

La creativitа' ed il gioco simbolico

Bonassin, Paola

Undergraduate thesis / Završni rad

2018

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:137:566975>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-23**



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

PAOLA BONASSIN

LA CREATIVITÀ E IL GIOCO SIMBOLICO

Tesina di laurea triennale

Pola, 2018

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

PAOLA BONASSIN

**LA CREATIVITÀ E IL GIOCO SIMBOLICO
KREATIVNOST I SIMBOLIČKA IGRA**

Tesina di laurea triennale
Završni rad

JMBAG / N. MATRICOLA: 0303047796

Redoviti student / Studente regolare

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

Predmet / Materia: Psihologija predškolske dobi / Psicologia dell'età prescolare

Area scientifico-disciplinare: Društvene znanosti / Scienze sociali

Settore: Psihologija / Psicologia

Indirizzo: Razvojna psihologija / Psicologia dello sviluppo

Mentor / Relatore: Đeni Zuliani

Pola, 2018

Pula, 2018.

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI (završni rad)

Ja, dolje potpisani Paola Bonassin, 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, 3. srpnja, 2018.

DICHIARAZIONE DI INTEGRITÀ ACCADEMICA

Io, sottoscritto/a Paola Bonassin, laureando/a 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 3 luglio 2018

IZJAVA o korištenju autorskog djela
(završni rad)

Ja, Paola Bonassin dajem odobrenje Sveučilištu Jurja Dobrile u Puli, kao nositelju prava iskorištavanja, da moj završni rad pod nazivom Kreativnost i simbolička igra 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, 3. srpnja, 2018.

Potpis

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

Io, sottoscritto/a Paola Bonassin, autorizzo l'Università Juraj Dobrila di Pola, in qualità di portatore dei diritti d'uso, ad inserire l'intera mia tesina intitolata La creatività e il gioco simbolico 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 3 luglio 2018

Indice

| | |
|--|----|
| Introduzione..... | 1 |
| 1. La creatività | 3 |
| 1.1. Lo sviluppo della creatività..... | 4 |
| 1.2. I livelli di creatività..... | 5 |
| 1.3. Il processo creativo..... | 6 |
| 1.3.1. Il prodotto creativo..... | 7 |
| 1.4. La personalità creativa..... | 8 |
| 2. Il pensiero creativo..... | 10 |
| 2.1. Le tecniche del pensiero creativo | 11 |
| 3. Stimolare la creatività nei bambini | 13 |
| 4. La creatività del bambino | 15 |
| 4.1. Le fasi del disegno..... | 15 |
| 4.2. Gli elementi del disegno infantile | 17 |
| 4.2.1. Lo scarabocchio | 17 |
| 4.2.2. L'omino | 17 |
| 4.2.3. La linea e lo spazio | 18 |
| 4.2.4. Il colore..... | 18 |
| 4.3. Il gioco come una delle attività creative | 19 |
| 5. Il gioco | 20 |
| 6. La storia del gioco | 23 |
| 7. Le teorie del gioco | 25 |
| 7.1. Jean Piaget..... | 25 |
| 7.2. Lev Vygotskij | 28 |
| 7.3. Donald Winnicott..... | 29 |
| 8. Il gioco simbolico | 31 |
| 8.1. L'evoluzione del gioco simbolico | 32 |

| | |
|---|----|
| 8.2. Le funzioni del gioco simbolico | 34 |
| 8.2.1. Dominare l'egocentrismo | 34 |
| 8.2.2. Adottare e capire le emozioni | 35 |
| 8.2.3. Allontanamento dalle situazioni attuali | 36 |
| 8.2.4. Lo sviluppo cognitivo e del linguaggio | 37 |
| 8.2.5. Automatizzazione dei mezzi semiotici | 38 |
| 8.2.6. Accettazione del ruolo e delle abitudini altrui | 39 |
| 8.3. Le caratteristiche strutturali del gioco simbolico | 40 |
| 8.4. I tipi di gioco simbolico..... | 42 |
| 9. Lavoro pratico..... | 44 |
| 9.1. Obiettivo generale | 44 |
| 9.2. Soggetti | 44 |
| 9.3. Metodologia della ricerca..... | 44 |
| 9.4. Risultati..... | 45 |
| 9.5. Discussione | 55 |
| Conclusione..... | 58 |
| Bibliografia..... | 59 |
| Sitografia | 60 |
| Riassunto..... | 61 |
| Sadržaj | 62 |
| Summery | 63 |

Introduzione

Nella presente tesi verranno analizzati la creatività e il gioco simbolico. L'interesse per questo tema mi ha spinto a scoprire in che modo il bambino, usando la propria creatività, riesce a creare e a costruire qualcosa di nuovo partendo da materiali semplici o di recupero.

La tesi è divisa in tre parti: nei primi capitoli verrà trattato il tema della creatività, in seguito verrà analizzato il gioco simbolico e in conclusione verrà presentata e analizzata una ricerca riguardante i due temi.

La creatività è un tema ampio e complesso, infatti, non esiste una definizione precisa a causa di una grande quantità di ricerche, quindi si cercherà di presentarla nel modo più semplice.

All'inizio degli studi, la creatività veniva vista come una cosa rara e misteriosa, presente solamente in poche persone, per lo più negli artisti e negli scienziati. Appena più tardi si è scoperto che la creatività è presente in ogni persona fin dalla nascita. Si può inoltre stabilire che i bambini più piccoli sono più creativi di quelli più grandi.

Attraversando le quattro fasi del processo creativo si ottiene un prodotto creativo, il quale deve essere utile, nuovo, originale, adeguato e idoneo a trovare una soluzione al problema.

Grazie al pensiero creativo si riesce sempre a trovare delle soluzioni nuove e originali. Nell'età prescolare, il bambino deve attraversare alcuni livelli prima di perfezionare il proprio pensiero creativo. Verranno presentate, alcune tecniche utili a stimolare il pensiero creativo negli adulti, come: *la tecnica del brainstorming, la tecnica della trascrizione delle idee, la tecnica sinectics e la lista degli attributi.*

In particolare, il bambino esprime la sua creatività attraverso il disegno, l'invenzione di giochi e raccontando storie.

Il gioco è un'attività presente sin dalla nascita, nella quale il bambino partecipa con entusiasmo e che occupa gran parte del suo tempo. Attraverso esso il bambino esplora il mondo e sviluppa le varie capacità come quelle cognitive, linguistiche, fisiche e sociali. Il gioco è il modo migliore per il bambino di apprendere. Il bambino, infatti, sin dalla nascita gioca con l'obiettivo di divertirsi, ma anche di apprendere.

Verranno riportati brevi cenni storici per vedere l'evoluzione del gioco negli anni. Il gioco è passato da un'attività di poco valore, a un'attività che preparava il bambino al lavoro. Infine, negli ultimi anni, si è capito che il gioco è fondamentale per lo sviluppo del bambino.

Esistono molte teorie riguardanti il gioco e nella tesi si cercherà di presentare gli autori più significativi. Lo psicologo Piaget vede il gioco come un elemento indispensabile per lo sviluppo del bambino; secondo Vygotskij, il gioco permette al bambino di affrontare la realtà esterna; Winnicott, invece, vede il gioco come un fattore utile alla formazione del sé del bambino.

Nel capitolo successivo ci si soffermerà sul gioco simbolico e sul suo sviluppo. Esso si modifica con la crescita del bambino, infatti si inizia con delle forme più semplici per passare a quelle più complesse. Il gioco simbolico consiste nell'usare un oggetto per crearne uno nuovo. L'evoluzione del gioco simbolico coincide con il passaggio attraverso tre processi cognitivi, ovvero: il processo di decentramento, il processo di decontestualizzazione e infine il processo di integrazione. Verranno spiegate le varie funzioni del gioco simbolico, le quali saranno affiancate ad alcuni esempi, in modo da facilitare la comprensione delle loro differenze. Esistono, inoltre, diversi fattori che influenzano il tipo di gioco, ovvero: l'età del bambino, i compagni di gioco, la partecipazione dell'adulto, i vari materiali e l'ambiente in cui si trova il bambino.

1. La creatività

“La creatività viene intesa come una produzione di idee che si concretizzano in prodotti nuovi di qualche significato e valore individuale o sociale” (Rubini, 1996:19).

La creatività viene definita un'abilità utile a creare qualcosa di inesistente, essere in grado di trasformare qualcosa, come cambiare un oggetto o una forma, con l'aiuto dell'immaginazione. L'attività creativa produce qualcosa di nuovo e di originale (Psiche, 2006).

La creatività nei bambini è spontanea, libera e non è uniforme, perché non tutti hanno gli stessi interessi, idee, reazioni e comportamenti. Attraverso la creatività, il bambino, sviluppa anche la propria personalità e supera i propri limiti (Enciclopedia di psicopedagogia, 1983). La creatività deve venir rispettata e se è necessario stimolarla con vari mezzi. Essa non deve assolutamente venir influenzata dagli adulti. Dobbiamo far attenzione di non valutare negativamente il prodotto, davanti al bambino, perché si rischia di bloccare la sua spontaneità (Enciclopedia di psicopedagogia, 1983).

Secondo i due ricercatori, Wertheimer e Duncker, la creatività viene vista come una capacità necessaria per risolvere i problemi. Davanti a una difficoltà, il pensiero produttivo riorganizza i dati e le conoscenze e dà delle soluzioni creative al problema (Petter, 2010).

La creatività è presente in tutte le attività dell'uomo, come in quelle artistiche, in quelle scientifiche e anche in quelle più comuni o quotidiane. Alcuni psicologi fanno distinzione tra la creatività quotidiana e la creatività che offre dei risultati importanti per la cultura (Ghiandelli, 2005).

Le ricerche degli studiosi riguardanti la creatività variano secondo il periodo. Nei primi studi, attorno al 1900, la creatività veniva vista come un qualcosa di inspiegabile, poiché si basavano solamente sulla ragione e sulla scienza. Diversi autori sostenevano che la creatività era presente solo nelle persone colte come i poeti, gli artisti, gli scienziati e i matematici. Più tardi si inizia a pensare che la creatività sia solo una componente dell'intelligenza necessaria a trovare soluzioni logiche dei problemi. Le prime ricerche sulla creatività si basavano sulla raccolta di informazioni, sulle esperienze personali e sulle proprie idee e convinzioni. Durante gli

studi i ricercatori hanno riscontrato diverse difficoltà, come quelle di trovare una definizione chiara e semplice della creatività e di individuare gli elementi necessari per definire se una persona è creativa o meno. A questo punto, gli studiosi si sono divisi in due gruppi: un gruppo ha continuato ad affermare che le persone creative fanno parte del mondo artistico e scientifico, invece l'altro gruppo sosteneva che la creatività sia presente in tutte le persone (Rubini, 1996).

Lo studioso Wallas si basa sulle ricerche di alcuni scienziati e conferma che grazie alla creatività si danno delle soluzioni creative e originali ai problemi. Dopodiché divide la creatività in quattro stadi. Nel primo stadio, si cerca di capire il problema e si prova a risolverlo. Nel secondo stadio, il problema viene sottoposto a delle riflessioni. Nel terzo stadio, all'improvviso, si trova la soluzione al problema. Nel quarto stadio si verifica se la soluzione è adeguata ad esso (Psiche, 2006).

Dal punto di vista psicologico, la creatività viene vista come una capacità che si trova in ogni essere. Essa permette di raccogliere e organizzare le proprie esperienze e conoscenze per creare qualcosa di nuovo e viene misurata attraverso dei test (Zanichelli, 2007). Gli psicologi hanno individuato dei test per poter misurare la creatività nelle persone. Il test più conosciuto è quello di Torrance, ovvero, è uno strumento che misura la creatività tramite tre compiti. Nel primo compito si deve comporre una figura e raccontarla con una storia. Nel secondo compito, invece, si deve terminare una figura iniziando da dieci figure non finite. Nel terzo e ultimo compito, si deve scomporre una figura e crearne una nuova. Un altro test è quello di Guilford e Barron. I due, hanno ideato un metodo per misurare la capacità di pensare in modo originale, cioè un modo alternativo per usare un oggetto (Psiche, 2006).

1.1. Lo sviluppo della creatività

La capacità creativa, al contrario delle altre che con gli anni migliorano, diminuisce. La creatività nei bambini più piccoli è superiore a quella dei bambini più grandi. Questo avviene perché durante lo sviluppo il bambino si imbatte in periodi critici che influiscono sulle capacità creative (Ghiandelli, 2005).

Lo psicologo Piaget sostiene che i bambini più piccoli sono più creativi di quelli grandi, soprattutto nelle attività di disegno, nella musica e nella rappresentazione simbolica (Ghiandelli, 2005).

Analizzando la creatività, Piaget incontra due problemi: il primo problema è quello di individuare i bisogni principali che invogliano il bambino ad anticipare le creazioni artistiche, mentre il secondo consiste nella difficoltà di riconoscere gli impedimenti del bambino nell'esprimersi artisticamente (Ghiandelli, 2005).

Lo psicologo Torrance ha dedicato molti anni alla ricerca sulla creatività e si è basato soprattutto sullo sviluppo della creatività. Durante le sue ricerche, Torrance, ha preso in esame il sistema scolastico americano e ha detto che questi dati possono variare a seconda delle culture. Ha stabilito che la creatività inizia ad aumentare nei bambini tra i 3 e 4 anni, invece inizia a diminuire verso i 5 anni. Successivamente, per un periodo che va fino ai 9 anni, ricompare e poi il livello si abbassa nuovamente. Nel periodo successivo, la creatività continua a svilupparsi gradualmente fino all'adolescenza. Durante lo sviluppo, il bambino si imbatte in cambiamenti della vita: come ad esempio, a 5 anni quando inizia a prepararsi per la scuola, verso i 10 quando inizia a frequentare la scuola media inferiore e a 13 anni nel momento in cui passa alla scuola media superiore. A causa di queste difficoltà il bambino si deve adattare ai nuovi cambiamenti, quindi lo sviluppo della creatività rallenta (Ghiandelli, 2005).

1.2. I livelli di creatività

La creatività, come già detto, è presente in tutte le persone, ma in modo diverso. La maggioranza degli individui possiede un livello medio di creatività, ma esistono poche persone con un livello basso o con un livello alto.

Il filosofo Ghiselin divide la creatività in due livelli: il *livello inferiore o secondario* e il *livello superiore o primario*. Il livello inferiore o secondario determina l'uso e l'approfondimento di qualcosa già conosciuto, ovvero, si abbinano oggetti già conosciuti per trovare nuovi modi per usarli. Il livello superiore o primario, invece, introduce qualcosa di nuovo, ovvero, si trovano nuove connessioni che portano a osservare qualcosa in modo originale (Ghiandelli, 2005).

Alcuni ricercatori hanno raccolto le definizioni della creatività e dopo averle esaminate e studiate hanno individuato i cinque livelli di creatività che vanno dal più semplice al più complesso. Essi, hanno inoltre sottolineato che per poter passare al livello successivo bisogna prima completare quello precedente (Ghiandelli, 2005).

Il primo livello di creatività è quello *espressivo*. Le caratteristiche fondamentali di questo livello sono la libertà, la semplicità e la spontaneità, ma non vengono prese in considerazione le qualità del lavoro e le abilità apprese. Il prodotto più comune è il disegno del bambino, nel quale esso disegna quello che ha visto e quello che vede.

Il secondo livello di creatività è quello *produttivo*. In questo livello l'espressione spontanea avviene grazie allo studio di varie tecniche. Non tutti riescono a superare questo livello.

Il terzo livello di creatività è quello *inventivo*. In esso si lavora con oggetti conosciuti e si mettono in rapporto con fatti nuovi in modo da scoprire cose che fino ad ora non si conoscevano.

Il quarto livello di creatività è quello *innovativo*. Questo livello è quello che richiede maggior conoscenza dei problemi in campo scientifico e artistico in modo da approfondire e risolvere le problematiche nella cultura.

Il quinto livello di creatività è quello *modificatore*. A questo livello arrivano solamente coloro che inventano nuove teorie nel campo delle scienze e nelle arti. I loro risultati hanno un ruolo importante nella cultura e hanno cambiato il modo di vedere il mondo (Ghiandelli, 2005).

1.3. Il processo creativo

Il processo creativo può essere breve o durare molto tempo, durante il quale si può cambiare più volte idea e a volte ci si può imbattere in qualche ostacolo. Un gruppo di psicologi ha analizzato il processo creativo e hanno individuato quattro fasi: *la preparazione, l'incubazione, l'illuminazione e la verifica*.

Nella fase della *preparazione*, l'individuo cerca di risolvere il problema, ovvero, trova tutte le informazioni utili che gli serviranno per individuare le possibili soluzioni. Una delle caratteristiche del pensiero creativo è la motivazione nel ricercare la soluzione al problema. La persona che non è motivata a trovare la soluzione non sentirà neanche la presenza del problema.

La fase *d'incubazione* va da quando l'individuo elabora la prima idea di soluzione fino al momento in cui si trova la soluzione definitiva. Durante questo periodo, il soggetto non è alla ricerca della soluzione, ma inconsapevolmente la raggiunge. La soluzione al problema se la può trovare nell'inconscio della persona e potrebbe apparire

durante un sogno. L'incubazione rimane all'interno del soggetto per minuti, giorni, settimane, mesi o anni prima di manifestarsi.

Nella fase *d'illuminazione* si arriva alla soluzione del problema in modo inaspettato. Nella fase di *verificazione* viene misurata la creatività utilizzata nella ricerca della soluzione. La valutazione viene fatta utilizzando i criteri dell'utilità, della novità o dell'originalità, dell'idoneità o dell'adeguatezza e del vissuto (Ghiandelli, 2005).

Le persone si prendono il tempo necessario per passare da una fase all'altra. Ogni fase è fondamentale nel processo creativo, vale a dire che non si può passare velocemente da una fase all'altra, perché ogni fase ha bisogno del proprio tempo.

Lo psicologo Torrence descrive il processo creativo come una scoperta delle possibili soluzioni. Durante la ricerca si scoprono elementi assenti e contrastanti, si ricavano informazioni utili e alla fine si elaborano e individuano diverse ipotesi per poi comunicare la soluzione finale (Ghiandelli, 2005).

1.3.1. Il prodotto creativo

Completate le fasi del processo creativo si ottiene il prodotto creativo. Quest'ultimo viene preso in considerazione solo se il suo prodotto aiuta a cambiare qualcosa di già noto. Gli psicologi analizzano il prodotto creativo basandosi su alcune caratteristiche come l'utilità, la novità o l'originalità, l'adeguatezza o l'idoneità e il vissuto.

La prima caratteristica è l'utilità. Questa caratteristica ostacola la creatività negli adulti perché si sentono in dovere di creare un prodotto accettato dalla società. I bambini, invece, non sono ancora in grado di inventare qualcosa di utile, quindi vengono considerati non creativi. L'utilità di alcuni prodotti creativi non viene accettata subito a causa delle condizioni sociali, ma verrà capita con il tempo.

La seconda caratteristica è la novità o l'originalità. Gli psicologi ricercano sempre l'originalità e la novità nei prodotti creativi. L'originalità si manifesta in modo libero e spontaneo; una risposta non deve essere necessariamente creativa, ma può comunque essere originale. Il prodotto creativo viene visto come innovativo da due punti di vista. Dal punto di vista psicologico, ad esempio, quando un bambino crea qualcosa che finora non era in grado di fare e ciò viene visto come un passo avanti nello sviluppo. Dal punto di vista sociale, invece, il bambino viene paragonato al

resto del gruppo di bambini. In questo modo se un bambino è creativo, ma emerge in modo più lento rispetto ai suoi compagni, sarà difficile che venga notato.

La terza caratteristica è l'adeguatezza o idoneità. Con tale caratteristica ci si rende conto se il prodotto creativo è adatto a trovare una soluzione al problema.

La quarta caratteristica è il vissuto. Attraverso il vissuto si cambia il modo di pensare, si riorganizza il materiale e alla fine si individua una nuova funzione del tutto impensata e inattesa (Ghiandelli, 2005).

1.4. La personalità creativa

La personalità è un elemento che influisce sulla creatività della persona. Le persone con una personalità creativa non sempre vengono capite seriamente, a volte vengono viste come dei geni o come dei pazzi. Dopo diversi studi si è constatato che la creatività è influenzata da alcune capacità e dalla personalità della persona. Le caratteristiche della personalità creativa più rilevanti sono: l'intelligenza, il pensiero divergente, la curiosità e l'anticonformismo.

L'intelligenza è una caratteristica importante e fondamentale dell'uomo per la creatività. Gli psicologi hanno studiato il rapporto che c'è tra l'intelligenza e la creatività e in seguito a diverse ricerche su scienziati, matematici e scrittori i quali hanno dato risultati superiori alla media, hanno concluso che la creatività necessita di un alto livello di intelligenza. Allargando, però, le loro ricerche a persone comuni, con un livello più basso di creatività, i risultati erano comunque alti e ciò significa che l'intelligenza non è l'unico fattore da prendere in considerazione (Ghiandelli, 2005).

Il pensiero divergente viene utilizzato quando c'è la necessità di risolvere un problema in modo diverso e trovare più soluzioni. Tale caratteristica è costituita da una serie di capacità: dalla fluidità, dalla flessibilità, dall'originalità e dalla capacità di elaborazione. Queste capacità sono state analizzate e studiate da Guilford.

- La fluidità è la capacità di inventare molte idee. La fluidità viene divisa in campi più specifici:
 - La fluidità verbale è la capacità di formare nuove parole in un campo ridotto.
 - La fluidità di idee è la capacità di creare idee utili.
 - La fluidità di espressione è la capacità di scoprire un'adeguata forma di comunicazione.

- La fluidità associativa è la capacità di individuare sinonimi e contrari di una parola.
- La flessibilità è la capacità di creare idee differenti dal solito. Esistono due tipi di flessibilità quella spontanea e quella adattiva:
 - La flessibilità spontanea stimola a ricercare nuove tecniche e modi per arrivare alla soluzione del problema, anche se poteva venir risolto con il solito metodo.
 - La flessibilità adattiva stabilisce che si può cambiare il pensiero solamente in situazioni particolari, laddove il problema non può venir risolto con il solito procedimento, si deve cambiarlo.
- L'originalità è la capacità di trovare sempre idee nuove ed eccezionali. Le idee originali sono innovative, ma si manifestano di rado.
- La capacità di elaborazione descrive la facoltà di saper organizzare le proprie idee e presentarle agli altri in modo chiaro (Ghiandelli, 2005).

La curiosità è un elemento indispensabile nella creatività. Alcuni studiosi sostengono che quando aumenta la curiosità automaticamente cresce anche la creatività. La curiosità è attratta dalle novità e dalle cose nuove. Identifichiamo tre tipi di curiosità:

- La curiosità passiva: il soggetto risponde solamente davanti agli stimoli nuovi.
- La curiosità attiva o esplorativa: il soggetto studia il modo di raccogliere il maggior numero di informazioni riguardante lo stimolo.
- La curiosità creativa: il soggetto si sente soddisfatto quando i risultati della ricerca sono utili, innovativi e originali e tali risultati servono per migliorare l'ambiente (Ghiandelli, 2005).

L'anticonformismo è una caratteristica della personalità di una persona che non segue gli stereotipi; prima di giudicare esamina attentamente un argomento e in seguito esprime senza timore quello che pensa senza preoccuparsi delle critiche.

L'anticonformismo è associato ad alcune qualità della personalità:

- un elevato livello di intelligenza,
- l'originalità nel trovare le soluzioni a problemi,
- il potere dell'IO, ovvero, essere in grado di eseguire qualcosa nelle situazioni difficili,
- avere fiducia ed essere in grado di allontanare le preoccupazioni e
- avere un comportamento responsabile, disponibile e paziente.

Una persona senza queste caratteristiche ha un livello basso di creatività (Ghiandelli, 2005)

2. Il pensiero creativo

Il pensiero creativo è un modo particolare di pensare, ovvero, uscire dagli schemi. Esso ci permette di superare delle situazioni problematiche trovando soluzioni alternative.

Lo psicologo americano Guilford, dopo diverse ricerche, si accorse che a volte il problema prevede un'unica soluzione, tuttavia, può succedere che un problema non preveda una sola giusta soluzione. Di conseguenza distingue due tipi di pensiero: il pensiero convergente segue un procedimento preciso, ovvero, la soluzione al problema è sempre uguale, il pensiero divergente, invece, avviene quando la solita soluzione non funziona, cioè si cambia punto di vista per trovare e inventare più soluzioni al problema. Abbiamo bisogno sia del pensiero convergente sia di quello divergente (Ghiandelli, 2005).

Lo studioso Torrence afferma che i bambini nell'età prescolare possiedano diverse abilità del pensiero creativo. Tali abilità vengono perfezionate nella scuola dell'infanzia. Esse migliorano gradualmente per il fatto che vengono organizzate secondo una relazione gerarchica, vale a dire, ogni fase della sequenza racchiude i requisiti necessari per poter passare al livello successivo. Per questo motivo è fondamentale seguire l'ordine, affinché lo sviluppo delle abilità del pensiero creativo sia completo (Ghiandelli, 2005).

Al primo livello troviamo la capacità di avere una mente creativa. Questo livello si basa sulla manipolazione necessaria per costruire nuove combinazioni. Attraverso la manipolazione sviluppano una serie di abilità. Grazie alla manipolazione delle forme geometriche il bambino sarà in grado di comprendere e codificare lettere e oggetti. Tramite la manipolazione dei suoni svilupperà la distinzione auditiva, la quale è necessaria per la lettura. Per mezzo della manipolazione dei colori il bambino sarà capace di distinguere i colori e conoscere i loro significati. Con la manipolazione di giocattoli e pupazzi il bambino sarà in grado di allestire spettacoli e capire testi narrativi.

Nella seconda fase troviamo la capacità di ottenere un maggior numero di rapporti e di combinazioni. In questa fase il bambino deve modificare il comportamento precedente e deve cambiare e allargare il suo pensiero creativo e

inventivo. Possiamo aiutarlo con diverse domande per farlo ragionare in modo che non abbia un pensiero rigido e convenzionale.

Al terzo livello il bambino ha sviluppato diverse abilità e adesso è capace di individuare se a una forma mancano degli elementi. Ad esempio, se in una parola manca una lettera o se in un disegno mancano delle parti.

Nella quarta fase, grazie allo sviluppo della manipolazione, il bambino è in grado di elaborare e costruire cose sempre più complicate. Attraverso le esperienze conseguite nelle fasi precedenti, il bambino sa rappresentare un oggetto concreto con un disegno e in seguito saprà farlo con materiali concreti.

Nel quinto livello il bambino migliora in tutte le abilità e dobbiamo continuare a stimolarlo nei vari rapporti e combinazioni di animali, di persone e di oggetti.

Nella sesta fase il bambino si esprime verbalmente, ovvero, spiega e descrive le varie combinazioni, iniziando da quelle semplici fino ad arrivare a quelle più difficili.

Nel settimo livello il bambino impara a riassumere una storia e ad attribuire un titolo a essa o a un disegno.

Nell'ultima fase il bambino ha appreso tutte le abilità ed è ora in grado di descrivere oggetti assenti, porre domande interrogative e domande più complesse riguardanti cose che non conosce ancora (Ghiandelli, 2005).

Secondo Torrence, ogni singolo bambino, a seconda del livello di maturazione e delle differenze individuali, dimostra il proprio grado di creatività. Per individuare su che livello si trova il bambino bisogna compararla con le caratteristiche sopra elencate. Con i risultati raccolti si può programmare un piano educativo adatto allo sviluppo del bambino (Ghiandelli, 2005).

2.1. Le tecniche del pensiero creativo

Le tecniche sono necessarie per il fatto che a volte c'è la necessità di sollecitare il pensiero creativo nelle persone. Le tecniche più conosciute del pensiero creativo sono: *la tecnica del brainstorming, la tecnica della trascrizione delle idee, la tecnica sinectics e la lista degli attributi.*

La *tecnica del brainstorming* è una tecnica di gruppo ed è la più usata e sperimentata in vari campi. Il brainstorming non è una tecnica complicata e si basa su concetti e norme del pensiero creativo. La critica e l'autocritica sono fondamentali

per una buona riuscita nel brainstorming. Nella tecnica del brainstorming per prima cosa vengono presentate le idee e poi vengono esaminate. Nel gruppo collaborano persone esperte in campi diversi. Viene eletto un conduttore del gruppo la cui funzione sarà quella di moderatore e incoraggiare le persone. Questa tecnica si sviluppa in quattro fasi: nella prima bisogna trovare una soluzione provvisoria al problema, poi viene presentato il problema, in seguito si elaborano delle idee e alla fine vengono valutate. Ogni membro del gruppo espone idee e soluzioni plausibili al problema, mentre il conduttore scrive le idee in modo che siano visibili a tutti (Ghiandelli, 2005).

La *tecnica della trascrizione delle idee* è adatta quando i membri non si conoscono e quando c'è poco tempo a disposizione. Il gruppo è formato al massimo da sei membri. I membri si riuniscono attorno ad un tavolo e su un foglio viene scritto il compito e il problema, in seguito il foglio viene fatto passare tra i membri ed essi, uno alla volta, scrivono le possibili soluzioni (Ghiandelli, 2005).

La *tecnica del sinectics* si basa sulle somiglianze. Il primo compito del gruppo è di prepararsi ed esaminare il problema, in seguito si analizzano le somiglianze, si modificano e si confrontano tra loro fino a trovare la soluzione appropriata (Ghiandelli, 2005).

La *lista degli attributi* è una tecnica basata sull'analisi. Il gruppo presenta il problema da vari punti di vista, successivamente si cerca di trovare nuove idee per migliorare o per risolvere tale problema. Al termine le idee presentate vengono valutate e scelte quelle più vantaggiose.

3. Stimolare la creatività nei bambini

La creatività in un certo senso è una cosa incomprensibile e misteriosa perché è priva di regole, inoltre non può venir insegnata alle persone (Laniado, 2003).

La cosa fondamentale da fare per stimolare la creatività nei bambini è quella di premiare costantemente i loro lavoretti artistici o comportamenti. In questo modo si consolida la creatività in generale e si rafforzano le sue componenti. Ad esempio, quando i bambini sono stimolati, scopriranno molte idee e troveranno soluzioni ingegnose (Ghiandelli, 2005).

Non è necessario solo aiutare il bambino a esplorare oggetti e materiali, ma l'importante è stimolarlo a scoprire e fare le cose in modo autonomo. Il nostro compito, come educatrice o genitore, è quello di approvare, gratificare e apprezzare i vari tentativi, che siano essi positivi o negativi (Petter, 2010).

È importante lasciare che i bambini risolvano i problemi da soli. Esistono molte attività da fare per stimolare la loro creatività. Con i bambini più piccoli si possono creare giochi di fantasia, costruire storie con oggetti comuni come sassi, pezzi di cartone o di legno e dare a loro un ruolo e farli diventare dei protagonisti della storia. Con i bambini più grandi, invece, si possono presentare domande e problemi e farli ragionare al fine di trovare una soluzione creativa, lasciarli organizzare e progettare uno spettacolino, una mostra o una gita (Petter, 2010).

Anche Rodari, nelle sue opere, utilizza diverse tecniche per stimolare la creatività. La tecnica maggiormente usata è quella del *binomio fantastico*. La tecnica consiste nello scegliere due nomi a caso e in seguito inventare una storiella. In questo modo si creano storie interessanti e buffe. In conclusione si può illustrare con un disegno qualche episodio della storia inventata. Inventare una storia viene visto come un prodotto creativo, inoltre bisogna dare importanza e fare commenti positivi ai disegni spontanei dei bambini, in questo modo loro si sentiranno sicuri e ne faranno altri. Le storie inventate nella scuola dell'infanzia sono orali e sono piene di idee e vicende non sempre coerenti tra loro. Le storie create, invece, dai bambini più grandi sono originali, ben elaborate e piene di idee e le vicende sono collegate tra loro (Petter, 2010).

Un altro modo per sviluppare la creatività è quello di inventare metafore o similitudini le quali verranno immaginate mentalmente, ad esempio questo sasso assomiglia a... (Petter, 2010).

I bambini hanno una vasta immaginazione e la esprimono in vari modi. Esprimono la creatività nelle costruzioni con i mattoncini, nei giochi di travestimento, nelle attività artistiche come con i pastelli, le tempere o la pasta modellabile. Un'altra attività creativa che piace ai bambini è impastare e ritagliare biscotti e dolcetti con la mamma (Cooper, 2008).

Alcuni fattori basilari da rispettare per stimolare la creatività dei bambini sono:

- l'ambiente deve essere sicuro, ricco di stimoli e deve consentire una libera esplorazione attraverso tutti i sensi,
- dobbiamo incoraggiare sempre i bambini a sperimentare e a osservare,
- non dobbiamo mettere fretta ai bambini, perché si rischia di interrompere la loro creatività e
- dobbiamo spingere i bambini a non avere paura, a uscire dalla routine, a essere spontanei e sperimentare sempre cose nuove (Sarpato, 2017).

4. La creatività del bambino

La creatività si sviluppa in diverse attività del bambino, come: nelle arti, nella musica, nel teatro, nella pittura, nella danza, nella scrittura, nella cucina, nelle scienze e in tante altre.

Nei bambini, la creatività ha un ruolo importante, perché li aiuta a costruire la loro personalità, quindi dobbiamo lasciarli liberi di improvvisare. Per migliorare lo sviluppo della creatività possiamo offrire materiali classici come la carta, le matite, i colori, la pasta modellabile, inoltre possiamo aggiungere tavole di legno, mattoni di terracotta e scatole di varia grandezza. In questo modo potranno maneggiare e sperimentare il diverso peso e le diverse dimensioni degli oggetti con i quali creeranno (Enciclopedia di psicopedagogia, 1983).

Una delle attività in cui il bambino maggiormente, fin da piccolo, esprime tutta la sua creatività riguarda l'attività artistica come il disegno, la manipolazione e i giochi non strutturati.

Il disegno è il primo posto in cui i bambini manifestano la propria creatività e il tutto parte dal gioco. Il disegno, inoltre, è una forma con cui il bambino comunica. Per questo motivo fin da piccoli i bambini devono essere stimolati a disegnare. Il bambino deve avere sempre a disposizione fogli bianchi e matite colorate e deve sentirsi libero di esprimersi liberamente (Piazzi, 2015). I bambini disegnano perché così scaricano energie fisiche o emotive in eccesso o per far passare il tempo. Per altri bambini prevale il piacere visivo che nasce dall'osservazione del loro disegno. Il bambino disegna per il proprio piacere, per curiosità, per esprimersi e per comunicare qualcosa di sé agli altri (Cannoni, 2003).

4.1. Le fasi del disegno

Il disegno è un efficace mezzo terapeutico, sia come strumento d'espressione e di maturazione, sia come mezzo di comunicazione tra bambino e adulto. Con il disegno si possono ottenere risultati sorprendenti. Attraverso di esso, il bambino comunica di più che con la parola perché non sa esprimere tutto quello vuole dire (Oliverio Ferraris, 1978).

Esistono quattro fasi del grafismo infantile che il bambino deve attraversare:

- Il disegno tra i 18 mesi e i 3 anni: in questa fase i bambini scoprono che alcuni oggetti, prima succhiati o gettati a terra, possono lasciare delle tracce dappertutto, ad esempio su fogli di carta, su pareti, su vestiti e altro. I movimenti del bambino sono casuali e vanno in diverse direzioni. Con il passare del tempo, il bambino inizierà a controllare i suoi movimenti e seguirà una direzione senza staccare la punta del foglio. Attorno ai 2 anni il bambino non riconosce ancora nei propri disegni oggetti reali e non è capace di disegnare una forma preesistente.
- Il disegno dai 3 ai 6 anni: dai 3 anni inizia a disegnare oggetti esistenti ed inizia a dare loro un nome. In questo periodo il bambino inizia a rappresentare una figura umana che assomiglia ad un "omino testone". Il bambino inizia anche a rappresentare delle scene che descrivono un ambiente o dei personaggi. A 4 anni rappresenta oggetti famigliari e li collocano nel foglio, ma non tengono conto di distanze e proporzioni.
- Il disegno dai 6 agli 11 anni: il bambino a questa età controlla il tratto, introduce più particolari e fa "errori" pittorici, ad esempio disegna lo stomaco visibile attraverso i vestiti.
- Il disegno dagli 11 anni in poi: in questo periodo i ragazzi producono disegni sempre più realistici (Oliverio Ferraris, 1978).

Il disegno viene considerato un gioco a cui si dedica con serietà e impegno. Qualche bambino mentre scarabocchia, riproduce i suoni e racconta quello che sta disegnando. Il disegno e il gioco si assomigliano perché sono:

- attività piacevoli,
- consentono di esercitare le funzioni simboliche e
- offrono la possibilità di controllare la realtà esterna

Essi si differenziano perché:

- Nel gioco i bambini si divertono di più durante la fase di preparazione, mentre nel disegno l'attenzione è centrata sul prodotto finito.
- Il gioco consente ai bambini di creare regole nuove e modificarle, mentre nel disegno questa libertà è garantita solo in parte.
- Il gioco è un'attività "non letterale" mentre il disegno è un'attività "letterale" (Cannoni, 2003).

4.2. Gli elementi del disegno infantile

Gli elementi del disegno infantile sono diversi. I bambini iniziano con gli scarabocchi e poi passano all'omino. Altri elementi che compongono il disegno sono le linee e lo spazio e per finire, l'uso e la scelta del colore.

4.2.1. Lo scarabocchio

I primi scarabocchi sono per lo più dei colpi di sfregamento che a volte, se sono troppo energici, provocano dei buchi nel foglio. Il controllo motorio del bambino è molto limitato, mentre il bambino ha molta energia ed entusiasmo. Nelle prime fasi i segni vengono fatti in diverse direzioni, ciò dipende dalla posizione del bambino (se è in piedi o a terra) o dal modo in cui impugna la matita. In genere il bambino disegna facendo movimenti più larghi possibili. Prima di arrivare alla maturità motoria, il bambino è affascinato dal suo scarabocchiare disordinato e lo fa su ogni superficie: tavolo, muro, cucina, ecc. (Oliverio Ferraris, 1978).

Dopo 6 mesi che ha iniziato a disegnare, il bambino capisce che c'è un rapporto tra i movimenti che fa e i segni ottenuti. In questo periodo, il bambino può fare linee verticali, orizzontali o circolari. Questo accade quando inizia a controllare i movimenti del braccio, cioè, quando ha raggiunto la maturazione motoria. Dai 16 ai 18 mesi, inizia a fare differenza tra il disegno e la scrittura. Intorno ai 2 anni gli scarabocchi assomigliano sempre di più a forme geometriche. Tra i 2 e i 3 anni il bambino inizia a dare un nome a quello che disegna. Lo scarabocchio provoca piacere motorio e visivo al bambino. È evidente sin dall'inizio che lo scarabocchio è prefigurativo, poiché ci sono scarabocchi tracciati da mani delicate in poco spazio, altri, invece, molto energici che riempiono tutto il foglio e alcuni che possono contenere linee staccate o linee continue e masse di colore. Esistono due tipi di scarabocchio: all'inizio è disordinato e successivamente diventa controllato (Oliverio Ferraris, 1978).

4.2.2. L'omino

Fra i 3 e i 4 anni il bambino cerca di raffigurare una persona. Inizia a disegnare un cerchio per la testa e dei raggi per le braccia e le gambe. I disegni così

semplificati sono dovuti all'assenza di coordinazione motoria, ma anche perché a quell'età il bambino si vede così. All'inizio non disegna il tronco perché secondo lui non ha delle funzioni importanti. Subito dopo inizia ad aggiungere due grandi occhi, che affasciano il bambino e successivamente si sofferma per molto tempo sul viso, disegnando la bocca e il naso. A 4 anni e mezzo il bambino inizia a disegnare il tronco e aggiunge l'ombelico, perché secondo lui è buffo e crede che da lì nascano i bambini. L'omino è riconoscibile a 5 anni quando il bambino disegna anche le orecchie di dimensioni eccessive e aggiunge la pupilla all'occhio. A quell'età certi bambini mettono all'omino dei vestiti. A 6 anni l'omino è fornito di collo e mani. A volte l'omino viene usato come test per misurare la maturazione intellettuale del bambino, assegnando un punteggio ad ogni parte del corpo e del vestiario disegnate (Oliverio Ferraris, 1978).

4.2.3. La linea e lo spazio

La linea può essere: spessa, fine, angolosa, verticale, spirale e orizzontale. Ognuna di esse può esprimere degli stadi emotivi come tristezza, depressione, felicità, capriccio e sicurezza. La principale funzione della linea nel disegno è quella di contorno. Esiste il contorno rigido che esprime ostilità e repressione e quello scorrevole che indica una personalità matura. Quando il bambino ripassa la matita più volte sullo stesso punto può indicare problemi emotivi come ansia e paura (Oliverio Ferraris, 1978).

I bambini che fanno disegni ben distribuiti sul foglio sono più sereni; quelli che tendono a uscire dai bordi del foglio sono alla ricerca di attenzioni e d'aiuto; invece quelli timidi disegnano in un'area ristretta del foglio. Lo spostamento del disegno a destra significa buon umore, a sinistra indica malinconia, invece al centro vuole indicare l'egocentrismo del bambino (Oliverio Ferraris, 1978).

4.2.4. Il colore

Il colore usato dal bambino indica la sua personalità e il suo stato d'animo. I bambini si interessano per prima al colore e poi alla forma. L'assenza di colore in un disegno infantile rivela un vuoto affettivo. Il bambino usa colori caldi, ad esempio il rosso, il giallo e l'arancione per esprimere un carattere estroverso e bisognoso di

spazi. Un bambino che usa pochi colori soffre o è triste. Più il bambino è piccolo, più i colori sono intensi. Con la crescita utilizzano delle sfumature. I bambini che usano soltanto due colori sono insicuri, invece i bambini che usano cinque colori sono ben adattati. Con la crescita, il bambino usa colori giusti che descrivono gli oggetti disegnati (Oliverio Ferraris, 1978).

4.3. Il gioco come una delle attività creative

La creatività è “un modo particolare di pensare, ... che implica originalità e fluidità, che rompe i modelli esistenti introducendo qualcosa di nuovo” (Fontana, 1999).

La creatività è collegata in senso stretto al pensiero divergente, cioè il pensiero che permette di trovare molteplici soluzioni ad un problema, uscendo dagli schemi rigidi del pensiero logico convergente. La creatività, quindi è una cosa libera, senza regole e non logica che permette al bambino, ma anche all’adulto, di vedere più in là della rigida realtà e trovare sempre soluzioni e cose nuove. La creatività è molto importante nel bambino, poiché porterà il bambino a riuscire a farsi un’idea propria del mondo che lo circonda, riuscirà con essa a dare dei criteri di valutazione grazie a parametri personali e autonomi. La creatività, infatti gli servirà nel gioco per uscire dagli schemi abituali e giocare con elementi e idee diverse dagli altri creandosi il proprio mondo e vivendo sempre con idee nuove e originali (Fontana, 1999).

Un bambino creativo, ad esempio, troverà sempre un gioco da fare, in qualsiasi momento e con qualsiasi cosa senza bisogno di aiuti e creandosi una sua storia. Nel gioco simbolico in particolare è molto importante la creatività unita alla fantasia che assieme danno la combinazione migliore per inventare giochi simbolici di tutti i tipi (Fontana, 1999).

5. Il gioco

“Il gioco è un esercizio singolo o collettivo a cui si dedicano bambini o adulti, per passatempo, svago, ricreazione, o con lo scopo di sviluppare l’ingegno o le forze fisiche” (Enciclopedia on line, Treccani).

Il bambino passa molto del suo tempo a giocare da solo, con i suoi coetanei o con gli adulti e decide con cosa giocare e se giocare a casa, a scuola o al parco. Attraverso il gioco, il bambino apprende e sviluppa le sue abilità.

Il gioco è l’argomento che è stato ed è ancora oggi studiato da molte scienze come quella psicologica, quella pedagogica, quella filosofica e quella antropologica. Tutte queste scienze concordano tra loro e confermano che il gioco è un aspetto fondamentale nello sviluppo del bambino (Enciclopedia on line, Treccani).

La funzione del gioco è fondamentale per il bambino durante tutta l’età evolutiva, ovvero, è presente dalla nascita fino all’età adulta. Il gioco non smette mai di esistere dentro di noi, continua a esserci, ma in modo diverso da quello del bambino. Attraverso il gioco continuiamo sempre ad apprendere e a esplorare il mondo divertendoci. Il gioco è un’attività necessaria soprattutto per lo sviluppo cognitivo, per lo sviluppo fisico, per lo sviluppo emotivo e per quello sociale.

Il gioco è l’attività principale di ogni bambino con il quale occupa quasi l’intera giornata, lo troviamo in famiglia, a scuola e nelle attività extrascolastiche. I bambini vedono il gioco come una fonte di divertimento, un’esplorazione, un’avventura, una scoperta, inoltre stimola le loro capacità e offre occasioni di apprendimento (Baumgartner, 2006).

I bambini usano il gioco per conoscere il mondo, per acquisire informazioni sugli oggetti, per sviluppare la comunicazione, la socializzazione e l’autonomia e lo usano inoltre come un’esperienza emotiva e come un’azione trasformativa sulla realtà (Baumgartner, 2006).

Il gioco viene studiato e approfondito in diversi campi come in una disposizione psicologica, come in un insieme di comportamenti osservabili e come nel contesto in cui avviene un fenomeno (Baumgartner, 2006).

Secondo la disposizione psicologica, possiamo dividere il gioco in sei caratteristiche che vengono usate per distinguerlo da altre attività:

- Motivazione intrinseca: i bambini giocano per il piacere di farlo, perché in esso non ci sono né pressioni esterne né attese sociali. È la caratteristica più importante del gioco.
- Priorità dei mezzi sul fine: nel gioco non possiamo incontrare momenti che mettono in difficoltà il bambino, perché esso lo vede come un'opportunità di gioco. Quest'ultimo, quindi, è fine a sé stesso e non è condizionato dal suo esito. Per un bambino è più importante la fase preparatoria del gioco rispetto al risultato. Quando osserviamo dei bambini mentre stanno giocando, possiamo notare l'entusiasmo e l'impegno che ci mettono nella preparazione dello spazio, nella scelta dei materiali e nella suddivisione dei ruoli tra di loro.
- Dominanza dell'individuo rispetto alla realtà esterna: nel gioco, il bambino si trova al centro dell'attenzione, tutto quello che lo circonda stimola la sua fantasia e la sua creatività. Il bambino, mentre gioca, si chiede cosa può fare con quell'oggetto, quindi esplorando lo spazio, attraverso di esso, raccoglie informazioni e diminuisce l'incertezza.
- La non letteralità: il gioco offre al bambino occasioni per esplorare oggetti e immaginare di trovarsi in un mondo immaginario, dove tutto è possibile e questi oggetti possono diventare cose nuove. Come ad esempio, un semplice pezzo di legno può diventare un cavallo o un mezzo di trasporto, oppure un peluche può diventare un amico per esplorare luoghi nuovi immaginari o reali.
- La libertà dai vincoli: nel gioco non ci sono regole stabilite in precedenza, ma i bambini tra di loro trovano un accordo e le stabiliscono.
- Il coinvolgimento attivo: in qualsiasi gioco è necessario che ogni bambino faccia la sua parte, ovvero, che si impegni. In base alle difficoltà e all'età possiamo notare il coinvolgimento del bambino nel gioco, dal più passivo al più attivo. Ad esempio, è più difficile coinvolgere un bambino più grande, in modo attivo, in un comune gioco di finzione, mentre sarà più facile coinvolgere un bambino più piccolo, attivamente, in un gioco nuovo (Baumgartner, 2006).

Il gioco, come comportamento osservabile, viene suddiviso nello sviluppo del bambino. Lo psicologo Piaget classifica il gioco secondo uno schema evolutivo, ovvero, distingue tre forme di gioco: il gioco di esercizio, il gioco simbolico e il gioco con regole. La studiosa Garvey individua un'altra classificazione, ovvero, suddivide il

gioco secondo i materiali: i giochi con oggetti, i giochi con le parole e i giochi con materiali sociali (Baumgartner, 2006).

Il gioco come contesto viene studiato in ambienti organizzati e in situazioni spontanee. Negli ambienti organizzati, molto frequentemente, troviamo materiali e oggetti che coinvolgono facilmente il bambino, delle educatrici che li incoraggiano, un'atmosfera amichevole e un orario adatto a loro. Nelle situazioni spontanee, invece, viene usato il gioco libero nella vita quotidiana dei bambini. Esso determinerà il tipo e la frequenza dei comportamenti dei bambini nel gioco (Baumgartner, 2006).

6. La storia del gioco

Il gioco era presente perfino nell'età Antica, dove era visto come un'attività che l'uomo usa nel tempo libero. Nel periodo egizio, al gioco veniva data poca importanza perché per gli egizi, l'educazione inizia a sette anni, ovvero, quando il bambino inizia ad andare a scuola. In quest'epoca, il bambino veniva curato dalla madre o dalla governante, ma solo nelle famiglie benestanti. Al bambino era permesso giocare solamente fino ai sette anni. Alcuni filosofi greci definivano questo periodo come tempo perso (Filipponio, 2010).

Il filosofo greco Platone, voleva che i giochi preparassero il bambino al lavoro e voleva anticipare la scuola a sei anni. Il gioco veniva visto come uno strumento che prepara il bambino per l'età adulta. L'idea del filosofo greco Aristotele, era quella di anticipare l'entrata a scuola a cinque anni. Aristotele riteneva che il gioco fosse inutile e che bisognava basarsi solamente su attività pratiche che preparavano il bambino al lavoro (Staccioli, 2008).

Nel Medioevo, i giochi venivano trascurati, esclusi, limitati e messi da parte perché la Chiesa li considerava pericolosi e demoniaci. Credevano, inoltre, che allontanassero le persone dalla preghiera (Staccioli, 2008).

Appena nell'Umanesimo, il gioco veniva visto come utilità, ma era permesso giocare solamente sotto il controllo dei genitori (Filipponio, 2010).

Nel Rinascimento, si iniziava a dare importanza al ruolo educativo del gioco nello sviluppo del bambino. In questo periodo, il filosofo Montaigne afferma che "i giochi dei fanciulli non sono giochi e bisogna giudicarli come le loro azioni più serie" (Filipponio, 2010). I bambini, attraverso il gioco, scoprono il mondo che li circonda, imparano ed esprimono sé stessi e le proprie potenzialità e capacità (Filipponio, 2010).

Nel Seicento, il gioco veniva inserito nelle attività a scuola, però sempre sotto il controllo dell'educatore. Non tutti i pedagogisti erano d'accordo con questa decisione. Secondo il pedagogo e filosofo Comenio, il gioco era visto solamente come una preparazione per il mondo degli adulti.

Il filosofo John Locke, incoraggiava il gioco e la naturale curiosità del bambino, perché credeva che fosse un mezzo di apprendimento. Secondo lui, l'educatore ha un ruolo fondamentale, ovvero, quello di motivare l'interesse del bambino. L'idea di Locke era quella di far giocare il bambino, ma allo stesso tempo di apprendere

inconsciamente un argomento. Il filosofo Rousseau, aveva la stessa opinione di Locke, ovvero, considerava il gioco come uno strumento utile all'educatore (Romano, 2000).

Nel Settecento, il gioco veniva usato a scopo didattico, ovvero, si cercava di rendere l'apprendimento più divertente e sereno. Il primo cambiamento si è visto con Bernardo Basedow, colui che fondò la prima scuola nella quale i bambini non dovevano stare seduti tutto il tempo, ma potevano giocare liberamente, però sempre sotto il controllo dell'insegnante (Romano, 2000).

Nel Romanticismo, grazie al pedagogista Friedrich Frobel, venne attribuita la qualità pedagogica al gioco e venne sottolineata l'importanza e la necessità del gioco per lo sviluppo del bambino. Frobel ha creato il "Kindergarten", ovvero, la scuola dell'infanzia. Con il "Kindergarten" inizia un nuovo modo di vedere ed educare il bambino, infatti, si lascia la libertà al bambino di esprimersi attraverso il gioco con cui sviluppa la spontaneità e la creatività (Romano, 2000).

Le sorelle Agazzi, uniscono il gioco alle attività espressive e agli esercizi pratici del bambino. Quest'ultime, usano materiale povero che si può trovare facilmente. Secondo loro, l'educatore deve essere capace di utilizzare materiale semplice e con esso far conoscere il mondo ai bambini e farli diventare autonomi e creativi (Romano, 2000).

Il medico Maria Montessori, ha inventato un metodo il quale all'inizio è stato progettato solamente per i bambini disabili, ma poi è stato allargato a tutti i bambini. Il metodo Montessori si sofferma per lo più sull'importanza dell'ambiente e dei materiali i quali sono naturali e a misura di bambino (Romano, 2000).

7. Le teorie del gioco

Esistono parecchie teorie sul gioco e vengono studiate da molti studiosi di diversa formazione, ovvero, da psicologi, da pedagogisti, da filosofi, da sociologi, da antropologi e da pediatri.

In questo capitolo verranno analizzate le teorie di Piaget, Vygotskij e Winnicott, visto che sono le più significative nel campo dello sviluppo del bambino e del gioco.

7.1. Jean Piaget

Jean Piaget è stato uno psicologo, pedagogista, filosofo e biologo e viene considerato l'inventore dello studio sperimentale delle strutture e dei processi cognitivi (Muscarella, 2017).

Piaget ha fatto diversi studi e ha dedicato molti anni in particolare allo sviluppo del bambino. Lui è stato il primo a individuare gli stadi dello sviluppo cognitivo del bambino. Secondo lui, i due meccanismi che favoriscono l'adattamento cognitivo del bambino sono *l'assimilazione* e *l'accomodamento*. I due meccanismi sono presenti nel bambino per tutto il percorso dello sviluppo cognitivo.

- *L'assimilazione* è il processo mentale in cui vengono raccolti nuovi elementi e nuove esperienze negli schemi cognitivi già presenti.
- *L'accomodamento* è il processo mentale in cui il bambino modifica e riordina i propri schemi per disporre i nuovi contenuti (Miller, 1994).

Dopo molti studi, Piaget, unisce gli stadi dello sviluppo del gioco con gli stadi dello sviluppo cognitivo. Prima di passare allo stadio successivo il bambino deve completare quello precedente. Tutto quello che il bambino ha imparato in precedenza, non va perso durante il passaggio al prossimo stadio, ma va a unirsi alle nuove strutture. Il passaggio tra gli stadi avviene in modo ordinato, ovvero, ogni stadio è diverso dall'altro e ognuno di essi ha le proprie regole e i propri traguardi da raggiungere. Per ogni bambino la sequenza degli stadi è uguale, ma il modo e il tempo con cui ci arriva dipendono da lui, ovvero, è variabile da bambino a bambino.

Piaget differenzia quattro periodi di sviluppo cognitivo: *il periodo sensorio-motorio, il periodo pre-operatorio, il periodo delle operazioni concrete e il periodo delle operazioni formali.*

- *Il periodo senso-motorio* va dalla nascita ai 2 anni. Alla nascita il bambino usa degli schemi semplici per raccogliere le informazioni che più tardi verranno ampliate. In questo periodo lo sviluppo del bambino avviene utilizzando i sensi e le abilità motorie in modo da esplorare e relazionarsi con tutto ciò che lo circonda. In questo stadio i bambini iniziano studiando il proprio corpo per poi poter studiare gli oggetti attorno a loro. Il bambino riconosce un oggetto a livello sensoriale in quel preciso istante, ma nel momento in cui l'oggetto viene nascosto, il bambino si dimentica di esso e non lo cerca più (Miller, 1994).

Lo stadio senso-motorio viene suddiviso in sei sotto stadi.

- Il primo stadio, la *modificazione dei riflessi* va dalla nascita al primo mese. Il bambino, ha delle reazioni innate che attribuisce a varie situazioni, come il succhiare, il pianto e il vocalizzo. Il bambino risponde agli stimoli con dei riflessi. Tali riflessi, dopo varie ripetizioni, si trasformano in schemi con i quali il bambino inizia a distinguere gli oggetti e impara a modificare i riflessi a seconda degli stimoli (Miller, 1994).
- Il secondo stadio, *reazioni circolari primarie* va da 1 a 4 mesi. La reazione circolare primaria è un'attività che viene ripetuta più volte dal bambino sul proprio corpo. Quando il bambino raggiunge per caso una soluzione che a lui è interessante e prova un senso di piacere, cerca di mantenerla con la ripetizione. Ad esempio, il bambino trova gradevole la suzione e continua con essa per molto tempo (Miller, 1994).
- Il terzo stadio, *reazioni circolari secondarie* va dai 4 agli 8 mesi. Le reazioni circolari, in questo stadio sono rivolte all'ambiente circostante, invece prima lo erano soltanto sul proprio corpo. In questa fase, la ripetizione viene fatta dal bambino per ricordare l'azione e per prolungare il piacere. Prima, il bambino succhiava, guardava gli oggetti, mentre ora passa alle azioni sulle cose. Il bambino inizia ad afferrare e a muovere gli oggetti e a osservare quello che succede. È interessato alle conseguenze delle sue azioni. Ad esempio, inizia a scuotere, a dondolare e a colpire gli oggetti con il fine di capire il collegamento tra l'azione e il risultato ricevuto (Miller, 1994).
- Il quarto stadio, *coordinazione degli schemi secondari* va dagli 8 ai 12 mesi. In questa fase, il bambino inizia a coordinare gli schemi fra loro e

li applica alle situazioni nuove. Quando il bambino si trova davanti ad una situazione nuova inizia a usare gli schemi già conosciuti per studiarla. Nelle fasi precedenti, quando il bambino non vedeva un oggetto, si dimenticava di esso, mentre ora inizia a cercarlo, però nello stesso posto in cui lo aveva cercato prima. Ad esempio, se nascondiamo una pallina per la prima volta sotto il divano e per la seconda volta sotto la poltrona, il bambino la cercherà sempre sotto il divano. Questo succede perché il bambino non tiene ancora conto dei spostamenti successivi (Miller, 1994).

- Il quinto stadio, *reazioni circolari terziarie* va dai 12 ai 18 mesi. Il bambino ripete gli schemi d'azione, perché vuole scoprire la vera natura degli oggetti, ovvero, vuole sapere com'è fatto. Anche in questo stadio troviamo la ripetizione, però ad ogni tentativo il bambino varia lo schema, in questo modo amplia le proprie conoscenze. Ad esempio, il bambino agisce sugli oggetti in diverso modo: cerca di avvicinare l'oggetto tirando a sé il supporto, oppure aiutandosi con un prolungamento o utilizzando un altro oggetto (Miller, 1994).
- Il sesto stadio, *invenzione di mezzi nuovi mediante combinazioni mentali* va dai 18 ai 24 mesi. Il bambino inizia a consolidare tutto quello che ha imparato, quindi è in grado di prevedere gli effetti delle azioni, inizia a descrivere le cose non presenti, ovvero, è in grado di usare simboli mentali per raffigurare gli oggetti. Inizia, inoltre, a ricordare come ha fatto la volta precedente, anticipa le azioni e impara a dosare la forza sugli oggetti (Miller, 1994).
- *Il periodo pre-operatorio* va dai 2 ai 7 anni. In questo stadio si presentano le prime operazioni mentali. Il bambino inizia a osservare le persone e gli oggetti che lo circondano, per poi nel gioco imitare tali comportamenti. In questo stadio, il bambino ha ancora un pensiero egocentrico che lo spinge a credere che tutte le persone abbiano i suoi stessi pensieri, desideri ed emozioni, ovvero, il bambino non conosce alternative all'infuori di quelle che ha sperimentato lui stesso. Il linguaggio è la fase più importante di questo stadio, nella quale il bambino inizia a esprimere il proprio pensiero e a collegare le parole con gli oggetti e alcuni comportamenti (Miller, 1994).

- *Il periodo delle operazioni concrete* va dai 7 agli 11 anni. In questa fase, il bambino inizia ad avere un pensiero logico, che gli consente di coordinare più azioni mentali. Diminuisce il pensiero egocentrico anche se per il bambino è ancora difficile da capire e da descrivere la prospettiva degli altri. Le operazioni mentali sono concrete, cioè il bambino ha bisogno di toccare e di vedere un oggetto per poterlo descrivere e ricordare (Miller, 1994).
- *Il periodo delle operazioni formali* va dagli 11 ai 15 anni. Nell'ultima fase, il bambino inizia a pensare in modo astratto, a fare delle ipotesi e prevedere delle conclusioni, anche in situazioni sconosciute. Le operazioni mentali sono formali, cioè il bambino non ha più bisogno di vedere o toccare un oggetto per poterlo descrivere o per sapere di che cosa si tratta (Miller, 1994).

7.2. Lev Vygotskij

Vygotskij è stato uno psicologo russo ed è stato definito l'iniziatore della scuola storico-culturale (Salvini, 2011).

Alcune idee di Vygotskij coincidono con quelle di Piaget. Entrambi pensano che il gioco comporta una rappresentazione mentale, anche se Vygotskij non era d'accordo che il gioco venisse visto e analizzato solo a livello cognitivo. Vygotskij, quindi, si concentra su altri aspetti che condizionano il gioco. Tali aspetti sono: gli aspetti motivazionali, affettivi e interpersonali (Baumgartner, 2006).

Un'altra divergenza con il suo collega era quella che secondo Piaget le tappe di sviluppo del bambino sono prestabilite, ovvero non prendeva in considerazione né le differenze individuali né l'ambiente nel quale il bambino viveva. Vygotskij, invece, si soffermava a conoscere l'ambiente in cui il bambino cresceva, perché sosteneva che esso può modificare lo sviluppo psichico. Vygotskij, infatti, fece delle ricerche su bambini cresciuti in campagna, in città e su bambini senza genitori, inoltre allargò le sue ricerche alle popolazioni nomadi. Terminate le ricerche, conferma che lo sviluppo psichico è collegato con l'ambiente in cui cresce e vive il bambino (Aboudan, 2015).

Gli studi di Vygotskij, si basano sullo sviluppo della personalità infantile del gioco, del linguaggio e delle attività creative ed espressive, inserendo l'ambiente come una variante determinante nel processo di apprendimento. Secondo lui, lo sviluppo del bambino è condizionato dalla cultura che lo circonda e dai rapporti

sociali. Questi ultimi sono fondamentali per lo sviluppo del linguaggio e lo sviluppo del pensiero (Aboudan, 2015).

Il gioco del bambino viene condizionato dalla realtà esterna, ovvero, gli oggetti fanno capire al bambino cosa fare e come usarli, ad esempio, aprire e chiudere la porta. Questo avviene perché il bambino non è in grado di distinguere una cosa immaginaria da una reale. Crescendo, il bambino, imparerà a riconoscere e a inventare lui stesso delle situazioni immaginarie. Questo traguardo è importante per il bambino, perché significa che è in grado di modificare e trasformare la realtà. In questo modo, vediamo che il bambino riesce a separare l'oggetto e il pensiero, inizia ad apprendere una nuova capacità, ovvero, quella dell'immaginazione. Vygotskij con un semplice esempio spiega questo fatto: "un pezzo di legno inizia ad essere una bambola e un bastone diviene un cavallo" (Baumgartner, 2006:18).

Questa frase è rilevante per il bambino, perché avviene un cambiamento in esso, cioè è in grado di giocare liberamente in qualsiasi circostanza e ambiente, senza vincoli e inizierà a giocare con la propria immaginazione (Baumgartner, 2006).

Vygotskij individua una zona e la chiama *zona di sviluppo prossimale*, ossia, quello che il bambino sa fare da solo e quello che sa fare con l'aiuto di un adulto. Quando il bambino si trova davanti ad una difficoltà, che non sa risolverla da solo, grazie all'intervento di un adulto che lo sostiene, ci riesce. Nel momento in cui ce la farà da solo, avrà acquisito una nuova abilità (Miller, 1994).

7.3. Donald Winnicott

Donald Winnicott è uno psicoanalista e uno psichiatra infantile inglese (Baumgartner, 2006).

Molti pensieri e idee di Winnicott coincidono con quelle di Vygotskij. Winnicott spiega che alla nascita il neonato dipende solamente dalle cure della mamma. Winnicott definisce che una madre "sufficientemente buona" è colei che si adegua e si prepara per soddisfare i bisogni e le necessità del bambino. In seguito, il bambino, poco a poco, deve staccarsi dalla mamma. Per far sì che questo distacco non sia traumatico ci si aiuta con degli oggetti che Winnicott chiama "oggetti transizionali" (Mulas, 2009).

Gli oggetti transizionali sono tutti quegli oggetti che circondano il bambino, ad esempio, la sua copertina, un peluche o un fazzolettino. Questi oggetti fungono da

sostegno per il bambino nel momento del distacco dalla mamma o quando deve andare a dormire. Il bambino porta con sé questo oggetto durante tutta la sua crescita, avvolte può venir scambiato, ma solo se il bambino vuole farlo. L'oggetto transizionale è fondamentale per il bambino, perché si stacca dall'essere un tutt'uno con la mamma e va alla ricerca di esperienze proprie nel mondo reale. Questi oggetti non devono essere disprezzati dai genitori poiché possono influire negativamente sul bambino (Baumgartner, 2006).

Per Winnicott, la caratteristica principale del gioco è la serietà, inoltre vede il gioco come un elemento importante per la costruzione del sé del bambino (Baumgartner, 2006).

8. Il gioco simbolico

Il principale autore che studia il gioco simbolico è lo psicologo e biologo Jean Piaget. Egli studia il pensiero del bambino e quindi anche il gioco. Come spiegato in precedenza, Piaget, con le sue teorie, divide in quattro stadi lo sviluppo del bambino, facendo capire quando, come e in che modo il bambino interagisce con il mondo circostante. Ha creato una teoria che riguarda lo sviluppo cognitivo e lo sviluppo motorio del bambino.

Secondo Piaget, il gioco è un elemento importante per il bambino, perché alimenta la funzione simbolica. Questo avviene tra il sesto stadio del periodo sensorio-motorio e l'inizio di quello preoperatorio (Baumgartner, 2006).

Il gioco simbolico, per Piaget, è un gioco dove qualunque oggetto o persona che si trova attorno a lui può essere considerato un simbolo, al quale il bambino poi darà una funzione a sua scelta (Baumgartner, 2006).

Il gioco simbolico viene ancora chiamato *gioco di finzione* o *gioco immaginario*. Questo tipo di gioco è molto importante, perché il bambino attraverso di esso costruisce lo sviluppo affettivo, lo sviluppo sociale e lo sviluppo cognitivo (Baumgartner, 2006).

La prima comparsa del gioco simbolico la troviamo attorno agli 8 mesi. In questo periodo, nel bambino si sviluppa il pensiero simbolico e inizia a prendere confidenza con gli oggetti e con le persone che lo circondano, esplorando e osservandoli. Il primo esempio che troviamo in questo periodo del gioco simbolico è quando il bambino agita e scuote i giocattoli per far rumore. Questo tipo di gioco viene chiamato *gioco esplorativo*, ma se lo può considerare una preparazione al gioco simbolico (Frost, Wortham, Reifel, 2001).

Il vero e proprio gioco simbolico si presenta tra i 18 e i 24 mesi, ovvero, tra la fine del primo anno e l'inizio del secondo e si sviluppa durante tutta l'infanzia. Nell'ipotesi che il gioco non si presenti, bisogna stimolarlo (Baumgartner, 2006).

I bambini iniziano a usare un oggetto per crearne un altro, come fingere di bere un caffè da una tazzina vuota. In questo periodo il bambino gioca da solo dando i ruoli a bambole e peluche (Frost, Wortham, Reifel, 2001).

A 2 anni il gioco del bambino diventa più ampio, perché introduce altri oggetti. Secondo Piaget, nel gioco simbolico, all'inizio il bambino gioca solo con sé

stesso e finge di dormire anche se non ha sonno e poi inizia a includere altri oggetti e azioni come far finta di dare da mangiare a una bambola (Cornale, 2013).

Il gioco simbolico implica quattro aspetti:

- la capacità di agire al di fuori del contesto normale, cioè “come se” fossimo in un altro luogo,
- la capacità di usare come materiale di gioco oggetti sostitutivi di quelli reali, ad esempio usare una banana come un telefono,
- l'abilità di eseguire azioni abitualmente messe in atto da altri, ad esempio imitare la mamma quando lava i piatti e
- l'abilità di collegare schemi di azioni differenti in sequenze tematiche coerenti, ad esempio fare finta di fare la mamma con la bambola e fare azioni diverse con essa (Baumgartner, 2006).

Quando almeno uno di questi aspetti avviene, vuol dire che il bambino ha avviato il gioco simbolico, che può essere di molti tipi, quasi infiniti, poiché appunto è un gioco di fantasia e totalmente personale.

8.1. L'evoluzione del gioco simbolico

Verso i 2 anni si può notare che con la crescita del bambino, quest'ultimo migliora e perfeziona l'abilità di simbolizzazione, quindi cambiano anche le forme di gioco simbolico (Baumgartner, 2006).

Nei primi giochi di finzione, il bambino ha una parte molto attiva nel gioco, invece i compagni di gioco, reali o immaginari, hanno una parte passiva. Tuttavia, con il tempo, il bambino farà parlare, camminare e mangiare la bambola o un altro gioco. In poco tempo, noteremo come il bambino non ha più la necessità di giocare con oggetti reali, ma inizia ad attribuire diverse funzioni ad altri oggetti, ovvero, li usa in modi diversi. Ad esempio una bambina, a 12 mesi, fa finta di bere il caffè da una tazzina vuota, dopo un paio di mesi la bambina inizierà a offrire una tazzina di caffè immaginaria alla mamma (Baumgartner, 2006).

L'evoluzione del gioco avviene attraverso tre passaggi cognitivi: *il processo di decentramento* che estende l'azione da sé ad altri, *il processo di decontestualizzazione* nel quale le azioni ludiche diventano indipendenti dai supporti ambientali, infine *il processo di integrazione* di azioni ludiche organizzate in sequenze complesse e pianificate prima di venir eseguite.

- Decentramento: cioè l'uscita dall'egocentrismo del bambino. Dopo essersi reso conto che il mondo non ruota solo attorno a lui, il bambino amplia il suo raggio di gioco anche agli altri.
- Decontestualizzazione: dove il bambino diventa indipendente dall'ambiente e si isola per inventare un gioco del tutto suo, indipendentemente da dove si trova o chi gli sta intorno.
- Integrazione: riesce a fare più cose assieme, mettendo al suo interno più azioni diverse tra loro (Baumgartner, 2006).

Questi sono i tre processi che un bambino deve seguire e attraversare per arrivare ad un gioco completo, che lo immerga nel mondo reale. La sequenza di questi processi è ordinale, cioè non si manifestano ad un'età prestabilita, siccome ogni bambino ha i suoi tempi (Baumgartner, 2006).

Uniti ai processi in generale del gioco ci sono anche 5 livelli che il bambino segue giocando simbolicamente:

- Gli schemi pre-simbolici: il bambino usa gli oggetti in modo appropriato, ma fuori dal contesto normale, ad esempio prende il telefono e fa finta di parlare. Questo schema è il primo passo verso la transizione dall'attività senso-motorio a quella simbolica. È detto anche *gioco di passaggio*.
- Gli schemi auto-simbolici: il bambino capisce la differenza tra la finzione e la realtà. Questa consapevolezza si manifesta in diversi modi – esagerando l'azione, ridendo o facendo smorfie. Ad esempio il bambino fa finta di dormire anche quando non sta dormendo veramente.
- Il gioco simbolico decentrato: il bambino non gioca solo per sé stesso ma sposta l'attenzione anche sugli altri. In questa fase, il bambino è in grado di applicare una sola azione alla volta. Nelle sue prime azioni di finzione, ci sono solo persone reali, come la mamma, perché non sa creare personaggi immaginari. Ad esempio una bambina che imbecca la madre.
- Il gioco simbolico combinatorio: in questa fase, il bambino inizia a interagire con personaggi immaginari, ma continua comunque a relazionarsi con persone reali. Il relazionarsi con persone immaginarie, come le bambole, richiede uno sforzo troppo grande e quindi preferisce la mamma. Ad esempio, la bambina dà da mangiare sia alla mamma che alla bambola.

- Il gioco simbolico gerarchico: la finzione del bambino non è più guidata dagli oggetti o dall'ambiente, ma da un procedimento mentale. Le azioni vengono organizzate dal bambino, prima mentalmente e appena in seguito concretizzate e quindi messe in atto. Ad esempio, la bambina prepara da mangiare per la mamma e i suoi peluche, ma il tutto viene fatto seguendo un ordine cronologico (Baumgartner, 2006).

8.2. Le funzioni del gioco simbolico

In questo capitolo verranno spiegate alcune funzioni psicologiche del gioco, le quali non si attivano solo in esso, ma se le trovano anche nelle altre attività del bambino. Le funzioni sono: dominare l'egocentrismo, adottare e capire le emozioni, l'allontanamento delle situazioni attuali, lo sviluppo cognitivo e del linguaggio, l'automatizzazione dei mezzi semiotici e l'accettazione del ruolo e delle abitudini altrui.

8.2.1. Dominare l'egocentrismo

Piaget nella fase pre-operatoria nello sviluppo del pensiero individua l'egocentrismo cognitivo. Per questo motivo il bambino è incapace di comprendere l'esperienza altrui. Il bambino, nell'assumere uno o più ruoli, nel gioco simbolico, richiede l'impegno nel vedere le proprie azioni e sé stesso da un altro punto di vista. Possiamo vederlo nell'esempio numero 1 (Duran, 2001).

Esempio 1: Il dottore

Bambina: (Tiene in mano una bambola e si rivolge al bambino)

“Devo andare dal dottore con la bambina.”

(Se ne va con la bambola in mano e dice:)

“Io sono arrivata. Adesso riceverà la puntura. Aspetta, no aspetta.

Hai un'iniezione?”

Bambino: “Non lo so.”

Bambina: (Prende uno stuzzicadenti):

“In effetti questa sarà l'iniezione. Questa sarà l'iniezione.”

(Toglie le mutandine alla bambola.)

“Toglieremo le mutandine.”

(Punge la bambola con lo stuzzicadenti.)

“Pic. Aaaa.”

(Imita il pianto. Mette via lo stuzzicadenti)

“Che rimanga qui, così.”

Bambino: “Dovevi così prenderla. Così!”

Bambina: “L’ho fatto. L’ho fatto proprio così.”

(Si rivolge alla bambola):

“Deve ancora venir visitata... È arrivata...”

Questo è per me la cuffietta per ascoltare il cuore...”

(Mostra l’antenna del suo microfono.)

“Questa è la mia cuffietta. Va bene?”

(Con la cuffietta visita la bambola.

Contemporaneamente respira profondamente).

(Duran, 2001; traduzione personale).

Nell’esempio sopra citato si è visto come la bambina è in grado di cambiare diversi ruoli, ovvero assume il ruolo della mamma, del dottore, della bambola e ne imita il pianto. Possiamo notare che questo comportamento richiede molto impegno da parte della bambina.

8.2.2. Adottare e capire le emozioni

Nel gioco simbolico oltre all’egocentrismo cognitivo si trova anche quello emotivo. Osservando il comportamento degli altri il bambino avverte dei segnali esterni delle emozioni, che contribuiscono a far comprendere le emozioni di altre persone e sviluppa le proprie (Duran, 2001).

Esempio 2: In cucina

Bambino: “Aggiungi il sale nella pentola”

Bambina: “Ma non aggiungere più il sale!”

Bambino: (Lui continua a mettere il sale)

Bambina: (Arrabbiata): “Basta con il sale!”

(Gli prende via dalle mani il vaso del sale)

Bambino: (Offeso) “Lo vedi come sei. Lo vedi come sei.”

(Duran, 2001; traduzione personale).

A volte la differenza del piano affettivo è evidente e altre volte no. Nel gioco i bambini possono provare delle emozioni solamente per finta, vengono chiamate *di ruolo*, oppure provano delle vere e proprie emozioni. Nell'esempio 2 la bambina era davvero arrabbiata però il bambino continuava ad aggiungere il sale. Il bambino si è offeso veramente. Come si può notare nell'esempio 2 il bambino prova delle emozioni vere e non solo di ruolo.

8.2.3. Allontanamento dalle situazioni attuali

La caratteristica del pensiero umano è l'allontanamento dalle situazioni pratiche e immediate. Già solo con il passaggio dell'azione al linguaggio verbale rappresenta un passo significativo nella separazione della situazione attuale. Poiché il gioco rappresenta anche una vera e propria forma di comunicazione tra i bambini, per la sua natura richiede un passaggio dell'azione compiuta sul piano verbale, affinché diventi comprensibile il proprio comportamento ad altri. Nella semiotica, il comportamento giocoso del bambino viene inserito nello scambio interindividuale. Nello stesso tempo con l'uso del linguaggio il bambino costruisce il proprio comportamento giocoso. Possiamo vederlo nell'esempio 3 (Duran, 2001).

Esempio 3: L'imbianchino

Bambino: (Prende un cartoncino, le mette sotto la porta e dice):

“Un po' da dentro. Adesso io dipingo fuori.

Dopo farò io...dipingo...”

(Sposta il cartoncino e fa finta di prendere qualcosa dal tavolo.

In mano non ha nulla. Fa finta di pulire la porta con lo straccio.)

“Adesso io pulisco, pulisco io adesso la vernice che si asciughi.”

(Duran, 2001; traduzione personale)

Con la parola “dipingo” capiamo che il bambino si trova ancora nella fase egocentrica, il resto del discorso invece, si basa sul passaggio dal sistema iconico al sistema semiotico verbale. La bambina ascoltando il bambino capisce di che gioco si

tratta, quindi può scegliere se partecipare al gioco oppure no. È dimostrato che nel processo di passaggio all'osservazione pratica al pensiero e all'azione si trovano in diversi rapporti. Il discorso che di solito era fatto alla fine dell'attività, adesso si sposta all'inizio del gioco. Questo comportamento è chiamato *funzione di pianificazione*. Per far sì che le idee combacino, il gioco deve essere pianificato passo dopo passo, ovvero, i bambini si mettono d'accordo all'inizio del gioco su cosa e come giocare. In questo modo il gioco simbolico diventa un punto, dove il gioco è pianificato e provato. Ciò è visibile nell'esempio numero 4.

Esempio 4: Gli ospiti

Bambino: "Andiamo a cucinare e qualcuno ci batte la porta.

Su, su tu bussa alla porta."

(Il bambino va alla porta e fa finta di bussare.)

"Toc, toc"

Bambina: (Sta davanti alla porta):

"Come?"

Bambino: "Così: toc, toc"

(Fa di nuovo finta di bussare.)

Bambina: (Sta dall'altra parte della porta e "bussa" come le ha mostrato lui):

"Toc, toc."

Bambino: (Fa finta di aprire la porta.)

"Avanti entra"

Bambina: (Entra dalla porta)

Bambino: (Fa finta di chiudere la porta):

"Chiusa."

(Duran, 2001; traduzione personale)

8.2.4. Lo sviluppo cognitivo e del linguaggio

Un bambino, affinché crei una particolare struttura, deve soddisfare determinati requisiti cognitivi, deve padroneggiare e acquisire contemporaneamente nel momento in cui costruisce una struttura ludica. Non si aspetta che si manifesti la possibilità di creare adeguate frasi, ma entreranno appena in seguito a far parte del gioco. Lo sviluppo cognitivo e quello linguistico sono i campi che vengono

maggiormente esercitati e approfonditi nel gioco simbolico. Nell'esempio 5 la bambina porta a passeggio la sua bambola, che per finta è sua sorella minore. La bambina chiede al bambino cosa fare se sua sorella si addormenta durante la passeggiata (Duran, 2001).

Esempio 5: La passeggiata

Bambina: "Se...cosa se...quando, qua...quando mia sorella vorrà dormire qui...qui, quando andremo a passeggiare con il passeggino se vorrà dormire."

Bambino: "Cosa?"

Bambina: "Se mia so...se mia sorella vorrà dormire nel passeggino."

(Duran, 2001; traduzione personale)

Nel discorso della bambina, presentato, viene messo in evidenza il suo minimo sforzo creativo.

8.2.5. Automatizzazione dei mezzi semiotici

Il presupposto per la costruzione di sistemi semiotici è l'autonomia dei mezzi semiotici. Werner e Kaplan descrivono quattro processi che assieme conducono all'autonomia dei mezzi simbolici.

Tali processi sono:

- la creazione di distanze tra persone e oggetti,
- la creazione di distanze tra persone e mezzi simbolici,
- la creazione di distanze tra mezzi simbolici e denotazione di oggetti e
- la creazione di distanze tra il mittente e il destinatario del messaggio.

La creazione della distanza tra i mezzi e gli oggetti simbolici sottintende la comprensione dei segni immaginari (Duran, 2001).

In ogni caso, i diversi usi dell'oggetto possono venir sostituiti dalla creazione della distanza tra il segno e il contrassegno. La stessa cosa succede ai bambini durante il gioco, quando al posto della chiave utilizzano: il proprio pugno, un mestolo, un pezzo di legno o anche una pentola; perché non c'era niente altro a portata di mano quando dovevano chiudere velocemente la porta per non far entrare i ladri (Duran, 2001).

Il bambino, nel gioco simbolico, sembra stia continuamente su due binari: quello reale e quello condizionale. In questo caso è completamente consapevole della

condizione di quello che dice e quello che fa. Tale comportamento favorisce lo sviluppo della comprensione del simbolo (Duran, 2001).

Ogni frammento del gioco simbolico può servire come esempio di questa condizione. Gli autori hanno scelto il seguente esempio:

Esempio 6: Il ladro

Bambino: "Adesso mi chiameranno dalla riunione, lo sai?"

Quello, quello lo sai...quello che...mi ha rubato i libri dal mio zaino. Lo sai quando io ero poliziotto."

(Alza il coperchio della pentola che si trova sul tavolo.)

Bambina: "Lo so".

(Sposta il vaso dei fagioli e lo mette nell'armadietto. Prende il mestolo e mescola. E mette la pentola sul fornello.)

"Lo so che lui è stupido. Lo sai?"

(Mescola velocemente sul fornello con il mestolo.)

Bambino: "Sì, lui, lui, lo sai cosa, guarda cosa ti ha rubato, ti ha rubato un fagiolo.

Guarda ti ruba le chiavi."

(Dopo di che prende le chiavi dal tavolo ed esce dalla porta con le chiavi)

"Lui se ne va."

(Fa finta di buttare le chiavi dalla finestra)

"Lo sai perché? Non lo ... se ne è andato."

(Lascia le chiavi sul tavolo.)

"Ti ha rubato un fagiolo e così ti ha rubato tutto...questo fagiolo.

Quel pazzo si è preso anche il mio libro quando sono andata a lavorare."

(Duran, 2001; traduzione personale)

8.2.6. Accettazione del ruolo e delle abitudini altrui

Si è già visto che contenuto del gioco simbolico è segnato da situazioni sociali diverse. Inoltre, il contenuto del gioco abbina anche alcune funzioni come i ruoli di genere, le regole, le norme sociali, ecc. Da un'ispezione superficiale risulta che i bambini di madri con un'alta istruzione, molto spesso richiedono un rapporto equivalente tra casa e cucina (e non solo) (Duran, 2001).

Esempio 7: Il pranzo per gli ospiti

(Bambini di genitori con un'alta istruzione)

Bambina: Mette alla bambola le scarpette dicendo al bambino):

“Ancora un po' e arriveranno gli ospiti, e tu non hai ancora cucinato niente.

E...allora cucina! Cosa fai! Guarda che arrivano gli ospiti. Adesso arrivano adesso, non ancora...manca poco e arriveranno.)

Bambino: “Ho cucinato.”

(Chiude il fornello e porta la pentola al tavolo.)

Bambina: “Ancora un po' e arrivano.”

Bambino: “Ho cucinato. Cosa vuoi?”

Bambina: “Niente. Voglio un morso! Voglio, voglio, voglio la carne. Il brodo, questo voglio. Per gli ospiti anche la carne.”

(Duran, 2001; traduzione personale)

Esempio 8: Il caffè

(Bambini che vivono in paese e le loro usanze)

Bambino: (È seduto sulla sedia. Prende la tazzina del caffè e la porta alla bocca):

“Ho bevuto tutto.”

Bambina: (Si siede accanto a lui così da mostrargli come si beve il caffè)

“Ma no, siediti composto, così.”

(Porta la tazzina verso la bocca e dice:)

“Cosa mi racconti? Come è andato al lavoro?”.

(Duran, 2001; traduzione personale)

8.3. Le caratteristiche strutturali del gioco simbolico

Le principali caratteristiche strutturali del gioco simbolico sono: l'autenticità, la divergenza, la finzione, l'uso dei simboli motivazionali e la metafora nel gioco. Le caratteristiche nominate non possono venir classificate usando lo stesso criterio. Alcune di esse, come l'autenticità e la divergenza, vengono usate per il gioco in generale, mentre la finzione e l'uso dei simboli motivazionali si presentano esclusivamente nel gioco simbolico. Infine, la metafora nel gioco è la caratteristica che unisce tutti gli elementi (Duran, Plut, Mitrović, 1988).

L'autenticità indica che il gioco è un'attività nella quale troviamo le motivazioni e gli scopi per cui giocare. L'obiettivo del gioco si trova all'interno del processo di gioco, ovvero, è importante concentrarsi sul processo e non sul risultato dell'attività. Non è importante il motivo per il quale il bambino costruisce un castello di sabbia, ma il processo necessario per la costruzione di esso. Nel gioco, la motivazione intrinseca ha la necessità di attivare alcune funzioni, le quali richiedono un elevato impegno emotivo da parte del bambino. Il bambino è completamente coinvolto nel gioco, attraverso di esso si realizza e soddisfa i suoi desideri e bisogni. In nessun'altra attività, il bambino, è trascinato emotivamente come nel gioco, questo perché il gioco ha un ruolo fondamentale nello sviluppo emotivo del bambino (Duran, Plut, Mitrović, 1988).

La divergenza conferma che il gioco non è un'attività con lo scopo preciso di trovare una soluzione ai problemi. Al contrario, il gioco esamina le capacità dei bambini ed evidenzia la loro ricchezza nell'esprimersi. Nel processo del gioco il bambino esplora, cerca e trova nuove opportunità per usare un oggetto ad esempio, un guscio di noce può diventare una barca oppure un cappello. Attraverso la ricerca, la combinazione, la curiosità e le precedenti conoscenze di oggetti e fenomeni si notano delle variazioni di comportamento nel processo del gioco (Duran, Plut, Mitrović, 1988).

La finzione è la caratteristica più importante del gioco simbolico ed è diversa da tutte le precedenti attività di gioco. Nel gioco, la finzione permette al bambino di creare una situazione immaginaria dove può imitare gli adulti e degli episodi non reali.

Nel gioco simbolico la realtà può venir vista in due modi:

- attraverso l'uso di oggetti, cioè trasferendo l'attività da un oggetto all'altro. Ad esempio, usando un bastone come se fosse un cavallo o
- assumendo il ruolo di un altro, soprattutto di un adulto. Ad esempio, la bambina fa finta di essere una mamma che prepara un dolce con il fango.

Gradualmente, con lo sviluppo del bambino e del gioco, aumenta l'uso dei simboli e l'ampliamento dell'attività, ovvero, i gesti e le parole iniziano a sostituire gli oggetti e le azioni assenti. Il bambino si rende conto che il gioco è immaginario e non lo scambia con attività reali, infatti, non mangia le torte di fango che prepara (Duran, Plut, Mitrović, 1988).

I simboli motivazionali vengono usati per spiegare che esiste una somiglianza tra il simbolo dell'oggetto e l'oggetto reale. Il bambino collega due oggetti attraverso la somiglianza tra loro, quindi un semplice bastone può trasformarsi in un cavallo (Duran, Plut, Mitrović, 1988).

La metafora del gioco dimostra che il bambino è consapevole dello scambio che fa, ovvero, conosce il significato dell'oggetto che sostituisce con un altro. Quando, nel gioco, il bambino usa il piatto come se fosse un cappello, lui sa che il piatto non è un cappello e che dal piatto si mangia e che il cappello serve per metterlo in testa. In questo modo il bambino allarga il significato della parola e scopre nuove possibilità di uso dell'oggetto (Duran, Plut, Mitrović, 1988).

8.4. Tipi di gioco simbolico

Esistono tantissimi tipi di giochi simbolici, però non si possono elencare tutti perché sono infiniti. Ogni giorno a ogni ora un bambino può inventare un gioco simbolico diverso, senza che nessuno lo sappia. Ci sono, infatti, molti fattori che influiscono sul gioco e sul livello di competenza del bambino: come l'età, i compagni di gioco, la partecipazione degli adulti, i diversi materiali e l'ambiente in cui si trova.

- L'età del bambino: il bambino sviluppandosi crea giochi diversi, sempre più complessi. Nei primi anni muoverà solo i piedi e le mani, ma a tre anni inizierà ad usare oggetti e inizierà a creare un'imitazione di azioni viste. Ad esempio, verso i 7 anni, le bambine iniziano a truccarsi e a mettere le scarpe della mamma per imitarla. In questo modo creano un gioco simbolico reale e imitativo dell'immagine delle donne adulte. Tutti questi giochi si evolvono con il crescere del bambino (Baumgartner, 2006).
- I compagni di gioco del bambino: il bambino può scegliere di giocare da solo o con gli amici. Il bambino, infatti, può fare giochi di gruppo, come far finta di essere dei pirati ed esplorare terre sperdute, o semplicemente giocare da solo facendo finta di essere un pirata e avere una ciurma immaginaria (Baumgartner, 2006).
- La partecipazione dell'adulto: Il bambino ha la necessità di avere un modello che possa imitare. L'adulto, per il bambino, è fondamentale, perché lo stimola a usare oggetti in modo simbolico. All'inizio, l'adulto viene visto come un partecipante passivo del gioco del far finta, poi tale presenza diventa attiva e

fondamentale per il bambino. In principio, la mamma partecipa attivamente al gioco e dà dei consigli e il bambino guarda e copia il suo atteggiamento. In seguito, la partecipazione della mamma diventa sempre più passiva e appoggia l'attività del bambino aiutandolo a preparare l'ambiente, i materiali e le parti di ciascun personaggio. A 2 anni, inizia il gioco simbolico tra coetanei, senza programmare l'argomento di gioco. A 3 anni, i bambini decidono da soli, senza l'aiuto degli adulti e sono in grado di scegliere e definire la trama e i ruoli. A 4 anni, la presenza degli adulti è diminuita e il gioco simbolico diventa sempre più ampio e complicato (Baumgartner, 2006).

- I materiali o gli oggetti a disposizione del bambino: i primi materiali o oggetti che il bambino conosce, grazie al coinvolgimento dei genitori, sono fondamentali per creare le prime esperienze. Più materiali ha a disposizione, più sarà interessato al gioco. Grazie a questo fatto, la sua creatività si attiverà e inventerà nuovi e svariati giochi. Il bambino, all'inizio, usa un oggetto realistico, simile e con le stesse funzioni di quello che vuole riprodurre. Più tardi il bambino userà un oggetto con l'aspetto, forma e funzione diversa. In seguito, userà in modo simbolico qualsiasi oggetto e sarà in grado di giocare anche senza di essi, semplicemente mimandoli con le mani (Baumgartner, 2006).
- L'ambiente in cui si trova: anche l'ambiente è un fattore che differenzia il gioco del bambino. Gli ambienti devono permettere di rappresentare diverse storie, in questo modo aiutiamo il bambino a sviluppare la fantasia e la creatività. Il bambino, con la sua creatività e fantasia, può creare tantissime cose, luoghi e azioni senza fine e avere sempre mille idee. All'inizio, il bambino gioca da solo, dopo i 5-6 anni, durante il periodo delle operazioni concrete, il bambino esce dal suo egocentrismo e inizia a giocare con gli altri bambini ed è in grado di dare compiti agli altri (Baumgartner, 2006).

9. Lavoro pratico

9.1. Obiettivo generale

L'obiettivo generale era quello di individuare il livello di creatività e la capacità del gioco simbolico, nei bambini dai 3 ai 6 anni. La creatività e la capacità di gioco simbolico si manifestano nella fluidità, la flessibilità, l'originalità e la capacità di elaborazione delle idee. In questo lavoro pratico si è cercato di stimolare la scoperta, la curiosità, la creatività e il gioco simbolico offrendo ai bambini materiale riciclabile e materiale comune affinché creassero qualcosa di nuovo e diverso dal solito.

Gli obiettivi specifici del lavoro pratico sono:

- Individuare la capacità creativa e di gioco simbolico nei bambini dai 3 ai 6 anni
- Individuare se la capacità creativa e di gioco simbolico variano in base all'età dei bambini
- Individuare se la capacità creativa e di gioco simbolico variano in base al materiale (comune e riciclabile) utilizzato.

9.2. Soggetti

La ricerca è stata svolta in un gruppo misto, composto da 16 bambini, dei quali 11 maschi e 5 femmine. La loro età va dai 3 ai 6 anni e mezzo.

9.3. Metodologia della ricerca

Le attività si sono tenute nell'asilo Petar Pan nella sezione "Delfini" di Gallesano. Durante le attività erano presenti 16 bambini.

La ricerca è stata divisa in due attività, le quali si sono svolte in due giorni consecutivi nello stesso gruppo. Le due attività si sono differenziate nel tipo di materiale usato. Nella prima attività è stato presentato il materiale riciclabile come scatoloni di diversa grandezza, il giornale, i bottoni, una cassetta di legno, le bottiglie di plastica e i tappi di sughero. Nella seconda attività, invece, sono stati usati materiali comuni che troviamo nella stanza o a casa come la sedia, il mestolo di legno, l'annaffiatoio, la tazzina, le matite colorate e il cuscino.

Ho fatto accomodare i bambini sul tappeto ed io mi sono seduta davanti a loro. Gli oggetti sono stati messi in un sacco, così i bambini non li hanno visti subito. L'attività è iniziata con un dialogo tra i bambini e me. Ho presentato un oggetto alla volta e ho iniziato facendo delle domande riguardanti gli oggetti per vedere se i bambini riconoscono l'oggetto presentato e se sanno a che cosa serve. Successivamente ho chiesto cosa può diventare questo oggetto, ovvero come possiamo trasformarlo. Per aiutarmi nella raccolta dei dati ho usato un registratore e una griglia di osservazione divisa per età e oggetto. Al termine delle attività, i bambini si potevano dividere in gruppi e creare qualcosa con i materiali presentati. In conclusione i lavoretti sono stati fotografati come risultato dell'attività.

9.4. Risultati

Terminate entrambe le attività, i dati sono stati raccolti nelle griglie di osservazione per poi poterli osservare. In seguito i risultati sono stati analizzati attraverso la fluidità, la flessibilità, l'originalità e la capacità di elaborazione delle idee.

Tabella 1: Trasformazione del materiale riciclabile in vari oggetti

| Età | | Gli scatoloni di diversa grandezza | | | Il giornale | | | I bottoni | | | La cassetta di legno | | | La bottiglia di plastica | | | I tappi di sughero | | |
|-----|------|------------------------------------|-----------|----------------------------|-------------|-------------|------------------|-----------|-----------|--------------------------------|----------------------|-------------------------|------------------|--------------------------|-----------|------------------------|--------------------|------------------|---------------|
| | | Cos'è? | Serve per | Può diventare | Cos'è? | Serve per | Può diventare | Cos'è? | Serve per | Può diventare | Cos'è? | Serve per | Può diventare | Cos'è? | Serve per | Può diventare | Cos'è? | Serve per | Può diventare |
| 3 | 1/F | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / |
| | 2/M | Scatola | / | Auto | / | / | / | / | / | Ruota dell'auto | / | / | Trattore | Bottiglia | / | Palla | / | / | Ape |
| | 3/M | Scatola | / | Auto | / | / | Bicicletta | / | / | Sirena | / | Per le macchine | Auto, casa | Bottiglia | / | Maglia | / | / | Cappello |
| | 4/M | Scatola | / | / | / | Per leggere | Trattore | / | / | Luce del trattore | / | / | Rimorchio | Bottiglia | / | / | / | / | Formica |
| | 5/F | / | / | / | / | / | / | / | / | Uccellino | / | / | / | / | / | / | / | / | / |
| 4 | 6/M | Scatola | / | / | / | / | Moto | Bottoni | / | Bottoni per il pupazzo di neve | Scatola | Per mettere i pomodori | / | Bottiglia | / | Per giocare | / | / | Dito |
| | 7/F | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | |
| | 8/M | Scatola | / | Auto | / | / | / | Bottoni | / | Ruota | Scatola | / | / | Bottiglia | / | / | / | / | Dito |
| 5 | 9/M | Scatola | / | Elicottero | Giornale | / | Aeroplano, casco | Bottoni | / | Occhio | Scatola | / | Elicottero | Bottiglia | / | Gamba di un cane, pala | Tappo | / | Ruota |
| | 10/M | Scatola | / | Una principessa di cartone | / | / | / | Bottoni | / | Luce, dito | Scatola, cassetta | La scatola per i giochi | Scarpa, tastiera | Bottiglia | / | / | Tappo | Per lo champagne | Gamba |
| | 11/F | Scatola | / | Un castello | / | / | Gonna | Bottoni | / | Ruota, palloncino | Scatola | / | / | Bottiglia | / | / | Tappo | / | / |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|----------|-------------|---------|--------------------------------------|--------------------------------|----------|--------------|--------------------------------------|-------------|-----------------|--|----------|-----------------------------|--|-----------|-------------|---------------------|-------|-------------|---|
| | 12/M | Scatola | / | Un'auto, una jeep, un camion | / | / | Barca, ruspa, cappello della polizia | Botto ne | / | Gomma, laser dei camion dei lavoratori | Scatola | Per metter e le carte | TV, motoscafo, camion dei pompieri | Bottiglia | / | Tube | Tappo | / | Per la ruota di una carriola, camino della casa |
| | 13/M | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | Per le mele | Quadrato | Bottiglia | / | / | / | / | Cerchio |
| | 14/M | Scatola | Per mettere via i giochi | Salvadanaio, aereo | Giornale | / | Barca, cappello, aereo | Botto ne | Per abbottonare | Ruota per lo skate, naso, mini frisbee | Cassetta | Per metter e le cose | Garage, barca | Bottiglia | / | Razzo, barca, ruota | / | / | Piccolo razzo |
| 6 | 15/M | Scatola | Per metter e le cose dentro | Per fare il castello, una gita | Giornale | Per guardare | Cappello | Botto ne | Per la maglia | Faccia, sorriso, naso, orecchio | Scatola | / | Tavolo, per una foto, scalino, scivolo | Bottiglia | Per bere | Gamba di un animale | Tappo | Per il vino | Sedia |
| | 16/F | Scatola | / | Un libro | Giornale | Per leggere | / | Botto ne | / | Occhio dell'uccellino, testa | Scatola | / | / | Bottiglia | Per l'acqua | Scarpa | Tappo | / | / |

Nella tabella si può da subito notare che le risposte dei bambini più grandi sono più numerose a differenza di quelle più piccoli. Quasi tutti i bambini hanno riconosciuto l'oggetto presentato, ma non tutti hanno saputo dire a cosa serve tale oggetto, mentre le risposte alla domanda "cosa può diventare" dipendevano dai loro interessi.

Nella tabella si può osservare che la maggior parte dei bambini di 3 e di 4 anni non sapevano rispondere alla domanda "a che cosa serve quell'oggetto". In queste fasce d'età, si può vedere che la fluidità è molto bassa, ovvero, i bambini davano un unico esempio per oggetto presentato. Inoltre, si può concludere dai risultati che sia la flessibilità sia l'originalità sono a un livello iniziale, perché le risposte sono ancora comuni, semplici e simili tra loro. Nemmeno un bambino ha costruito l'idea suggerita durante la presentazione, ma ha elaborato un'idea solamente quando gli sono stati consegnati i materiali.

Nella tabella si avverte una grande differenza tra i bambini di 5 e di 6 anni, i quali sono stati molto attivi durante la presentazione dei materiali. Si osserva sin da subito che il maggior numero dei bambini ha saputo rispondere a tutte e tre le domande. Nelle risposte dei bambini di 5 e di 6 anni è presente una maggiore fluidità nelle idee, vale a dire che hanno trovato più funzioni al materiale presentato. In questo periodo si constata inoltre, che alcune idee sono ancora comuni, mentre nelle altre si nota una trasformazione, cioè le idee iniziano a essere più numerose, più originali e insolite. Solamente alcuni dei ragazzi hanno elaborato l'idea iniziale, invece gli altri hanno costruito cose diverse rispetto alle idee date precedentemente.

Tabella 2: Trasformazione del materiale comune in vari oggetti

| Età | | La sedia | | | Il mestolo di legno | | | L'annaffiatoio | | | La tazza | | | Le matite colorate | | | Il cuscino | | |
|-----|-----|----------|-----------|--|---------------------|---|----------------|----------------|----------------|--------------------|-----------|-------------|---------------|--------------------------------|----------------------|---------------|-------------|--------------------|---|
| | | Cos'è? | Serve per | Può diventare | Cos'è? | Serve per | Può diventare | Cos'è? | Serve per | Può diventare | Cos'è? | Serve per | Può diventare | Cos'è? | Serve per | Può diventare | Cos'è? | Serve per | Può diventare |
| 3 | 1/F | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / |
| | 2/M | Sedia | / | Auto | Cucchi io | / | / | / | / | Gomm a | Taz za | Per bere | / | Matite | / | / | Cusci no | Per dormi re | Camion |
| | 3/M | Sedia | / | Elicotter o | Cucchi io | / | Elico ttero | / | / | Auto, bottiglia | Taz za | Per bere | / | Matite | / | / | Cusci no | Per dormi re | / |
| | 4/M | Sedia | / | Treno | Cucchi io | / | / | / | / | Uccelli no | Taz za | Per bere | / | Colori per disegn are | / | / | Cusci no | Per dormi re | Palla |
| | 5/F | / | / | / | / | (ha fatto il gesto con le mani) | / | / | Per i fiori | / | / | / | / | / | Per colorar e | / | Cusci no | Per dormi re | / |
| 4 | 6/M | Sedia | / | Quadrat o di legno | Cucchi io | Per cucina re | / | / | Per i fiori | / | Taz za | Per bere | / | Colori | Per colorar e | / | Cusci no | Per dormi re | Quadra to, person a, foglio |
| | 7/F | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / |
| | 8/M | Sedia | / | Treno | Cucchi io | Per cucina re | Elich e | / | / | / | Taz za | Per bere | Ruota | Colori | Per disegn are | / | Cusci no | Per dormi re | Quadra to, auto, scatola |
| 5 | 9/M | Sedia | / | Elicotter o con le eliche e la cabina | Cucchi io | / | Elico ttero | / | / | Elicotte ro | Taz za | Per bere | Ambula nza | Colori | Per colorar e | Aereo | Cusci no | Sul letto | / |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|----------|-------------|-------|-------------|---------------------------------|------------|------------------------|--|--------------|-----------------------|--------------------------------------|-----------------|----------|----------------|-----------------|---------------|--|---------|-------------------------------------|--|
| | 10/M | Sedia | Per sedersi | In una casa si mette un legnoli | Cucchiario | Per mescolare | Pianta, cannuccia | / | Per bagnare le piante | Casa | Tazza | Per bere | Cerchio | Matite colorate | Per scrivere | Lampadina da mano | Cuscino | Per dormire si mette sotto la testa | Cestino quadrato, farfalla |
| | 11/F | Sedia | Per sedersi | / | Cucchiario | / | Bastone | Annaffiatore | Per l'acqua | / | Tazza | Per bere | Testa | Matite | Per disegnare | Cerchio, per mettere nei cappelli | Cuscino | Per dormire | Fiocco |
| | 12/M | Sedia | Per sedersi | Cofano dell'auto, tetto | Cucchiario | / | Segnale Stop | / | Per mettere l'olio | Uccellino, motore dell'auto, cannone | Tazza | Per bere | Vasca, formica | Matite | Per disegnare | Letto, cerchio, ruota | Cuscino | Per dormire | Quadrato, sacco, sasso, pancia |
| | 13/M | Sedia | / | / | / | / | / | / | / | Gomma | Tazza | Per bere | / | Colori | Per colorare | / | Cuscino | Per dormire | Pavimento di una casa |
| | 14/M | Sedia | / | Panchina | Mescolo | Per mescolare il brodo | Bacchette per la batteria | / | Per bagnare i fiori | Vaso | Tazza | Per bere | Ruspa | Matite | Per colorare | / | Cuscino | Per sedersi | Frisbee |
| 6 | 15/M | Sedia | Per sedersi | Legno, porta, tavolo, radio | Cucchiario | Per cucinare | Pallo ncin o, chitarra, bastone magico | / | Per bagnare | Treno | Tazza, taz zina | Per bere | / | Matite | Per disegnare | Razzo, numero "7", foglio di colori, cuscino | Cuscino | Per dormire | Sacco, telefono, orecchi e del gigante |
| | 16/F | Sedia | Per sedersi | / | Cucchiario | Per cucinare | Farfalla | Secc hio | / | Lumaca | Tazza | Per bere | / | Matite | Per disegnare | Numero "1" | Cuscino | Per dormire | Orologio |

Anche in questa tabella, come nella precedente, si avverte che le risposte cambiano secondo l'età dei bambini. All'incirca, tutti i bambini hanno identificato i materiali, però non tutti hanno individuato la sua funzione, comunque si sono impegnati a trovare delle idee creative per trasformarli.

Nella tabella, si osserva che i bambini di 3 e di 4 anni anche questa volta non sapevano rispondere "cos'è" o "a che cosa serve", ad eccezione di alcuni oggetti come la tazzina e il cuscino. È da notare che la quantità di idee è bassa, ovvero i bambini hanno dato soltanto un'idea per oggetto, come anche la flessibilità che l'originalità, le quali sono ancora in una fase di sviluppo. Con i materiali comuni sono state pure elaborate le idee dopo la presentazione degli oggetti.

Nella tabella si vede che i bambini di 5 e di 6 anni hanno riconosciuto tutti gli oggetti, ma non conoscevano il nome dell'annaffiatoio, però sapevano a che cosa serve. Le idee per trasformare un oggetto sono tantissime, nuove e originali. Si può stabilire che in queste fasce d'età è presente molta fluidità, flessibilità e originalità delle idee. Anche questa volta le idee sono state elaborate al termine dell'attività.

Nel periodo dai 3 ai 6 anni la capacità creativa e il gioco simbolico si esprimono in modo spontaneo e non viene giudicata né l'utilità né la qualità di essi. Sono cose che non si possono insegnare, le quali il bambino fa da solo. Il bambino è in grado di trasformare qualunque oggetto che si trova vicino a lui, il quale assumerà una funzione a sua scelta. Il bambino usa un oggetto per crearne un altro, lo fa per il solo piacere di farlo e non perché gli è stato imposto. Il bambino è capace di costruire da solo, con il materiale a disposizione, quello che gli serve per giocare e per scoprire lo spazio attorno a lui. Usa una grande fantasia e immaginazione nelle sue creazioni. La capacità creativa e il gioco simbolico, come si è visto, cambiano secondo l'età del bambino, con ciò cambia anche la quantità, l'originalità e la complessità delle idee.

Nelle seguenti foto si possono vedere le idee elaborate dai bambini, al termine della presentazione dei materiali.



Foto 1: Il martello (tazzine) - 5 anni



Foto 2: Una gamba (tappi di sughero) - 5 anni



Foto 3: La bambina (cuscino, tappi di sughero, bottone, tulle, giornale) - 5 anni



Foto 4: La cucina (scatolone, tazzine, tappo di sughero) - 3 anni



Foto 5: Cannone spara rete (tazzina, mestolo di legno, tappo di sughero) - 5 anni



Foto 6: L'aereo (bottiglia, mestolo di legno, bottone) - 4 anni



Foto 7: La nave dei pirati (scatolone, cassetta di legno, bottiglia) - 4 anni



Foto 8: La spiaggia (scatolone, tazzine, mestolo di legno, bottoni, bottiglia) - 4 anni

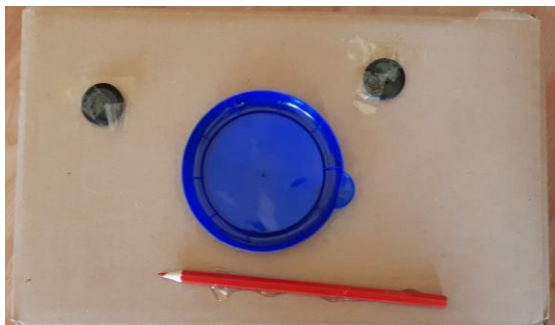


Foto 9: La scatola vivente (scatolone, bottoni, coperchio di plastica, matita colorata) - 5 anni



Foto 10: Una casa (scatolone, cuscino, cassetta di legno, matite colorate, forbici) - 6 anni



Foto 11: Un sasso pericoloso,
(tappo di sughero, giornale) - 3
anni



Foto 12: Il libro (scatolone)
- 6 anni



Foto 13: Un cavallo (bottiglia,
giornale, bottoni, rotoloni,
lana) - 3 anni

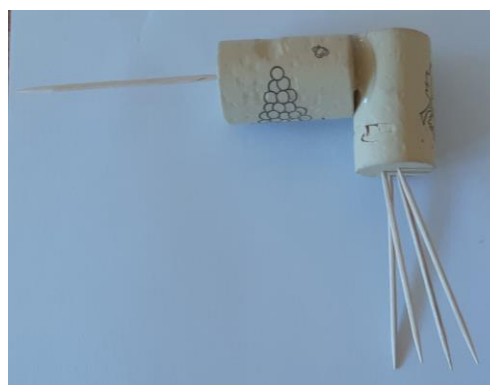


Foto 14: Il dinosauro (tappi di
sughero, stuzzicadenti) - 6
anni



Foto 15: La lumaca (annaffiatoio,
spugnetta, cannuce, pezzi di
legno) - 3 anni



Foto 16: Il robot (annaffiatoio,
tappi di sughero, bottoni) - 3 anni

Dalle foto si può notare che grazie alla creatività il bambino non ha bisogno di giocattoli, poiché è in grado di inventare un nuovo giocattolo con gli oggetti che lo circondano o che gli vengono forniti. Come si può vedere dalle foto, tutti i bambini dai 3 ai 6 anni hanno costruito la propria idea con i materiali a disposizione. Alcuni lavoretti sono più elaborati di altri, questi possono venir usati dai bambini liberamente come giocattoli. Le creazioni sono frutto della loro fantasia e immaginazione, tutti i lavoretti sono originali e diversi tra loro.

Osservando le creazioni si può concludere che tutti i bambini dai 3 ai 6 anni hanno una buona capacità creativa e una buona capacità di gioco simbolico al contrario delle risposte date nella prima parte, dove si riusciva a distinguere la capacità creativa e il gioco simbolico secondo età. Dai lavoretti, invece non si individua una differenza tra l'età dei bambini in base alla capacità creativa e il gioco simbolico, perché come possiamo osservare dalle foto, alcune creazioni dei bambini più piccoli sono più elaborate rispetto a quelle dei bambini più grandi.

9.5. Discussione

Con le attività presentate i bambini hanno stimolato la propria creatività proponendo delle idee interessanti e creative. Grazie alla loro fantasia e alla loro immaginazione hanno trovato nuove funzioni originali e utili agli oggetti. Durante le attività, i bambini hanno collaborato con entusiasmo, tranne alcuni perché avevano qualche difficoltà nell'esprimersi in italiano, nonostante ciò hanno partecipato al lavoro finale. Quasi tutti hanno riconosciuto gli oggetti presentati e sapevano a che cosa servono. Senza nessuna difficoltà hanno trovato molte idee creative per trasformarli. Le idee sono influenzate molto dai loro interessi, dagli hobby e dall'ambiente che li circonda.

La fluidità la riscontriamo nel numero di idee creative che si riesce a trovare partendo da un determinato oggetto. Dai risultati riportati si può concludere che i bambini di 5 e 6 anni hanno un maggiore flusso creativo, mentre quelli di 3 e 4 anni hanno un minor numero di idee. I bambini più grandi rispondevano a tutte le domande e davano molte idee per poter trasformare un oggetto, invece quelli più piccoli di solito davano un'unica idea e quando non sapevano cosa dire ripetevano le idee dei compagni.

La flessibilità ci permette di abbandonare le solite idee e di trovare nuovi usi dell'oggetto. Dai risultati ottenuti, si può notare che anche questa caratteristica è più presente nei bambini di 5 e 6 anni. Grazie alla loro immaginazione e alla loro fantasia hanno trovato molte idee diverse dal solito. Ad esempio, si può trasformare un semplice giornale in una gonna oppure un mestolo di legno in un segnale di stop. I bambini più piccoli, invece si soffermavano su idee più comuni e già conosciute come trasformare un bottone in un occhio o in una ruota e una sedia in un'auto o in un treno.

L'originalità ci permette di trovare sempre idee insolite e uniche. Tutti i bambini sono riusciti ad abbandonare la funzione originale dell'oggetto per dargli un nuovo ruolo.

L'elaborazione delle idee è la capacità di scegliere un'idea, prepararla e poi presentarla agli altri. Al termine delle attività i bambini dovevano dividersi in gruppi, ma non riuscendo a mettersi d'accordo, ognuno ha lavorato da solo.

I bambini non hanno avuto nessuna difficoltà né con i materiali riciclabili né con i materiali comuni per elaborare le loro idee. Dai risultati si può vedere che i bambini hanno dato un maggior numero di risposte alle domande "cos'è" e "a che cosa serve" con il materiale comune, però più bambini hanno saputo trasformare il materiale riciclabile.

Nella tabella del materiale riciclabile, nessun bambino di 3 e 4 anni ha saputo riconoscere il giornale e i tappi di sughero, invece solamente due bambini hanno riconosciuto i bottoni e la cassetta di legno. Quasi nessuno, tranne tre bambini hanno individuato a che cosa servono i materiali presentati. I materiali con i quali hanno avuto più idee creative sono i bottoni e i tappi di sughero, anche se non li avevano riconosciuti.

Nella tabella dei materiali comuni neanche un bambino di 3 e 4 anni ha riconosciuto l'annaffiatoio. Quasi tutti, invece conoscevano la funzione della tazza e del cuscino. Non hanno saputo come trasformare le matite colorate e un unico bambino ha saputo come riutilizzare la tazza.

Tutti i bambini di 5 e 6 anni hanno riconosciuto la bottiglia e quasi tutti gli scatoloni, i bottoni e la cassetta di legno. Pochissimi di loro, ovvero, in media due bambini per oggetto, hanno saputo rispondere a che cosa serve. Molte sono state le idee come trasformare l'oggetto, soprattutto con i bottoni e la cassetta di legno.

Tutti i bambini di 5 e 6 anni hanno riconosciuto e sanno a che cosa serve la sedia, la tazzina, le matite colorate e il cuscino. Quasi tutti hanno individuato un'altra funzione all'oggetto, in particolare con le matite colorate e il cuscino.

Com'è visibile dalle foto, solamente due bambini hanno usato lo stesso materiale, ovvero le tazzine per fare un martello e dei tappi di sughero per costruire una gamba. Gli altri hanno utilizzato entrambi i tipi di materiali e alcuni, per completare le loro idee, hanno cercato altri materiali riciclabili nella stanza come i rotoloni, le cannucce, i coperchi di plastica, la lana e il tulle.

Grazie alla ricerca effettuata, si può concludere che i bambini sono ricchi di idee creative. Non hanno bisogno di giochi già strutturati, perché con del semplice materiale riciclabile o degli oggetti che trovano a casa, sono in grado di costruire nuovi giochi dando una nuova forma e una nuova funzione all'oggetto a seconda della necessità del momento.

Conclusione

La creatività è qualcosa di individuale dato che ogni persona ha interessi diversi. Essa è un'attività presente in tutti, sin dall'infanzia. Mediante essa siamo in grado di creare, inventare e costruire sempre cose nuove e originali. Come abbiamo visto, il processo creativo ha bisogno di tempo, che varia da persona a persona, prima di trovare un prodotto creativo adatto a soddisfare le necessità del momento.

Possiamo stabilire che la creatività è un elemento fondamentale per il gioco simbolico. Grazie ad essa, il bambino non si annoia mai, poiché è in grado di inventare e creare sempre giochi nuovi.

Al giorno d'oggi, il gioco viene visto come una componente essenziale nella crescita del bambino e molto spesso viene usato come uno strumento che aiuta a individuare qualche problema nello sviluppo.

Nella parte finale ho cercato di mettere in pratica i concetti teorici. La ricerca si è basata sull'analisi delle idee creative dei bambini. L'analisi è stata fatta per mezzo della fluidità, della flessibilità, dell'originalità e della capacità di elaborazione delle idee. Essa è stata fatta in un gruppo misto, che va dai 3 ai 6 anni e mezzo. Nel gruppo sono stati presentati dei materiali riciclabili e comuni con i quali i bambini dovevano liberare la loro creatività e trasformarli in qualcosa di nuovo. Durante l'attività i bambini erano interessati agli oggetti presentati e sparavano a raffica tutte le idee che gli passavano per la mente. Le idee erano molto interessanti e originali. I più attivi erano i bambini più grandi, cioè quelli di 5 e 6 anni, mentre quelli più piccoli erano più silenziosi, ma hanno collaborato comunque.

Grazie a questa ricerca, possiamo stabilire che la creatività nei bambini nella scuola dell'infanzia non ha confini né limiti. I bambini si sanno divertire e giocare anche con materiali semplici. Non hanno bisogno di giochi già pronti, perché si divertono a costruire i giochi che gli servono cambiando la forma e le funzioni dell'oggetto secondo la necessità del momento. È molto importante lasciarli costruire i giochi da soli, perché in questo modo sviluppano tutte le abilità. L'educatrice o i genitori possono fornire ai bambini i materiali e sorvegliarli in modo che non si facciano male, senza però interferire con i loro lavori. Le loro idee non devono essere giudicate, perché facendo così si può bloccare la creatività e l'immaginazione del bambino.

Bibliografia

- BARALE, F. BERTANI, M. GALLESE, V. MISTURA, S. ZAMPERINI, A. (a cura di) (2006). *Psiche*. Torino: Giulio Einaudi
- BAUMGARTNER, E. (2006). *Il gioco dei bambini*. Quarta edizione. Roma: Carocci
- CANNONI, E. (2003). *Il disegno dei bambini*. Prima edizione. Roma: Carocci
- COOPER, C. (2008). *L'intelligenza è un gioco*. Prima edizione. Novara: Deagostini
- CORDA COSTA, M. (a cura di) (1983). *Enciclopedia di psicopedagogia. Il bambino*. Volume 1. Cremona: Laterza & Figli
- DURAN, M. (2001). *Dijete i igra*. Drugo izdanje. Jastrebarsko: Naklada Slap
- DURAN, M. PLUT, D. MITROVIĆ, M. (1988). *Simbolička igra i stvaralaštvo*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva
- EDIGEO (a cura di) (2007). *Enciclopedia Zanichelli*. Bologna: Zanichelli Editore
- FONTANA, D. (1996). *Manuale di psicologia per gli insegnanti*. Trento: Erickson
- FROST, J. L. WORTHAM, S. C. REIFEL, S. (2001). *Play and Child Development*. Upper Saddle Valley, NJ: Prentice-Hall
- GHIANDELLI, G. (2005). *Manuale di psicologia in chiave olistica*. Seconda edizione. Bologna: L. S. Gruppo Editoriale
- LANIADO, N. (2003). *Come stimolare giorno per giorno l'intelligenza dei vostri bambini*. Prima edizione. Milano: Red Edizioni
- MILLER, P. H. (1994). *Teorie dello sviluppo psicologico*. Bologna: il Mulino
- OLIVERIO FERRARIS, A. (1978). *Il significato del disegno infantile*. Seconda edizione. Torino: Bollati Boringhieri
- PETTER, G. (2010). *Ragione, fantasia, creatività nel bambino e nell'adolescente*. Prima edizione. Firenze: Giunti
- RUBINI, V. (1996). *La creatività*. Firenze: Giunti

Sitografia

SARPATO, A. (2017) Stimolare la creatività nei bambini: ecco come fare. Disponibile da: <http://www.annabellsarpato.com/stimolare-la-creativita-nei-bambini/> [Consultato il: 25.03.2018]

PIAZZI, V. (2015) Il bambino e la creatività, ovvero l'importanza del disegno nell'infanzia. Disponibile da: <https://soffidipedagogia.com/2015/10/27/il-bambino-e-la-creativita-ovvero-limportanza-del-disegno-nellinfanzia-2/> [Consultato il: 29.12.2017]

Enciclopedia on line, Treccani. Disponibile da: <http://www.treccani.it/enciclopedia/gioco/> [Consultato il: 12.7.2017]

Enciclopedia on line, Treccani. Disponibile da: http://www.treccani.it/scuola/lezioni/in_aula/fisica/coinvolgimento_emotivo/2.html [Consultato il: 12.7.2017]

FILIPPONIO, M. A. (2010) Il gioco e il giocattolo nella storia. Disponibile da: http://www.libriandco.it/giochi_giocattoli/p.asp?nfile=te_il_gioco_e_il_giocattolo_nella_storia [Consultato il: 5.7.2017]

MUSCARELLA, L. (2017) Jean Piaget e gli studi sullo sviluppo cognitivo. Disponibile da: <http://www.psinfantile.com/psicologia/jean-piaget-e-gli-studi-sullo-sviluppo-cognitivo/> [Consultato il: 18.02.2018]

SALVINI, A. (2011) Lev Semënovič Vygotskij. Disponibile da: <http://www.psicoterapiainterazionista.it/lev-semenovic-vygotskij/> [Consultato il: 28.9.2017]

ABOUDAN, (2015) Il manifesto della scuola storico-culturale. Disponibile da: <http://altrimondi.altervista.org/vygotskij-e-la-scuola-storico-culturale/> [Consultato il: 28.9.2017]

MULAS, B. (2009) Dal bambino all'adulto: Winnicott, il gioco, la creatività. Disponibile da: <https://www.psicoterapiapsicologia.it/articoli-psicologia-psicoterapia/dal-bambino-all-adulto-il-gioco-e-la-creativita-secondo-winnicott> [Consultato il: 2.10.2017]

CORNALE, A. (2013) Che cos'è il gioco simbolico?. Disponibile da: <http://www.davidealgeri.com/gioco-simbolico-impotante-per-lo-sviluppo.html> [Consultato il: 9.10.2017]

Riassunto

La creatività è un fenomeno naturale, senza regole, che non si può insegnare, la si può solamente stimolare nei bambini apprezzando i loro lavoretti e sostenendoli durante i vari tentativi. La creatività viene vista come una capacità necessaria per creare un qualcosa che non esiste, per modificare un oggetto facendogli assumere una forma diversa oppure per risolvere problemi in modo alternativo.

Il gioco ha un ruolo fondamentale nella crescita del bambino perché con esso, il bambino sviluppa le capacità cognitive, motorie, emotive e sociali. Il gioco viene usato dai bambini per scoprire l'ambiente che li circonda, per divertirsi, per apprendere nozioni nuove e per socializzare con i coetanei e con gli adulti. Il gioco simbolico è un gioco immaginario che il bambino inventa al momento con qualsiasi oggetto che trova vicino a sé.

Nella parte finale della tesi è stata svolta una ricerca pratica mediante la quale è stata osservata la creatività nei bambini della scuola dell'infanzia. I risultati della ricerca sono stati analizzati osservando la fluidità, la flessibilità, l'originalità e la capacità di elaborazione delle idee. Dai risultati ottenuti, è possibile osservare e analizzare il livello di creatività dei bambini che cambia secondo l'età. Grazie all'esperimento effettuato i bambini hanno sviluppato maggiormente la loro creatività e il gioco simbolico sfruttando materiali comuni e riutilizzandoli in modi diversi.

PAROLE CHIAVE: Creatività, gioco simbolico, età prescolare.

Sadržaj

Kreativnost je prirodni fenomen bez pravila koji nije moguće podučavati, već samo poticati uvažavajući dječja djela i prateći djecu tijekom njihovih pokušaja. Kreativnost se definira kao sposobnost stvaranja nečega što ne postoji, mijenjanje predmeta da bi dobili novi oblik ili pronalaženje alternativama za rješavanje problema.

Igra ima bitnu ulogu u razvoju djeteta, jer razvija kognitivne, motoričke, emocionalne i društvene sposobnosti. Igra služi djeci da bi otkrili okolinu oko sebe, da bi se zabavili, kako bi naučili nove koncepte i kako bi se družila sa svojim vršnjacima i odraslima. Simbolska igra je zamišljena igra koju dijete trenutno izmišlja koristeći jedan bilo koji objekt koji se nalazi u blizini.

U završnom dijelu teze provedeno je praktično istraživanje gdje je kreativnost promatrana među djecom u vrtiću. Rezultati istraživanja su analizirani uzimajući u obzir fluidnost, fleksibilnost, originalnost i sposobnost procesiranja ideja. Iz dobivenih rezultata moguće je promatrati i analizirati razinu kreativnosti djece koja se mijenja prema dobi. Zahvaljujući provedenom eksperimentu, djeca su razvili svoju kreativnost i simboličku igru korištenjem običnih materijala i time što su ponovno koristili iste materijale na mnogim različitim načina.

KLJUČNE RIJEČI: kreativnost, simbolična igra, predškolsko dob.

Summery

Creativity is a natural phenomenon. It has no rules and it can not be taught. It can only be stimulated by appreciating children's artworks and by encouraging them during their various attempts. Creativity is seen as an ability to create something that does not exist, to modify an object by making it in a different shape, or to solve problems in an alternative way.

Playing has an essential role in the child's development, because it develops cognitive, motoric, emotional and social abilities. By playing children discover the environment around them, they have fun, they learn new concepts and it helps them to socialize with their peers and adults. The symbolic play is an imaginary game that a child makes up at the moment using any object he finds nearby.

In the final part of the thesis a practical research was carried out where the creativity was determined among the children in the kindergarten. The results of the research were analyzed by taking into consideration the fluidity, flexibility, originality and ability to process ideas. From the results obtained, it is possible to observe and analyze the level of creativity of children which changes according to their age. Thanks to the experiment that has been carried out, the children have developed more their creativity and the symbolic play by using common materials and reusing them in many different ways.

KEY WORDS: Creativity, symbolic play, preschool age.