

SUPSI

LAVORO DI DIPLOMA DI

ALICE CAPRETTI

MASTER IN PEDAGOGIA E DIDATTICA SPECIALE

ANNO ACCADEMICO 2020/2021

DIDATTICA LUDICA

Un percorso di didattica ludica all'interno di una classe di Ciclo
d'Orientamento Professionale delle Scuole Speciali.

RELATRICE

LAURA RUSCONI

ABSTRACT

Alice Capretti.

MAS in Pedagogia e didattica speciale.

Didattica ludica.

Un percorso di didattica ludica all'interno di una classe di Ciclo d'Orientamento Professionale delle Scuole Speciali.

Relatrice Laura Rusconi.

Il gioco è riconosciuto come un atto volontario che richiede di superare ostacoli non necessari. Si tratta di un fenomeno che da sempre accompagna l'essere umano, che per natura può essere definito *Homo ludens*, il quale decide volontariamente di svolgere un'azione incerta, fittizia e improduttiva, dai risultati imprevedibili, strutturata con un sistema di regole che complicano e limitano il raggiungimento dell'obiettivo. L'uomo veste il ruolo di giocatore per annullare temporaneamente la vita ordinaria ed immergersi in uno stato di *flow* all'interno di un contesto protetto e strutturato che offre libertà, autonomia e divertimento. Il gioco diventa un'esperienza significativa che coinvolge pienamente e permette di sperimentare le proprie capacità, trovare soluzioni innovative e creative, riconoscere abilità, competenze e strategie efficaci, interagire e confrontarsi con gli altri giocatori.

All'interno di un contesto educativo, il gioco può diventare uno strumento efficace di apprendimento, un canale privilegiato per scoprire il mondo e le sue regole e vivere esperienze ricche di significato. Gli allievi vengono riconosciuti e valorizzati nella loro unicità, hanno la possibilità di simulare liberamente strategie e interazioni, stati emotivi, assumersi la responsabilità delle proprie scelte e sviluppare abilità e competenze di vario genere. La didattica ludica rappresenta una metodologia accattivante, coinvolgente e divertente che facilita il raggiungimento di obiettivi chiari e ben definiti.

INDICE

Introduzione	1
Quadro teorico e domanda di ricerca	2
1. Il gioco	2
1.1 La <i>gamification</i>	4
2. La didattica ludica	5
2.1 Competenze in gioco.....	7
2.2 Le caratteristiche del gioco	9
2.3 La progettazione ludica	10
2.4 La didattica ludica nella pedagogia speciale.....	12
3. Domanda di ricerca e ipotesi.....	14
Metodologia	15
Descrizione del contesto classe.....	15
Descrizione del percorso	16
Descrizione degli strumenti	18
Descrizione della raccolta dati	19
Risultati	20
Lezione 1 - Introduzione	20
Lezione 2 – <i>Kryptos</i>	21
Lezione 3 – <i>Feelinks</i>	22
Lezione 4 – Ticket to ride europe	23
Lezione 5 – Terzomondopoli	24
Lezione 6 – La casa dei sogni	25
Lezione 7 – <i>Kingdomino</i>	26
Lezione 8 – Exit. La baita abbandonata.....	27
Panoramica del percorso	28
Discussione	30
Risposta alla domanda di ricerca e validazione delle ipotesi.....	30
Pertinenza con la pratica professionale.....	32
Conclusione.....	33
Riferimento al quadro teorico	33
Considerazioni personali.....	34
Bibliografia	35
Ludografia.....	36
Allegati.....	38

*“Si può scoprire di più su una persona in un’ora di gioco,
che in un anno di conversazione.”*

Platone

INTRODUZIONE

L'interesse e la passione per la didattica ludica sono nati dall'esperienza avuta lo scorso anno nel proporre momenti di gioco strutturato in classe. Questo tipo di attività ha favorito negli allievi l'espressione di attitudini e competenze di vario genere che non avevo avuto l'occasione di notare in altri momenti di lavoro e il loro livello di attenzione e coinvolgimento era spesso al di sopra delle mie aspettative. La didattica ludica favorisce l'osservazione dei singoli allievi in un'attività di gruppo ben definita e strutturata, con un materiale facilmente reperibile, accattivante e innovativo, collegato a temi dai contenuti diversificati e formativi. Questa disciplina inizia a far parte di molte realtà scolastiche attraverso modalità e approcci adeguati all'età, agli obiettivi e all'organizzazione della classe o dell'istituto, proponendo forme di *gamification* quali le *escape rooms*, i giochi di ruolo (*edularp*), i videogiochi formativi, i giochi da tavolo.

Questo lavoro analizza l'impatto formativo di un itinerario di didattica ludica basato sui giochi da tavolo e proposto all'interno di un Ciclo d'Orientamento Professionale delle Scuole Speciali. È parte integrante di un progetto più ampio che continuerà nel corso dell'anno scolastico con obiettivi macro in riferimento al gruppo classe e obiettivi individuali e specifici degli allievi. La formazione quale *Game Trainer*® mi ha permesso di strutturare il percorso tenendo in considerazione le caratteristiche dei giochi in relazione alle aree di sviluppo prossimale degli studenti e agli obiettivi scolastici, autorizzandomi a riconoscere il gioco da tavolo come importante strumento di apprendimento con impatti formativi, educativi e orientativi. L'esperienza diretta di gioco favorisce l'apprendimento coinvolgendo i partecipanti nella ricerca di soluzioni e nell'assunzione di responsabilità, grazie a obiettivi chiari e un contesto che offre libertà e autonomia decisionale. Inoltre, il percorso prevede una grande interazione tra i partecipanti, favorendo il confronto e la comunicazione, la decentralizzazione e l'accettazione delle differenze, l'autoregolazione e la gestione delle emozioni. Il gioco offre un ambiente piacevole in cui immergersi in uno stato di *flow* diverso dal vissuto scolastico formale, aumentando la motivazione intrinseca degli allievi e il riconoscimento delle attitudini e di procedure d'azione efficaci da trasferire in altri ambiti di lavoro e di vita.

Gli obiettivi generali di questo percorso mirano ad incrementare il livello di attenzione, sviluppare competenze, favorire l'autonomia, l'autodeterminazione, la collaborazione e la comunicazione.

L'intervento approfondito in questo lavoro di diploma comprende un itinerario di otto lezioni con lo scopo di indagare l'impatto formativo della didattica ludica sulle capacità degli allievi di identificare e definire con pertinenza e precisione l'obiettivo dell'attività, in questo caso del gioco proposto.

QUADRO TEORICO E DOMANDA DI RICERCA

1. Il gioco

Il gioco è un fenomeno che ha sempre fatto parte della vita dell'essere umano, ha seguito i cambiamenti della società, che lo ha usato per veicolare messaggi, valori e ruoli sociali. Evoca significati e mondi molteplici. (Nesti, 2017). Si tratta di un'attività libera, divertente e coinvolgente, favorisce la partecipazione e la socialità, si svolge in un ambiente protetto ed è autotelica, ossia fine a sé stessa, senza conseguenze per la vita reale. Si gioca per il piacere di farlo.

Spesso il gioco è considerato un passatempo piacevole, in opposizione al lavoro, malgrado esige di mettere in atto strategie e competenze per superare ostacoli e imprevisti, richiede attenzione e un grande dispendio di energia portando il giocatore al limite delle proprie capacità. I giochi insegnano e impegnano in un lavoro duro che i giocatori scelgono di affrontare volontariamente per sperimentare sé stessi e il mondo, in un ambiente protetto e strutturato in cui relazionarsi con altre persone. Il gioco possiede un'essenza unica: quando giochiamo, sappiamo benissimo di farlo e sviluppiamo una brama di ulteriori sfide, ostacoli e battaglie da affrontare, creando un processo di azione e apprendimento. (McGonigal, 2011)

Come afferma Ligabue (2020), negli anni, il gioco ha assunto un ruolo sempre più importante nella nostra società, a ragione della grande diffusione dei dispositivi mobili e delle console. L'elemento ludico fa parte oggi del quotidiano, non solo nella vita di bambini e ragazzi, ma anche in quello degli adulti, che investono quantità di tempo rilevanti in attività di gioco.

La complessità di questo fenomeno diffuso e universale, rende difficile una definizione specifica. Diversi autori hanno cercato di delineare delle caratteristiche che possano definire il gioco distinguendolo da altre attività libere in cui l'essere umano prova piacere. Riporto i primi e principali autori che hanno cercato di definire il concetto di gioco.

Huizinga (1955) è stato uno dei primi a studiare il gioco e lo ha paragonato alla cultura, la quale sorge in forma ludica per rappresentare e interpretare la vita e il mondo. L'uomo, per natura, è *homo ludens*, uomo che gioca. L'autore propone la seguente definizione:

Play is a voluntary activity or occupation executed within certain fixed limits of time and place, according to rules freely accepted but absolutely binding, having its aim in itself and accompanied by a feeling of tension, joy and the consciousness that it is different from ordinary life. (p. 28)

Gli riconosce la capacità di annullare temporaneamente il mondo ordinario; il gioco si impossessa del giocatore coinvolgendolo pienamente, mettendo alla prova le sue capacità, la sua determinazione, seppur non producendo nessun risultato concreto; nel gioco si riparte sempre da capo.

Caillois (2019) parla piuttosto di attitudine ludica e riconosce la definizione di Huizinga del gioco quale azione libera, separata (tempi e spazi prefissati), incerta (svolgimento e risultato imprevedibili), improduttiva, regolata e, aggiunge, fittizia (consapevolezza di una realtà diversa). Presenta il gioco come un'oasi incerta, fonte di gioia e divertimento, separata dai vari aspetti della vita ordinaria, poiché non produce nessuna ricchezza o risultato, al contrario del lavoro e dell'arte. Alla fine della partita tutto riparte dallo stesso punto, offrendo, nuovamente e gratuitamente, mistero e imprevedibilità, libertà e invenzione, complementarità tra fortuna (*paidia*) e abilità (*ludus*).

Nesti (2017) cita altri autori che hanno approfondito il fenomeno del gioco e hanno accentuato la sua capacità di rappresentare uno strumento di apprendimento, sperimentazione e acquisizione di conoscenze di sé e del mondo. Suits afferma “*playing a game is the voluntary attempt to overcome unnecessary obstacles*” (Suits, 1978, citato da Nesti, 2017, p. 11), ossia, definisce il giocare come un tentativo volontario di superare ostacoli non necessari; ribadisce la libertà dell'atto ludico e la volontà di superare sé stessi e mettersi alla prova, complicarsi volontariamente la vita, accettando regole che non indicano la strada più semplice per raggiungere l'obiettivo.

Nel suo libro “La realtà in gioco” (2011), McGonigal espone quattro tratti definitivi del gioco: avere un obiettivo verso cui orientare la propria attenzione e partecipazione; delle regole che impongono vincoli al modo in cui i giocatori possono raggiungere l'obiettivo e portano a esplorare spazi di possibilità inesplorati, liberano la creatività e favoriscono il pensiero strategico; un sistema di feedback in tempo reale che funge da promessa per il raggiungimento dell'obiettivo e fornisce la motivazione per continuare a giocare; la volontarietà di partecipazione, la quale richiede l'accettazione dell'obiettivo, delle regole e del sistema di feedback, creando un terreno comune che consente a più persone di giocare insieme. Il gioco offre libertà, coinvolgimento e condivisione. Per questo viviamo in un mondo pieno di giochi e giocatori. Si gioca sempre al limite del proprio livello di abilità, sempre sull'orlo del fallimento. Un buon gioco è semplicemente un ostacolo non necessario che aumenta l'automotivazione e genera interesse e creatività, offre un senso di sicurezza nelle proprie capacità grazie a obiettivi chiari e un sistema di feedback immediato che aiuta ad accettare il fallimento. È uno strumento estremamente potente per favorire la partecipazione e motivare al lavoro.

1.1 La *gamification*

Il termine *gamification* è nato nel mondo del marketing per aumentare la produttività delle aziende e non ha ancora trovato una definizione completa, soprattutto nell'ambito educativo. Nesti, nel suo libro *Game – Based Learning. Gioco e progettazione ludica in educazione (2017)*, dedica un intero capitolo a quella che oggi è diventata una scienza e riporta varie definizioni, tra cui quella di Kapp che descrive la *gamification* come “*using game-based mechanics, aesthetics and game thinking to engage people, motivate action, promote learning, and solve problems*” (Kapp, 2012, citato da Nesti, 2017, p. 71). Il confine tra gioco e *gamification* è stabilito dagli utilizzatori, non significa preparare o predisporre un gioco, ma “conoscere bene il gioco nella sua struttura e utilizzare strumenti ludici con scopi esterni al gioco e in luoghi ludicamente atipici” (Nesti, 2017, p. 68). Le dinamiche di gioco si riferiscono agli obiettivi che vorremmo far raggiungere ai giocatori: quali emozioni vogliamo mettere in campo in modo da determinare l'azione dei partecipanti, quale tema narrativo inserire per stimolare la curiosità e il coinvolgimento, quali regole stabilire per determinare la struttura in cui si svolgeranno le azioni di gioco, quale tipologia di relazioni desidero facilitare, quali abilità, conoscenze e competenze sono richieste per affrontare il gioco e quali possono ulteriormente svilupparsi grazie ad esso. Le meccaniche sono legate alle azioni di gioco e agli elementi che le influenzano, come il livello, il sistema di feedback, le ricompense e il metodo di gioco (competitivo o collaborativo).

La *gamification* promuove forme di coinvolgimento e partecipazione attraverso esperienze significative che rispondono a bisogni e desideri che muovono l'azione umana: la ricerca di sfida e il desiderio di voler superare ostacoli e limiti, l'espressione della propria creatività e il bisogno di riconoscimento attraverso il feedback immediato dato dal punteggio e dalla classifica, le relazioni sociali al centro delle dinamiche cooperative e collaborative, l'imprevedibilità e la curiosità che motivano il soggetto a continuare l'esperienza, la ricerca di soluzioni per evitare la sconfitta sperimentando le proprie competenze e soluzioni innovative.

Le esperienze di *gamification* sono usate per creare nuove forme di partecipazione che permettano di sviluppare l'attenzione, la motivazione e il coinvolgimento dei soggetti, grazie alla flessibilità e trasversalità degli strumenti ludici; ma per essere efficaci, non devono essere improvvisate.

La progettazione di esperienze di *gamification* è legata ad approcci teorici basati sulla motivazione; è importante favorire lo sviluppo di una motivazione intrinseca, non legata quindi esclusivamente alla vincita e alla raccolta di punti (*token economy*), ma inserendo elementi facilitatori quali la creatività, il livello di sfida adeguato alle abilità dei giocatori, la scelta di temi e materiali attraenti, un sistema efficace di analisi e valutazione dell'attività, la conoscenza dei partecipanti e del contesto d'azione,

così da scegliere strumenti ludici che possano generare piacere e divertimento. I principi della progettazione nella *gamification* prevedono di definire con precisione e chiarezza gli obiettivi, per esempio di apprendimento in una progettazione educativa.

Questi principi si rifanno a due strutture teoriche. La *Universal Design for Learning* si basa su tre aspetti: la necessità di proporre molteplici mezzi di rappresentazione dell'informazione, la possibilità di esprimersi e partecipare all'apprendimento e lo sviluppo e l'utilizzo di strategie didattiche centrate sul coinvolgimento. La *User-Centered Design* mette al centro il soggetto e i benefici che può trarne creando legami significativi tra l'esperienza di *gamification* e la realtà, escludendo quindi elementi di ricompensa. Nicholson (2014, citato da Nesti, 2017, p. 85) elenca gli elementi da prendere in considerazione: la riflessione del giocatore sulle scoperte fatte in relazione alle capacità e competenze già possedute connettendole con la vita reale, l'uso della narrazione per creare legami con la realtà che lo circonda, la scelta da parte del giocatore dell'obiettivo personale da raggiungere offrendo esperienze in cui si senta competente, fornire informazioni sulle relazioni esistenti tra l'attività ludica e il contesto reale, la creazione di uno spazio protetto dove i giocatori possono lasciarsi coinvolgere, la connessione tra i giocatori per sviluppare comunità anche nel mondo reale. Il sistema di regole deve permettere i giocatori di sentirsi liberi di agire e fare esperienze in autonomia. (Nesti, 2017)

2. La didattica ludica

A partire dal Seicento, il gioco è progettato come strumento didattico strutturato con obiettivi chiari per stimolare e favorire lo sviluppo di una vasta gamma di competenze e abilità attraverso un approccio esperienziale. Il bambino conosce il mondo attraverso l'esperienza del gioco in contesti formali, informali e non formali, sviluppando strutture mentali volte alla risoluzione di problemi. Trasmette modelli culturali e abilità sul piano psicomotorio, cognitivo e relazionale, costruendo saperi e linguaggi che contribuiscono a formare il soggetto. Il gioco sollecita strategie e interazioni, simulazioni, stati emotivi e intellettivi, svelando grandi potenzialità educative. Facilita l'apprendimento di competenze trasversali relative ad aspetti comportamentali, cognitivi, emotivi e sociali quali risorse da utilizzare nei vari contesti in cui il soggetto si trova a operare. (Ligabue, 2020)

Nesti (2017) ricorda come le ricerche in questo settore riconoscono la capacità del gioco “di sviluppare forme di apprendimento e di autoapprendimento, di sviluppare alti livelli di motivazione e coinvolgimento e di permettere il raggiungimento di alti stati di concentrazione” (p. 6).

Le ricerche scientifiche mettono in evidenza l'azione diretta del gioco su tutte le aree di sviluppo. Bateson (1996, citato da Nesti, 2017, p. 29) affermava che il gioco porta all'acquisizione di forme

complesse di comunicazione e metacomunicazione, *Vygotskij* (1987, citato da Nesti, 2017, p. 29) lo riteneva una forma di esercitazione dell'immaginazione per cercare soluzioni innovative e creative alla risoluzione di problemi all'interno di una zona prossimale di sviluppo in cui compiere azioni diverse da quelle quotidiane. *Bruner* (1981, citato da Nesti, 2017, p. 32) affermava che il gioco facilita l'apprendimento perché permette di scoprire le proprie capacità, migliorarsi costantemente ed esercitare sequenze di comportamenti per conseguire destrezza nell'azione e acquisire competenze di *problem solving*. Aumenta l'impegno e l'attenzione, riduce livello di frustrazione e ansia, sviluppa competenze sociali nel condividere le regole con gli altri partecipanti e permette di sperimentare ed esercitare comportamenti e atteggiamenti molto diversi da quelli normalmente agiti nei contesti di vita. Nel 1961, le sorelle *Agazzi* (1961, citate da Cera, 2009, p. 62) dichiaravano che il gioco permette di valorizzare la personalità integrale del bambino, stimola l'apprendimento, favorisce la socievolezza, l'autonomia personale, la solidarietà, la cooperazione e il rispetto dell'altro.

La didattica ludica applica il ludico come metodologia e modello per l'educazione e l'apprendimento. Le sue caratteristiche favoriscono la creazione di significativi ambienti di acquisizione di competenze; trattandosi di un'attività libera, interattiva, coinvolgente e creativa, offre la scelta di partecipare, mettersi in gioco e rispettare regole condivise, fare esperienza, sentirsi protagonisti, impegnarsi, cercare sempre soluzioni migliori, scoprire sé stessi, stare bene. (Nesti, 2017)

Nel suo libro *Pedagogia del gioco e dell'apprendimento. Riflessioni teoriche sulla dimensione educativa del gioco* (2009), Cera afferma che la formazione scolastica non sempre prende in considerazione lo sviluppo globale dell'allievo integrando le esperienze vissute fuori dal contesto scolastico, volte all'elaborazione della propria identità attraverso il confronto con il gruppo di pari e con gli adulti. Si crea, così, una certa distanza tra questi due mondi spesso separati tra loro: scuola (lavoro) e tempo libero. La didattica ludica permette di avvicinare queste due dimensioni proponendo modalità d'insegnamento accattivanti che permettono di confrontarsi e relazionarsi con gli altri e con il contesto e di avere ricadute formative anche sullo sviluppo di abilità e competenze sociali finalizzate al benessere psicofisico, ad accrescere vitalità, espressività, partecipazione, in un'ottica di coinvolgimento e motivazione, riconoscendo gli obiettivi formativi dei singoli.

I ragazzi *nativi digitali* hanno avuto accesso a giochi e mondi virtuali sofisticati che hanno offerto una partecipazione attiva e un coinvolgimento ad alta intensità; quando non lo provano, si sentono annoiati e frustrati. Diventa difficile per loro, più che per le generazioni precedenti, funzionare efficacemente in ambienti poco motivanti, i quali richiedono il superamento di ostacoli standardizzati e necessari, producendo stress e fallimenti. (McGonigal, 2011)

“Le nuove generazioni sono immerse in un contesto ludico qualitativamente molto elevato e, se vogliamo essere degli interlocutori credibili, come educatori e insegnanti non possiamo mostrarci impreparati o antiquati su questo terreno. Inoltre, una parte importante degli apprendimenti passa dai ragionamenti che i bambini mettono in atto e che sono principalmente stimolati dalle dinamiche che si sviluppano al tavolo: conseguenza diretta della qualità, in termini di meccaniche, del gioco scelto e di come viene importata l’attività di gioco.” (Ligabue, 2020, p. 14)

Il gioco, se utilizzato in maniera corretta e adeguatamente pianificata, può essere un ottimo strumento per allenare e stimolare l’acquisizione di competenze, anziché insegnare una disciplina o veicolare conoscenze. Le competenze chiave per l’apprendimento sono di tipo comunicativo, sociale e civico, comprendono lo spirito d’iniziativa e la consapevolezza che ognuno di noi può costantemente migliorarsi. Se ne favorisce lo sviluppo attraverso la trasmissione di procedure, piuttosto che di contenuti, permettendo a ognuno di stabilire quale metodo è personalmente efficace in funzione delle proprie predisposizioni e capacità, preparandosi, così, al mondo del lavoro. (Ligabue, 2020)

2.1 Competenze in gioco

Secondo Ligabue nel suo libro *Didattica ludica. Competenze in gioco* (2020), il gioco può stimolare tre grandi aree di competenza: competenze etiche, sociali e relazionali, cognitive.

Nell’area delle *competenze etiche* ritroviamo le autonomie individuali, la motivazione, la condivisione, il rispetto delle regole e degli altri (dei loro spazi, tempi e modalità di gioco). Il gioco favorisce lo sviluppo di autonomia a livello decisionale e relazionale, attraverso l’assunzione di responsabilità nella scelta delle azioni a favore di un’azione collaborativa o competitiva.

La pedagogia dell’errore favorisce la gestione delle emozioni all’interno di un ambiente fittizio e ben definito in cui la sconfitta è statisticamente più probabile della vittoria; l’errore diventa un’opportunità per riscoprire il mondo circostante e trovare strategie alternative. È importante mantenere un alto livello di motivazione creando una carica di allegria e divertimento tanto nel successo quanto nella sconfitta. Ogni partecipante è portato ad affrontare problemi e ostacoli equivalenti, creando un contesto di condivisione e, dunque, di disponibilità nei confronti dell’altro.

Le *competenze sociali e relazionali* favoriscono la conoscenza di sé e dell’altro creando spazi di incontro e confronto in cui sospendere il giudizio e uscire dai propri pregiudizi e convinzioni. Il gruppo, o la squadra, contribuiscono a definire ruoli, riconoscere le capacità di ognuno e allenare la comunicazione verbale e non verbale per esprimere il proprio pensiero e dialogare. Il gioco rappresenta uno spazio in cui sperimentare un sistema di regole condiviso che mostri ai giocatori la

direzione da seguire, portando tutti allo stesso livello di opportunità di riuscita, crea, infatti, una sana competizione che favorisce lo sviluppo di autonomie relazionali e decisionali, restituendo flessibilità e un certo piacere nel vivere l'ambito scolastico.

Le *competenze cognitive* rappresentano le strategie di acquisizione ed elaborazione di informazioni provenienti dall'esterno e sono la base su cui si costruiscono gli apprendimenti. Nello specifico, si fa riferimento alle funzioni esecutive (Daffi, Offredi, Mari, 2020):

- *La pianificazione*: capacità di programmare e organizzare le proprie azioni ed elaborare strategie efficaci in funzione del tempo a disposizione e dello scopo prefissato.
- *L'attenzione focalizzata*: considerare unicamente gli stimoli e le informazioni utili a ricercare una soluzione al problema ed evitare le distrazioni.
- *La flessibilità*: capacità di ripensare, rielaborare, rivalutare e quindi modificare il proprio modo di agire sulla base dei cambiamenti del contesto.
- *La memoria di lavoro*: permette di mantenere ed elaborare in modo funzionale e pratico le informazioni provenienti da stimoli esterni mettendole in relazione con le conoscenze pre-acquisite per fornire risposte innovative e creative.
- *L'inibizione della risposta*: è la capacità di controllare il proprio comportamento e impulsività, al fine di superare un ostacolo e fare ciò che è più appropriato o necessario.
- *L'autoregolazione emotiva*: abilità di gestire le emozioni e dirigere il proprio comportamento in modo che non intralci il raggiungimento dell'obiettivo, anche in situazioni impreviste.

Barkley (2012) afferma che le funzioni esecutive siano delle capacità cognitive che interagiscono tra loro in modo autoregolato per elaborare le informazioni che provengono dall'esterno modificando, in tal modo, il nostro comportamento. Sono attivate volontariamente in situazioni nuove che richiedono attenzione e sottostanno a una modulazione continua, dinamica e adattativa.

Le competenze esecutive risultano dall'attivazione di questo network operativo molto malleabile che si sviluppa nel tempo attraverso le esperienze e il contesto. In ognuno di noi, è possibile osservare delle fragilità o dei punti di forza nelle strategie che mettiamo in atto, per questo è importante allenare tutte le competenze esecutive attraverso la formazione diretta (training su una specifica competenza) o indiretta (promozione di comportamenti adeguati e strategie efficaci che rispondano alle aspettative dell'ambiente e del contesto di vita). Il gioco favorisce la generalizzazione di strategie vissute come efficaci e promuove comportamenti adeguati tramite lo sviluppo di competenze esecutive.

Per favorire lo sviluppo di queste tre grandi aree di competenze, è necessario prevedere un momento di riflessione al termine della partita, in cui fornire chiavi di lettura del percorso sperimentato. Durante questa fase, è possibile allenare la *metacognizione*, ossia, la capacità di staccarsi da ciò che si sta facendo o vivendo per poterlo analizzare, così da modificare le proprie azioni se si dovessero rivelare inadeguate alla situazione. Permette di pianificare la risoluzione di un problema, stimare e valutare il risultato ottenuto e trasferire le strategie efficaci ad altre situazioni, acquisendo una maggiore consapevolezza delle proprie capacità e un senso di autoefficacia e stima di sé. (Ligabue, 2020)

2.2 Le caratteristiche del gioco

Per progettare un'attività di gioco, bisogna conoscerne le caratteristiche e tipicità. Il gioco trasforma i propri giocatori; crea esperienza e l'esperienza cambia le persone. Nella progettazione ludica, è interessante chiedersi come il gioco può cambiare i giocatori, deve essere centrato sul soggetto in apprendimento. Necessita di una programmazione attenta che differisce dall'attività di gioco libero e destrutturato, affinché si possano creare processi che promuovano la motivazione intrinseca, il coinvolgimento e la partecipazione. Dove il gioco è scelto come metodologia, è importante definire gli obiettivi ludici e formativi, in modo da definire gli elementi strutturali, l'interazione tra i giocatori, l'ambientazione. (Nesti, 2017)

Le caratteristiche di un gioco si possono suddividere in quattro categorie principali, le quali sono state descritte in dettagli che provengono da vari autori (Ligabue, 2020; McGonigal, 2011; Nesti, 2017):

- *Le meccaniche*: l'insieme delle possibili azioni indicate dal regolamento; includono gli spazi e i tempi di gioco, il numero di giocatori e il target a cui è rivolto, le tipologie di punteggio che definiscono la fine del gioco. È importante definire lo spazio d'azione e progettare al meglio l'ambiente, i tempi e la complessità adeguandoli alle esigenze dei partecipanti: giochi brevi per attivare l'attività ludica, giochi più articolati per raggiungere gli obiettivi prestabili. Lo scopo e le regole devono essere molto chiari al giocatore, al fine di permettere una partecipazione attiva e stimolare la motivazione intrinseca, portando a un senso di padronanza e soddisfazione, indipendentemente dalle competenze e dall'efficacia delle proprie scelte.
- *Le dinamiche*: sono composte dalle relazioni e interazioni tra i giocatori e dipendono da fattori quali il numero e la tipologia dei giocatori, il tempo a disposizione, la composizione dei gruppi, i ruoli e le relazioni preesistenti tra i partecipanti, il contesto in cui si svolge l'attività. Il coinvolgimento in un'attività di gruppo permette la libera espressione dell'individualità e l'incontro con l'altro, un confronto che porta a un decentramento utile ad accogliere le differenze.

In classe, i giocatori possono essere suddivisi in gruppi e giocare a coppie, affinché allenino lo spirito di squadra e trasformino la competizione in un momento di condivisione e complicità, che permetta loro di esplicitare le strategie, stimolando le capacità narrative ed espressive e le competenze metacognitive. Quando i partecipanti giocano in coppia, interagiscono tra loro in maniera significativa, razionalizzando il processo e aumentando la consapevolezza. Il gioco può essere uno strumento efficace per allenare l'interazione strategica e preparare, quindi, al mondo del lavoro, che richiede di competere in un ambiente dinamico, di collaborare con gli altri e valutare il risultato in funzione del contesto.

- *Le estetiche*: sono il vissuto emotivo e gli elementi che promuovono e permettono una stimolazione sensoriale. Csikszentmihalyi (1990, citato da Ligabue, 2020, p. 85) afferma che il giocatore può raggiungere uno stato di *flow* (flusso), un coinvolgimento tale da dimenticare l'ora e la fatica, investendo pienamente l'attenzione e le proprie capacità nel compito.

La motivazione è tale da mostrare un atteggiamento spontaneo e autentico, si prova una sensazione di controllo dell'azione e di consapevolezza delle proprie capacità, creando un equilibrio tra il livello di sfida percepito e le competenze personali. La speranza di successo è più entusiasmante del successo stesso, che può lasciare un senso di vuoto, la perdita di qualcosa di interessante da fare. Se falliamo, e possiamo riprovare di nuovo, abbiamo ancora una missione.

- *L'ambientazione*: il tema e la storia costituiscono l'ambientazione narrativa utile a fornire spunti di discussione e stimolare la curiosità, rappresentando un potenziale veicolo di conoscenze e apprendimenti.

2.3 La progettazione ludica

Nel contesto didattico-educativo il gioco è necessariamente strutturato e perde il suo aspetto di libertà. Agli studenti è richiesto di partecipare, ma rimane loro la facoltà di scegliere se e quanto impegnarsi. Il nostro compito è di scegliere e strutturare l'attività in modo che sia il più coinvolgente possibile.

Per scegliere e valutare l'adeguatezza di un gioco, non è sufficiente leggere il regolamento, bisogna giocarlo e provarlo, conoscere le sue proprietà e potenzialità, le competenze che si possono sviluppare, in modo da rileggerlo in chiave didattica ed educativa e determinare gli obiettivi e la modalità di conduzione dell'attività. Nella scelta dei giochi da proporre, è consigliato preferire giochi "d'autore", i quali garantiscono un alto livello di qualità e non hanno fini esplicitamente educativi.

La conoscenza del gioco consente di pianificare l'attività in funzione del contesto e dei partecipanti e osservare in modo attento le dinamiche e le interazioni che si attivano attorno al tavolo da gioco.

È necessario prendere in considerazione due livelli di progettazione: *macro* per definire le motivazioni, le modalità e i vantaggi dell'utilizzo di una metodologia ludica, *micro* per stabilire gli obiettivi d'attività e definire il contesto d'azione.

L'attività ludica si sviluppa in tre momenti (Ligabue, 2020):

- Il *pre-gioco*: in questa fase ci si dedica alla preparazione del materiale e alla spiegazione delle regole. Il materiale deve essere organizzato in funzione degli obiettivi, dei giocatori e del contesto; l'allestimento del piano di gioco e il riordino del materiale da parte dei giocatori permette di familiarizzare con il materiale e i contenuti e iniziare il processo di socializzazione. Gli spazi necessari sono facilmente reperibili in un'aula scolastica in modo da coinvolgere l'intera classe per una durata che varia in funzione degli obiettivi e del target con cui si lavora, solitamente 1 o 2 ore lezione. La spiegazione delle regole deve essere un momento interattivo e coinvolgente, utile per porre domande di comprensione e ipotesi di gioco. In questa fase è possibile omettere alcuni punti che possono essere fonte di distrazione e introdurli durante il gioco o in situazioni specifiche, così da mettere i partecipanti in condizione di iniziare la partita.

La presentazione del gioco può essere suddivisa in quattro momenti:

1. La creazione di un contesto narrativo coinvolgente e avvincente.
2. L'esposizione degli obiettivi, definendo con precisione cosa bisogna fare per vincere o perdere; allenare e stimolare i legami di causa-effetto esplicitando cosa è conveniente fare.
3. Elencare lo schema del turno di gioco, le tappe e le azioni possibili (meccaniche).
4. Riassumere ed eventualmente proporre un giro di prova. Il gioco è un apprendimento esperienziale (*learning by doing*), assistere all'applicazione delle regole aiuta a consolidarle.

- Il *gioco*: svolgimento della partita, composta da un momento iniziale, dallo svolgimento e dalla conclusione, marcata da un risultato quantificabile che differenzia il gioco dal passatempo. È organizzata da un sistema di regole che condizionano la vittoria e richiedono qualche forma di decisione da parte del giocatore; non è sufficiente seguire le istruzioni. È possibile inserire una certa dose di casualità, poiché il gioco deve poter regalare imprevisti e suscitare sorpresa ed emozione. Nel corso della partita, l'insegnante si dedicherà all'osservazione, valutando se partecipare e riportando le annotazioni al momento conclusivo di *debriefing*. Deve cercare di perturbare il meno possibile il sistema, a meno di intervenire per stimolare comportamenti legati a obiettivi specifici o assumere un ruolo di chiarificatore del gioco, evitando di dare consigli e soluzioni. Nell'apprendimento esperienziale, è importante che i partecipanti prendano decisioni in autonomia e possano valutarne gli effetti. Maggiore è la frequenza con cui si propongono giochi e maggiore sarà la capacità di ascoltare, capire i regolamenti e rimanere concentrati in un'attività continuativa.

- Il *post-gioco*: è un momento di *debriefing* in cui mettere in relazione le azioni del soggetto con i risultati. Solitamente il gioco volontario prevede solo una forma finale di autovalutazione, ma, in un contesto di didattica ludica, è necessario valutare l'azione e il raggiungimento degli obiettivi attraverso la discussione, il *brainstorming* o l'uso di questionari. Il momento di *debriefing* deve mantenere intatta la caratteristica del gioco come luogo di sperimentazione in cui l'errore è vissuto come opportunità. Può essere impostato su categorie di argomenti che facilitino il consolidamento dell'esperienza: la comprensione delle regole, le strategie e dinamiche del gioco, la valutazione dell'esperienza, senza tralasciare l'aspetto emotivo legato ai vissuti individuali. Lo scopo della condivisione finale è di aiutare a sviluppare una maggiore consapevolezza di sé, delle proprie emozioni e atteggiamenti, definire la propria sfera di confidenza e offrire nuove chiavi di lettura di situazioni, comportamenti, confronti emersi nel corso della partita. È possibile stimolare la metacognizione ponendo domande sulle strategie¹ utilizzate e conducendo la discussione in maniera divertente e stimolante. (Ligabue, 2020; Nesti, 2017)

La figura del *Game Trainer*® è stata creata da *Erickson* per formare delle figure professionali esperte nell'utilizzo dei giochi per potenziare lo sviluppo delle principali funzioni esecutive, utilizzate quotidianamente per gestire problemi e per affrontare nuove sfide in vari contesti. Il *Game Trainer*® segue la filosofia del *giocare per crescere*, promuovendo strategie adeguate al fine del gioco e sostenendo la motivazione e il coinvolgimento dei partecipanti.

2.4 La didattica ludica nella pedagogia speciale

Il contesto ludico deve essere appropriato ai bisogni dei partecipanti, l'ambiente deve poter essere favorevole a livello di spazio, tempi e materiali, non dovrebbe richiedere l'intervento di aiuti esterni, attivando la zona di sviluppo prossimale. Il gioco offre esperienze concrete ricche di significato, è un canale privilegiato attraverso cui scoprire il mondo e le sue regole, consente di acquisire e sviluppare abilità motorie, cognitive e sociali. Ma per poter essere un facilitatore dell'apprendimento, deve mantenere le caratteristiche che gli sono proprie, qualunque sia la condizione di disabilità. Devono essere considerate le specifiche difficoltà di ognuno, che possono portare a una limitata attitudine di esplorazione spontanea dell'ambiente, a difficoltà motorie e di manipolazione del materiale, azioni

¹ Per strategia si intende un piano d'azione di lungo periodo, per tattica, invece, il metodo, gli strumenti e i mezzi utilizzati (Ligabue, 2020).

ripetitive inadeguate, limitate capacità di memoria, scarse capacità linguistiche e relazionali, instabilità emotiva o difficoltà nel contesto simbolico. Il gioco deve poter rimanere un atto libero, è un fenomeno della vita che ognuno conosce dall'interno, può essere illustrato come un'oasi di felicità, inoltre, favorisce lo sviluppo della consapevolezza che i propri diritti trovano un limite in quegli degli altri, insegna a considerare il punto di vista dell'altro, a costruire una coscienza morale e democratica. Le regole offrono equità, sono una garanzia di giustizia, impediscono che qualcuno goda di posizioni di forza o privilegio. All'interno della relazione educativa, si tende a integrare le differenti abilità di ognuno, creando un continuo adattamento reciproco e sviluppando la capacità di resilienza: le difficoltà di ciascuno diventano così maggiormente tollerabili e osservabili.

In un'attività di didattica ludica, la presenza dell'insegnante deve risultare attiva e propositiva, non direttiva; gli spazi, i tempi e i materiali devono risultare adeguati ai bisogni dei partecipanti; il clima deve essere accogliente e sostenere la motivazione dei partecipanti. L'allievo deve essere consapevole della presenza dell'insegnante e poter chiedere aiuto e sostegno, se lo ritiene necessario. Lo sviluppo potenziale, accompagnato dalla presenza dell'adulto (Vigotskji, 1933, citato da Chiappetta, 2014, p. 21), permette di mirare al grado massimo di autonomia nello svolgimento di una determinata attività; nel caso della disabilità, questo accompagnamento è fondamentale per cercare di rimuovere gli ostacoli che limitano la partecipazione. Il gioco assume una rilevanza positiva per gli allievi con disabilità o con difficoltà di apprendimento, per cui è più difficile concettualizzare e formalizzare l'apprendimento e mostrano difficoltà nella sfera relazionale ed emotiva. L'approccio ludico può rivelarsi come l'intervento più efficace; può far emergere strategie didattiche per il raggiungimento degli obiettivi individuali mediante modalità in grado di promuovere la creatività e l'impegno. Per l'insegnante, è importante saper predisporre *setting* ludici che possano fungere da mediatori e facilitatori delle diverse attività, il gioco può diventare uno strumento per ritrovare equilibri cognitivi e affettivi. Il partecipante è condotto in una realtà parallela, un contest altro in cui poter trascendere le difficoltà legate al deficit e vivere esperienze piacevoli, divertenti e coinvolgenti. Nel gioco si fa "come se" e ci si svincola dalla pesantezza della vita reale e si sperimenta uno stato di leggerezza, felicità, spensieratezza e assoluta libertà d'azione. Come afferma Bencivenga (2007, citato da Chiappetta, 2014, p. 24), in questo spazio libero ci si permette l'invenzione, l'avventura, il rischio ed è lo spazio in cui creare noi stessi: la nostra differenza e unicità. Il gioco è dunque un importante spazio di liberazione dove vivere vere e proprie prove per le situazioni future. In ogni momento, si può uscire dal gioco e ricominciare da capo, si ha la possibilità di reinventare la propria vita interiore in uno spazio in cui il fallimento o la sconfitta sono tollerati, non distruttivi.

Anche l'adulto, o l'insegnante, è portato a partecipare in modo pieno all'attività, deve poter provare piacere e condividere il momento con i partecipanti; la memoria di queste emozioni gratificanti

indurrà i ragazzi ad essere più attivi e creativi, curiosi nella ricerca di nuove soluzioni e strategie. Il gioco ridà al partecipante un vissuto non dominato dalle sue difficoltà e l'insegnante può riscoprire la persona liberandosi da pregiudizi e stereotipi, dando vita a un processo di conoscenza che stimola il desiderio di continuare a vivere quel genere di esperienza che arricchisce entrambi.

La pedagogia speciale offre strade e percorsi inesplorati, innovativi, ponendo attenzione ai codici e ai canali comunicativi, utilizzando modalità flessibili e creative atte a valorizzare il potenziale di ciascuno, in modo che nessuno si perda e che nessuno vada perso secondo il principio di equità. La didattica ludica all'interno della pedagogia speciale, permette all'insegnante di cogliere tempestivamente l'affiorare di potenzialità ed entrare in contatto con la zona prossimale di sviluppo degli allievi. Il gioco permette la rivelazione della personalità, delle attitudini, delle preferenze e delle caratteristiche individuali dei partecipanti, così come dei loro bisogni e aspettative. L'osservazione dei comportamenti ludici nei contesti scolastici offre una panoramica del grado di sviluppo affettivo, cognitivo e sociale dell'allievo. (Chiappetta, 2014)

3. Domanda di ricerca e ipotesi

**Quale impatto formativo ha l'esperienza di didattica ludica
sull'identificazione e la definizione degli obiettivi di un gioco?**

Ipotesi: Nel corso delle settimane, gli allievi identificano e definiscono con maggior precisione e pertinenza gli obiettivi del gioco, grazie all'esperienza diretta e costante di didattica ludica.

METODOLOGIA

Descrizione del contesto classe

L'intervento di didattica ludica è stato proposto a una classe del Ciclo d'Orientamento Professionale delle Scuole Speciali del Sopraceneri, con sede presso il Centro Professionale Tecnico di Biasca.

La classe è composta da otto allievi (due ragazzi e sei ragazze) e tre docenti che lavorano a percentuali diverse. La settimana è programmata con due giornate di laboratori pratici, attività all'aperto, attività scolastiche, attività didattiche relative alla scoperta del territorio, al mondo del lavoro (candidatura, assicurazioni, gestione finanziaria e altro) e alla didattica ludica. La classe è composta da:

S. al terzo anno di COP, poiché a causa dell'emergenza sanitaria ha dovuto posticipare gli stage previsti in primavera. Ha acquisito un discreto livello di autonomia; nonostante le difficoltà cognitive e comunicative; nei momenti di gioco strutturato sperimentati lo scorso anno, ha mostrato autodeterminazione e competenze difficilmente osservate in altri momenti di lavoro. È stata una delle ragioni che mi hanno motivata ad approfondire il metodo della didattica ludica.

R. prosegue con un secondo anno di orientamento, con l'obiettivo di esprimere maggiormente i suoi bisogni e desideri, riconoscere le proprie risorse e favorire il raggiungimento di un benessere generale.

I nuovi allievi posseggono un buon livello di autonomia e competenze comunicative che favoriscono un clima di classe partecipativo e rispettoso e un lavoro approfondito di orientamento professionale. Hanno accolto con piacere ed interesse la proposta di didattica ludica, con lo scopo di sostenere il riconoscimento delle competenze e lo sviluppo di strategie di *problem solving* da poter generalizzare.

M. possiede buone competenze cognitive e comunicative; il suo obiettivo è di lavorare sulla fiducia in sé stessa, la collaborazione e la costanza.

L. possiede buone competenze generali e riconosce il COP come possibilità di crescita personale, necessita di valorizzare maggiormente le proprie risorse e aumentare l'autostima e la fiducia in sé.

V. mostra un'attitudine matura, ma necessita di migliorare il ritmo, la costanza e la comunicazione.

D. possiede buone abilità comunicative e relazionali, sta lavorando nella ricerca di soluzioni efficaci di autoregolazione emotiva e aumento del livello di attenzione.

SO. mostra impegno e motivazione, può migliorare nella comprensione delle consegne e dei ruoli.

SM. è alla continua ricerca di stimoli, esprime molta inventiva e creatività, che a volte lo distraggono; il suo obiettivo è di sostenere maggiormente il livello di attenzione e autoregolarsi.

Descrizione del percorso

Il percorso di didattica ludica è proposto per la prima volta all'interno del Ciclo d'Orientamento Professionale (COP), con lo scopo di sperimentare un metodo che favorisca l'identificazione dell'obiettivo di lavoro da parte degli allievi. Il COP funge da passaggio tra l'esperienza scolastica e quella professionale e propone attività volte all'integrazione delle informazioni, dei contenuti e delle procedure apprese negli anni di scuola all'interno della pratica quotidiana, favorendo lo sviluppo di autonomia e autodeterminazione, della motivazione intrinseca e della consapevolezza delle proprie competenze utili alla risoluzione di problemi nei vari ambiti di lavoro e di vita.

Il percorso si svolgerà nell'arco dell'intero anno scolastico con degli incontri settimanali di tre unità didattiche previsti il venerdì pomeriggio con l'intera classe. Gli inserimenti esterni negli stage e i bisogni peculiari che emergeranno durante l'anno, richiederanno degli adattamenti organizzativi.

Ogni incontro è dedicato alla presentazione e allo svolgimento di un gioco nuovo, collezionando familiarità e conoscenze relative a giochi che offrono meccaniche, dinamiche, estetiche e ambientazioni varie. Gli allievi hanno libero accesso all'utilizzo e al prestito dei giochi. Il tema narrativo può essere introdotto con attività scolastiche precedenti il momento di gioco, solitamente previste al mattino, in correlazione con il mondo del lavoro e gli obiettivi formativi del COP.

In questo lavoro, sono presentate le prime otto lezioni, da inizio settembre a fine ottobre: *Tabella 1*

Lezione	Data	Titolo del gioco	Allegato
Lezione 1	04.09.2020	Introduzione.	Allegato 1
Lezione 2	11.09.2020	<i>Kryptos</i>	Allegato 2
Lezione 3	17.09.2020	<i>Feelinks</i>	Allegato 3
Lezione 4	24.09.2020	<i>Ticket to ride Europe</i>	Allegato 4
Lezione 5	02.10.2020	<i>Terzomondopoli</i>	Allegato 5
Lezione 6	09.10.2020	<i>La casa dei sogni</i>	Allegato 6
Lezione 7	16.10.2020	<i>Kingdomino</i>	Allegato 7
Lezione 8	23.10.2020	<i>Exit. La baita abbandonata</i>	Allegato 8

L'attività ludica dispone di una chiara programmazione suddivisa in tre momenti: una fase introduttiva in cui occuparsi dell'allestimento, l'esplorazione del materiale, la definizione dell'obiettivo e la spiegazione del regolamento e del turno di gioco; una fase d'attuazione in cui si svolge la partita; una fase di *debriefing* finale dove poter confrontarsi e condividere chiavi di lettura che facilitino il riconoscimento e la valorizzazione delle competenze e strategie emerse. Le lezioni sono strutturate nello stesso modo, così da favorire l'anticipazione e creare continuità e regolarità.

Le tre fasi di lavoro sono strutturate nel seguente modo:

- Fase introduttiva (45 minuti) - *Tabella 2*

<i>Introduzione</i>	Collegamento al percorso di didattica ludica.	5'
<i>Allestimento</i>	Organizzazione dello spazio di gioco. Esplorazione del materiale e ipotesi di svolgimento. Condivisione delle prime impressioni.	10'
<i>Narrazione</i>	Racconto del tema narrativo che introduce il gioco.	5'
<i>Spiegazione</i>	Descrizione del materiale, dello scopo e del regolamento. Presentazione del turno di gioco, scenari possibili. Domande di comprensione e giro di prova per familiarizzare con il materiale. Scelte delle coppie o delle squadre.	20'
<i>Valutazione iniziale</i>	Compilazione della prima parte della scheda autovalutativa.	5'

- Svolgimento (45 minuti, i tempi possono variare a dipendenza della tipologia di gioco)

Si svolge la partita, tutti i giocatori sono coinvolti nel gioco e la docente ha la possibilità di osservare le dinamiche e i comportamenti favorevoli o ostacolanti il raggiungimento degli obiettivi individuali o specifici al gioco. Funge da conduttrice per offrire sostegno, spiegare ciò che non è chiaro, stimolare e suscitare nuove strategie innovative, favorire la partecipazione, l'autonomia e l'autodeterminazione.

- Fase conclusiva (30 minuti) - *Tabella 3*

<i>Valutazione finale</i>	Compilazione della seconda parte della scheda autovalutativa.	5'
<i>Debriefing</i>	Condivisione del vissuto emotivo, delle difficoltà riscontrate, delle strategie che sono risultate efficaci e delle competenze emerse. Discussione sulle dinamiche e le meccaniche del gioco. Riconoscimento di chiavi di lettura favorevoli al collegamento con gli obiettivi individuali e generali del COP. Raccolta di osservazioni, spunti e critiche; rilancio del percorso.	20'
<i>Riordino</i>	Sistemazione del materiale e dell'aula.	5'

I vari piani lezione sono impostati sulla base di un obiettivo generale comune, un obiettivo intermedio riferito al gioco e degli obiettivi specifici volti allo sviluppo di competenze e apprendimenti. Includono l'analisi del compito riferita ai bisogni e agli obiettivi individuali di ogni singolo allievo.

Descrizione degli strumenti

Il questionario iniziale è stato creato con lo scopo di indagare le conoscenze, le attitudini e le preferenze dei partecipanti e introdurre il tema del gioco (Allegato 9).

Il piano delle lezioni espone l'obiettivo generale (*partecipare al gioco e compiere delle sequenze di azione conformi al regolamento*), l'obiettivo intermedio riferito al gioco presentato nella singola lezione, gli obiettivi specifici rivolti alle abilità richieste per lo svolgimento della partita, inclusa l'analisi del compito. Sono accompagnati da schede di gioco consultabili negli allegati e rappresentano la documentazione utile alla docente per presentare l'attività ludica. La lista dei giochi proposti in questo percorso è disponibile nella ludografia.

Gli strumenti di raccolta dati comprendono le schede di autovalutazione iniziale e finale (Allegato 10). Sono sottoposte ai partecipanti all'inizio e al termine di ogni partita, con lo scopo di raccogliere informazioni riguardanti le capacità d'identificazione dell'obiettivo di gioco e di comprensione della sequenza di azioni (domande aperte), le impressioni inerenti alle difficoltà previste e riscontrate, alla percezione di sostegno necessario, del clima di gioco e del livello di motivazione e coinvolgimento (domande a risposta multipla). Inoltre, propongono due domande aperte riferite al vissuto emotivo e al possibile collegamento con gli obiettivi del COP. Sono caratterizzate dall'immagine di un avatar creato dagli allievi durante la prima lezione del percorso, per rappresentare il soggetto in quanto giocatore e non unicamente allievo e favorire la manifestazione di attitudini e comportamenti autentici e inattesi.

I dati raccolti servono a dare risposta alla domanda di ricerca che indaga l'impatto formativo del percorso sull'identificazione e la definizione degli obiettivi di gioco da parte degli allievi.

La scheda di autovalutazione iniziale è consegnata agli allievi nella fase introduttiva della lezione, dopo aver esplorato il materiale, preso parte alla narrazione del tema e alla spiegazione dell'obiettivo, del regolamento e del turno di gioco, posto le domande di comprensione e approfondimento, definito le coppie o le squadre e aver eseguito un giro di prova. Permette di verificare la comprensione delle consegne, accordare guide e strumenti di aiuto per far fronte ad eventuali bisogni particolari, individuare lo stato emotivo di partenza e il grado di motivazione.

La scheda di autovalutazione finale introduce la fase conclusiva della lezione e offre le basi per il *debriefing* sul vissuto emotivo e le difficoltà riscontrate. La compilazione della scheda favorisce il riconoscimento delle risorse e delle strategie risultate efficaci durante la partita e prepara al momento di condivisione in cui consolidare gli apprendimenti e riflettere sul loro possibile trasferimento ad altri contesti, ipotizzando le affinità con altre attività del COP e con gli obiettivi individuali.

Descrizione della raccolta dati

Durante la lezione introduttiva, è previsto un *brainstorming* per raccogliere le considerazioni legate al gioco e al legame ipotizzato con il mondo del lavoro e l'orientamento professionale. Le risposte sono state raccolte alla lavagna, fotografate e riportate in forma descrittiva nei risultati.

Le *schede di valutazione iniziale e finale* raccolgono informazioni diversificate, tra cui i dati utilizzati per rispondere alla domanda di ricerca. Trattandosi di una domanda aperta (*Qual è / qual era lo scopo di questo gioco?*), è stato necessario attribuire degli indicatori per stabilire il grado di pertinenza e precisione nell'identificazione e definizione dell'obiettivo di gioco. *Tabella 4*

0 punti	Obiettivo non identificato, assente.
1 punto	Obiettivo definito con "vincere" o riferito esclusivamente al punteggio.
2 punti	Spiegazione indefinita, incompleta, che non permette di riferirsi all'obiettivo.
3 punti	Obiettivo definito in modo impreciso e approssimativo.
4 punti	Descrizione poco dettagliata dell'obiettivo di gioco e/o della modalità di vincita.
5 punti	Identificazione e definizione precisa e pertinente dell'obiettivo.

La domanda di ricerca indaga i risultati raccolti nelle varie valutazioni iniziali, antecedenti la sessione di gioco, in modo da analizzare l'identificazione dell'obiettivo sulla base delle spiegazioni fornite in riferimento alla narrazione, al regolamento e al turno di gioco. Gli stessi dati vengono raccolti al termine della partita, in modo da favorire l'autovalutazione e creare nuove ipotesi di lavoro.

Può rivelarsi interessante collegare i risultati riferiti alle capacità di definizione dell'obiettivo di gioco con il grado di coinvolgimento e motivazione determinato dai partecipanti e misurato sulla seguente scala, a cui sono stati abbinati degli indicatori numerici:

- *Sei motivata/o?* (valutazione iniziale) - *Ti sei sentita/o coinvolta/o?* (valutazione finale)

Per niente (1)	Non molto (2)	Abbastanza (3)	Tanto (4)	Moltissimo! (5)
----------------	---------------	----------------	-----------	-----------------

Gli altri dati, raccolti tramite le schede di valutazione, permettono di avere una visione globale del vissuto emotivo e della percezione delle difficoltà, con lo scopo di esercitare il riconoscimento e l'espressione delle emozioni e favorire il confronto e la condivisione di competenze e strategie acquisite durante il percorso e trasferibili al raggiungimento degli obiettivi personali e del COP. Trattandosi di una classe composta prevalentemente da allievi al primo anno, risulta utile rilevare eventuali cambiamenti nella capacità di collegare l'attività didattica alla pratica quotidiana.

RISULTATI

Lezione 1 - Introduzione

La prima lezione ha raccolto considerazioni sul tema del gioco, iniziando con un *brainstorming* che ha evidenziato termini e concetti interessanti e correlati al percorso di didattica ludica, per esempio: la libertà, le regole, il divertimento, l'apprendimento, la felicità, gli amici, le strategie, il pensare e agire, le difficoltà, i pericoli e i rischi. Questi elementi sono stati in gran parte riportati nelle risposte del questionario, in particolare alle domande "Cosa significa per te giocare?" e "Che emozioni provi quando giochi?". Lo scopo del questionario era di indagare le attitudini degli allievi riferite al gioco. I risultati hanno mostrato piacere nel giocare, ma poche preferenze per i giochi da tavolo.

Grafico 1

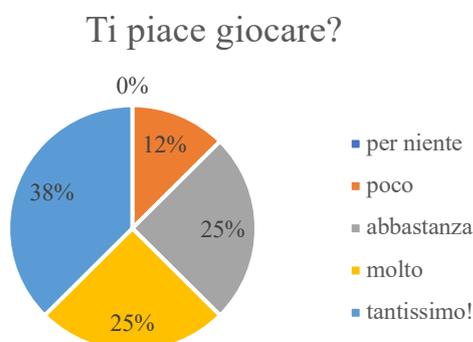


Grafico 2



Prima di delineare il percorso, ho chiesto agli allievi di ipotizzare delle corrispondenze con il COP e il motivo per cui propongo un itinerario di didattica ludica; hanno fornito le seguenti risposte:

- Conoscere dei giochi da svolgere nel proprio tempo libero.
- Interagire e relazionarsi con gli altri.
- Esprimere la propria personalità.
- Testare la differenza tra lavoro e passatempo / gioco.
- Individuare strategie e capacità utili al mondo del lavoro.

Mi sono soffermata su quest'ultima e ho chiesto di elencarle: il rispetto reciproco, il rispetto del materiale e delle regole, la gestione del tempo e dello spazio, il divertimento e il piacere che favoriscono la motivazione e l'accettazione della sconfitta, la comprensione del regolamento, la pianificazione delle azioni da compiere, la collaborazione, la comunicazione, il lavoro in gruppo.

Lezione 2 – Kryptos

Obiettivo: decifrare il codice degli avversari, stimando il numero impresso sulle loro carte.

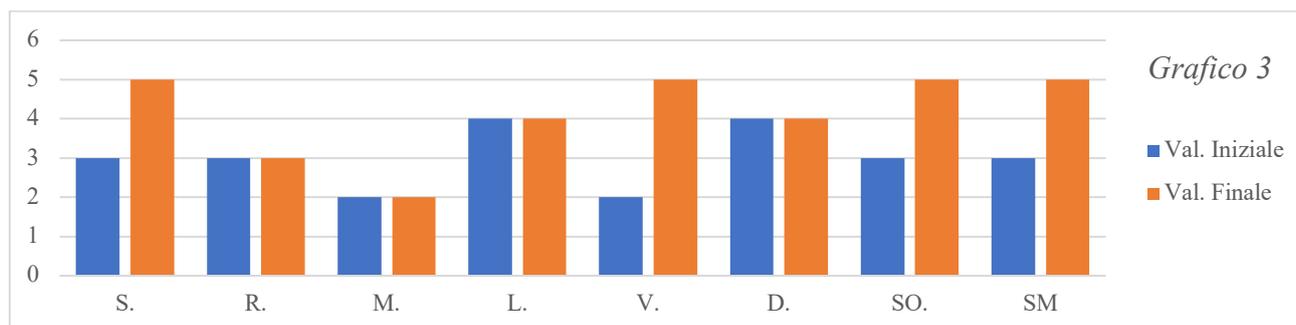
	<i>Qual è lo scopo di questo gioco?</i>	pti	<i>Qual era lo scopo di questo gioco?</i>	pti
S.	Cercare nelle carte dei altri la sequenza dei numeri.	2	Indovinare la carta dei altri, vince chi arriva prima al numero 15.	4
R.	Lo scopo è arrivare a 15 punti indovinando il numero della carta.	4	Indovinare il numero sulla carta e arrivare a 15 punti.	4
M.	Cercare di indovinare.	2	Cercare di indovinare, si vince a 15 punti.	3
L.	Indovinare le carte coperte per arrivare a 15 punti e vincere.	4	Indovinare le carte e arrivare a 15 punti.	4
V.	Cercare di indovinare più carte per arrivare a 15 punti.	4	Indovinare il numero e arrivare a 15.	3
D.	Far indovinare la carta all'altro, se indovina vince punti.	3	Vince chi arriva prima a 15 punti.	1
SO.	Indovinare il numero corretto delle carte.	4	Indovinare il numero e arrivare a 15.	3
SM.	Provare ad indovinare il numero nascosto e arrivare a 15 punti.	4	Indovinare le carte.	2
	TOTALE	27	TOTALE	24

Le definizioni sono approssimative, indicano in modo generale l'azione di *indovinare* le carte e non evidenziano un progresso tra i contenuti della valutazione iniziale e quella finale.

Gli allievi hanno giocato in coppia e hanno dimostrato di aver capito l'obiettivo del gioco, mostrando buone competenze nell'ordinare in sequenza le carte cifrate, rispettare il turno di gioco, collaborare con il compagno di squadra e tentare di identificare il codice degli avversari.

Durante il *debriefing*, hanno riconosciuto le strategie utili ad affrontare la partita: tenere in considerazione i numeri coperti sul tabellone e quelli in possesso per escludere dei tentativi, scegliere degli intervalli brevi. D. e S. non hanno saputo descrivere le strategie, ma durante la partita le hanno applicate, SM. è stato travolto dal suo entusiasmo e ha perso il livello di concentrazione necessario a seguire i tentativi dei compagni, R. mostra difficoltà nel ricercare e adottare strategie di gioco, gli altri hanno riconosciuto e apprezzato le competenze impiegate nella ricerca di soluzioni. In riferimento al COP, evidenziano la capacità di essere concentrati, mantenere la calma e riflettere.

Il grafico sul grado di motivazione e coinvolgimento mostra un aumento al termine del gioco:



Lezione 3 – Feelinks

Obiettivo: ipotizzare le emozioni che possono emergere in determinate situazioni scolastiche.

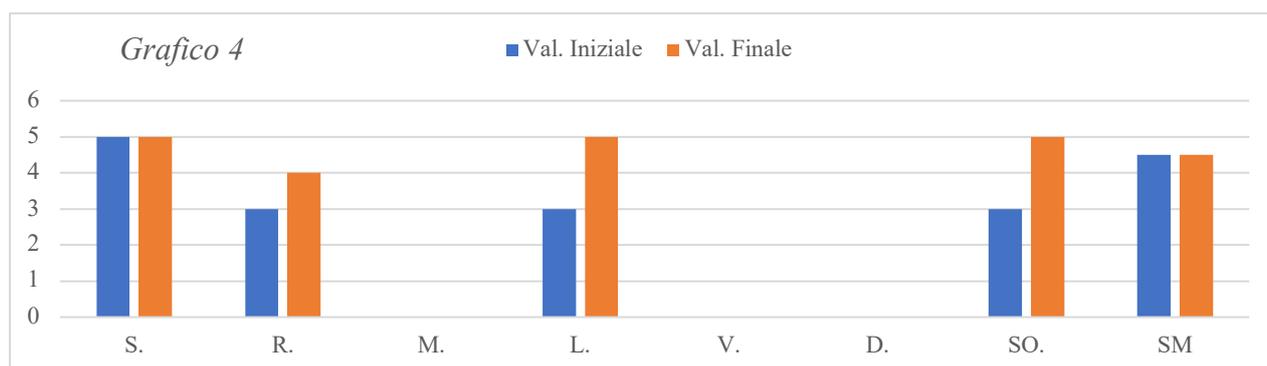
	<i>Qual è lo scopo di questo gioco?</i>	pti	<i>Qual era lo scopo di questo gioco?</i>	pti
S.	Arrivare al 24 indovinando le emozioni dei altri.	4	Scoprire le emozioni e mettere il numero corrispondente per indovinare quella dei altri.	4
R.	Lo scopo è arrivare a 24 punti indovinando cosa proverebbe l'altra persona.	5	Indovinare l'emozione dell'altro.	4
L.	Si guadagnano punti scoprendo le emozioni dei altri.	4	Lo scopo del gioco è scoprire le emozioni dei compagni.	4
SO.	Si guadagnano punti indovinando le emozioni dei compagni.	4	Capire le emozioni e scoprire quelle di un'altra persona.	4
SM.	Scoprire le emozioni degli altri.	4	Conoscere gli altri e indovinare le loro emozioni.	5
	TOTALE	21	TOTALE	21

Le risposte individuano in maniera generale l'obiettivo principale del gioco; a volte si concentrano sul vissuto emotivo del compagno escludendo il riconoscimento delle proprie emozioni. Interessante la definizione di "scoprire" e "conoscere" l'altro emersa nella valutazione finale.

Durante la partita, i giocatori hanno partecipato attivamente alle discussioni sulle varie situazioni determinate dalle carte e sul tipo di emozione suscitato. Ottimo il livello di coinvolgimento e la qualità dei contenuti discussi. Gli allievi hanno mostrato buone competenze nel riconoscere le emozioni e porre ascolto alle spiegazioni dei compagni ed esercitare l'empatia. L., SO. e SM. hanno riportato di aver partecipato con interesse e aver apprezzato la possibilità di parlare e confrontarsi sul tema delle emozioni, S. ha avuto la possibilità di prendere la parola e mostrare buone competenze comunicative, R. ha riconosciuto la difficoltà di parlare di sé, ma si è messo in gioco e si è divertito.

Nella fase conclusiva, hanno evidenziato una correlazione con il COP, in particolare nella possibilità di capire come stai tu e il tuo compagno, conoscere gli altri, scoprire il mondo delle emozioni e imparare ad esprimerle, anche sul posto di lavoro.

Anche in questo caso, emerge un aumento del livello di coinvolgimento nel corso del gioco:



Lezione 4 – Ticket to ride Europe

Obiettivo: ottenere punti completando le linee ferroviarie tra le città europee indicate dalle carte.

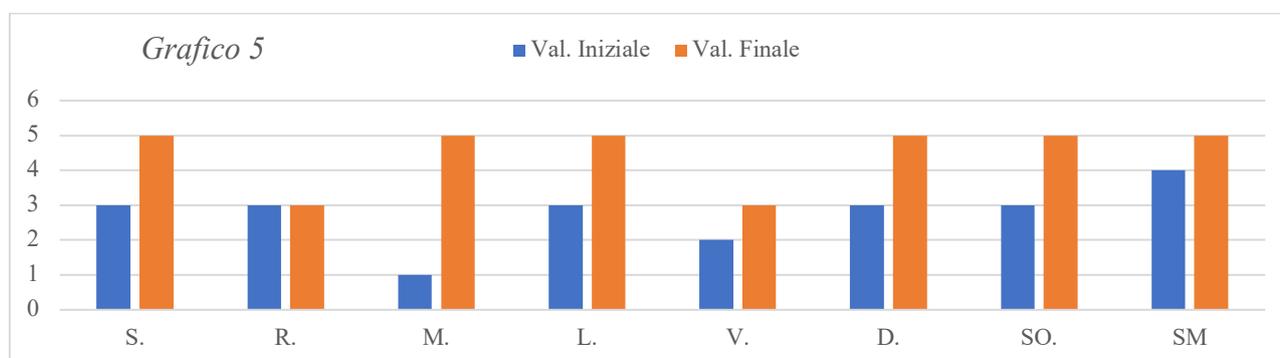
	<i>Qual è lo scopo di questo gioco?</i>	pti	<i>Qual era lo scopo di questo gioco?</i>	pti
S.	Di costruire i binari.	3	Di costruire binari per arrivare a destinazione.	4
R.	Lo scopo del gioco è riempire tragitti.	3	Arrivare a destinazione creando tragitti.	4
M.	Fare più punti.	1	Cercare di mettere più ferrovie.	3
L.	Fare punti completando più linee possibili.	3	Fare punti e costruire più strade.	2
V.	Fare punti costruendo linee ferroviarie.	4	Vincere controllando i vagoni.	2
D.	Costruire linee con i binari e vincere.	4	Fare i vagoni.	2
SO.	Costruire linee ferroviarie e fare punti.	4	Fare più punti.	1
SM.	Completare le linee ferroviarie che collegano due città.	5	Completare le linee ferroviarie.	4
	TOTALE	27	TOTALE	22

Le definizioni degli obiettivi di gioco nella fase iniziale mostra un miglioramento generale nella pertinenza e precisione. Durante il giro di prova, le squadre, in coppia, hanno iniziato a pianificare e definire delle strategie di gioco, mostrando di aver capito lo scopo del gioco.

S. ha mostrato autodeterminazione e scelte adeguate, accordate con D. che ha mantenuto un buon livello di attenzione; le coppie M.-SO. e L.-V. hanno applicato ottime strategie di gioco, collaborando efficacemente tra loro; SM. e R. hanno pianificato insieme con entusiasmo e buona comunicazione.

Nel *debriefing*, gli allievi hanno riconosciuto la necessità di pianificare e mantenere l'attenzione sullo svolgimento del gioco, il quale offriva un veloce feedback sulla situazione dei giocatori. Lo stato di *flow* provato da tutti, li ha portati in una dimensione atemporale di competizione in cui ricercare e applicare in modo coinvolgente delle strategie efficaci. Hanno individuato l'opportunità del gioco di conoscere le città europee, collaborare e allenarsi per trovare la strada giusta per il futuro lavorativo.

Il gioco ha coinvolto pienamente i giocatori che si sono espressi così:



Lezione 5 – Terzomondopoli

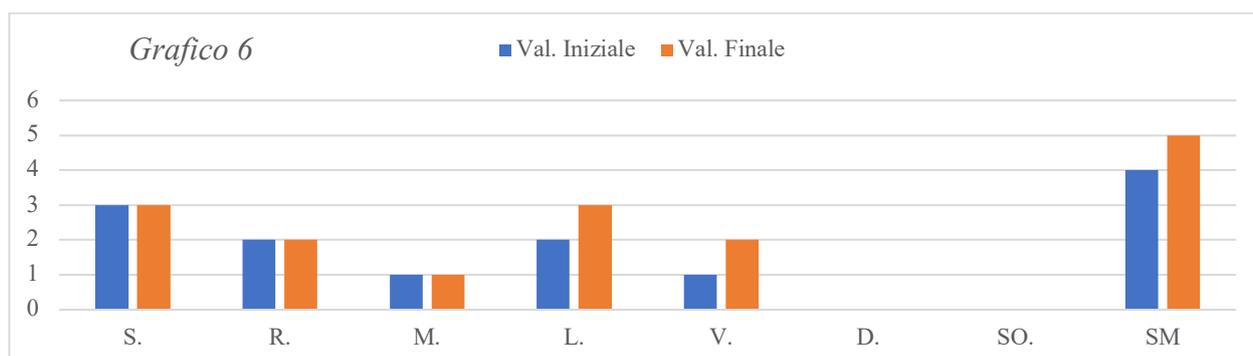
Obiettivo: rivestire i panni di un contadino peruviano cercando di accrescere la resa dei propri terreni.

	<i>Qual è lo scopo di questo gioco?</i>	pti	<i>Qual era lo scopo di questo gioco?</i>	pti
S.	Come Monopoly.	2	Di acquistare terreni.	2
R.		0	Lo scopo è arrivare al traguardo aggiungendo o togliendo i soldi.	2
M.	Cercare di vincere e non perdere i soldi.	2	Vincere arrivando alla fine.	1
L.	Lo scopo è di avere più soldi e terreni per la famiglia.	4	È di vincere e divertirsi.	1
V.	Lo scopo è di avere più terreni e soldi.	4	Divertirsi e imparare.	2
SM.	Finire l'anno, cioè il giro.	2	Di finire l'anno e avere ancora soldi.	3
	TOTALE	14	TOTALE	11

Il gioco si presenta simile al *Monopoli*, ma è ambientato in Perù e segue un anno di lavoro di una famiglia contadina che gestisce dei terreni. Il gioco è stato presentato all'interno di un'attività legata al commercio equo e solidale che porterà gli allievi a svolgere dei turni presso la Bottega del Mondo. L'identificazione dell'obiettivo è complessa, poiché si riferisce al rendimento dei terreni e alla gestione contabile. Non è dunque possibile evidenziare un miglioramento in termini di pertinenza e precisione nelle definizioni; è interessante notare l'introduzione del concetto di divertimento e apprendimento quale obiettivo di gioco.

Nonostante la complessità, dovuta alla tipologia di gioco vecchio stile e legato al settore del commercio equo con scopo educativo, gli allievi hanno mantenuto l'attenzione nello svolgimento della partita e si sono interrogati sulle difficoltà vissute dai contadini, in particolare nei paesi in via di sviluppo. Le meccaniche di gioco sono prevalentemente legate alla casualità (lancio dei dadi) che non richiede la pianificazione di strategie, coinvolgendo meno i giocatori e limitando lo sviluppo e il riconoscimento di competenze nella fase finale. Hanno trovato delle corrispondenze utili al loro percorso formativo nell'esercitazione del calcolo mentale e del commercio (contabilità), nel capire come usare e spendere bene i soldi e nell'aiutare le persone a guadagnare tutti uguale.

Nonostante il grado di complessità, si registra un piccolo aumento del livello di coinvolgimento:



Lezione 6 – La casa dei sogni

Obiettivo: progettare una casa scegliendo stanze e arredamento che permettono di guadagnare punti.

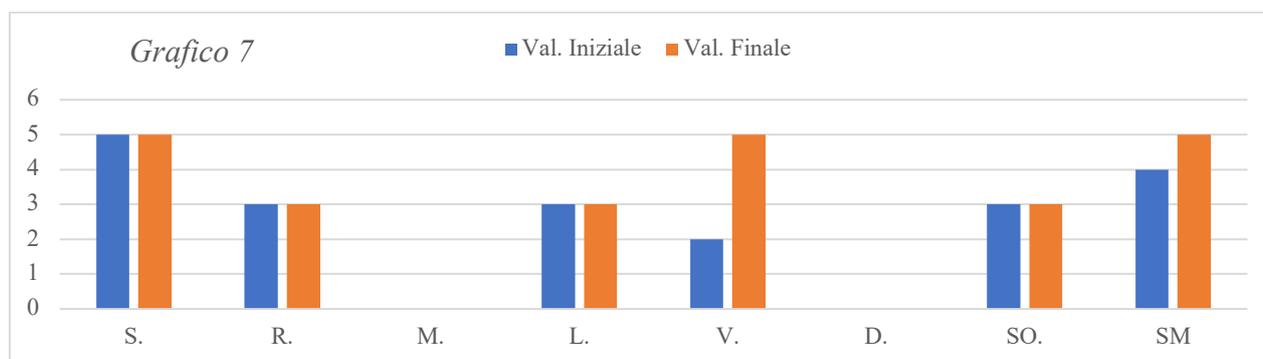
	<i>Qual è lo scopo di questo gioco?</i>	pti	<i>Qual era lo scopo di questo gioco?</i>	pti
S.	Di costruire stanze che non si possono toccare nel vuoto.	2	Di costruire le stanze nella casa e avere più punti.	4
R.	Lo scopo è di riempire tutta la casa e fare più punti.	3	Finire la casa e fare punti.	3
L.	Lo scopo è di avere più punti.	1	È di vincere e divertirsi.	1
V.	Lo scopo è di fare punti.	1	Vincere.	1
SO.	Costruire la casa.	4	Costruire la casa e vincere.	4
SM.	Riuscire a completare la casa.	4	Di finire di completare la house.	4
	TOTALE	15	TOTALE	17

Alcuni allievi hanno definito l'obiettivo in riferimento alla vincita e non all'ambito di gioco.

La partita si è svolta con sei giocatori, chiedendo agli allievi di giocare in coppia. Sorprendentemente, tutti volevano condividere la partita con un compagno e hanno riscontrato difficoltà nel decidere di giocare individualmente, esprimendo la paura di non farcela e di non riuscire a concentrarsi. R. e SM. hanno giocato da soli e hanno faticato a elaborare delle strategie efficaci e pianificare le azioni, mentre V. e SO. hanno collaborato e comunicato ottimamente e L. ha coinvolto S. nelle decisioni.

Nel momento di *debriefing*, V. e SO. hanno voluto sottolineare il *feeling* creatosi tra loro che ha permesso loro di vincere. Le competenze utili ad affrontare il gioco sono state riconosciute nella pianificazione e nella flessibilità di cambiare tattiche di gioco a favore di una visione globale del progetto, ponendo attenzione alle strategie che permettevano di guadagnare punti extra. Le coppie sono state avvantaggiate, a parere degli allievi, dalla possibilità di confrontarsi e pianificare, rendendole strategie più concrete e individuare fragilità e risorse. In riferimento al COP, oltre alla progettazione di una casa per quando saranno grandi, hanno sottolineato l'importanza di pianificare nei dettagli il raggiungimento degli obiettivi personali e capire se puoi veramente fare ciò che vuoi.

Il livello di coinvolgimento appare incrementato tra valutazione iniziale e finale:



Lezione 7 – Kingdomino

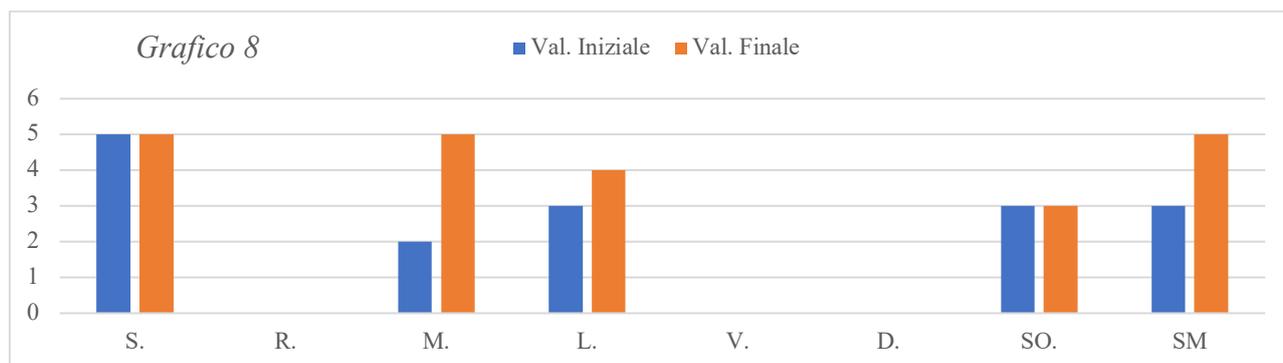
Obiettivo: connettere le tessere domino rappresentanti i terreni che formeranno il proprio regno.

	<i>Qual è lo scopo di questo gioco?</i>	<i>pti</i>	<i>Qual era lo scopo di questo gioco?</i>	<i>pti</i>
S.	Di fare punti creando un quadrato con le carte che ti servono.	3	Scegliere le tessere che ti servono.	2
M.	Cercare di fare punti prendendo più corone.	2	Vincere.	1
L.	Trovare strategie per fare il tuo regno con più corone.	3	Costruire il regno.	4
SO.	Fare punti scegliendo le carte con più corone per costruire il tuo regno.	4	Costruire il reame con le carte che hanno più corone.	4
SM.	Facendo punti costruendo il tuo reame	4	Riuscire a completare la mappa.	2
	TOTALE	16	TOTALE	13

Gli allievi hanno mostrato poca familiarità con il gioco del domino, in cui è necessario connettere le tessere uguali. Ne derivano delle definizioni riferite all'ambientazione e allo scopo di costruire un regno e di come guadagnare punti vittoria..

Anche in questa lezione, è stato difficile richiedere di giocare da soli. Hanno partecipato 5 allievi per un gioco che prevede da 2 a 4 giocatori; hanno così coinvolto la collega in modo da creare due coppie di gioco. M. ha giocato da sola e ha mostrato un'ottima partecipazione e competenze di pianificazione, nonostante la tensione che si era creata durante un confronto con le docenti in merito a difficoltà emerse nel corso della settimana. SM. ha di nuovo scelto di giocare da solo per dimostrare di poter concentrarsi sufficientemente; al termine della partita ha riconosciuto di non aver pianificato delle strategie, ma giocato d'improvvisazione, perdendo la possibilità di avvicinarsi alla vittoria. S. ha giocato con la docente e ha mostrato buone strategie di gioco, ma scarsa intenzione comunicativa. L. e SO. hanno validato le competenze strategiche e di programmazione, collaborando tra loro. Nella fase conclusiva è stato semplice sottolineare le competenze di pianificazione trasferibili al COP.

Nella fase di presentazione, gli allievi hanno mostrato poco interesse verso la tipologia di gioco costruita sullo stile del domino, ma svolgendo la partita si sono sentiti motivati e sentiti coinvolti:



Lezione 8 – Exit. La baita abbandonata

Obiettivo: gioco collaborativo in cui individuare gli indizi e risolvere gli enigmi.

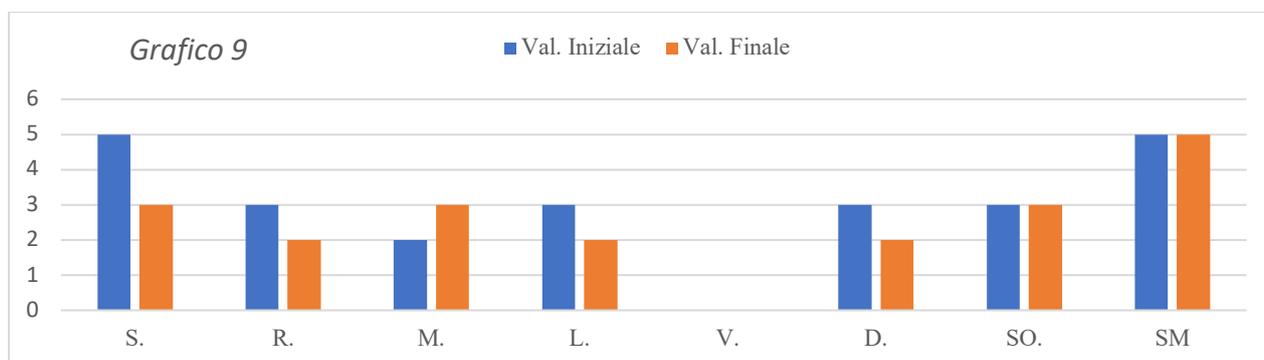
	<i>Qual è lo scopo di questo gioco?</i>	pti	<i>Qual era lo scopo di questo gioco?</i>	pti
S.	Di fuggire dalla baita abbandonata.	4	Trovare gli indizi giusti per uscire dalla casa abbandonata.	5
R.	Uscire dalla baita risolvendo gli enigmi.	5	Trovare gli indizi e risolvere gli enigmi per uscire dalla baita.	5
M.	Cercare di aprire tutti i lucchetti e scappare dalla casa.	4	Risolvere gli enigmi e uscire dalla baita.	5
L.	Trovare gli indizi e uscire dalla baita.	5	Uscire dalla baita risolvendo gli enigmi.	5
D.	Riuscire ad uscire dalla baita abbandonata.	4	Vincere con gli enigmi e uscire dalla baita abbandonata.	4
SO.	Trovare gli indizi per liberarsi dalla baita e fuggire tutti insieme.	4	Uscire dalla baita.	2
SM.	Uscire dalla baita risolvendo gli enigmi.	5	Trovare i giusti indizi e riuscire a scappare dalla baita	5
	TOTALE	31	TOTALE	31

Le definizioni degli obiettivi sono chiare e pertinenti, grazie alla facile identificazione dello scopo.

Questo gioco è di tipo *escape room* e si può giocare una volta sola, poiché gli elementi contenuti nella scatola vengono utilizzati e ritagliati. Ciò non ha permesso di prevedere il livello di difficoltà e il grado di coinvolgimento possibile per risolvere gli enigmi. La sequenza d'azioni è prestabilita e si scopre tramite gli indizi, impedendo di lavorare su due enigmi contemporaneamente e allungando la durata del gioco, il quale ha procurato noia e demotivazione. Gli indizi non permettevano una chiara direzione per risolvere gli enigmi e hanno creato dispersione.

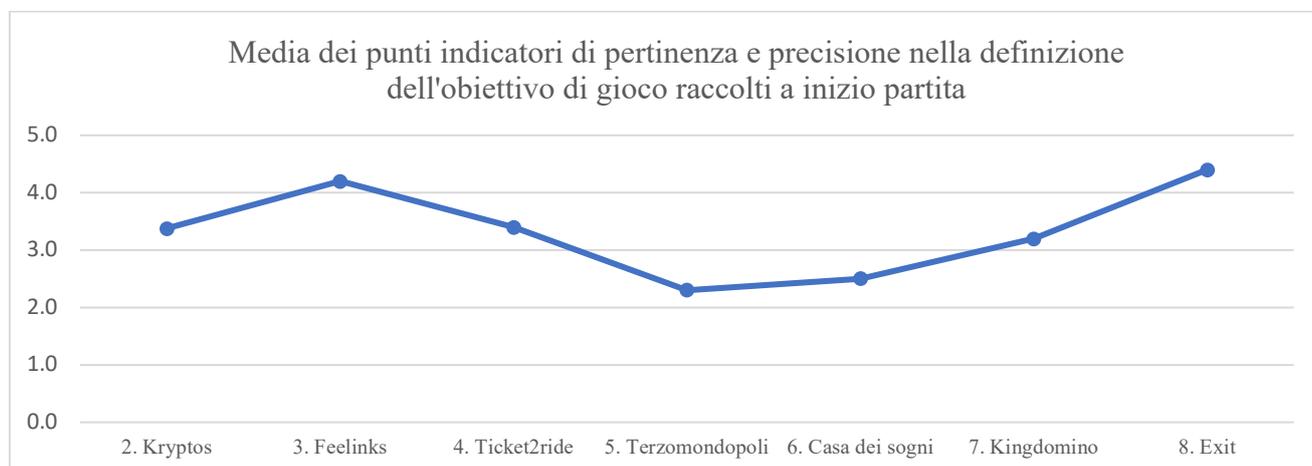
Nella fase finale la classe ha discusso della tipologia di gioco, che può risultare interessante se svolta in modo più semplice. Gli allievi hanno riconosciuto la necessità di collaborare e lavorare in squadra, in modo da riunire idee e punti di vista diversi, dando spazio a ognuno, come già facciamo al COP.

Il livello di coinvolgimento mostra una diminuzione a causa della tipologia di gioco:



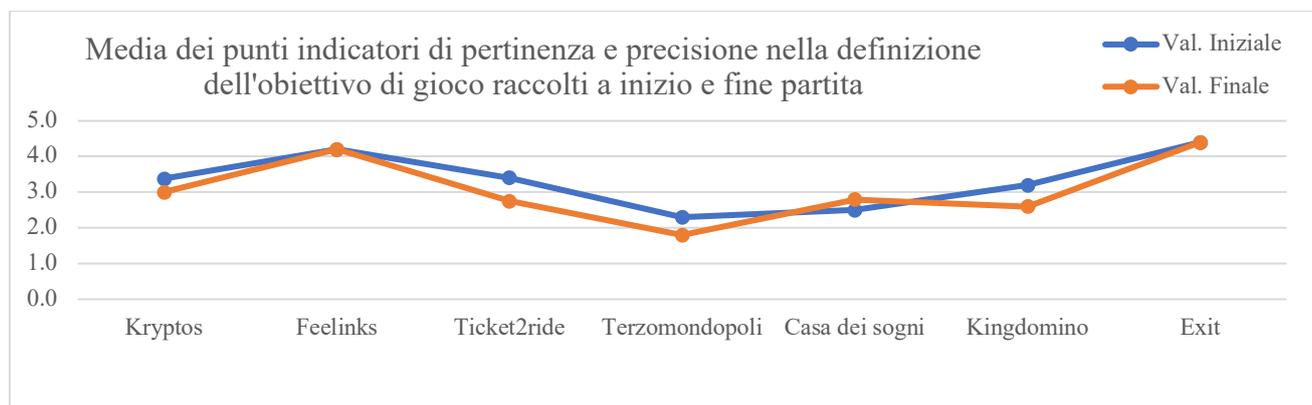
Panoramica del percorso

Una parte dei dati raccolti tramite le schede di valutazione sono stati tramutati in punti indicatori del grado di completezza, pertinenza e conformità degli obiettivi descritti dagli allievi e sono stati raccolti in una media per lezione, considerando la variabile del numero di giocatori: *Grafico 10*



Nel primo gioco, *Kryptos*, le descrizioni dell'obiettivo risultano approssimative, mentre si constata un miglioramento nella seconda lezione in cui è stato proposto il gioco *Feelinks*. In *Ticket to ride* la spiegazione del gioco ha richiesto particolare attenzione, poiché le possibili azioni all'interno del turno di gioco sono diversificate e molteplici; lo scopo del gioco è stato identificato in maniera generica. Le competenze gestionali richieste in *Terzomondopoli* hanno causato un impoverimento nel grado di precisione e completezza espresse nelle definizioni degli obiettivi, così come le variabili presenti ne *La casa dei sogni*, le quali hanno spostato l'attenzione verso uno scopo generico e approssimativo. In *Kingdomino* si evidenzia un miglioramento nell'evocare l'ambientazione collegata allo scopo del gioco. Nell'ultima lezione, in cui è stato proposto un gioco collaborativo con uno scopo chiaro e definito, si nota un netto miglioramento nel ricercare termini pertinenti e precisi volti a identificare e definire l'obiettivo del gioco.

Di seguito, il grafico mostra la corrispondenza dei dati raccolti a inizio e a fine partita: *Grafico 11*



DISCUSSIONE

Risposta alla domanda di ricerca e validazione delle ipotesi

Domanda di ricerca: Quale impatto formativo ha l'esperienza di didattica ludica sull'identificazione e la definizione degli obiettivi di un gioco?

Ipotesi: *Nel corso delle settimane, gli allievi identificano e definiscono con maggior precisione e pertinenza gli obiettivi del gioco, grazie all'esperienza diretta e costante di didattica ludica.*

L'ipotesi è stata valutata con degli indicatori numerici riferiti alla precisione e alla pertinenza nell'identificare e definire gli obiettivi di gioco da parte degli allievi tramite le schede di autovalutazione compilate all'inizio delle sessioni di gioco.

All'inizio del percorso, gli allievi hanno espresso difficoltà nell'identificare l'obiettivo del gioco, non comprendendo totalmente il significato della domanda, richiesta per cui hanno acquisito dimestichezza nel corso delle settimane grazie alla regolarità delle lezioni e degli strumenti.

Nonostante ciò, il grafico non mostra un progresso costante nel grado di pertinenza e precisione nel definire gli obiettivi, a causa di variabili non considerate a inizio percorso.

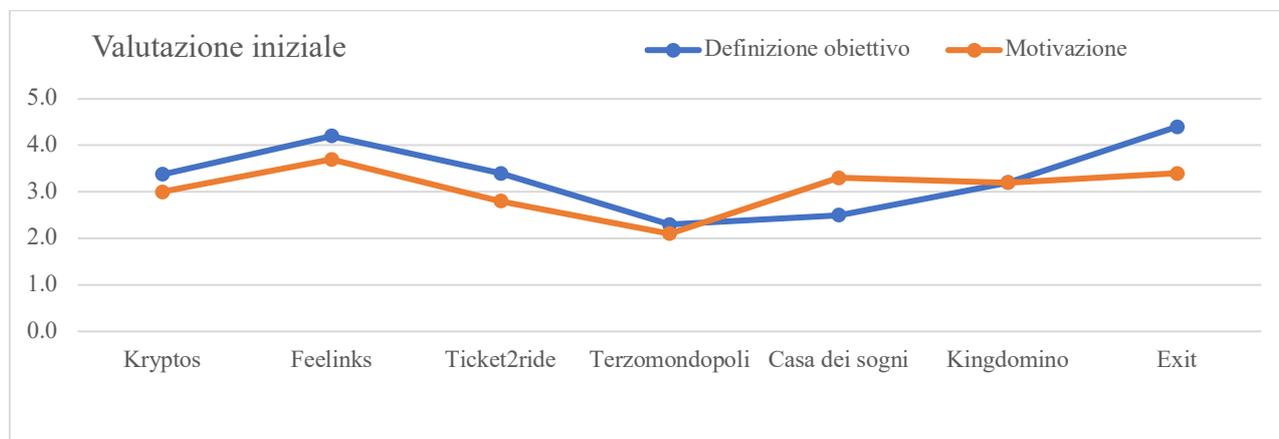
L'individuazione dell'obiettivo di gioco dipende, in parte, dalla tipologia e dalle meccaniche del gioco: maggiore è la complessità di quest'ultime, minor è il punteggio rilevato dagli indicatori. Un esempio chiaro è *Feelinks*, un gioco nato nel contesto scuola e strutturato in modo chiaro per gli allievi; mentre giochi come *Ticket to ride* o *La casa dei sogni*, utilizzano meccaniche in cui elaborare strategie innovative e risulta complesso identificare uno scopo preciso del gioco.

Un'altra variante che ha influenzato parte della raccolta dati è legata allo stato emotivo dei partecipanti, soprattutto al termine della partita, condizionati dalla vittoria o dalla sconfitta di gioco. La compilazione della scheda di valutazione finale avveniva prima della fase di *debriefing*, rivelando meno cura e impegno rispetto alla valutazione iniziale.

L'utilizzo di uno strumento di raccolta dati composto da domande aperte implica una dose di soggettività nell'attribuzione del punteggio riferito alla qualità delle risposte. Inoltre, prende poco in considerazione le capacità espressive e comunicative dei singoli allievi.

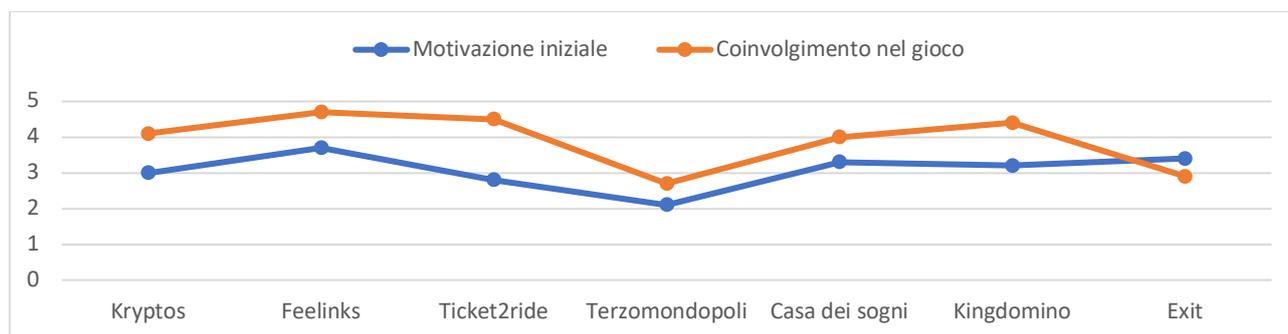
Malgrado l'influenza di queste variabili, è possibile notare un'evoluzione in quanto pertinenza e precisione nell'identificazione e definizione degli obiettivi di gioco. La regolarità del percorso ha facilitato l'identificazione di uno scopo nello svolgere un'attività formativa e l'anticipazione delle attese, inoltre, ha introdotto un linguaggio comune riferito al gioco, validando così l'ipotesi di lavoro.

Prima di concludere, ho ritenuto interessante paragonare i dati esposti nell'identificazione e definizione dell'obiettivo di gioco con il grado di motivazione e coinvolgimento espresso dagli allievi nelle schede di valutazione iniziali. *Grafico 12*



È evidente la correlazione tra il grado di motivazione e la pertinenza nel definire gli obiettivi di gioco. Il livello di motivazione è stato misurato in riferimento al gioco proposto e, purtroppo, non indica la motivazione per il percorso di didattica ludica nel suo complesso. A scuola gli allievi mostrano ed esprimono interesse e curiosità, aspettano con entusiasmo il venerdì pomeriggio e chiedendo, giorni prima, quale gioco sarà proposto. Gli allievi hanno iniziato ad utilizzare un linguaggio comune al mondo del gioco e approfondire l'interesse verso i materiali, le meccaniche e le dinamiche, favorendo l'identificazione dell'obiettivo di un gioco. L'alto grado di coinvolgimento percepito durante le partite spiega la motivazione e l'interesse verso questo percorso e favorisce l'anticipazione.

Il grafico mostra la correlazione tra la media del livello di motivazione espresso a inizio partita e il grado di coinvolgimento percepito durante la sessione di gioco. *Grafico 13*



Lo strumento di raccolta dati scelto per indagare la domanda di ricerca ha fatto emergere dei limiti imprevisti, ma anche risorse efficaci che motivano il proseguimento del percorso. I dati raccolti dimostrando un'evoluzione in termini di pertinenza e precisione nell'identificazione e definizione degli obiettivi di gioco e l'ipotesi è validata e sostenuta dall'alto livello di coinvolgimento, attenzione, ascolto, comprensione e partecipazione rilevato nel corso delle sessioni di gioco.

Pertinenza con la pratica professionale

L'approfondimento di questo metodo ha permesso di individuare delle componenti e delle fasi di lavoro ben definite e applicabili all'interno del COP. Le meccaniche di gioco hanno guidato la programmazione dell'attività e la definizione degli obiettivi; le dinamiche hanno incoraggiato l'interazione strategica tra gli allievi preparandoli al mondo del lavoro; le estetiche hanno creato un ambiente coinvolgente e uno stato di *flow* in cui esprimere spontaneità e autenticità; l'ambientazione è stata un veicolo di conoscenze e di temi diversificati che hanno stimolato la curiosità degli allievi. Le tre fasi di gioco hanno orientato l'elaborazione dei piani lezione e messo l'accento sulla fase di *debriefing* come momento di riflessione per fissare gli apprendimenti e favorire la consapevolezza.

Lo scopo specifico di questa ricerca è di indagare la capacità degli allievi a identificare e definire l'obiettivo del gioco nel corso del percorso di didattica ludica, il quale considera complessivamente lo sviluppo di competenze efficaci al raggiungimento degli obiettivi individuali di ogni allievo. Riporto le osservazioni personali raccolte nel corso delle sessioni di gioco:

S. è attenta, mostra entusiasmo e coinvolgimento, comunica verbalmente con maggior intenzione e spontaneità e applica strategie efficaci per il raggiungimento dell'obiettivo del gioco.

R. si esprime in modo più frequente e articolato, mostra interesse e motivazione e riconosce con più facilità i suoi limiti e le sue risorse nella fase di *debriefing* al termine delle partite.

Il gioco sta aiutando M. a collaborare in modo efficace e ad esprimere ciò che prova, confrontandosi con gli altri. Ricerca risposte adeguate alla risoluzione di problemi che si presentano nella partita.

L. progredisce nella capacità di riconoscere e valorizzare le proprie risorse e segue con precisione e determinazione le consegne e i ruoli che le vengono assegnati.

Le assenze di V. non mi hanno permesso di valutare il ritmo e la costanza nello svolgimento del gioco. Riconosce le sue buone competenze strategiche che la portano spesso alla vittoria.

Il livello di partecipazione e di autoregolazione emotiva di D. dipendono dalla tipologia di gioco proposto; predilige quelli con uno svolgimento regolare e privo di imprevisti. Riconosce l'efficacia delle strategie in funzione dell'obiettivo di gioco.

SO. mostra una maggior autodeterminazione e prende posizione all'interno della coppia di gioco, esponendo le sue considerazioni e cercando conferme in riferimento all'efficacia delle sue strategie.

SM. riesce a controllare maggiormente la sua impulsività e riconosce la difficoltà a orientare l'attenzione verso una visione globale della partita, in modo da pianificare delle strategie di gioco. Mostra insicurezza nella presa di decisioni, tendendo a correggerle di continuo e cercando conferme.

CONCLUSIONE

Riferimento al quadro teorico

Il gioco rappresenta un fenomeno diffuso inserito nella quotidianità di molte persone, ma spesso è visto come un passatempo distaccato dal lavoro e dalla scuola, la quale, come formulato da Cera (2009), non sempre prende in considerazione lo sviluppo globale degli allievi integrando le esperienze vissute fuori dal contesto scolastico. Come affermato da Ligabue (2020), è necessario diventare degli interlocutori credibili e trasmettere agli allievi la consapevolezza di poter continuamente migliorarsi e insegnare procedure diversificate, non solo contenuti, in modo da facilitare l'utilizzo di strategie e competenze considerate adeguate alla propria persona.

Riprendendo i tratti definitivi proposti da Mc Gonigal (2011), il gioco offre a ognuno le stesse possibilità di riuscita e favorisce lo sviluppo di autodeterminazione, di competenze cognitive, relazionali e comunicative, del pensiero strategico, dell'assunzione di responsabilità e di percezione dell'autoefficacia. Si svolge all'interno di un ambiente protetto che non richiede la consegna di un lavoro tangibile; si gioca esclusivamente per il piacere di farlo. Il gioco accorda la libertà di vivere esperienze significative di coinvolgimento e partecipazione che infondono un senso di sicurezza nelle proprie capacità e il riconoscimento di strategie e competenze per trovare soluzioni e superare ostacoli e imprevisti non necessari. Si gioca sempre sull'orlo del fallimento, impegnando tutte le capacità possedute nella ricerca di risposte innovative facilmente misurabili grazie al feedback immediato e a obiettivi chiari e ben definiti dal sistema di regole condiviso con tutti i giocatori, creando un terreno comune per giocare insieme. Diventa interessante proporre una metodologia ispirata alla *gamification* presentata da Nesti (2017), in modo da costruire un percorso significativo di didattica ludica.

L'idea originale di questo itinerario sul gioco ambiva a indagare lo sviluppo delle funzioni esecutive. La formazione di *Game Trainer*® ha suscitato interesse per questo tipo di esplorazione e ha anche confermato l'inesistenza di ricerche scientifiche volte a confermare l'ipotesi che l'esperienza di gioco strutturato favorisce lo sviluppo di funzioni esecutive. Nonostante ciò, è stato interessante riconoscere e valorizzare le competenze cognitive rilevate nei momenti di *debriefing*, sia da parte mia sia da parte degli allievi. In particolare, l'aumento generale del livello di attenzione che ha permesso di considerare solo gli stimoli utili allo svolgimento delle partite; la capacità di pianificazione adeguata ai tempi e alle strategie possibili; una buona dose di flessibilità utilizzata per rielaborare le informazioni sulla base dei cambiamenti improvvisi; l'esercitazione della memoria di lavoro; l'inibizione della risposta per controllare l'impulsività; l'autoregolazione emotiva.

Questa ricerca ha fornito ottimi strumenti per favorire processi di apprendimento negli allievi.

Considerazioni personali

In questa fase di *debriefing* personale, ho cercato di fissare gli apprendimenti e identificare le risorse e i limiti emersi in questo lavoro di diploma, con lo scopo di proseguire il percorso di didattica ludica.

L'itinerario si è inserito con facilità nel programma settimanale del COP, grazie alla sua struttura ben definita e alla modalità coinvolgente che favorisce l'autonomia e l'autodeterminazione, lo sviluppo di risorse e competenze, l'autostima e la fiducia nelle proprie capacità, libertà e divertimento.

Il gioco permette una grande trasversalità, all'interno di un contesto protetto in cui non si creano conseguenze dirette sulla vita reale. Ho imparato a osservare gli allievi con occhi nuovi, a fidarmi, farmi sorprendere, a offrire opportunità di esplorazione non ancora considerati.

Il grande entusiasmo per questo percorso, la passione per i giochi e il desiderio di dimostrare l'efficacia della didattica ludica nello sviluppo di competenze di vario genere, mi hanno confusa e ho perso di mira la ricerca di un obiettivo semplice e misurabile. Nonostante i limiti di tempo per applicare l'intervento, ho iniziato il percorso raccogliendo un gran numero di dati differenti, volti ad aggiustare e migliorare lo svolgimento di questo progetto a lungo termine.

Gli strumenti utilizzati per indagare la domanda di ricerca si sono rivelati poco adeguati ed efficaci per la validazione delle ipotesi. Nonostante ciò, le risorse fornite e le competenze apprese nel corso del *MAS in Pedagogia e didattica speciale* mi hanno permesso di analizzare le criticità di questo lavoro e sviluppare nuove considerazioni inerenti alla didattica ludica, che approfondirò in altri contesti motivandomi a ricercare strumenti di analisi e raccogliere dati riferiti a questo metodo.

Per concludere: l'entusiasmo, il piacere, la gratitudine, il coinvolgimento e il divertimento mostrato dagli allievi in questo periodo, validano l'intervento e giustificano il proseguimento del percorso.

BIBLIOGRAFIA

- Agazzi, R. (1961). *Guida per le educatrici per l'infanzia*. Brescia, Italia: La Scuola.
- Barkley, R. A. (2012). *Executive Functions. What They Are, How They Work, and Why They Evolved*. New York, NY : The Guilford Press.
- Bateson, G. (1996). *Questo è un gioco*. Milano, Italia: Raffaello Cortina.
- Bencivenga, E. (2007). *Giocare per forza. Critica della società del divertimento*. Milano, Italia: Mondadori.
- Bruner, J., Jolly, A., & Sylva, K. (1981). *Il gioco. Ruolo e sviluppo del comportamento ludico negli animali e nell'uomo*. Roma, Italia: Armando Editore.
- Caillois, R. (2019). *I giochi e gli uomini. La maschera e la vertigine* (trad. Guarino, L., 2a ed.). Milano, Italia: Bompiani.
- Cera, R. (2009). *Pedagogia del gioco e dell'apprendimento. Riflessioni teoriche sulla dimensione educativa del gioco*. Milano, Italia: FrancoAngeli.
- Chiappetta Coppola, L. (2014). *Didattica del gioco e integrazione. Progettare con l'ICF*. Roma, Italia: Carocci Editore.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow. The psychology of optimal experience*. New York, NY: Harper & Row.
- Daffi, G., Offredi, F., & Mari, G. (2020). *Game Trainer®. Sviluppare le funzioni esecutive con il gioco*. Documento del corso, Erickson, Roma, Italia.
- Huizinga, J. (1955). *Homo Ludens. A study of the play-element in culture*. Boston, MA: The Beacon Press.
- Kapp, M. K. (2012). *The Gamification of learning and Instruction. Game-based Methods and Strategies for training and education*. San Francisco, CA : Wiley.
- Ligabue, A. (2020). *Didattica ludica. Competenze in gioco*. Trento, Italia: Edizioni Erickson.
- McGonigal, J. (2011). *La realtà in gioco. Perché i giochi ci rendono migliori e come possono cambiare il mondo*. Santarcangelo di Romagna, Italia: Apogeo Education - Maggioli Editore.
- Nesti, R. (2017). *Game – Based Learning. Gioco e progettazione ludica in educazione*. Pisa, Italia: Edizioni ETS.
- Nicholson, S. (2014). *Exploring the endgame of gamification*. In Fuchs, M., Fisek, S., Ruffino, P., & Schrape, R. *Rethinking Gamification*. Luneburgo, Germania: Meson Press.
- Suits, B. (1978). *The Grasshopper: games, life and utopia*. Peterborough, Regno Unito : Broadview.
- Vygotskji, L. S. (1987). *Il processo cognitivo*. Torino, Italia: Bollati Boringhieri.

LUDOGRAFIA

- Bidault, V., Roubira, J.-L. (2017). *Feelinks*. Actingames (ed. italiana a cura di Raven Distribution).
- Brand, I. & Brand, M. (2016). *Exit: the Game – The Abandoned Cabin*. Kosmos (ed. italiana a cura di Giochi Uniti).
- Cathala, B. (2016). *Kingdomino*. Blue Orange (ed. italiana a cura di Oliphante).
- Gruppo di Carouge Déclaration de Berne. (1986). *Terzo-mondopoli*. Mastro Geppetto.
- Kalicki, K. (2016). *Dream Home*. Rebel (ed. italiana a cura di Asmodee).
- Moon, A. R. (2005). *Ticket to ride : Europe*. Days of Wonder.
- Silka, P. (2014). *Kryptos*. Cranio Creations.

ALLEGATI

Allegato 1 – Introduzione

Piano lezione 1 (2UD) – Introduzione

ITINERARIO di DIDATTICA LUDICA – 04 settembre 2020

Obiettivo generale: Delineare il percorso di didattica ludica.

Obiettivo intermedio: 1. Riconoscere il concetto di gioco e formulare considerazioni.

2. Ottenere informazioni riguardanti il percorso.

Obiettivi specifici: 1.1 Condividere impressioni sul tema del gioco.

2.1 Ricevere informazioni inerenti al percorso di didattica ludica.

INTRODUZIONE (40')

- Introduzione del tema e *brainstorming* attorno al tema del gioco (20').
- Compilare individualmente un questionario relativo al gioco (5').
- Ipotizzare e formulare corrispondenze tra l'itinerario e il Ciclo d'Orientamento Professionale (15').

ATTUAZIONE (35')

- Presentazione del percorso da parte della docente (10').
- Creazione di un'immagine che rappresenti un proprio avatar (10').
- Analizzare con la docente le schede di autovalutazione iniziale e finale che si utilizzeranno (15').

CONCLUSIONE (15')

- Discussione e valutazione della proposta tramite momento di condivisione (10').
- Rilancio del percorso ed esposizione delle prossime tappe (5').

Materiale: questionario iniziale, cellulare con app avatar, schede di autovalutazione iniziale e finale.

Allegato 2 – Kryptos

Piano lezione 2 –Gioco Kryptos

ITINERARIO di DIDATTICA LUDICA - 11 settembre 2020

Obiettivo generale: partecipare al gioco e compiere delle sequenze di azione conformi al regolamento.

Obiettivo intermedio: decifrare il codice degli avversari, stimando il numero impresso sulle loro carte per ottenere dei punti che porteranno alla vittoria.

Obiettivi specifici:

- 1.1 Organizzare le proprie carte con i numeri in ordine crescente.
- 1.2 Rispettare il turno di gioco; i tempi e gli spazi altrui.
- 1.3 Identificare un probabile numero all'interno di un intervallo.
- 1.4 Confrontarsi e accordarsi con il compagno di squadra.

INTRODUZIONE (45')

- Collegamento con il percorso (5'): presentare lo scopo di questo itinerario.
- Allestimento (10'): organizzare lo spazio di gioco, esplorare i materiali e gli elementi contenuti nella scatola di gioco, ipotizzare la loro finalità e funzione, confrontarsi ed esprimere le prime impressioni.
- Narrazione (5'): rievocare l'attività del mattino legata alla decodificazione.
- Spiegazione del gioco (20'): presentazione dello scopo, del regolamento e del turno di gioco (vedi scheda), spazio alle domande di comprensione e approfondimento e scelta delle coppie.
- Valutazione iniziale (5'): compilazione dell'autovalutazione iniziale.

ATTUAZIONE (30'): svolgimento della partita.

CONCLUSIONE (30')

- Valutazione finale (5'): compilazione dell'autovalutazione finale.
- Condivisione (20'): confronto sulle difficoltà e le emozioni provate durante la partita, il clima di gioco, le strategie risultate efficaci, le competenze necessarie e il legame con il Ciclo d'Orientamento Professionale.
- Riordino (5'): sistemazione del materiale e dell'aula.

Materiale:

Confezione del gioco, scheda riassuntiva, schede di autovalutazione iniziale e finale, fogli per appunti.

Osservazioni:

Il gioco richiede delle buone competenze nell'ordine dei numeri, nella memoria di lavoro, nel livello di attenzione e nella pianificazione. Può rivelarsi impegnativo, ma anche avvincente nel dover cercare di indovinare qualcosa di sconosciuto.

Il gioco prevede ulteriori varianti che introducono delle piccole difficoltà aggiuntive.

Analisi del compito:

- Se richiesto, mettere a disposizione lo schema riassuntivo del turno di gioco.
- In caso di difficoltà nell'ordinare le carte dal valore più basso a quello più alto, fare riferimento al tabellone.
- Se insorgono problemi nel tenere le carte ordinate tra le mani, appoggiarle sul tavolo.
- Su richiesta, mettere a disposizione del materiale per appuntare i tentativi effettuati.

SCHEDA DI GIOCO – KRYPTOS

Numero di giocatori	Età consigliata	Durata	Spazio di gioco
3 -6	8+	15-30'	Tavolo con sedie per i giocatori.

Presentazione del materiale:

- 1 tabellone con il tracciato del codice e 48 segnalini suddivisi in 4 colori.
- 6 carte punteggio e 6 segnalini.
- 48 carte codice numerate da 1 a 48.

Schema riassuntivo di KRYPTOS

Obiettivo: decifrare il codice degli avversari, stimando il numero impresso sulle loro carte per ottenere dei punti che porteranno alla vittoria.

Preparazione:

- Posizionare il tabellone al centro del tavolo, coprire le cifre corrispondenti alle carte inutilizzate.
- Distribuire la carta segnapunti e la pedina da posizionare sul 2, punti di partenza per tutti.
- La carta segnapunti con la X indica il primo giocatore, inizia il più giovane dei partecipanti.
- In base al numero di giocatori, distribuire le carte codice da ordinare in ordine crescente.
- Il primo giocatore sceglie una carta da svelare agli altri, in successione anche gli altri giocatori per due giri: ognuno rivela due carte dalla propria mano e le posiziona nell'ordine corretto.

Turno di gioco:

1. Scegliere una carta non ancora scoperta nelle mani di un compagno e indovinare la cifra indicata.
2. In caso di riuscita, assegnarsi 3 punti; rivelare la carta e coprire il numero sul tabellone.
3. In caso di errore, passare il turno o fare un secondo tentativo scalando 1 punto dal punteggio.

Vince il primo giocatore che raggiunge 15 punti.

Regole:

- Non si possono fare più di due tentativi.
- Se si indovina una carta tra un mazzo che possiede solo 2 carte da scoprire, si aggiudicano 2 punti, se la carta da indovinare è una, si attribuisce 1 solo punto.

Consigli:

Scegliere delle carte all'interno di un intervallo che facilita l'identificazione della cifra possibile, considerare i codici coperti sul tabellone, i numeri in proprio possesso e i tentativi precedenti

Allegato 3 – Feelinks

Piano lezione 3 –Gioco Feelinks

ITINERARIO di DIDATTICA LUDICA - 17 settembre 2020

Obiettivo generale: partecipare al gioco e compiere delle sequenze di azione conformi al regolamento.

Obiettivo intermedio: ipotizzare le emozioni che possono emergere in determinate situazioni legate all'ambiente scolastico, sia per sé stessi che per un compagno di gioco. Se la stima è corretta, si attribuiscono dei punti.

Obiettivi specifici:

- 1.1 Conoscere e descrivere le emozioni presentate attorno al tabellone.
- 1.2 Rispettare il turno di gioco; i tempi e gli spazi altrui, la posizione delle carte.
- 1.3 A turno, scegliere una situazione tra le tre presentate e leggerla ad alta voce.
- 1.4 Condividere e confrontarsi su emozioni che possono manifestarsi in una situazione.

INTRODUZIONE (45')

- Collegamento con il percorso (5'): presentare lo scopo di questo itinerario e rievocare il gioco *Kryptos*.
- Allestimento (10'): organizzare lo spazio di gioco, esplorare i materiali e gli elementi contenuti nella scatola di gioco, ipotizzare la loro finalità e funzione, confrontarsi ed esprimere le prime impressioni.
- Narrazione (5'): raccontare la presentazione descritta nel regolamento sulla creazione del gioco.
- Spiegazione del gioco (20'): presentazione dello scopo, del regolamento e del turno di gioco (vedi scheda), spazio alle domande di comprensione e approfondimento.
- Valutazione iniziale (5'): compilazione dell'autovalutazione iniziale.

ATTUAZIONE (45'): svolgimento della partita.

CONCLUSIONE (30')

- Valutazione finale (5'): compilazione dell'autovalutazione finale.
- Condivisione (20'): confronto sulle difficoltà e le emozioni provate durante la partita, il clima di gioco, le strategie risultate efficaci, le competenze necessarie e il legame con il Ciclo d'Orientamento Professionale.
- Riordino (5'): sistemazione del materiale e dell'aula.

Materiale: confezione del gioco, scheda riassuntiva, schede di autovalutazione iniziale e finale.

Osservazioni:

Il gioco è coinvolgente e apre molte discussioni in cui confrontarsi su temi importanti che possono essere poi ripresi in classe. La partita facilita la creazione di un ambiente delicato, accogliente, empatico e non giudicante, favorendo il clima di classe e il riconoscimento e l'espressione delle emozioni.

Analisi del compito:

- Scegliere insieme le emozioni da mettere sul tabellone, assicurandosi che tutti ne conoscano il significato.
- Possono insorgere delle difficoltà nel prendere la carta corrispondente all'emozione scelta, poiché è riferita a un numero e non a un termine. Possibile accompagnare questo processo di attribuzione.
- In caso di difficoltà di lettura, leggere in disparte le situazioni all'allievo così da poter scegliere. Proporsi come narratore della situazione scelta, se non se la sente di leggere di alta voce.
- Cercare di coinvolgere tutti nelle discussioni, eventualmente stabilire dei turni di parola.

SCHEDA DI GIOCO – FEELINKS

Numero di giocatori	Età consigliata	Durata	Spazio di gioco
3 -8	8+	30-45'	Tavolo con sedie per i giocatori.

Presentazione del materiale:

- 1 segnapunti su due facce, 8 segnalini giocatore.
- 24 carte emozione.
- 120 carte argomenti suddivise in 3 categorie: in famiglia, tra amici, a scuola.
- 9 carte compagno per determinare le squadre e 72 carte voto (9 per giocatore).

Schema riassuntivo di FEELINKS

Obiettivo: ipotizzare le emozioni che possono emergere in determinate situazioni legate all'ambiente scolastico, sia per sé stessi che per un compagno di gioco. Se la stima è corretta, si attribuiscono dei punti.

Preparazione:

- Posizionare il tracciato delle emozioni al centro del tavolo con i segnalini dei giocatori alla partenza.
- Distribuire le carte voto corrispondenti al colore di ogni partecipante.
- Scegliere le 8 emozioni da porre attorno al tabellone, discutendo sul significato di ognuna.
- Mescolare le carte situazione riferite all'ambiente scuola e mettere il mazzo al centro del tavolo.

Turno di gioco

1. A turno, un narratore sceglie una delle 3 situazioni indicate sulla carta argomento e legge ad alta voce.
2. Ogni giocatore sceglie un'emozione che potrebbe vivere in quella situazione, tra le 8 emozioni rivelate.
3. Posiziona la carta capovolta con il numero corrispondente all'emozione scelta davanti a sé.
4. In un secondo momento, si sceglie un'emozione ipotizzata per un compagno (stabilire quale).
5. Posizionare la carta corrispondente il compagno capovolta accanto alla prima carta voto.
6. Rivelare le carte mostranti

Vince il primo giocatore che raggiunge 15 punti.

Regole

- Se il giocatore stima per il compagno la stessa emozione immaginata per sé, usare la carta voto speciale.
- Il narratore, può decidere di scartare e sostituire una carta argomento se non corrisponde al contesto.
-
- Se si indovina una carta tra un mazzo che possiede solo 2 carte da scoprire, si aggiudicano 2 punti, se la carta da indovinare è una, si attribuisce 1 solo punto.

Consigli

Scegliere delle carte all'interno di un intervallo che facilita l'identificazione della cifra possibile, considerare i codici coperti sul tabellone, i numeri in proprio possesso e i tentativi precedenti

Allegato 4 – Ticket to ride Europe

Piano lezione 4 –Gioco Ticket to ride Europe ITINERARIO di DIDATTICA LUDICA - 24 settembre 2020

Obiettivo generale: partecipare al gioco e compiere delle sequenze di azione conformi al regolamento.

Obiettivo intermedio: Ottenere il maggior numero di punti completando le linee ferroviarie utili a collegare le città europee indicate dalle carte destinazione.

Obiettivi specifici:

- 1.1 Orientarsi sulla mappa e individuare i tragitti da costruire raffigurati sulle carte.
- 1.2 Scegliere tra le quattro azioni disponibili in ogni turno, pianificare le strategie.
- 1.3 Confrontarsi con il compagno di squadra e organizzare le azioni di gioco.
- 1.4 Rispetto delle regole che all'inizio possono sembrare complesse.

INTRODUZIONE (45')

- Collegamento con il percorso (5'): rievocare l'itinerario e ricollegarlo ai giochi svolti le scorse settimane.
- Allestimento (10'): organizzare lo spazio di gioco, esplorare i materiali e gli elementi contenuti nella scatola di gioco, ipotizzare la loro finalità e funzione, confrontarsi ed esprimere le prime impressioni.
- Narrazione (5'): Riprendere la cartina dell'Europa vista nella mattinata.
- Spiegazione del gioco (20'): presentazione dello scopo, del regolamento e del turno di gioco (vedi scheda), spazio alle domande di comprensione e approfondimento.
- Valutazione iniziale (5'): compilazione dell'autovalutazione iniziale.

ATTUAZIONE (45'): svolgimento della partita.

CONCLUSIONE (30')

- Valutazione finale (5'): compilazione dell'autovalutazione finale.
- Condivisione (20'): confronto sulle difficoltà e le emozioni provate durante la partita, il clima di gioco, le strategie risultate efficaci, le competenze necessarie e il legame con il Ciclo d'Orientamento Professionale.
- Riordino (5'): sistemazione del materiale e dell'aula.

Materiale: confezione del gioco, scheda riassuntiva, schede di autovalutazione iniziale e finale.

Osservazioni:

Il gioco è coinvolgente e richiede pianificazione e flessibilità da parte dei giocatori. Le regole appaiono complesse, ma facilmente integrabili durante un giro di prova.

Analisi del compito:

- Aiutare ad orientare i giocatori nelle varie città europee poco convenzionali.
- Accompagnarli nella scelta iniziale delle carte destinazione da tenere o scartare.
- Stimolare strategie e l'occupazione di linee necessarie al completamento del tragitto.
- Ricordare l'assegnazione dei punti per la costruzione di linee ferroviarie.
- Associare le coppie di gioco in modo che si possano sostenere a vicenda.

SCHEDA DI GIOCO – TICKET TO RIDE EUROPE

Numero di giocatori	Età consigliata	Durata	Spazio di gioco
2 - 5	8+	30-60'	Tavolo con sedie per i giocatori.

Presentazione del materiale:

- 1 mappa Europa, 5 segnapunti colorati
- 240 vagoni (45 x ogni colore 1 scorta) e 15 stazioni ferroviarie colorate (3 per ogni colore)
- 110 carte treno, 46 carte destinazioni (40 regolari + 6 speciali blu), carta riassuntiva e carta bonus.

Schema riassuntivo di TICKET TO RIDE EUROPE

Obiettivo: Ottenere il maggior numero di punti completando le linee ferroviarie utili a collegare le città europee indicate dalle carte destinazione.

Preparazione:

- Posizionare il tabellone al centro del tavolo e i segnapunti nella casella di partenza.
- Consegnare i vagoni e le stazioni ai giocatori, che sceglieranno un colore che li rappresenti.
- Distribuire 4 carte treno e 3 carte destinazione a ogni giocatore, far pescare 1 carta destinazione blu.
- Ogni giocatore sceglie se tenere tutte le carte destinazione o scartarne una o due (numero massimo).
- Posizionare la carta riassuntiva, bonus e 5 carte treno pescate dal mazzo accanto al tabellone.

Turno di gioco - Scegliere UNA delle seguenti azioni:

- Pescare 1 o 2 carte treno (solo una se si sceglie una locomotiva; sostituire le carte mancanti).
- Creare una linea ferroviaria giocando le carte treno necessarie a completare una linea completa (vedi regole) e posizionando i vagoni corrispondenti; marcare i punti ottenuti.
- Pescare carte destinazione (pescarne 3 e decidere se tenerle o scartarne 1 o 2, massimo).
- Costruire una stazione ferroviaria in una città libera, permetterà di usufruire di una linea adiacente di un altro giocatore.

Vince il giocatore con il maggior numero di punti. In caso di parità, chi ha completato più carte destinazione.

Regole:

- Il gioco termina quando un giocatore non ha più vagoni a disposizione, gli altri giocano un ultimo turno.
- Le carte locomotiva valgono come jolly o per la costruzione di vie speciali. Se ce ne sono 3 nelle carte esposte sul tabellone, scartare tutte le 5 carte e sostituirle. Se si sceglie un jolly, si pesca una sola carta.
- Non ci sono limiti nel numero di carte treno che si possono tenere in mano.
- Le carte destinazione sono segrete e non si possono mostrare agli altri giocatori.
- Le linee color grigio possono essere controllate utilizzando delle carte di un qualsiasi colore uguale.
- In un turno di gioco, non si può creare più di una linea ferroviaria.
- Lo stesso giocatore, non può occupare entrambi i collegamenti delle linee doppie.
- Per prendere il controllo di una galleria, bisogna scoprire 3 nuove carte treno dal mazzo e se contengono una o più carte del colore scelto, bisogna scartare un numero corrispondente di carte di quel colore; se non è possibile, si passa il turno e si riprendono le proprie carte. I jolly assumono qualsiasi colore.
- Il posizionamento della prima stazione costa 1 carta, la seconda 2 e la terza 3 dello stesso colore.
- Se si usa una linea ferrovia tramite stazione, deve essere la stessa linea per ogni tragitto.

Punteggio: punti attribuiti nella costruzione delle linee ferroviarie:

Linee di 1 vagone = 1 punto	Linee di 2 vagoni = 2 punti	Linee di 3 vagoni = 4 punti
Linee di 4 vagoni = 7 punti	Linee di 6 vagoni = 15 punti	Linee di 8 vagoni = 21 punti

+ punti delle carte destinazione completate e meno quelle non terminate

+ 4 punti per ogni stazione inutilizzata e + 10 punti bonus per chi ha costruito la linea continua più lunga.

Allegato 5 - Terzomondopoli

Piano lezione 5 –Gioco Terzomondopoli

ITINERARIO di DIDATTICA LUDICA – 02 ottobre 2020

Obiettivo generale: partecipare al gioco e compiere delle sequenze di azione conformi al regolamento.

Obiettivo intermedio: Rivestire i panni di un contadino peruviano che deve gestire i propri terreni e i costi di mantenimento della famiglia, cercando di accrescere la resa e il reddito finale.

Obiettivi specifici:

- 1.1 Prendere delle decisioni gestionali.
- 1.2 Autoregolazione emotiva e flessibilità rese precarie dalla casualità degli eventi.
- 1.3 Comprendere il sistema di gestione finanziaria di una piccola attività agricola.
- 1.4 Calcolare la resa dei terreni; effettuare calcoli matematici.

INTRODUZIONE (45')

- Collegamento con il percorso (5'): rievocare l'itinerario e presentare le varie tipologie di gioco.
- Allestimento (10'): organizzare lo spazio di gioco, esplorare i materiali e gli elementi contenuti nella scatola di gioco, ipotizzare la loro finalità e funzione, confrontarsi ed esprimere le prime impressioni.
- Narrazione (5'): Attività legate al commercio equo e solidale e lavoro presso la Bottega del Mondo.
- Spiegazione del gioco (20'): presentazione dello scopo, del regolamento e del turno di gioco (vedi scheda), spazio alle domande di comprensione e approfondimento.
- Valutazione iniziale (5'): compilazione dell'autovalutazione iniziale.

ATTUAZIONE (45'): svolgimento della partita.

CONCLUSIONE (30')

- Valutazione finale (5'): compilazione dell'autovalutazione finale.
- Condivisione (20'): confronto sulle difficoltà e le emozioni provate durante la partita, il clima di gioco, le strategie risultate efficaci, le competenze necessarie e il legame con il Ciclo d'Orientamento Professionale.
- Riordino (5'): sistemazione del materiale e dell'aula.

Materiale: confezione del gioco, scheda riassuntiva, schede di autovalutazione iniziale e finale, matite.

Osservazioni:

Il gioco è articolato e complesso, poiché richiede dei calcoli gestionali che variano con il grado di fortuna nel corso del percorso di 32 caselle. Il tema porta comunque a interessanti discussioni sul tema della gestione dei soldi e delle difficoltà per chi possiede un'attività agricola, soprattutto nei paesi in via di sviluppo, introducendo anche il tema del commercio equo e solidale.

Analisi del compito:

- Proporsi di leggere le carte evento in caso di difficoltà nella lettura.
- Spiegare gli accadimenti collegandoli al tema del commercio equo e solidale.
- Aiutare e guidare la compilazione della scheda di gestione.
- Aiutare nei calcoli matematici.

SCHEDA DI GIOCO – TERZOMONDOPOLI

Numero di giocatori	Età consigliata	Durata	Spazio di gioco
2 - 6	12+	30-60'	Tavolo con sedie per i giocatori.

Presentazione del materiale:

- 1 piano di gioco, 6 pedoni, 1 dado, fogli gestioni da compilare.
- 64 carte verdi *eventi* + 24 carte rosse *eventi*.
- 150 biglietti da 10 inti, 130 da 50 inti, 120 da 100 inti, 40 biglietti da 500 inti.
- 40 carte *terreno*, 15 carte *porcellini d'India* e 15 carte *pollame*.

Schema riassuntivo di TERZOMONDOPOLI

Obiettivo: Mettersi nei panni di un contadino peruviano che deve gestire i propri terreni e i costi di mantenimento della famiglia, cercando di accrescere la resa e il reddito finale.

Preparazione:

- Posizionare il tabellone al centro del tavolo, le carte eventi e i segnapunti nella casella di partenza.
- Assegnare il ruolo di gestione della banca a un giocatore: distribuire 400 inti (5x10 inti, 3 x 50, 2x 100).
- Distribuire i fogli gestione, 5 carte terreni a ognuno e 1 piccolo allevamento.
- Ogni giocatore dovrà scegliere quali colture produrre sui 5 terreni e segnarli sul primo anno di lavoro nel foglio gestione (CF-caffè, CO-cotone, BA-banane, CA-colture alimentari, BO-bovini).
- Lanciare il dado che stabilirà il clima dell'anno (1-2 secco, 3-4 normale, 5-6 umido).
- Marcare le rese dei terreni corrispondenti al clima.

Turno di gioco:

- Lanciare il dado e muovere la pedina del numero di caselle tirato a sorte.
- Eseguire l'eventuale azione richiesta dalla casella (eventi favorevoli o sfavorevoli).
- Eventualmente annotare gli effetti finanziari degli eventi sul foglio di gestione.
- Passare il turno al giocatore successivo.

Stabilire quanti anni di gestione svolgere. Vince chi ha accumulato maggior ricchezza (valore terreni+ soldi).

Regole:

- Le caselle verdi corrispondono a una carta evento verde: per il singolo giocatore.
- Le caselle rosse corrispondono a una carta evento rossa: per tutti i giocatori.
- Le caselle illustrate riportano all'indice di accadimenti famigliari indicati sul regolamento.
- Al termine dell'intero giro, i giocatori ricevono un premio in base alla classifica di arrivo.
- Chi termina il giro, attende l'arrivo degli altri giocatori, senza conseguenze sulle sue rese.
- Alla fine dell'anno, ogni giocatore calcola la resa dei propri terreni attraverso il foglio gestione.
 - Calcolo del reddito lordo: resa di ciascun terreno in base agli eventi accaduti.
 - Calcolo del minimo vitale considerando i costi di mantenimento della famiglia.
 - Calcolo del reddito netto sottraendo il minimo vitale al reddito lordo; se negativo, il giocatore verserà alla banca la somma corrispondente, se positivo, la banca rimborserà il guadagno.
- Si ricomincia un nuovo anno, scegliendo 5 nuovi terreni e stabilendo il clima annuale.
- È possibile vendere o acquistare terreni o piccoli allevamenti, tra giocatori stabilendo liberamente il prezzo, o con la banca che propone prezzi poco convenienti.
- È possibile richiedere depositi o prestiti alla banca con interessi variabili.

Allegato 6 – La casa dei sogni

Piano lezione 6 –Gioco La casa dei sogni ITINERARIO di DIDATTICA LUDICA – 09 ottobre 2020

Obiettivo generale: partecipare al gioco e compiere delle sequenze di azione conformi al regolamento.

Obiettivo intermedio: Costruire la propria casa dei sogni nel corso di 12 round di gioco, scegliendo le stanze e l'arredamento che fanno guadagnare più punti.

Obiettivi specifici: 1.1 Pianificare la sequenza di azioni.
1.2 Confrontarsi e comunicare con il compagno, se si gioca in coppie.

INTRODUZIONE (45')

- Collegamento con il percorso (5'): rievocare l'itinerario e presentare le varie tipologie di gioco.
- Allestimento (10'): organizzare lo spazio di gioco, esplorare i materiali e gli elementi contenuti nella scatola di gioco, ipotizzare la loro finalità e funzione, confrontarsi ed esprimere le prime impressioni.
- Narrazione (5'): come immaginate la casa dei vostri sogni?
- Spiegazione del gioco (20'): presentazione dello scopo, del regolamento e del turno di gioco (vedi scheda), spazio alle domande di comprensione e approfondimento.
- Valutazione iniziale (5'): compilazione dell'autovalutazione iniziale.

ATTUAZIONE (45'): svolgimento della partita.

CONCLUSIONE (30')

- Valutazione finale (5'): compilazione dell'autovalutazione finale.
- Condivisione (20'): confronto sulle difficoltà e le emozioni provate durante la partita, il clima di gioco, le strategie risultate efficaci, le competenze necessarie e il legame con il Ciclo d'Orientamento Professionale.
- Riordino (5'): sistemazione del materiale e dell'aula.

Materiale: confezione del gioco, scheda riassuntiva, schede di autovalutazione iniziale e finale, matite.

Osservazioni:

Le dinamiche e le meccaniche di questo gioco sono molto interessanti. Richiede competenze legate alla pianificazione, alla flessibilità, alla gestione delle emozioni e all'attenzione focalizzata. La partita scorre piacevolmente e in modo coinvolgente.

Analisi del compito:

- Leggere ad alta voce e spiegare le carte speciali personaggi e utensili.
- Riflettere insieme sulle strategie efficaci nella scelta delle carte e nel posizionamento delle stanze.
- Calcolare insieme il totale dei punti.

SCHEDA DI GIOCO – LA CASA DEI SOGNI

Numero di giocatori	Età consigliata	Durata	Spazio di gioco
2 - 4	7+	30'	Tavolo con sedie per i giocatori.

Presentazione del materiale:

- 4 case
- 1 tabellone
- 60 carte stanze e 48 carte speciali
- 1 segnalino primo giocatore, 10 segnalini arredamento, 4 carte riassuntive, blocchetto segnapunti.

Schema riassuntivo di LA CASA DEI SOGNI

Obiettivo: Costruire la propria casa dei sogni nel corso di 12 round di gioco, scegliendo le stanze e l'arredamento che fanno guadagnare più punti.

Preparazione:

- Posizionare il tabellone al centro del tavolo con accanto i segnalini arredamento.
- Posizionare la casetta nello spazio primo giocatore.
- Mischiare le carte speciali e posizionarne 4 sul tabellone, il resto accanto alla fila.
- Mischiare le carte stanza, posizionarne 5 sul tabellone e il mazzo coperto nell'apposito spazio.
- Distribuire le plance casa a ogni giocatore o squadra.

Turno di gioco:

- Inizia il giocatore più giovane, poi chi possiede il segnalino casetta.
- Scegliere una coppia di carte (stanza + carta speciale incolonnate).
- Collocare la stanza nella casa e giocare le carte speciali.
- Se si gioca in 2 giocatori, scartare una coppia di carte esclusa la prima con la casetta.
- Passare il turno in senso orario.
- Al termine del giro, scartare le carte ancora presenti sul tabellone e sostituirle.

Il gioco termina alla fine del 12° round, vince chi totalizza più punti.

Regole:

- Se scegliete la colonna con il segnalino casa, sarete il primo giocatore al prossimo turno.
- Le stanze vanno posizionate nelle due righe superiori della casa, quelle del seminterrato sulla base.
- Le stanze devono poggiare su un piano o sopra un'altra carta. Alcune stanze possono essere composte da più carte adiacenti orizzontalmente, ma il numero non può superare quello indicato!
- Se non posso o non voglio utilizzare una stanza, posizionala capovolta come stanza vuota (0 punti).
- I segnalini sono da posizionare sulla stanza e porteranno alla chiusura della stessa (max 1 x stanza, ad eccezione per la casa sull'albero e casetta per gli uccelli, potete avere entrambe).
- Le carte speciali includono dei personaggi e degli utensili che agiscono sulle possibilità di gioco.
- Il punteggio include dei bonus tetto, funzionalità e completamento.

Punteggio:

Addizionare i punti raccolti con la composizione delle stanze + punti relativi ai segnalini arredamento.

Bonus: +3 punti se il tetto è composto da almeno 4 carte, +8 punti se le 4 carte sono dello stesso colore.

+ 3 punti se avete un bagno su ognuno dei piani delle stanze.

+ 3 punti se avete un bagno, una cucina e una camera da letto.

Allegato 7 – Kingdomino

Piano lezione 7 –Gioco Kingdomino

ITINERARIO di DIDATTICA LUDICA – 16 ottobre 2020

Obiettivo generale: partecipare al gioco e compiere delle sequenze di azione conformi al regolamento.

Obiettivo intermedio: Connetti le tessere domino rappresentanti vari terreni, creando un tuo reame 5x5 che ti permetta di guadagnare punti.

Obiettivi specifici: 1.1 Pianificare il posizionamento della tessera del turno successivo.
1.2 Confrontarsi e comunicare con il compagno, se si gioca in coppie.

INTRODUZIONE (45')

- Collegamento con il percorso (5'): rievocare l'itinerario.
- Allestimento (10'): organizzare lo spazio di gioco, esplorare i materiali e gli elementi contenuti nella scatola di gioco, ipotizzare la loro finalità e funzione, confrontarsi ed esprimere le prime impressioni.
- Narrazione (5'): creazione di un reame.
- Spiegazione del gioco (20'): presentazione dello scopo, del regolamento e del turno di gioco (vedi scheda), spazio alle domande di comprensione e approfondimento.
- Valutazione iniziale (5'): compilazione dell'autovalutazione iniziale.

ATTUAZIONE (45'): svolgimento della partita.

CONCLUSIONE (30')

- Valutazione finale (5'): compilazione dell'autovalutazione finale.
- Condivisione (20'): confronto sulle difficoltà e le emozioni provate durante la partita, il clima di gioco, le strategie risultate efficaci, le competenze necessarie e il legame con il Ciclo d'Orientamento Professionale.
- Riordino (5'): sistemazione del materiale e dell'aula.

Materiale: confezione del gioco, scheda riassuntiva, schede di autovalutazione iniziale e finale, matite.

Osservazioni:

Le dinamiche e le meccaniche di questo gioco sono molto interessanti. Richiede competenze legate alla pianificazione, alla flessibilità, alla gestione delle emozioni e all'attenzione focalizzata. La partita scorre piacevolmente e in modo coinvolgente.

Analisi del compito:

- Aiutare nel calcolo dei punti finale e nelle moltiplicazioni con il numero di corone.

SCHEDA DI GIOCO – KINGDOMINO

Numero di giocatori	Età consigliata	Durata	Spazio di gioco
2 - 4	8+	15-30'	Tavolo con sedie per i giocatori.

Presentazione del materiale:

- 4 tessere di partenza e 4 castelli di vari colori
- 8 segnalini Re, (2xgiocatore)
- 48 tessere domino

Schema riassuntivo di KINGDOMINO

Obiettivo: Connetti le tessere domino rappresentanti vari terreni, creando un tuo reame 5x5 che ti permetta di guadagnare punti.

REGOLE PER 4 GIOCATORI

Preparazione:

- Posizionare al centro del tavolo la scatola del gioco contenente le tessere domino mescolate.
- Distribuire ai giocatori la tessera di partenza e il castello da collocarci sopra, del proprio colore.
- Prendere le prime 4 tessere domino, ordinarle per numero e posizzionarle a vista, in fila, sul tavolo.
- Mescolare i 4 Re e pescarne uno alla volta. Il giocatore dovrà collocarlo su una delle tessere a scelta.
- Riproporre una serie di 4 carte tessere accanto alla prima fila.

Turno di gioco:

- Inizia il giocatore che ha posizionato il Re sulla prima tessera.
- Posizionare la tessera nel proprio reame.
- Scegliere una tessera della nuova fila e posizzionarci il proprio Re.
- Al termine del round, posizionare 4 nuove tessere domino sul tavolo.

Vince il giocatore che ha accumulato più punti grazie all'insieme dei terreni posizionati nel reame.

Regole:

- Il reame deve essere di forma quadrata 5x5.
- Le tessere devono essere collegate alla casella di partenza o a un terreno uguale.
- Se non è possibile posizionare una tessera, dovrà essere scartata.
- Ogni terreno fornisce dei punti, moltiplicando il numero di tessere singole x il numero di corone .
- Un terreno senza corone, non offre punti.

Punteggio:

Punti calcolati con ogni terreno (numero di tessere x numero di corone presenti).

In caso di parità, vince il giocatore che ha costruito il terreno più esteso.

Bonus: + 10 punti se il castello si trova al centro del reame.

+ 5 punti se il reame è completo (quadrato di 5x5).

Allegato 8 – Exit. La baita abbandonata

Piano lezione 8 –Gioco Exit. La baita abbandonata ITINERARIO di DIDATTICA LUDICA – 23 ottobre 2020

Obiettivo generale: partecipare al gioco e compiere delle sequenze di azione conformi al regolamento.

Obiettivo intermedio: risolvere vari enigmi che permettono di aprire dei simbolici lucchetti che permetteranno di uscire dalla baita abbandonata in cui vi siete rifugiati per la notte a causa di un guasto all'auto.

Obiettivi specifici: 1.1 Collaborare nella ricerca di indizi e nella risoluzione degli enigmi.
1.2 Confrontarsi e comunicare con il gruppo.

INTRODUZIONE (25')

- Collegamento con il percorso (5'): rievocare l'itinerario.
- Narrazione (5'): leggere ad alta voce la storia introduttiva del gioco indicata sul regolamento.
- Spiegazione del gioco (10'): presentazione dello scopo e dello svolgimento, spazio alle domande di comprensione e approfondimento.
- Valutazione iniziale (5'): compilazione dell'autovalutazione iniziale.

ATTUAZIONE (90'): svolgimento della partita.

CONCLUSIONE (20')

- Valutazione finale (5'): compilazione dell'autovalutazione finale.
- Condivisione (10'): confronto sulle difficoltà e le emozioni provate durante la partita, il clima di gioco, le strategie risultate efficaci, le competenze necessarie e il legame con il Ciclo d'Orientamento Professionale.
- Riordino (5'): sistemazione del materiale e dell'aula.

Materiale: confezione del gioco, scheda riassuntiva, schede di autovalutazione iniziale e finale, matite, fogli, ev. forbici.

Osservazioni:

Il gioco è di tipo *escape game* e richiede una grande collaborazione tra i giocatori per risolvere insieme gli enigmi e trovare indizi. La partita può essere svolta una sola volta, poi i componenti di gioco non potranno più essere utilizzati. Ciò non permette di esplorare il livello di difficoltà e pianificare la lezione nei dettagli.

Analisi del compito:

- Coinvolgere tutti i giocatori e mantenere l'attenzione di ogni allievo nel corso della lunga partita.

SCHEMA DI GIOCO – EXIT. LA BAITA ABBANDONATA

Numero di giocatori	Età consigliata	Durata	Spazio di gioco
1-6	12+	45-90'	Tavolo con sedie per i giocatori.

Gioco collaborativo in cui tutti i giocatori cercando insieme di vincere. La partita può essere svolta una sola volta, poi non si potranno più usare i suoi componenti!

Presentazione del materiale:

- 1 dischetto decoder
- 86 carte
- 3 elementi misteriosi
- 1 libro e 1 manuale di gioco

Schema riassuntivo di EXIT. LA BAITA ABBANDONATA

Obiettivo: risolvere vari enigmi che permettono di aprire dei simbolici lucchetti che permetteranno di uscire dalla baita abbandonata in cui vi siete rifugiati per la notte a causa di un guasto all'auto.

Preparazione:

- Tenere il libro e il dischetto decoder a portata di mano sul tavolo.
- Lasciare gli elementi misteriosi nella scatola.
- Dividere le carte secondo ciò che indicano sul retro in mazzi *enigma*, *soluzione* e *suggerimento*.
- Ordinare le carte *enigma* e *soluzione* secondo i numeri e le lettere indicate, in ordine crescente.
- Suddividere le carte *suggerimento* secondo il disegno sul retro e disponetele sul tavolo con la carta *risoluzione* sotto, poi *2. Suggerimento* e in cima *1. Suggerimento*.

Svolgimento: Cercare di evadere il più velocemente possibile dalla baita abbandonata!

- Ogni serratura nelle stanze presenta degli enigmi da risolvere.
- Gli oggetti che si troveranno nel corso della partita sono sigillati con un codice di 3 colori o cifre, per aprirli, bisogna trovare il codice e impostarlo sul dischetto decoder.
- Sul bordo del dischetto sono indicati 10 simboli diversi, ognuno richiede di risolvere un codice, ma non si sa a quale simbolo si riferisce: è necessario prestare attenzione ad ogni minimo dettaglio!
- Quando si trova un codice, impostarlo sul decoder con il simbolo corrispondente, sul quadrante più piccolo apparirà un numero che indica la carta da pescare.
- Se il codice è sbagliato, sarà indicato sulla carta che dovrà essere riposizionata nel mazzo. Continuare a cercare la soluzione corretta o passare a un altro enigma.
- Se il codice è corretto, vi indicherà come proseguire.
- Se si necessita di aiuto, per ogni codice corrispondono 3 carte suggerimento che si riconoscono dal simbolo sul retro.
- *Carta 1. Suggerimento:* fornisce un indizio e suggerisce quale altra carta enigma avreste già aver trovato per risolvere l'enigma.
- *Carta 2. Suggerimento:* fornisce un ulteriore indizio per risolvere l'enigma.
- *Carta risoluzione:* svelerà la soluzione dell'enigma.
- Attenzione! Molti enigmi si potranno risolvere solo combinando carte enigma diverse!

Fine del gioco:

Il gioco termina quando si saranno risolti tutti gli enigmi e sarete fuggiti dalla baita abbandonata e questo verrà comunicato da una carta.

È possibile calcolare il punteggio in base a una tabella che comprende il tempo impiegato e il numero di carte suggerimento utilizzate (calcolare solo quelle che vi forniscono informazioni che non conoscevate).

Allegato 9 – Questionario iniziale

Nome: Data:

Questionario relativo al *GIOCO*

1. Ti piace giocare?

per niente poco abbastanza molto tantissimo!

2. Cosa significa giocare?

Che tipo di gioco preferisci?

da tavolo videogames carte app telefono all'aperto

3. Ogni quanto giochi?

Giochi da tavolo / di società:

mai raramente qualche volta regolarmente spesso

Videogames (console/computer):

mai raramente qualche volta regolarmente spesso

Giochi di carte:

mai raramente qualche volta regolarmente spesso

Giochi su applicazioni telefonino o tablet:

mai raramente qualche volta regolarmente spesso

Giochi di movimento all'aperto:

mai raramente qualche volta regolarmente spesso

4. Con chi giochi solitamente?

Giochi da tavolo / di società:

da solo in famiglia amici compagni di scuola sconosciuti

Videogames (console/computer):

da solo in famiglia amici compagni di scuola sconosciuti

Giochi di carte:

da solo in famiglia amici compagni di scuola sconosciuti

Giochi su applicazioni telefonino o tablet:

da solo in famiglia amici compagni di scuola sconosciuti
scuola

Giochi di movimento all'aperto:

da solo in famiglia amici compagni di scuola sconosciuti

5. In che momento o in che occasione?

Giochi da tavolo / di società:

a scuola al rientro a casa dopo cena nel weekend in vacanza

Videogames (console/computer):

a scuola al rientro a casa dopo cena nel weekend in vacanza

Giochi di carte:

a scuola al rientro a casa dopo cena nel weekend in vacanza

Giochi su applicazioni telefonino o tablet:

a scuola al rientro a casa dopo cena nel weekend in vacanza

Giochi di movimento all'aperto:

a scuola al rientro a casa dopo cena nel weekend in vacanza

6. Quanto tempo dedichi al gioco?

Giochi da tavolo / di società:

zero poche volte all'anno 1-2 volte al mese
 qualche ora a settimana 1 ora al giorno più ore al giorno

Videogames (console/computer):

zero poche volte all'anno 1-2 volte al mese
 qualche ora a settimana 1 ora al giorno più ore al giorno

Giochi di carte:

zero poche volte all'anno 1-2 volte al mese
 qualche ora a settimana 1 ora al giorno più ore al giorno

Giochi su applicazioni telefonino o tablet:

zero poche volte all'anno 1-2 volte al mese
 qualche ora a settimana 1 ora al giorno più ore al giorno

Giochi di movimento all'aperto:

zero poche volte all'anno 1-2 volte al mese
 qualche ora a settimana 1 ora al giorno più ore al giorno

7. Che emozioni provi quando giochi?

.....
.....

Grazie 😊

Allegato 10 – Scheda di autovalutazione iniziale e finale

VALUTAZIONE INIZIALE

Nome del gioco

Data:



Qual è lo scopo di questo gioco?

Descrivi il turno di gioco e la sequenza di azioni richieste:

- Dove credi di riscontrare difficoltà?**
- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Nella comunicazione | <input type="checkbox"/> Nel gestire le emozioni |
| <input type="checkbox"/> Nella comprensione delle regole | <input type="checkbox"/> Nel rispetto delle regole |
| <input type="checkbox"/> Nel rispetto degli altri | <input type="checkbox"/> Nel mantenere l'attenzione |
| <input type="checkbox"/> Nel pianificare | <input type="checkbox"/> Nella memoria |
| <input type="checkbox"/> Nel trovare strategie efficaci | <input type="checkbox"/> Nella collaborazione |
| <input type="checkbox"/> Nel modificare i miei piani | |

- Credi di avere bisogno di aiuto?**
- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> A volte, da parte dei compagni | <input type="checkbox"/> A volte, dalla docente |
| <input type="checkbox"/> No, me la caverò da sola/o | <input type="checkbox"/> Spesso, da parte dei compagni |
| <input type="checkbox"/> Spesso, dalla docente | |

- Com'è il clima di gioco?**
- | | | |
|-------------------------------------|--------------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Divertente | <input type="checkbox"/> Serio | <input type="checkbox"/> Gioioso |
| <input type="checkbox"/> Piacevole | <input type="checkbox"/> Rispettoso | <input type="checkbox"/> Competitivo |
| <input type="checkbox"/> Rilassante | <input type="checkbox"/> Noioso | <input type="checkbox"/> Rumoroso |
| <input type="checkbox"/> Cupo | <input type="checkbox"/> Accogliente | <input type="checkbox"/> Teso |
| | | <input type="checkbox"/> |

Che tipo di emozioni immagini ti procurerà questo gioco?

- Sei motivata/o?**
- | | |
|--------------------------------------|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Moltissimo! | <input type="checkbox"/> Tanto |
| <input type="checkbox"/> Abbastanza | <input type="checkbox"/> Non molto |
| | <input type="checkbox"/> Per niente |

In che modo questo gioco ti può essere utile nel COP?

VALUTAZIONE FINALE

Nome del gioco

Data:



Qual era lo *scopo* di questo gioco?

Descrivi il turno di gioco e la sequenza di azioni effettuate:

.....

.....

.....

.....

Dove hai avuto delle *difficoltà*?

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Nella comunicazione | <input type="checkbox"/> Nel gestire le emozioni |
| <input type="checkbox"/> Nella comprensione delle regole | <input type="checkbox"/> Nel rispetto delle regole |
| <input type="checkbox"/> Nel rispetto degli altri | <input type="checkbox"/> Nel mantenere l'attenzione |
| <input type="checkbox"/> Nel pianificare | <input type="checkbox"/> Nella memoria |
| <input type="checkbox"/> Nel trovare strategie efficaci | <input type="checkbox"/> Nella collaborazione |
| <input type="checkbox"/> Nel modificare i miei piani | |

Hai avuto bisogno di *aiuto*?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> A volte, da parte dei compagni | <input type="checkbox"/> A volte, dalla docente |
| <input type="checkbox"/> No, non ne ho avuto bisogno | <input type="checkbox"/> Spesso, da parte dei compagni |
| <input type="checkbox"/> Spesso, dalla docente | |

Come era il *clima* di gioco?

- | | | |
|-------------------------------------|--------------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Divertente | <input type="checkbox"/> Serio | <input type="checkbox"/> Gioioso |
| <input type="checkbox"/> Piacevole | <input type="checkbox"/> Rispettoso | <input type="checkbox"/> Competitivo |
| <input type="checkbox"/> Rilassante | <input type="checkbox"/> Noioso | <input type="checkbox"/> Rumoroso |
| <input type="checkbox"/> Cupo | <input type="checkbox"/> Accogliente | <input type="checkbox"/> Teso |
| | | <input type="checkbox"/> |

Che tipo di *emozioni* hai provato durante la partita?

.....

Ti sei sentita/o *coinvolta/o*?

- | | |
|--------------------------------------|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Moltissimo! | <input type="checkbox"/> Tanto |
| <input type="checkbox"/> Abbastanza | <input type="checkbox"/> Non molto |
| | <input type="checkbox"/> Per niente |

In che modo questo gioco ti può essere utile nel *COP*?

.....



Questa pubblicazione, *Didattica ludica. Un percorso di didattica ludica all'interno di una classe di Ciclo d'Orientamento Professionale delle Scuole Speciali*, scritta da Alice Capretti, è rilasciata sotto Creative Commons Attribuzione – Non commerciale 3.0 Unported License.