



Laboratorio autostima

Giochi e attività
per bambini dai 5 agli 11 anni

Deborah M. Plummer

**MATERIALI
PSICOLOGIA**



Erickson

IL LIBRO

LABORATORIO AUTOSTIMA

Il gioco e il divertimento offrono a bambini e bambine una straordinaria gamma di opportunità per costruire capacità cognitive, abilità sociali e sensibilità emotiva.

Come consentire loro di sviluppare, attraverso il gioco, meccanismi di «resilienza emotiva», ovvero la capacità di gestire adeguatamente temporanee emozioni di impotenza, frustrazione o turbamento, evitando di esserne sopraffatti e di percepirle come un fallimento?

Un manuale operativo con più di 80 giochi e attività originali e divertenti da fare a casa, a scuola o in altri contesti educativi e terapeutici

Dopo una parte introduttiva dedicata alle basi teoriche dell'autostima e alla metodologia dei giochi di gruppo, il volume presenta numerose attività strutturate contenenti elementi di gioco e veri e propri giochi non competitivi, sperimentati dall'autrice nella sua lunga esperienza di terapeuta con bambini e bambine dai 5 agli 11 anni.

I giochi e le attività sono suddivisi in:

- esercizi di preparazione
- i 7 elementi di base di una sana autostima
- esercizi di rilassamento.

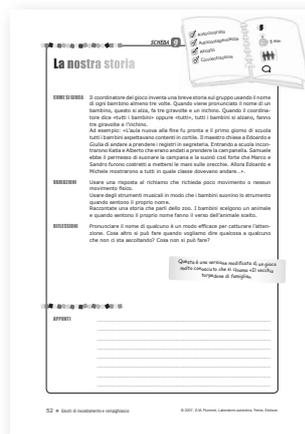
Le proposte ludiche di gruppo, semplici e flessibili, consentono di rafforzare l'autostima, incrementando:

- l'autoefficacia
- la motivazione
- le capacità critiche
- la fiducia
- l'espressione di sé
- l'autoaccettazione
- la consapevolezza della propria corporeità.

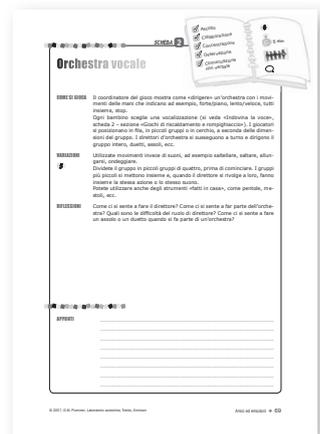
L'AUTRICE

DEBORAH M. PLUMMER

Terapista del linguaggio, ha maturato notevole esperienza di lavoro individuale e con i gruppi, sia con i bambini sia con gli adulti. Professore alla De Montfort University (Leicester), tiene corsi e workshop per promuovere lo sviluppo dell'autostima. È membro dell'Imagework Association.



Esempio di gioco rompigiaccio



Esempio di gioco collaborativo



Esempio di gioco di problem solving



Esempio di esercizio di rilassamento

€ 18,00



www.erickson.it

Introduzione

L'importanza di unire teoria e pratica

Proviamo a immaginare il seguente scenario. Adam, sette anni, si unisce a un gruppo di gioco chiamato «Vicino al mare» — un gioco attivo e divertente scelto da Maggie, coordinatrice del gruppo, per aiutare i bambini a scaricare le tensioni. Il gruppo poco prima si è concentrato su un compito scritto che si è dimostrato particolarmente difficile per Adam. «Sei già stato ELIMINATO, Adam!» è l'urlo indignato di Ben. «Non puoi continuare a giocare se SEI GIÀ STATO ELIMINATO!» Maggie invita Adam a sistemarsi accanto a lei e ad aiutarla a decidere chi sarà il prossimo ad essere eliminato. Adam acconsente in modo riluttante, ma durante il giro successivo insiste nel dire che è Ben a dover essere «eliminato». Il gioco scade velocemente in una serie di negazioni e seconde possibilità. Alla fine Maggie, esausta, conclude il gioco in anticipo, non appena si accorge che Adam sta travasando il contenuto della buca di sabbia nell'angolo in fondo alla stanza.

Per quale motivo alcuni gruppi di gioco sembrano «funzionare» e altri no? Credo che uno dei motivi principali risieda nella capacità del coordinatore di comprendere l'importanza del processo di gioco e dell'enorme influenza che può avere. È chiaro che i giochi utilizzati come momenti di intrattenimento o per ricaricare le energie possono essere entusiasmanti e divertenti e essere fonte di grande felicità per i giocatori. Talvolta però possono trasformarsi in una vera e propria tortura per i bambini tranquilli, per quelli che hanno difficoltà nel comprendere le regole del gioco, per quelli che sono pieni di frustrazione o ansia repressa, per quelli che hanno paura di essere «esclusi» o di perdere ancora una volta. Un gioco ben selezionato ed eseguito con la consapevolezza del coordinatore può invece rappresentare uno strumento incredibilmente efficace nel sostenere il senso di sé e l'autostima che cominciano a emergere nel bambino.

Senza tale consapevolezza può capitare di non cogliere le molteplici opportunità che il gioco offre nell'aiutare i bambini a costruire capacità cognitive, sociali ed emozionali o, ancora peggio, il gioco può persino essere male utilizzato e produrre sentimenti profondi di scarso valore di sé.

Lo scopo di questo volume è di stimolare un approccio riflessivo ai giochi di autostima integrando alcune delle teorie nell'ambito dell'autostima e del gioco con le linee guida dedicate a una serie di giochi non competitivi. Queste linee guida si aggiungono alle strategie che i coordinatori già utilizzano e insieme intendono

costituire un *approccio integrato* che possa aiutare i bambini con età compresa tra i 5 e gli 11 anni a costruire, mantenere e consolidare una sana autostima. I giochi in se stessi non vanno scambiati per la panacea di fronte a tutti i problemi di autostima e, sebbene Maggie, la coordinatrice dell'esempio precedente, e io stessa non siamo persone che riescono ad essere sempre illuminate e riflessive, credo che nel nostro lavoro di coordinatrici mettiamo tutte le nostre energie per riconoscere la natura e l'efficacia dei giochi.

Per la stesura di questo volume, ho deciso di concentrarmi sui giochi non competitivi, ovvero quelli in cui il divertimento e la sfida dipendono dal processo stesso di gioco e non tanto dall'eventuale vittoria. Questo non perché io abbia un'avversione nei confronti dei giochi competitivi: in realtà, ritengo che vi sia posto per questi giochi quando il bambino è pronto a parteciparvi e lo fa con una sua libera scelta. Dopotutto, il mondo dei bambini è un'arena competitiva e la maggior parte dei bambini partecipa spontaneamente — anche senza l'incoraggiamento degli adulti — a giochi di abilità che implicano che si vinca o si perda, che si possa rimanere in gioco oppure essere eliminati. Ciò nonostante, i bambini più piccoli e quelli che sono particolarmente soggetti a una bassa autostima incontrano notevoli difficoltà nell'affrontare questi giochi in cui si vince o si perde e necessitano di sviluppare innanzitutto un certo grado di flessibilità, competenza e autoefficacia emotiva: elementi che possono essere stimolati dalle attività non competitive.

Negli anni in cui ho lavorato come terapeuta del discorso e del linguaggio, ho raccolto molti giochi da diverse fonti. Alcuni mi sono stati insegnati da colleghi insegnanti e terapeuti o da bambini che partecipavano ai gruppi di terapia; alcuni si ispirano a giochi tratti dai libri, altri sono adattamenti di giochi che mi ricordavo di aver fatto da bambina a scuola o alle feste, oppure sono giochi a cui ho partecipato durante corsi di formazione professionale. Talvolta, quando credo di aver creato un gioco totalmente nuovo con valenze terapeutiche, mi capita poi di incontrare lo stesso gioco in un contesto completamente diverso! Questa è proprio la natura dei giochi: dato che seguono alcune convenzioni, vengono costantemente riciclati e re-inventati nei parchi, negli studi di terapia, nelle scuole e nelle case di tutto il mondo.

I giochi che presento in questo libro sono stati selezionati sulla base dell'esperienza clinica e delle osservazioni fatte in modo da rappresentare solo alcune delle innumerevoli possibilità esistenti. Vi accorgete rapidamente che nelle diverse sezioni si trovano anche molte attività non strutturate, ma che comunque implicano elementi di gioco. Sono state aggiunte perché le ritengo strumenti particolarmente validi nell'ambito dei giochi di autostima. Spero sia stata un'utile trasgressione l'aver esteso la definizione di gioco per arrivare ad abbracciare anche queste attività. Altri esempi di proposte ludiche simili possono essere trovate in *Helping Children to Build Self-Esteem* (Plummer, 2001).

Con alcuni adattamenti, tutti i giochi possono essere eseguiti a scuola e possono rientrare in un'ampia selezione di obiettivi personali, sociali, di educazione sanitaria e di apprendimento. Il materiale può essere inserito anche in una vasta gamma di approcci terapeutici individuali e di gruppo.

Molti di questi giochi possono essere svolti anche a casa, direttamente dalle famiglie. Il ruolo di genitori e fratelli nel sostenere l'autostima di un bambino è

incredibilmente importante e incoraggiare le famiglie a giocare insieme può avere un impatto di ampia portata su questo processo. Il tempo speciale che i membri di una famiglia condividono svolgendo un gioco divertente può, di per sé, essere una spinta che aiuta i genitori a comprendere i propri figli, a mostrare il loro amore e rafforzare le relazioni. Nel contesto dell'autostima, condividere momenti che implicano risate, risoluzione di problemi e creatività può essere gratificante e fonte di conferme sia per i bambini che per i genitori.

Per le famiglie che non sono abituate a giocare insieme può essere particolarmente scoraggiante l'idea di inserire momenti di gioco nella vita quotidiana. Bisogna quindi utilizzare molte cautele nell'incoraggiare i genitori a giocare come parte di una strategia terapeutica o di apprendimento, avendo la totale consapevolezza della facilità con cui gli adulti possono fraintendere le motivazioni del gioco. Il miglior consiglio, in questo caso, è «giocate nel modo più semplice e divertente possibile».

Non ho tentato di offrire una formula per scegliere il gioco a cui si vuole giocare o quanti giochi svolgere in un determinato momento, considerato che il modo in cui i diversi giochi possono essere adattati e inseriti negli approcci educativi e terapeutici può e dovrebbe variare in funzione del setting e dei bisogni, delle risorse e delle esperienze dei bambini.

Ogni coordinatore, inoltre, contribuirà al gioco con la sua personalità, immaginazione, esperienza e conoscenza, creando così qualcosa che si differenzia dal formato originale. In questo modo, parte integrante del nostro stesso apprendimento è costituito dal giocare con il processo ludico.

Come usare questo libro

I giochi e le attività sono stati suddivisi in nove sezioni: esercizi di preparazione, i sette elementi di base di una sana autostima (Plummer, 2001) e gli esercizi di rilassamento.

In alcuni casi questa categorizzazione risulta piuttosto arbitraria, in quanto alcuni giochi potrebbero appartenere a diverse sezioni. Dato che gli elementi relativi all'autostima sono profondamente connessi, scoprirete talvolta che con un gioco è possibile agire su diversi aspetti. Ciò nonostante, se tenete a mente l'obiettivo principale, riuscirete più facilmente a valutare e adattare in modo adeguato ogni singolo gioco.

Ogni sezione comincia con una breve panoramica del processo o dell'elemento base che verrà esplorato, a cui segue una selezione di giochi correlati a quel particolare aspetto.

Oltre all'obiettivo primario, troverete anche un elenco di capacità aggiuntive che possono essere stimulate da ogni singolo gioco. Ho deciso di limitare questo elenco a poche aree fondamentali, ma potete aggiungere voi ulteriori capacità che ritenete importanti per la direzione che volete conferire al vostro lavoro. Sicuramente, se svolgerete spesso questi giochi, avrete molte capacità da aggiungere a ogni lista.

Perché utilizzare i giochi per sostenere una sana autostima?

Giocare e fare dei giochi

Nelle primissime fasi dello sviluppo, il gioco è la modalità utilizzata per scoprire noi stessi e il mondo, come testimoniano le diffuse pratiche di giocare ricorrendo alla manipolazione del corpo (ad esempio, succhiare il dito o gli alluci), giocare con i suoni (ad esempio borbottare), giocare con un oggetto (una coperta che consola), giocare con *un altro significativo* (ad esempio il «rispecchiamento» delle espressioni facciali e dei movimenti corporei che spesso accadono in modo spontaneo tra genitore e bambino, giocare a «bau settete» o fare «ciao ciao» con la manina). In questo modo si impara gradualmente a distinguere tra «me» e «diverso da me», si apprendono i rudimenti del rapporto di causa ed effetto e del rispetto dei turni. Con giochi come nascondino è possibile persino imparare a gestire i sentimenti della separazione temporanea e della perdita.

Da queste tipologie di giochi, gradualmente si evolve verso il gioco simbolico — ovvero la manipolazione degli oggetti come simboli di cose reali — e infine al gioco immaginativo, in cui la maggior parte, o tutto lo scenario sono frutto dell'immaginazione, sebbene possano essere utilizzati degli oggetti: «Io ero la mamma che dà da mangiare al bambino», «Io ero la principessa e tu la strega cattiva» oppure «Io ero il poliziotto che dà la caccia al ladro».

Esercitando l'immaginazione come fosse un muscolo, apprendiamo a risolvere i problemi, a superare le difficoltà della vita e raggiungiamo la nostra comprensione a «livello di bambino» delle complessità del mondo — diamo un senso, da bambini, alle esperienze in modo semplificato e sicuro e, in questo modo, rafforziamo la flessibilità emotiva.

I giochi, di un tipo o dell'altro, offrono delle opportunità inestimabili per far vivere al bambino le conseguenze delle sue azioni e per sperimentare diverse capacità e risultati senza la paura del fallimento o del giudizio negativo degli altri. Il gioco è anche un mezzo attraverso cui i bambini possono ampliare e consolidare le conoscenze linguistiche.

La psicologa Catherine Garvey afferma che

dato che vi è un controllo volontario sul gioco (esercitato in modo che i risultati negativi siano scarsamente pericolosi), i suoi effetti probabilmente sono strettamente correlati alla padronanza e integrazione delle esperienze fatte dal bambino [...]; successivamente, quando il comportamento viene eseguito in una modalità diversa dal gioco, potrebbe risultare maggiormente specializzato, integrato e associato a

una più ampia gamma di significati. In questo modo il gioco può contribuire ad accrescere l'esperienza e l'efficacia del giocatore nel mondo reale. (Garvey, 1977, p. 118)

Vivian Paley ha documentato molte osservazioni fondamentali sull'importanza del gioco nei bambini. Come insegnante di asilo nido ha acquisito una crescente consapevolezza di come i bambini, nelle classi, attribuissero un enorme significato agli eventi emersi durante le attività di gioco: dimostravano di voler parlare principalmente degli argomenti emersi durante il gioco. Nel magnifico libro *The Boy Who Would Be a Helicopter*,¹ l'autrice sottolinea che i riti e le immagini dei bambini durante il gioco

sembravano incentrarsi principalmente sull'uso dell'amicizia e della fantasia per evitare la paura e la solitudine e per creare buone relazioni con le persone e con gli eventi. Durante il gioco, il bambino dice «questo lo so fare bene; posso essere davvero efficace; *comprendo* cosa accade a me e agli altri bambini». (Paley, 1991, p. 10)

Come possiamo inserire i giochi strutturati in questo mondo magico del gioco libero? Garvey definisce i giochi come attività ricreative che sono strutturate da «regole esplicite che possono essere comunicate in modo preciso» (1977, p. 101). La capacità di svolgere giochi con regole, solitamente emerge intorno ai cinque o sei anni di età, sebbene, come già sottolineato, i primi segni di questa capacità possano essere riscontrati anche in bambini molto piccoli (il gioco del «bau settete», ad esempio, implica, almeno in parte, il rispetto di turni strutturati e i bambini di tre anni spesso comprendono le regole «non dette» dei giochi conosciuti). Intorno ai cinque anni i bambini sono maggiormente in grado di tollerare l'attesa e il grado di inevitabile frustrazione legato all'aver perso in un gioco competitivo. Iniziano a esercitare l'autocontrollo e la capacità di seguire regole e convenzioni. Sono anche maggiormente in grado di sostenere interazioni con gli altri per periodi più lunghi.

I giochi solitamente hanno un momento di inizio e di fine preciso e seguono sequenze che sono accettate dai giocatori e che, dunque, possono essere ripetute in altri momenti e in situazioni diverse. In questo modo offrono un senso di prevedibilità e sicurezza anche se il gioco, di per sé, potrebbe in parte spaventare.

Un gioco vero è un gioco che libera lo spirito. Non ammette preoccupazioni se non quelle immaginarie create dal gioco stesso. Quando i giocatori si lasciano coinvolgere dal ritmo e dalle vicende di «acchiapparella» o «rialzo», abbandonano il mondo ordinario, il confine dell'esistenza diventa solo un qualsiasi rialzo e l'unica realtà esistente l'eccitamento dovuto al tentativo di evitare di essere preso. (Opie e Opie, 1976, p. 40)

Opie e Opie hanno svolto numerose ricerche relative ai giochi di strada dei bambini degli anni Sessanta. Sottolineano che

ai bambini piacciono quei giochi in cui si trova un elemento afferrabile legato alla fortuna, in modo che le capacità individuali non possano essere confrontate direttamente. Apprezzano quei giochi che ricominciano quasi automaticamente, dato che offrono a tutti una seconda opportunità; i giochi che procedono in fasi, in cui ciascuna fase (la scelta del leader, la divisione in squadre, la decisione rela-

¹ Il bambino che voleva essere un elicottero. [n.d.t.]

tiva a chi comincia) è quasi un gioco di per sé... molti giochi, in particolar modo quelli dei bambini più piccoli, assomigliano più a cerimonie che a competizioni. In questi giochi i bambini vivono la rassicurazione che deriva dalla ripetizione e il sentimento di appartenenza che deriva dal fare le stesse cose che fanno gli altri. (Opie e Opie, 1976, pp. 40-41)

Nella vita quotidiana i bambini si trovano costretti ad affrontare continuamente una serie infinita di regole, strutture e confini imposti dagli adulti, talvolta in modo esplicito ma spesso in modo poco chiaro e considerati ovvi sebbene siano spesso dei «non detti». Le regole dei giochi sono, invece, molto specifiche e possono diventare incredibilmente importanti per i bambini, dato che chi viola continuamente le regole può venire escluso da qualsiasi gioco futuro per decisione dei compagni.

La ricerca in questo ambito mostra che alcuni giochi sono specificamente correlati alla cultura di appartenenza mentre altri possono essere ritrovati in diverse culture: questo indica che svolgono delle funzioni universali nello sviluppo naturale delle capacità emotive, fisiche e cognitive dei bambini. È interessante notare che uno studio svolto da Roberts e Sutton-Smith nel 1962 mise in luce evidenze dell'esistenza di un'associazione tra tipo di gioco (se prevalentemente basato sulla strategia, la competenza o la fortuna) e il tipo di educazione utilizzata con diversi gruppi di bambini (se l'accento viene posto sulla responsabilità, il successo o l'obbedienza).

Ovviamente, non esiste un unico metodo o gioco che è sicuramente utile per tutti i bambini o che contribuisce sempre a risolvere un particolare problema o, ancora, che garantisca determinate risposte. Ciò nonostante, nel nostro ruolo di coordinatori, possiamo fare una serie di ipotesi sul modo in cui i bambini rispondono all'attività ludica sotto forma di gioco strutturato. In primo luogo, il modo in cui un bambino agisce o reagisce nella situazione di gioco, probabilmente rispecchierà per certi versi la sua esperienza di vita e, dunque, rispecchierà anche il modo in cui si comporta in altre situazioni.

Senza cadere in un'interpretazione esageratamente analitica o letterale dei comportamenti dei bambini durante l'attività ludica, rimane comunque fondamentale essere consapevoli di alcune modalità generali.

Ad esempio, ci sono dei bambini che hanno bisogno di molto tempo per entrare nel gioco? Ce ne sono alcuni che «prevalgono»? Cosa accade quando i bambini si sentono frustrati e non riescono a tollerare di dover aspettare il proprio turno? Sono in grado di riconoscere il proprio successo e quello degli altri? Si comportano in modo autonomo o aspettano sempre che siano gli altri ad assumere il controllo? Sono in grado di assumere ruoli diversi in momenti diversi o in giochi diversi?

Una seconda ipotesi che possiamo formulare si incentra sulla capacità di cambiamento del bambino. Lavorando in un contesto umanistico, possiamo avvicinarci all'attività ludica con l'idea che tutti i bambini, qualsiasi siano le loro capacità, abbiano le risorse e dunque il potenziale necessario al cambiamento e alla crescita. Per quanto i cambiamenti richiesti possano essere grandi o piccoli, la capacità di rispondere con una certa flessibilità in situazioni diverse e la capacità di apprendere dalla partecipazione attiva fa parte di ciò che ci rende esseri umani. Infine, dovremmo anche ricordare che l'atteggiamento di ogni bambino verso giochi

diversi, il suo grado di partecipazione e di divertimento durante l'attività ludica variano nel tempo in funzione della maturazione e dell'apprendimento.

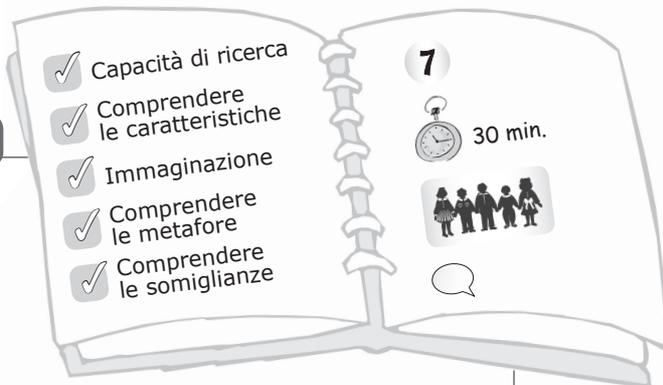
Opportunità di apprendimento

Apprezzo molto l'affermazione di David Cohen che recita «Pensate che ironia! I bambini sono i veri esperti dei giochi, giocare è il loro mestiere e ciò nonostante noi, adulti ormai da troppo tempo senza pratica, pensiamo di poter insegnare loro a giocare» (Cohen, 1993, p. 13) e anche ciò che vi aggiunge Vivian Paley: «C'è stato insegnato a dire che il gioco è il mestiere dei bambini. Ma osservandoli e ascoltandoli, mi sono resa conto che il gioco altro non è se non Verità e Vita» (Paley, 1991, p. 17).

Queste osservazioni rafforzano ancora di più la mia convinzione che i giochi strutturati svolti nell'ambito di un approccio integrato all'apprendimento e alla costruzione dell'autostima, dovrebbero essere sempre utilizzati con integrità e consapevolezza da parte del coordinatore. Giocando ripetutamente a una serie di giochi, i bambini consolidano e sperimentano un'ampia gamma di capacità esistenziali (non solo quelle che magari si sperava di attivare!); in questo modo il gioco diventa un'esperienza di apprendimento molto potente. Ma nonostante questo, i giochi non dovrebbero essere considerati come strumenti per valutare le capacità del bambino. Nell'ambito di questo libro, possono essere considerati come *passi avanti* nella costruzione e nel mantenimento degli elementi fondanti dell'autostima; passi che devono essere continuamente ripetuti e consolidati per ottenere il massimo effetto.

Come altre attività per l'autostima, i giochi rappresentano uno strumento utile per affrontare aspetti che sono stati già identificati come criticità, ma possono essere utilizzati anche in modo pro-attivo per prevenire eventuali problemi futuri. La figura 2.1 offre un'indicazione di alcune delle molte opportunità di apprendimento specifiche e generali che il bambino può vivere attraverso sessioni di gioco strutturato.

Indubbiamente, vi sono numerosi aspetti che potrebbero essere aggiunti in funzione dell'orientamento del gruppo (classe scolastica, gruppo di terapia occupazionale, gruppo terapeutico per il discorso e il linguaggio, gruppo dopo-scuola, ecc.). Il capitolo terzo analizzerà poi gli aspetti correlati in modo specifico al lavoro nei gruppi e in particolare alle responsabilità del coordinatore in relazione alla strutturazione dell'ambiente emozionale.



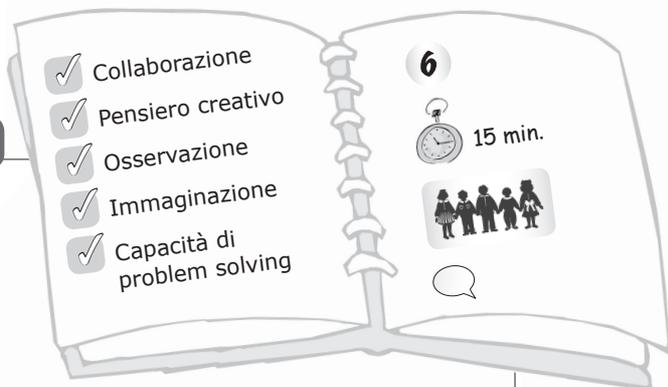
Un albero davvero speciale

COME SI GIOCA Invitate i bambini a disegnare un albero molto speciale per mettere in evidenza i legami con la famiglia. Ogni bambino disegna un albero e segna il proprio nome, aggiunge una foto o «un autoritratto» su uno dei rami e i nomi/foto dei membri della famiglia su tutti gli altri rami. Lasciate del tempo per colorare e decorare gli alberi, rendendoli unici. Disponete gli alberi sulla parete.

VARIAZIONI Chiedete ai bambini di mettere sui rami i nomi di altre «persone importanti» per loro, al posto, o insieme, a quelli dei membri della famiglia. Invece di disegnare gli alberi, i bambini disegnano il contorno della propria mano e scrivono i nomi di persone importanti della loro vita su ogni dito. Questo disegno rappresenta la «mano dell'amicizia» o la «mano che aiuta» (persone che sono loro vicine e possono aiutarli in caso di bisogno).

RIFLESSIONI Parlate di chi si trova su ogni albero. Parlate della tipologia di albero disegnato dai bambini. È un albero di mele, un salice, un albero molto antico, un albero magico? Non siate tentati dall'interpretare i disegni ma incoraggiate i bambini più grandi ad approfondire le caratteristiche degli alberi (forza, flessibilità, caratteristiche come: protettivo, piccolo, nuovo, selvaggio, ordinato, ecc.). Quali sono le somiglianze e le differenze tra gli alberi dei bambini?

APPUNTI



Componenti

COME SI GIOCA Piccole squadre (un buon numero di componenti è 5) pensano a una macchina costituita da diverse componenti. Ogni membro della squadra assume il ruolo di una delle diverse componenti della macchina (più un operatore). I giocatori possono utilizzare suoni e movimenti e far sì che le componenti lavorino simultaneamente o in momenti diversi.

Ogni squadra prova la propria macchina e poi la fa funzionare in modo che l'altro gruppo possa indovinare di quale macchina si tratta.

VARIAZIONI Le squadre estraggono una carta con l'indicazione di quale macchina devono rappresentare.

Le squadre inventano una nuova macchina e ne spiegano il funzionamento al resto del gruppo.

RIFLESSIONI I membri della squadra hanno avuto tutti la stessa parte? È possibile riuscire ad essere non competitivi? Le squadre hanno un leader oppure tutti i membri partecipano al processo decisionale?

Prima di cominciare il gioco sarebbe utile un brainstorming per far emergere idee relative a delle macchine (ad esempio un CD nel lettore di CD, un tagliaerba, una motocicletta, un computer con il mouse, un telefono cellulare).

APPUNTI



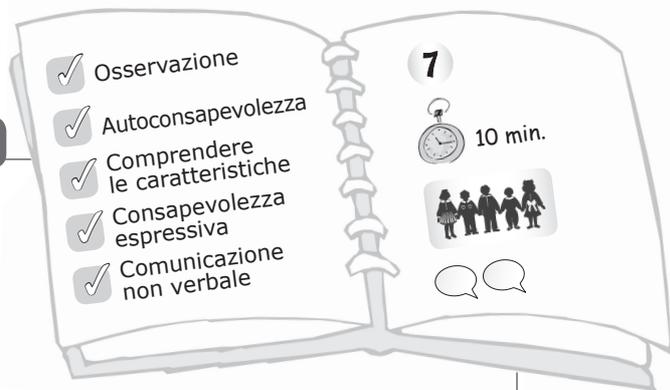
Teste che parlano

COME SI GIOCA In coppie, i bambini mettono un braccio intorno all'altro e si comportano come se fossero una persona sola. Parlano di un argomento prestabilito, dicendo una parola per ciascuno. Questo implica che devono cercare di indovinare cosa l'altra persona stia cercando di dire, compito che può essere frustrante e complicato. Potete usare argomenti tipo «perché mi piace il cioccolato», «cosa ho fatto ieri», «la mia vacanza preferita», «cosa ho imparato a scuola questa mattina».

VARIAZIONI Il pubblico fa domande e la coppia di bambini deve rispondere dicendo una parola per uno.

RIFLESSIONI Siete riusciti a collaborare in coppia per dire delle frasi sensate anche se non riuscite a indovinare ciò che il vostro compagno intendeva dire? Talvolta crediamo di sapere cosa stanno pensando gli altri. Altre volte ci attendiamo che gli altri sappiano quello che noi stiamo pensando.

APPUNTI



Questo sono io

COME SI GIOCA Fate, in gruppo, un elenco di termini positivi che possono essere utilizzati per descrivere il carattere di una persona, ad esempio «attento», «gentile», «creativo». Scrivete ogni parola su un cartoncino separato. Fate poi un brainstorming di almeno dieci azioni e scrivetele ognuna su un cartoncino separato.

I giocatori, a turno, pescano un'azione e una caratteristica dalle due pile di cartoncini e tentano di svolgere l'azione secondo la caratteristica pescata; ad esempio accarezzare il gatto in modo gentile, salutare in modo creativo, ecc. Il resto del gruppo deve cercare di indovinare la caratteristica messa in scena.

VARIAZIONI Se lavorate con gruppi molto grandi, fate eseguire l'azione in squadre composte da tre o quattro bambini, mentre gli altri devono indovinare.

Ogni bambino sceglie una o più parole che descrivano la sua personalità. Se avete già giocato a «Prova a indovinare chi sono!» (nella sezione «Chi sono?»») può essere una buona idea aggiungere queste parole ai disegni.

RIFLESSIONI Mostriamo le nostre caratteristiche principali in tutto ciò che facciamo? Mostriamo le nostre caratteristiche principali solo attraverso le azioni? Quali sono le tre cose positive che il tuo migliore amico direbbe di te? Sarebbero giuste?

APPUNTI



Questo e quello

COME SI GIOCA Il coordinatore del gioco fa vedere dei semplici movimenti che i giocatori devono seguire, ad esempio stare in piedi su una gamba sola, toccarsi l'orecchio, salutare, battere le mani. Quando l'indicazione è «Fate questo», allora i giocatori copiano il movimento. Quando l'indicazione è «Fate quello», nessuno si può muovere.

VARIAZIONI Invece di eliminare i giocatori quando commettono un errore, continuano a giocare ma si spostano in un cerchio interno. Presumibilmente quasi tutti i giocatori si troveranno nel cerchio interno molto in fretta!

RIFLESSIONI Parlate dell'automonitoraggio e della consapevolezza di sé. Quando ripetiamo qualcosa molte volte, cominciamo a non notare più quello che stiamo facendo. Per quale motivo tutto ciò può essere utile? Quando potrebbe non rivelarsi utile?

APPUNTI

- Ascolto
- Concentrazione
- Osservazione
- Automonitoraggio
- Deduzione

7



10 min.



Indovina come!

COME SI GIOCA Due giocatori lasciano la stanza mentre tutti gli altri decidono quale posizione assumere quando i compagni rientreranno. Possono decidere, ad esempio, di «sedere sul pavimento, dandosi le spalle con le gambe stese in avanti». I due giocatori ritornano e tentano di comprendere in che modo si devono sedere, o posizionare in piedi a seconda dell'intensità del battito di mani degli altri bambini.

VARIAZIONI I bambini che lasciano la stanza devono creare una «scultura» o organizzare una serie di oggetti secondo una modalità scelta dal gruppo.

RIFLESSIONI Qualche volta otteniamo un riscontro dagli altri che ci fanno capire se stiamo riuscendo a raggiungere o meno un obiettivo o se siamo «sulla strada giusta», ma altre volte dobbiamo affidarci al nostro automonitoraggio. Parlate di come si può essere obiettivi nell'automonitoraggio. Come fate a sapere se state facendo qualcosa bene? Come fate a sapere quando dovete fare qualcosa in modo diverso?

APPUNTI
