furono rappresentate prima solo per i soci della Società Antroposofica ma dopo anche per il pubblico, spesso al nuovo Goetheanum

²⁸⁴ Il primo Goetheanum era costruito completamente in legno e dopo tutto distrutto in un incendio doloso il 31.12.1922. Dopo la morte di Steiner è stato costruito il nuovo Goetheanum che, invece delle sculture scavate e modellate nel legno, era fatto in cemento armato con soluzioni di assoluta avanguardia tecnica e artistica. È una costruzione monumentale che è stata progettata da Steiner stesso prima di morire. Si trova a Basilea (Svizzera).

²⁸⁵ Steiner fonda con Marie von Sivers, sua stretta collaboratrice dal 1902 e futura moglie, le logge teosofiche in Germania e all'estero. Il 1913 è l'anno della separazione dalla Società Teosofica e della fondazione della Società Antroposofica. [Online] Disponibile da <http://www.filosofico.net/steiner.htm> [Consultato il 09/11/2017]

Come una di queste vale la pena notare il sorgere dell'euritmia, una nuova arte del movimento.²⁸⁶

A una sua conferenza²⁸⁷ Steiner ha dichiarato lo scopo di tutta sua attività futura: «trovare nuovi metodi per lo studio dell'anima su base scientifica».

Tra i molti concetti di cui Steiner parla, mi sembra importante accentuare ancora l'idea di un ampliamento della coscienza (le forme superiori che menziona sono coscienza immaginativa, ispirata e intuitiva) che secondo lui si basa sul presupposto di una rigorosa disciplina interiore.²⁸⁸

²⁸⁶ Sala La Guardia L., Grossi O., Andreolo R., Foni R. O.(1974), *Educazione e vita*, Li.3, Bologna: TEMI S.p.a.,pag.590

²⁸⁷ Era la manifestazione pubblica nell'Associazione Giordano Bruno il 8 ottobre 1902 quando ha segnato l'origine d'antroposofia [Online] Disponibile da <http://www.filosofico.net/steiner.htm> [Consultato il 10/11/2017]

²⁸⁸ Sala La Guardia L., et.al.,op.cit., pag.592

Ringraziamenti

Vorrei ringraziare tutti coloro che mi hanno aiutato nella stesura di questa tesina di laurea, e questo sono le stesse persone che mi hanno appoggiato durante il mio lungo ed impegnativo viaggio verso la fine degli studi.

In primo luogo desidero ringraziare la relatrice di questo lavoro di tesi, la Professoressa Snježana Nevja Močinić, per le numerose ore dedicate alla mia tesi nonché per le indicazioni e le correzioni preziose senza le quali questo lavoro non avrebbe potuto vedere la luce.

Ringrazio anche la Professoressa Magda Sclaunich per i suoi consigli legati alla mia ricerca sul gioco.

Inoltre, vorrei esprimere la mia sincera gratitudine a tutti i docenti del corso di laurea come pure il personale amministrativo dell'Università che mi sono sempre venuti incontro.

Ringrazio anche tutti i colleghi ed amici per avermi aiutato prestandomi testi e libri.

Infine, desidero ringraziare con affetto i miei familiari per il sostegno ed il grande aiuto che mi hanno dato e in particolare Bernard, la persona che più di tutte è stata capace di capirmi e di sostenermi nei momenti difficili.

A parte, ringrazio in particolare tutte le scuole dell'infanzia che hanno partecipato alla mia ricerca empirica.

Elenco in seguito tutte le dieci istituzioni prescolari:

Dječji vrtić „Mali svijet“, Pula

Dječji vrtić-Scuola dell'infanzia „Rin Tin Tin“, Pula

Dječji vrtići „Petar Pan“, Vodnjan/ Scuole dell'infanzia Petar Pan, Vodnjan/Dignano

Dječji vrtić „Balončić“, Svetvinčenat

Dječji vrtić „Rapčiči“, Žminj

Dječji vrtić „Olga Ban“, Pazin

Giardino d'infanzia „Naridola“/ Talijanski dječji vrtić „Naridola“, Rovinj/Rovigno

Dječji vrtić „Neven“, Rovinj

Scuola materna „Girotondo“/Talijanski dječji vrtić „Vrtuljak“, Umag/Umago

Dječji vrtić „Potočnica“, Zagreb