

Gianluca Amatori, Catia Giaconi

[a cura di]



PEDAGOGIA SPECIALE E CONNESSIONI DI CURA

Generazioni, *legami*, famiglie, caregiving

Buone Idee Studi e Ricerche in Pedagogia e Didattica Speciale




Pensa
MULTIMEDIA



Buone Idee

Studi e Ricerche in Pedagogia e Didattica Speciale

Collana diretta da Gianluca Amatori e Silvia Maggiolini

Comitato Scientifico:

Simone Aparecida Capellini
Universidade de São Paulo
Serenella Besio
Università degli Studi di Bergamo
Nicole Bianquin
Università degli Studi di Bergamo
Fabio Bocci
Università degli Studi Roma Tre
Luigi d'Alonzo
Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano
Ewa Domagała-Zyśk
John Paul II Catholic University of Lublin
Andrea Fiorucci
Università del Salento
Catia Giaconi
Università degli Studi di Macerata
Filippo Gomez Paloma
Università degli Studi di Macerata
Christine Grima Farrell
University of New South Wales in Sydney
Vanessa Macchia
Libera Università degli Studi di Bolzano
Maria Helena Mesquita
Instituto Politecnico de Castelo Branco
Antonello Mura
Università degli Studi di Cagliari
Maira Sannipoli
Università degli Studi di Perugia
Maurizio Sibilio
Università degli Studi di Salerno
Tamara Zappaterra
Università degli Studi di Ferrara
Antioco Luigi Zurru
Università degli Studi di Cagliari
Elena Zanfroni
Università Cattolica del Sacro Cuore di Piacenza

Comitato di redazione:

Emiliano De Mutiis, Valeria De Padova, Cesare Fregola, Luca Giuseppe Ingresso
Marzia Mazzer, Francesco Palma, Federica Pilotti, Paola Pavone Salafia, Nicoletta Tomei.

I volumi della collana saranno sottoposti a un sistema di *double blind referee*

Gianluca Amatori, Catia Giaconi
[a cura di]

PEDAGOGIA SPECIALE E CONNESSIONI DI CURA


Generazioni, *legami*, famiglie, caregiving

ISBN volume 979-12-5568-399-5

2025 © by Pensa MultiMedia®

73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435

www.pensamultimedia.it



Indice

Introduzione	1
<i>Gianluca Amatori – Catia Giaconi</i>	
I. Pedagogia speciale e connessioni di cura. Un approccio generativo	4
<i>Gianluca Amatori</i>	
II. Sciogliere i «nodi» dell’inclusione a scuola: tra legami presenti e futuri	12
<i>Annalisa Morganti</i>	
(SP 1)	
Sezione Parallela 1	
Le relazioni familiari nella disabilità	
SP1 1	
Introduzione ai lavori della SP1. Le relazioni familiari nella disabilità	24
<i>Giombattista Amenta</i>	
SP1 2	
“Esperti per esperienza” e disabilità. Il contributo dei <i>siblings</i> ³ alla progettazione inclusiva	35
<i>Alessia Cinotti - Roberta Caldin</i>	
SP1 3	
Famiglia e disabilità: prospettive di analisi pedagogiche nell’orizzonte normativo	45
<i>Emiliano De Mutiis</i>	
SP1 4	
Evoluzioni del parenting e della funzione genitoriale. Verso nuovi modelli di cura educativa e di educazione familiare	59
<i>Maria Vittoria Isidori – Clara Evangelista</i>	
SP1 5	
Le famiglie interculturali: dinamiche relazionali e scelte educative. Un’ipotesi di ricerca	68
<i>Patrizia Oliva</i>	
SP1 6	
La relazione ludicoeducativa con un bambino con disabilità. Innestare nuove pratiche educative	77
<i>Elisa Rossoni</i>	
SP1 7	
Pensare la disabilità: uno studio sul sapere implicito nelle famiglie multiproblematiche	89
<i>Fausta Sabatano – Carmen Lucia Moccia</i>	

SP1 8
Prospettive e riflessioni sulla Qualità di Vita dei siblings:
uno studio pilota con fratelli e sorelle di persone con disabilità intellettiva 102
Catia Giaconi - Noemi Del Bianco - Ilaria D'Angelo - Tommaso Santilli

SP1 9
Narrazione e rappresentazione dell'autismo sui social network.
Una indagine esplorativa sui profili di genitori di persone con autismo 112
Alessandra Maria Straniero

SP1 10
Le relazioni familiari nella disabilità tra dimensioni di ricerca e prospettive di intervento 122
Silvia Maggiolini - Arianna Taddei

(SP 2)

Sezione Parallela 2

Pedagogia speciale per la prima infanzia

SP2 1
Valutare l'evoluzione del gioco per costruire contesti ludici inclusivi.
Un'analisi critica di strumenti 131
Serenella Besio - Nicole Bianquin

SP2 2
La consulenza pedagogica per l'inclusione nei servizi per la prima infanzia:
tra promozione della riflessività e pratiche di cura dell'équipe educativa 145
Aurelia Elena Bot - Silvia Maggiolini

SP2 3
La valenza inclusiva della dimensione temporale nei servizi educativi per la prima infanzia 153
Beatrice Del Grosso - Elena Zanfroni

SP2 4
Promuovere la resilienza nei bambini: Questioni e suggestioni 162
Simona Gatto

SP2 5
Le Biblioteche come Spazi Inclusivi per la Prima Infanzia 170
Alessandra Lo Piccolo - Daniela Pasqualetto - Marco Muscarà

SP2 6
Playfulness e inclusione 179
Nicoletta Rosati

SP2 7
Outdoor educazione e inclusione: quale relazione? 188
Giorgia Ruzzante

SP2 8
Traiettorie possibili nella prima infanzia 196
Nicole Bianquin - Diana Carmela Di Gennaro - Moira Sannipoli - Giusi Toto

(SP 3)
Sezione Parallela 3
Giovani, adulti, anziani: intergenerazionalità e disabilità

SP3 1		
Introduzione al Panel: Giovani, adulti, anziani: intergenerazionalità e disabilità		205
<i>Patrizia Sandri</i>		
SP3 2		
Progetto di vita e occupabilità: uno studio esplorativo		210
<i>Valentina Paola Cesarano</i>		
SP3 3		
Alcune considerazioni critiche per una pedagogia speciale dell'adolescenza		219
<i>Tommaso Fratini</i>		
SP3 4		
La persona con disabilità invecchia: ricerche, politiche e pratiche		226
<i>Mabel Giraldo - Antonella Gilardoni - Francesca Morganti</i>		
SP3 5		
Diventare educatori inclusivi: il ragionamento abduttivo alla prova della pratica educativa		237
<i>Enrico Miatto - Beatrice Saltarelli</i>		
SP3 6		
Relazioni intergenerazionali e disabilità: il ruolo educativo dei nonni nella famiglia allargata		248
<i>Francesco Palma - Gianluca Amatori</i>		
SP3 7		
Cura e intergenerazionalità: figli Caregiver di genitori con disabilità		256
<i>Paola Pavone Salafia - Gianluca Amatori</i>		
SP3 8		
Persone con disabilità e lavoro: un'indagine sull'accessibilità fisica, organizzativa e relazionale nelle aziende		266
<i>Cecilia Pellizzari - Valeria Friso - Enrico Miatto - Fabio Sacchi</i>		
SP3 9		
Intergenerazionalità e disabilità: traiettorie di ricerca		276
<i>Valeria Friso - Enrico Miatto - Lorena Montesano</i>		

(SP 4)
Sezione Parallela 4
Tecnologie, disabilità, famiglie: connessioni di cura e buone pratiche

SP4 1		
UDL e didattica universitaria: esiti preliminari di un'indagine sui bisogni e sulle percezioni di un gruppo di studenti dell'Università del Salento. Il progetto PRIN DANTEU1		288
<i>Andrea Fiorucci - Stefania Pinnelli - Alessia Bevilacqua - Elena Abbate</i>		

SP4 2		
Una valutazione inclusiva: come costruire conoscenze, abilità, atteggiamenti e competenze all'interno del contesto classe		303
<i>Maria Luisa Boninelli</i>		
SP4 3		
Robotica sociale e autismo: il ruolo delle famiglie nella promozione di competenze relazionali		315
<i>Valentina Pennazio - Rita Cersosimo</i>		
SP4 4		
Future of Education: nuove prospettive educative e possibili modelli inclusivi		325
<i>Amelia Lecce - Stefano Di Tore</i>		
SP4 5		
Le linee guida UDL 3.0: un'evoluzione linguistica e contenutistica verso l'identità e il background		334
<i>Andrea Mangiatordi</i>		
SP4 6		
Il Progetto di orientamento in uscita per studenti universitari con disabilità, DSA e Bisogni Educativi Speciali: sviluppo e sperimentazione di un MOOC ad Alta Accessibilità		346
<i>Barbara De Angelis - Agrusti Francesco - Philipp Botes - Andreina Orlando</i>		
SP4 7		
Tecnologie e pratiche di cura. Una connessione possibile in chiave UDL		355
<i>Rosa Sgambelluri</i>		
SP4 8		
CONCLUSIONE		
Prospettive per la didattica universitaria inclusiva. La disabilità, le buone pratiche e il ruolo delle tecnologie		365
<i>Marianna Traversetti - Cristina Gaggioli</i>		

(SP 5)

Sezione Parallela 5

Scuola, famiglia, territori: alleanze per e con le persone con disabilità

SP5 a 1		
Introduzione		376
<i>Marinella Muscarà</i>		
SP5 a 2		
La voce dei docenti in formazione: percezioni sull'inclusione scolastica e l'alleanza scuola-famiglie-territorio in un'indagine esplorativa		379
<i>Maria Concetta Carruba - Alessandro Barca</i>		
SP5 a 3		
Caregiver e rete integrata dei servizi: l'esperienza del progetto Janus nel territorio dell'ATS 10		391
<i>Antonio Cuccaro - Chiara Gentilozzi - Claudia Maulini</i>		
SP5 a 4		
La risorsa "corso di specializzazione per il sostegno": il "Sistema 4 INN" per il co-sviluppo capacitante		405
<i>Paola Damiani - Elena Bortolotti - Filippo Dettori</i>		

SP5 a 5	
Alleanze scuola-famigliaterritorio nella costruzione del Progetto di Vita	417
<i>Ines Guerini - Virginia Benedetti - Alessia Travaglini</i>	
SP5 a 6	
Teacher Agency e pratiche riflessive inclusive nella formazione dei docenti	427
<i>Daniela Gulisano</i>	
SP5 a 7	
Ecosistemi socioeducativi fondati sulla <i>Widespread Education</i> : vantaggi per l'inclusione e proposte applicative	437
<i>Laura Landi - Paola Damiani</i>	
SP5 a 8	
Coltivare il pensiero critico per avere cura del futuro: uno studio esplorativo	448
<i>Guendalina Peconio</i>	
SP5 a 9	
Un progetto di inclusione in un'ottica coevolutiva: "una porta per accogliere"	463
<i>Mariagrazia Francesca Marcarini - Donatella Di Franco</i>	
SP5 a 10	
Vita Indipendente e Appartenenza (V.I.A).	
La promozione di una rete inclusiva sinergica e coesa	475
<i>Mirca Montanari - Alessia Brunetti - Chiara Pagnottelli</i>	
SP5 a 11	
Migliorare le politiche e pratiche inclusive in chiave ecologica: esiti e strumenti di una ricerca europea	484
<i>Annalisa Morganti - Andrea Mangiatordi - Alessia Signorelli - Francesco Marsili</i>	
SP5 a 12	
Conclusioni e Prospettive	495
<i>Annalisa Morganti</i>	
SP5 b 1	
Introduzione. Scuola, famiglia, territori: alleanze per e con le persone con disabilità	501
<i>Filippo Gomez Paloma - Angela Magnanini - Donatella Fantozzi</i>	
SP5 b 2	
Gruppo di lavoro operativo per l'inclusione, disabilità e famiglie. Riflessioni, indagini e proposte pedagogiche	508
<i>Corrado Muscarà</i>	
SP5 b 3	
Una indagine esplorativa sulle alleanze tra società sportive e famiglie	519
<i>Angela Magnanini - Chiara Pannone - Marta Sánchez Utgé</i>	
SP5 b 4	
Percorsi inclusivi nella disabilità visiva	529
<i>Valentina Perciavalle</i>	

SP5 b 5	
In prima a tutta potenza. Un progetto di ricercaformazione <i>evidence based</i> per il potenziamento della lettoscrittura e del calcolo. In prima a tutta potenza.	
An evidence-based research-training project for the reinforcement of literacy and numeracy	537
<i>Amalia Lavinia Rizzo - Marianna Traversetti - Marina Chiaro</i>	
<i>Sofia Boi - Marianna Valente - Fabio Bocci</i>	
SP5 b 6	
Trasformare le pratiche di ricerca con studentesse/i con autismo.	
Il contributo delle metodologie marginali	549
<i>Alessandra Romano</i>	
SP5 b 7	
Il “diario di bordo” come strumento di apprendimento trasformativo nella formazione degli insegnanti specializzati	561
<i>Alessandro Romano - Enza Manila Raimondo - David MartínezMaireles</i>	
SP5 b 8	
Pause Attive e pratiche in classe:	
L’esplorazione dei contesti nel progetto ABMove!	569
<i>Clarissa Sorrentino - Stefania Pinnelli - Andrea Fiorucci - Francesca Baccassino - Valeria Di Martino - Rosa Bellacicco</i>	
SP5 b 9	
Prendersi cura delle relazioni e delle dinamiche di rete per cocostruire il possibile futuro lavorativo	581
<i>Susanna Testa</i>	
SP5 b 10	
Lo sviluppo delle abilità emozionali nei docenti in formazione: un’indagine esplorativa nel contesto del TFA sostegno	591
<i>Giusi Antonia Toto - Martina Rossi</i>	
SP5 b 11	
La gestione del comportamento e dell’emotività nella disabilità intellettiva. Una proposta di intervento	603
<i>Donatella Visceglia</i>	
SP5 b 12	
Il disagio educativo: la voce degli insegnanti in formazione	612
<i>Silvia Zanazzi - Nicoletta Lorrari - Maria Vittoria Battaglia - Andreina Orlando</i>	

(SP 6)

Sezione Parallela 6

Direzioni di cura: sfide attuali e future nella Pedagogia speciale

SP6 1	
Introduzione	626
<i>Serenella Besio</i>	
SP6 2	
Ruolo della cura e dell’impegno del docente nella gestione di situazioni complesse	629
<i>Giombattista Amenta</i>	

SP6 3	Per una cultura dell'inclusione e della neurodiversità: formare i docenti alla <i>didattica orientativa</i> <i>Rosaria Capobianco</i>	638
SP6 4	Direzioni di cura, direttrici di cittadinanza: personalizzazione e comunità nel lavoro nei contesti di vita <i>Natascia Curto</i>	647
SP6 5	La cura educativa e l'inclusione: l'esigenza di una rivisitazione politicoculturale <i>Patrizia Gaspari</i>	656
SP6 3	Cercare alleanze con gli studenti per ascoltare la loro "voce" <i>Grazia Lombardi</i>	666
SP6 7	Motivazione allo studio, relazioni di attaccamento e performance scolastica nei DSA: indagine esplorativa su studenti della Scuola Secondaria di Secondo Grado <i>Anna Maria Mariani - Eugenia Treglia - Francesco Peluso Cassese</i>	676
SP6 8	Connessioni di Cura: tra progetti e innovazione <i>Sara Pellegrini</i>	693
SP6 9	Giving families a voice: parents' and caregivers' opinions on school inclusion <i>Emanuela Zappalà - Erika Marie Pace - Stuart Woodcock - Umesh Sharma - Paola Aiello</i>	702
SP6 10	Conclusioni <i>Andrea Fiorucci - Patrizia Gaspari</i>	716

(SP 7)

Sezione Parallela 7

Verso dove? Pedagogia speciale in evoluzione*

(sessione riservata a dottorandi, dottori di ricerca e assegnisti
nel settore della Pedagogia Speciale)

SP7 1	Introduzione. Problemi educativi e direzioni della ricerca <i>Elsa Maria Bruni</i>	725
SP7 2	Didattica innovativa e stampa 3D per migliorare l'accessibilità dei bambini con disabilità visiva nella scuola primaria <i>Addolorata Amadoro - Lucia Campitiell - Diana Carmela Di Gennaro - Stefano Di Tore</i>	735
SP7 3	Inclusione scolastica e Universal Design for Learning: risultati di una ricerca-azione-formazione <i>Maria Antonietta Augenti</i>	742

SP7 4		
Immagini che parlano: un'esperienza nella scuola primaria		752
<i>Alessandra Capatti</i>		
SP7 5		
Agire la leadership per l'inclusione: il ruolo delle funzioni strumentali nella scuola come organizzazione		763
<i>Flavia Capodanno - Paola Aiello</i>		
SP7 6		
Identità plurale e inclusione: politiche e pratiche a favore di studenti internazionali con disabilità nelle università italiane		775
<i>Sara Casale</i>		
SP7 7		
InMath – Inclusive Mathematics: migliorare l'accessibilità del <i>problem solving</i> in relazione alla disabilità intellettiva – una revisione sistematica		784
<i>Sara Cecchetti - Nicole Bianquin - Chiara Giberti</i>		
SP7 8		
“Vorrei parlare di certi argomenti, ma ho paura e non ho gli strumenti”: un'indagine esplorativa sui bisogni formativi di insegnanti in formazione nella prevenzione del bullismo discriminante		795
<i>Barbara Centrone</i>		
SP7 9		
Sport e disabilità in età evolutiva: sintesi di un percorso di ricerca sulle pari opportunità		809
<i>Lorenzo Cioni</i>		
SP7 10		
Insegnare il latino a tutti e a ciascuno? Prospettive didattiche inclusive		819
<i>Rita Colace - Iolanda Zollo</i>		
SP7 11		
La narrazione per la costruzione dell'identità professionale degli educatori di servizi per la prima infanzia		832
<i>Rossella D'Agostino - Umberto Veneruso - Erika Marie Pace</i>		
SP7 12		
Intelligenza Artificiale ed Embodiment: prestiti concettuali e derivate semantiche		846
<i>Monica Di Domenico - Fabrizio Schiavo - Pio Alfredo Di Tore</i>		
SP7 13		
Un nemico invisibile? Il cyberbullismo dal punto di vista dell'insegnante di sostegno		856
<i>Marco di Furia - Luigi Traetta</i>		
SP7 14		
La musica come veicolo per il potenziamento delle abilità di letto-scrittura in alunni/e a rischio di dislessia: risultati di un'indagine sperimentale		868
<i>Alessio Di Paolo - Naomi La Manna - Michele Domenico Todino - Maurizio Sibilio</i>		
SP7 15		
Promuovere l'Inclusione e l'equità nell'Istruzione: un'analisi critica dei processi e delle pratiche educative nelle scuole		877
<i>Federica Festa - Rosa Bellacicco - Cecilia Marchisio</i>		

SP7 16		
La disclosure della neurodivergenza in classe, dal lavoro di rete al gruppo dei pari: studio di caso nella scuola Secondaria di Secondo grado		887
<i>Giulia Lampugnani</i>		
SP7 17		
Teaching Strategies in Multicultural Classrooms from an Iranian Perspective: A literature review		898
<i>Zahrasadat Mohajeri - Michele Domenico Todino - Erika Marie Pace</i>		
SP7 18		
Dalla polarizzazione alla complementarità. Superare la dicotomia tra <i>special</i> e <i>inclusive education</i>		912
<i>Alessandro Monchietto</i>		
SP7 19		
Il lessico inclusivo: trait d'union tra scuola e famiglia		926
<i>Antonella Perrotta - Flavia Capodanno - Paola Aiello</i>		
SP7 20		
Oltre lo schermo: esplorare la diversità attraverso esperienze educative <i>phygital</i>		938
<i>Martina Petrini</i>		
SP7 21		
Le aspettative di risultato nell'adozione delle TIC: uno studio post pandemico sullo sviluppo professionale degli insegnanti nella scuola primaria		947
<i>Mariella Pia</i>		
SP7 22		
Life Designing e disabilità: un'analisi ecologica dei fattori intrinseci ed estrinseci		957
<i>Francesca Placanica - Rosa Sgambelluri</i>		
SP7 23		
Gioco e inclusione nella scuola primaria e dell'infanzia: idee degli insegnanti attraverso i focus group del progetto FROB		966
<i>Stefano D'Ambrosio - Elisabetta Prina</i>		
SP7 24		
Progettare spazi educativi per e con i bambini		978
<i>Francesca Mara Santangelo</i>		
SP7 25		
L'università e la pedagogia speciale: un approccio interdisciplinare per l'inclusione		985
<i>Jacopo Venè</i>		

SP2 - 1

Valutare l'evoluzione del gioco per costruire contesti ludici inclusivi. Un'analisi critica di strumenti

Serenella Besio

Università degli Studi di Bergamo

Nicole Bianquin

Università degli Studi di Bergamo

Abstract

Il gioco è un'attività intrinseca all'infanzia, espressione autentica delle potenzialità cognitive, emotive e sociali, e va valorizzato come motore dello sviluppo dell'individuo. Nonostante l'interesse diffuso sul tema, manca un consenso univoco sulle modalità evolutive del gioco e sugli strumenti per valutarle. Studi e progetti, come COST "LUDI - Play for Children with Disabilities", hanno evidenziato l'importanza di considerare il gioco come un dominio di ricerca, procedendo ad una sua chiara definizione e sistematizzazione, al fine di attribuire nuovo valore alle sue potenzialità nelle pratiche educative inclusive. Metodologie e strumenti valutativi saldamente fondati e pedagogicamente orientati contribuirebbero a migliorare la progettazione di attività formative, favorendo l'individuazione precoce delle aree di intervento e sostenendo lo sviluppo dell'individuo. Un quadro condiviso permetterebbe ai professionisti di condividere una prospettiva scientifica, un lessico stabile e di comparare esperienze e interventi in modo affidabile, valorizzando il gioco come elemento chiave nel percorso evolutivo di tutti i bambini.

1. Valutare il gioco: si può, si deve?

Il gioco è da sempre considerato, in ambito psico-pedagogico, una cartina di tornasole dello sviluppo del bambino, una manifestazione evidente delle competenze e delle abilità raggiunte in ambito cognitivo e sociale. Le sue caratteristiche e le modalità di espressione nei contesti di vita sono diventate parametri decisivi per la valutazione di alcune disabilità, in particolare il disturbo dello spettro autistico. Tuttavia, non esiste un universale accordo sulle sue modalità evolutive (quale ne sia la matrice, quali le fasi), né una consolidata letteratura, comprensiva di strumenti adeguati, sulla sua valutazione; inoltre, pur essendo reputato un fecondo

oggetto di studio, raramente lo si considera un'area evolutiva di cui intenzionalmente curare lo sviluppo.

Il gioco infatti è anche inafferrabile, sulla quale si sono affacciate numerose discipline, attratte dalla fascinazione del suo mistero – autotelismo, evoluzione verso la complessità, necessità lungo l'arco della vita; trasversalità fra le specie animali, fra i gruppi etnici e nel corso della storia umana; intreccio con i processi di apprendimento e con il benessere psicologico; capacità di assorbire la mente fin sulla soglia patologica e altro ancora – e in ambito pedagogico è prevalsa (Sutton-Smith, 2001, 2008; McMahon, Lytle, Sutton-Smith, 2005), dagli anni Settanta in poi, la valorizzazione, teorica e operativa, della sua libera espressività, la quale, anche se associata all'organizzazione di contesti facilitanti, è accompagnata da condiscendenza (Staccioli, 2008), cioè da un disinvestimento da parte della programmazione didattica verso la sua crescita.

Gli assidui ma insoddisfacenti tentativi di comprendere e definire il gioco da parte di Sutton-Smith (2008) e la sua dichiarazione finale di resa hanno forse, almeno oltreoceano, influito sulla sostanziale assenza di studi sistematici recenti sull'argomento, almeno per quanto concerne l'elaborazione di modelli teorici affidabili, capaci di fornire un quadro di riferimento per correlare lo sviluppo del gioco a quello infantile, riconoscendolo come elemento fondamentale nella crescita del bambino. Aprirebbe inoltre inevitabilmente la riflessione sul tema della valutazione e produrrebbe lo sviluppo di metodologie di osservazione e sperimentazioni in ambito educativo-didattico.

Si potrebbe così interpretare il gioco, in ambito educativo, non solo come libero sfogo temporaneo di energie compresse, o sfondo integratore, o piacevole inganno per attività scolastiche gravose (non solo, dunque, per la veste ludiforme di cui può permeare la didattica, come sottolineava Visalberghi, 1958), quanto piuttosto per le sue caratteristiche ludiche intrinseche (di complessità, di fase, di tipologia), che manifestano il grado di competenza raggiunto dal bambino. Su questo livello, come Vygotskij (1967) aveva ben capito, si possono innestare nuove modalità di gioco, di complessità crescente, in cui i compagni e gli adulti svolgono un ruolo prezioso di modello e di stimolo. Forse il salto evolutivo nel gioco è insieme più immediato e più naturale e potrebbe trasfondersi in salto evolutivo *tout court*.

In questa prospettiva, risulterebbe cruciale accompagnare il bambino nel passaggio da modalità di gioco semplici a quelle più complesse. Si offrirebbe inoltre ai professionisti dell'educazione un supporto concreto per la progettazione delle attività didattiche, innestandole sull'analisi del gioco di ogni bambino e sul potenziale evolutivo. I processi didattici inclusivi ne risulterebbero facilitati, per la possibilità di realizzare gruppi di lavoro vicini per livello di competenze, nei quali anche il ruolo dell'adulto acquisisce una funzione più nitida e orientata allo scopo, riuscendo a elicitarne la zona prossimale di sviluppo, anche nel gioco.

Il progetto europeo COST “LUDI - *Play for Children with Disabilities*” (2014-2018) ha dato una iniziale sistematizzazione al tema, giungendo a proporre un’organizzazione delle tipologie di gioco per aree di sviluppo (cognitiva e sociale), e proponendo anche una prima riflessione sul loro reciproco evolversi nei primi anni di sviluppo del bambino (Besio, Bulgarelli, Stancheva-Popkostadinova, 2017).

Esistono alcuni tentativi di sistematizzare il concetto di gioco, concentrandosi sulla definizione di tratti distintivi correlati a parametri come età di insorgenza, abilità e competenze. Tuttavia, manca una classificazione dettagliata che distingua con precisione le diverse tipologie di gioco, evidenziandone le interconnessioni e l’evoluzione nel tempo. Inoltre, pochi studi definiscono esplicitamente il gioco e ancor meno propongono metodologie per una sua valutazione.

Una rifondazione teorica e metodologica del dominio del gioco, in ambito pedagogico, favorirebbe incremento di conoscenza e consapevolezza negli insegnanti e nei professionisti del settore, modificherebbe le prassi didattiche in direzione inclusiva e costituirebbe un nuovo terreno di riflessione per lo studio dello sviluppo del bambino. Infine, permetterebbe di restituire alla cura del gioco la necessaria centralità nella proposta educativa, in particolare nei servizi per la prima infanzia, riconoscendone il valore intrinseco e promuovendo un modello pedagogico che ne evidenzia l’importanza.

Si può dunque affermare che la valutazione del gioco infantile rimane un campo ricco di potenzialità e di promesse in ambito psico-pedagogico, ma pretende un inquadramento teorico solido, unito allo sviluppo di metodologie e di strumenti coerenti.

Al fine di procedere in questa direzione, è necessario innanzitutto effettuare un’indagine approfondita e sistematica degli strumenti e delle metodologie esistenti per la valutazione del gioco infantile¹. Di seguito ne vengono presentati e discussi i primi risultati.

2. Analisi critica della letteratura esistente

La revisione degli strumenti e delle metodologie per l’osservazione e la valutazione del gioco infantile è stata condotta perseguendo le seguenti finalità:

1 L’indagine si inserisce all’interno del progetto FROB - Family of ROBoTs for children with disabilities” - PRIN 2022 M4C2 Investimento 1.1 - finanziato dall’Unione europea – Next Generation EU. Il progetto di natura multidisciplinare sviluppa giocattoli robotici per supportare il gioco inclusivo di bambini con disabilità in ambienti inclusivi. Basato sul modello COST LUDI (2014-2018), punta a offrire robot modulari che amplino le opportunità di gioco, introducendo vari livelli di complessità.

- documentare e analizzare gli strumenti e le metodologie disponibili a livello internazionale, evidenziandone i punti di forza e criticità, in relazione a: la coerenza con il quadro teorico, l'individuazione e l'organizzazione dei criteri di valutazione, la metodologia proposta, le caratteristiche specifiche;
- identificare gli strumenti più adeguati a condurre un processo valutativo efficace ed esaustivo, comprendente i diversi aspetti del gioco, con particolare riguardo all'attenzione portata ai bambini con disabilità e alle loro modalità di espressione ludica e all'applicabilità in contesti educativi inclusivi;
- fornire la base e offrire orientamenti per futuri sviluppi, promuovendo strumenti esaustivi rispetto alle esigenze di approfondimento teorico e metodologico del gioco, colmando le lacune ancora presenti, e inclusivi rispetto alle modalità di indagine adottate e agli scopi perseguiti;
- condividere gli esiti dello studio tra ricercatori, educatori e professionisti del settore e diffondere una cultura del gioco come motore di sviluppo e come area di interesse per la progettazione educativa.

2.1 Metodologia

La revisione della letteratura è stata condotta tra dicembre 2023 e giugno 2024, mediante un'approfondita analisi bibliografica, integrando fonti internazionali e nazionali, con l'obiettivo di esaminare in maniera critica gli strumenti e le metodologie attualmente impiegati nella ricerca e nella pratica per la valutazione del gioco.

Sono stati raccolti 20 strumenti per la valutazione del gioco, suddivisibili, come macro-tipologia, fra: a) test contenuti all'interno di volumi teorici o teorico-pratici dedicati al gioco; b) test (o parti di test) contenuti all'interno di volumi dedicati all'approfondimento di una tematica più ampia (per es., lo sviluppo della comunicazione nel bambino; la valutazione del disturbo dello spettro autistico); c) kit valutativi (comprendenti anche il materiale da utilizzare per somministrare il test).

Ogni strumento è stato sottoposto poi ad un'analisi accurata utilizzando un'apposita *reading form*, che ha permesso di identificare e descrivere gli elementi caratterizzanti di ciascuno strumento, come di seguito indicato.

- **Focus osservativo:** individuazione dell'oggetto misurato dal test di valutazione (tipologia di gioco, contesto di gioco, percezioni sul gioco, ecc.).
- **Grado di complessità del gioco:** analisi della complessità di gioco esaminata per ciascuna tipologia, considerando sia la singola sia le interazioni tra le diverse tipologie.
- **Specifico interesse sulla disabilità:** valutazione della presenza, nello strumento, di *item*, aree di indagine o di attenzione (per es., adattamenti) specificamente

concepiti per l'analisi del gioco di bambini con disabilità o in contesti che li coinvolgono.

- **Caratteristiche delle metodologie e degli strumenti:** disamina critica di questi elementi, con particolare attenzione alla loro efficacia, affidabilità e applicabilità nei diversi contesti formativi, nonché alla loro coerenza con il modello teorico di afferenza e con gli obiettivi della valutazione.

Nella fase successiva è stata condotta un'analisi comparativa degli strumenti, finalizzata a ottenere una visione complessiva delle proposte individuate. Questo processo ha consentito di ottenere un resoconto comparativo, ma anche di individuare dimensioni trascurate, assenti, o che richiedono ulteriori approfondimenti. È possibile in tal modo ricavare spunti per nuove prospettive di ricerca e intervento nel campo della valutazione del gioco.

2.2 Risultati: panoramica generale degli strumenti

Valutazione del gioco e valutazione basata sul gioco

Tutti gli strumenti possono essere suddivisi in due macro-categorie: valutazione del gioco e valutazione basata sul gioco.

La prima, quella del *play assessment*, si concentra sull'analisi del gioco infantile, definito all'interno di un quadro teorico più o meno esplicitato e la affronta studiando varie dimensioni intrinseche del gioco, a seconda degli interessi e degli obiettivi degli autori. Essa include strumenti che misurano le molteplici dimensioni del gioco (tipologie, contesti e strumenti di gioco, evoluzione, relazioni ludiche fra pari, atteggiamenti degli adulti, ecc.) nonché il piacere che il bambino prova nel giocare e la sua inclinazione verso il gioco (Stagnitti, 2004).

Questi strumenti di valutazione di solito si basano sull'identificazione di tipologie o forme di gioco che i bambini preferiscono e padroneggiano, sulle attività ludiche a loro accessibili, sul livello di *playfulness*, nonché le modalità, i luoghi, i tempi e le persone con cui si impegnano nel gioco. Questi strumenti contribuiscono a comprendere l'esperienza quotidiana del bambino, il significato del gioco nel contesto sociale, le sfumature del suo comportamento ludico e la modalità con cui partecipa attivamente e funzionalmente al gioco (Miller, Kuhaneck, 2008).

La seconda, quella del *play-based assessment*, esamina una o più dimensioni di sviluppo del bambino, attraverso la valutazione delle sue competenze attuali in varie aree evolutive (del linguaggio, psicomotorie, dell'interazione sociale, ecc.) osservate nell'ambito di situazioni ludiche. In questo caso l'analisi del gioco è secondaria, serve cioè a mettere in risalto aspetti dell'interazione tra il bambino e il

suo ambiente sociale e fisico, al fine di poterne valutare il grado di competenza o abilità raggiunto in campi determinati.

Le competenze cognitive, sociali, relazionali, psicomotorie, individuate attraverso questi test possono fornire informazioni utili per la progettazione didattica, clinica, per l'implementazione di programmi educativi e di ricerca (Parham, 2015) e hanno importanti implicazioni per la pianificazione di servizi, al fine di fornire ambienti in cui il bambino possa avere esperienze di gioco piacevoli e di successo, compresi giocattoli e compagni di gioco interessanti e accessibili.

La valutazione basata sul gioco si avvale di scale normative ideate appositamente per osservare e valutare specifiche abilità di sviluppo che emergono durante le attività ludiche, come ad esempio competenze motorie, processuali e comunicative-interattive (O'Grady & Dusing, 2015). Il gioco rappresenta sia il contesto sia l'attività più efficace per osservare direttamente lo sviluppo del bambino e fornisce un'alternativa significativa alla valutazione tradizionale, che spesso si basa su compiti artificiali. Secondo Kaugars (2011), essa consente anche di rilevare aspetti psicologici e di sviluppo che potrebbero non emergere nelle tradizionali batterie di test, poiché mette il bambino nella condizione ideale per esprimere una vasta gamma di abilità.

Tuttavia, come indicato da O'Grady e Dusing (2015), gli strumenti di valutazione basati sul gioco misurano un costrutto simile ma non identico a quello dei test di sviluppo. Inoltre, essi sono specificamente progettati per valutare gli aspetti fondamentali del gioco, ma non sono in grado di determinare con precisione se un bambino gioca e con quale frequenza (Parham, 2015).

Gli strumenti individuati, riportati nella tabella seguente, sono stati per il presente studio organizzati seguendo queste due distinte macro-categorie: *play assessment* e *play-based assessment*.

Play assessment			
ID	Titolo strumento	Autore/i e anno/i di pubblicazione/revisione	Scopo generale
1	RKPPS Revised Knox Preschool Play Scale	Knox, S. 1968; 1974; 1997; 2008	Fornire una descrizione dello sviluppo della varietà di comportamenti di gioco
2	TOPP Test Of Pretend Play	Lewis, V., Boucher, J. 1997, 1998	Analizzare il gioco simbolico, osservando specifici comportamenti ludici.
3	Questionnaire for Play Observation	Beyer, J., Gammeltoft, L. 1998	Osservare il gioco del bambino con autismo e successivamente intervenire, per insegnare a giocare.
4	POS Play Observation Scale	Rubin, K.H. 1989, 2001	Valutare componenti strutturali del gioco dei bambini, inseriti all'interno di categorie di partecipazione sociale, per registrare e categorizzare il comportamento di gioco libero del bambino.
5	Assessment of Ludic Behaviour	Ferland, F. 1997; 2005	Valutare lo sviluppo del gioco sociale e del gioco con oggetti nei bambini con disabilità motorie.
6	ChIPPA Child Initiated Pretend Play Assessment	Stagnitti, K. 2007	Valutare il livello di complessità e di auto-organizzazione del bambino nel gioco di finzione, comprendendo sia il gioco simbolico sia quello immaginativo.
7	TOES Test of environmental supportiveness	Bundy, A.C. 1999; 2008	Valutare il grado in cui elementi di un particolare ambiente supportano la motivazione a giocare osservando sia l'influenza dei fattori umani sia quella dei fattori non umani legati al contesto ludico.
8	TOP Test of Playfulness	Bundy, A.C. 1997-2008	Misura il costrutto di playfulness valutando quattro elementi fondamentali per il costrutto: la percezione del controllo, la libertà dai vincoli della realtà, la fonte di motivazione e la capacità di dare e interpretare segnali sociali.
9	APS Assistance to Participate Scale	Bourke-Taylor H., Law M., Howie L. 2009	Misura l'assistenza di cui un bambino in età scolare con disabilità ha bisogno per partecipare ad attività ludiche e di svago, sia a casa che nella comunità.
10	MCP My Child's Play Questionnaire	Schneider E., Rosenblum S. 2014	Indagare le loro percezioni dei genitori sulle abilità e sugli interessi ludici del bambino, sugli atteggiamenti verso il gioco e sul contesto ambientale.
11	PIECES Play in Early Childhood Evaluation System	Kelly-Vance, L., Ryalls, B.O. 1999; 2005	Valutare tre principali tipi di gioco: gioco esplorativo, gioco di finzione semplice e gioco di finzione complesso.

Play based-assessment		
Titolo strumento	Autore/i e anno/i di pubblicazione/revisione	Scopo generale
CSBS-DP Communication and Symbolic Behaviour Scales	Wetherby, A.M., Prizant, B.M. 2002	Fornire informazioni e valutare la comunicazione sociale del bambino, il linguaggio e le abilità simboliche sulla base di un report parentale
TPBA 1 and 2 Transdisciplinary Play-Based Assessment	Linder, T. 1990; 1993; 2008	Valutare lo sviluppo globale del bambino misurando aspetti visivi, senso-motori, emotivo-sociali, comunicativi e cognitivi per individuare le aree di intervento educativo personalizzato. Il TPBA-2 differisce dal TPBA originale nei dettagli dell'area di contenuto piuttosto che nella somministrazione.
DPA-P Developmental Play Assessment Scale	Lifter, K., Mason, E.J., Cannarella, A.M., Cameron, A.D. 1988, 2022	Valutare in modo completo le attività ludiche naturali dei bambini, monitorandone il progresso e permettendo interventi precoci e mirati nei settori cognitivo, linguistico, motorio, socio-emotivo e nelle soft skills.
PIPPS Penn Interactive Peer Play Scale	Fantuzzo, J.W., Hampton, V.R. 1995, 2000	Valutare la competenza sociale dei bambini in età prescolare osservando il gioco con i pari, sia in contesti scolastici che domestici, per individuare capacità e difficoltà relazionali, come comportamenti aggressivi che disturbano l'interazione.
ADOS Autism Diagnostic Scale	Lord, C., Rutter, M., DiLavore, P.C., Risi, S. 1999, 2002	Identificare la presenza del disturbo dello spettro autistico in bambini, giovani e adulti, valutando la comunicazione, le abilità sociali, il gioco e i comportamenti limitati e ripetitivi.
CARS2 Childhood Autism Rating Scale	Schopler, E., Van Bourgondien, M.E., Wellman G.J., Love, S.R. 1988, 2010	Identificare soggetti con disturbo dello spettro autistico a partire dai 2 anni di età. Si basa sull'osservazione diretta del comportamento e dei parametri di frequenza, intensità, particolarità e durata che lo caratterizzano
PDMS3 Peabody Developmental Motor Scales	Folio, M.R., Fewell, R.R. 1983, 2023	Valutazione e progettazione dell'intervento riabilitativo delle abilità fino e grosso-motorie. Molti item valutati hanno a che fare con la loro applicazione nel gioco
APS Affect in Play Scale	Russ S.W. 1987, 2004	Misurazione di due fattori nel gioco di fantasia dei bambini: il primo è una dimensione cognitiva che comprende l'organizzazione, l'immaginazione e il comfort nel gioco; il secondo fattore è il processo affettivo, che include l'espressione degli affetti in termini di varietà e di intensità
APS-P Affect in Play Scale – Preschoolers	Fehr K.K., Russ S.W. 2009	Questo strumento si basa sull'Affect in Play Scale. Le principali differenze riguardano la selezione di giocattoli adatti all'età e i sistemi di valutazione.

Dei 20 strumenti individuati per la valutazione del gioco, 11 si riferiscono al *play assessment*, mentre gli altri 9 riguardano il *play-based assessment*.

Gli strumenti di *play assessment*, sviluppati tra il 1989 e il 2014, si concentrano sull'analisi delle principali tipologie di gioco, come ad esempio il gioco simbolico o di costruzione, che possono essere osservate durante le attività ludiche, approfondendone aspetti diversi, a seconda degli scopi dell'indagine. Questi strumenti permettono di raccogliere informazioni sulle capacità del bambino, sulle sue modalità di interazione in contesti di gioco, sulle preferenze e sul piacere manifestato nel gioco, offrendo un quadro utile per comprendere il suo sviluppo nel gioco.

Al contrario, gli strumenti di *play-based assessment*, pubblicati fra il 1968 e il 2023, si focalizzano sullo sviluppo evolutivo del bambino attraverso l'osservazione del gioco. In questo caso, il gioco è visto come un'opportunità per studiare e valutare le competenze del bambino in un ambiente più naturale e dinamico. Questi

strumenti sono progettati per identificare non solo le abilità motorie e cognitive, ma anche aspetti psicologici e relazionali che potrebbero non emergere in contesti di valutazione più tradizionali.

Primo piano sugli strumenti di play assessment

Di seguito si mettono in evidenza alcune riflessioni derivanti dall'analisi degli elementi caratterizzanti individuati nei 10 strumenti di *play assessment*.

Focus osservativo. Due strumenti sono dedicati all'analisi di tipologie di gioco chiaramente definite e forniscono una classificazione dettagliata delle loro caratteristiche distintive (RKPPS; PIECES). Due strumenti si concentrano esclusivamente sul *pretend play* ovvero sul “far finta” associato al gioco simbolico, studiato perché riveste un ruolo cruciale nello sviluppo cognitivo, emotivo e sociale del bambino (TOPP; ChIPPA). Altri due strumenti si concentrano su aspetti più generali del gioco, come il *ludic behaviour* (*Assessment of Ludic Behaviour*) e la *playfulness* (*TOP*), due parametri che permettono di declinare non solo la qualità dell'esperienza ludica ma anche l'atteggiamento complessivo del bambino nei confronti del gioco.

Inoltre, due strumenti analizzano il ruolo dell'ambiente nel favorire il gioco, esaminando il concetto di *environmental supportiveness* (TOES; APS), ossia il sostegno fornito dall'ambiente e le modalità di supporto che facilitano la partecipazione attiva.

Infine, un ulteriore strumento si concentra sulle percezioni dei genitori riguardo al gioco dei figli, fornendo una prospettiva integrativa che arricchisce la comprensione del comportamento ludico (MCP).

La varietà degli oggetti di studio di questi strumenti riflette l'ampiezza e la complessità del gioco infantile, consentendo un'analisi multidimensionale che abbraccia sia il comportamento individuale del bambino sia i fattori ambientali e relazionali che lo influenzano. Tale approccio non solo permette di cogliere la ricchezza del gioco nelle sue molteplici forme, ma offre anche preziosi spunti per interventi educativi mirati.

Grado di complessità del gioco. I quattro strumenti dedicati all'analisi delle tipologie di gioco adottano una prospettiva evolutiva, offrendo la possibilità di collocare le modalità ludiche all'interno di una sequenza di sviluppo che ne evidenzia la progressiva trasformazione e sofisticazione. Questo approccio permette di osservare non solo le manifestazioni attuali del gioco, ma anche il loro potenziale evolutivo, favorendo una comprensione dinamica delle competenze ludiche e del loro affinamento nel tempo. Inoltre, questi strumenti avvicinano alla possi-

bilità di creare modelli teorici di sviluppo del gioco infantile, che possono risultare promettenti per evoluzioni future.

Lo strumento specificamente focalizzato sul *ludic behaviour* individua livelli di comportamento di complessità crescente; ciò consente di cogliere il percorso di evoluzione del comportamento ludico, che si arricchisce gradualmente attraverso l'acquisizione di competenze di gioco sempre più elaborate. Questi strumenti, offrendo una visione complessiva dei livelli di complessità del gioco, rappresentano risorse fondamentali per comprendere le potenzialità del bambino e per progettare interventi mirati a sostenerne la crescita ludica in modo armonioso e integrato.

Specifico interesse sulla disabilità. Quattro strumenti fra quelli individuati sono stati appositamente progettati per analizzare anche il gioco dei bambini con disabilità (APS; TOP), affrontando una varietà di condizioni, tra cui disabilità motorie (*Assessment of Ludic Behaviour*) e autismo (*Questionnaire for Play Observation*). Essi consentono di esplorare in profondità le modalità di gioco specifiche di questi bambini, fornendo una base per identificare eventuali difficoltà e punti di forza. I due strumenti dedicati ai bambini con specifiche disabilità rispondono in modo mirato alle esigenze di osservazione e intervento di questi bambini. Gli altri due, invece, mantengono una maggiore versatilità, trovando applicazione sia con bambini con sviluppo tipico sia con bambini con disabilità, e sottolineano così un approccio inclusivo che valorizza le diversità e promuove pari opportunità di espressione ludica.

Questa attenzione specifica al gioco dei bambini con disabilità non solo riconosce l'importanza del gioco come diritto universale, ma sottolinea anche il suo ruolo cruciale nel sostenere lo sviluppo e l'inclusione. Attraverso strumenti progettati con sensibilità e competenza, è possibile individuare strategie efficaci per favorire la partecipazione e la crescita di ogni bambino, contribuendo a creare ambienti ludici che siano realmente accessibili e significativi per tutti.

Caratteristiche delle metodologie e degli strumenti. Gli strumenti analizzati adottano metodologie e contesti diversi di osservazione. Tra queste, questionari e check-list rappresentano modalità rapide e sistematiche per la raccolta dei dati, consentendo di ottenere una panoramica iniziale sulle caratteristiche ludiche dei bambini in modo efficiente e accessibile. Alcuni strumenti prevedono il ricorso a materiali appositamente creati e resi disponibili, come oggetti di gioco e schede di varia natura per la rilevazione dei parametri prescelti (ad es., moduli per la registrazione dei punteggi o sistemi di rilevazione temporale). In questo caso l'osservazione a scopo valutativo è più tecnica, e si basa sulla documentazione accurata del comportamento ludico. Inoltre, la presenza di tabelle con indici statistici a supporto di questi strumenti permette di effettuare una valutazione oggettiva, ga-

rantendo la possibilità di confrontare i dati raccolti con parametri normativi, giungendo a delineare, a conclusione dell'attività, un profilo del soggetto osservato comparato con soggetti di età cronologica analoga. Questo approccio non solo rafforza l'affidabilità delle osservazioni, ma favorisce anche la replicabilità degli studi e la costruzione di un quadro comparativo robusto.

L'utilizzo di metodologie diversificate e validate offre quindi un significativo vantaggio, in quanto consente di adattare l'analisi alle esigenze specifiche di ciascun contesto e di ottenere informazioni utili per interventi mirati.

Primo piano sugli strumenti di play-based assessment

Di seguito si mettono in evidenza alcune riflessioni derivanti dall'analisi degli elementi caratterizzanti individuati negli undici strumenti di *play-based assessment*.

Focus osservativo. Gli strumenti analizzati si concentrano sullo sviluppo globale del bambino, esplorato e valutato attraverso il gioco, riconosciuto come mezzo privilegiato per comprendere le sue competenze e potenzialità. In questi strumenti il gioco viene utilizzato come attività privilegiata per analizzare aspetti fondamentali dello sviluppo, tra cui abilità comunicative e simboliche, sviluppo motorio, competenze emotive, comportamento sociale e creatività. Alcuni strumenti si concentrano invece su specifiche aree di indagine: ad esempio il CSBS-DP si focalizza in particolare nella valutazione della comunicazione e del linguaggio; il PIPPS sulla valutazione delle relazioni con i pari mentre il PDMS3 sugli aspetti motori sia fino-motori sia grosso. Alcuni strumenti specifici, come il TPBA e il DPA-P, costituiscono risorse fondamentali per valutare tali aree e progettare, nel caso, interventi riabilitativi e abilitativi mirati.

Grado di complessità del gioco. Tre strumenti dettagliano opportunamente le tipologie di gioco che attivano (CSBS-DP; TPBA; DPA-P) ma solo i primi due strumenti evidenziano una particolare attenzione all'incremento della complessità del gioco stesso. Nella maggior parte dei casi l'interesse si rivolge invece all'osservazione dell'evoluzione globale del bambino attraverso un gioco non così definito ed organizzato: il gioco rappresenta tale crescita, ma non viene in nessun caso problematizzata o analizzata nel dettaglio direttamente.

Specifico interesse sulla disabilità. Alcuni fra gli strumenti individuati in questa macro-categoria nascono proprio per valutare lo sviluppo di competenze in bambini con disabilità, o addirittura come strumenti per la diagnosi di disabilità. Uno strumento dichiara la propria efficacia di valutazione anche se utilizzato con bambini con disabilità (TPBA), due si focalizzano su bambini con disturbi dello

spettro autistico (*CARS2*, *ADOS*), e due sono destinati alla valutazione di bambini con “difficoltà dello sviluppo” o definiti “*at risk*” (*PIPPS*; *APS*). È del resto naturale attendersi che una valutazione che si propone di conoscere le competenze dei bambini, in aree diverse, possa riguardare espressamente bambini con disturbi evolutivi; tale riflessione diviene ancora più pertinente nel caso dei bambini con disturbi dello spettro autistico, per i quali il gioco, divenuto uno dei parametri analizzati nel percorso diagnostico, richiede una specifica attenzione, di tipo clinico. Ciò può, a sua volta, sul piano più ampiamente culturale, indurre conseguenze indebite sugli atteggiamenti generali (degli educatori, dei genitori) sul gioco quotidiano del bambino, che può rischiare di diventare oggetto di osservazione continua (e di preoccupazione) più che di svago e di libera espressione creativa.

Caratteristiche delle metodologie e degli strumenti. Gli strumenti utilizzati nel *play-based assessment* si basano principalmente su materiali strutturati, come ad esempio checklist, spesso inseriti all’interno di kit con oggetti ludici, schede per la registrazione dei punteggi e linee guida per la somministrazione. Questi strumenti forniscono anche *rating scales* e tabelle interpretative che consentono valutazioni affidabili e oggettive, supportando così interventi educativi e terapeutici fondati su dati concreti. Le metodologie adottate integrano report e questionari compilati da caregiver e insegnanti con osservazioni strutturate condotte dai professionisti. Vengono analizzate sia situazioni di gioco guidato sia il gioco libero, utilizzando scale di punteggio per valutare le competenze e le difficoltà nel contesto ludico, al fine di supportare interventi mirati.

3. Riflessioni conclusive

Il diritto al gioco di tutti i bambini, compresi quelli con disabilità, oltre ad essere riconosciuto nella sua potenza giuridica e ideale, deve oggi trovare riscontro nelle applicazioni fattuali, in particolare quelle che provengono dal settore pedagogico. Gli studi degli ultimi dieci anni rendono chiaro che, per ottenere questo risultato, il dominio del gioco deve perseguire un diverso grado di approfondimento e di sistematizzazione, affinché le attività e i contesti ludici possano mostrare tutte le loro intrinseche potenzialità in quanto perturbatori e motori di sviluppo.

Giungere ad una sistematizzazione significa problematizzare e risolvere le criticità presenti, sul piano teorico e operativo, relativamente al gioco. Significa conoscerne meglio l’evoluzione naturale, descriverne le tipologie e le caratteristiche in modo tale da poterle riconoscere, elicitare, persino insegnare, studiarne le debolezze, i rischi e anche le tipicità.

Un ruolo cruciale svolge qui il processo di valutazione del gioco, che implica

un modello chiaro sul quale implementarsi ed un'ipotesi plausibile relativa alle modalità di evoluzione e al loro rapporto con lo sviluppo generale del bambino. Esso richiede strumenti coerenti ed efficaci, capaci di dare risposte al potenziale di sviluppo che si sta perseguendo.

Questo studio, nato nella prospettiva sopra delineata, presenta una prima fase di ricerca esplorativa, relativa all'analisi di prodotti e strumenti esistenti nel settore della valutazione del gioco. La ricchezza degli strumenti disponibili conferma la complessità del comportamento ludico in tutte le sue sfaccettature e la difficoltà di giungere ad una descrizione sufficientemente esaustiva delle caratteristiche correlate. D'altra parte, l'eterogeneità delle forme metodologiche adottate, degli oggetti di studio individuati, la mancanza di un lessico comune e condiviso fra gli studiosi e nei lavori considerati, sugli aspetti fondamentali che compongono questa area, conferma ancora una volta trattarsi di materia magmatica e imprevedibile, sulla quale ancora molto occorre ragionare, e costruire.

Riferimenti bibliografici

- Besio S., Bulgarelli D., Stancheva-Popkostadinova V. (2016). *Play development in children with disabilities*. Walter de Gruyter GmbH & Co KG.
- Besio B., Bulgarelli D., Stancheva-Popkostadinova V. (Eds.) (2016). *Evaluation of Children's Play. Tools and Methods* (pp. 9-18). Warsaw (P): De Gruyter Poland.
- Bulgarelli D., Bianquin N., Caprino F., Molina P., Ray-Kaesler S. (2018). Review of the tools for play and play-based assessment. In S. Besio, D. Bulgarelli, V. Stancheva-Popkostadinova (Eds.), *Evaluation of Children's Play. Tools and Methods* (pp. 58-113). Warsaw (P): De Gruyter Poland.
- Caprino F., Laudanna E. (2009). Literature analysis on play assessment methodologies. In S. Besio (Ed.), *Methodological framework to set up educational and therapy sessions with IROMEC*. Trento(I): Editrice Uniservice.
- Kaugars A.S. (2011). Assessment of pretend play. In S. W. Russ, L. N. Niec (Eds.), *Play in Clinical Practice: Evidence-Based Approaches* (pp. 51-82). New York, London: The Guilford Press.
- McMahon F. F., Lytle D. E., Sutton-Smith B. (Eds.). (2005). *Play: An interdisciplinary synthesis*. University Press of America.
- Molina P., Muntean A. (2018). Evaluation tools: notes on definition, reliability, validity and administration. In S. Besio, D. Bulgarelli, V. Stancheva Popkostadinova (Eds.), *Evaluation of Children's Play. Tools and Methods* (pp. 9-18). Warsaw (P): De Gruyter Poland.
- O'Grady M. G., Dusing S. C. (2015). Reliability and validity of play-based assessments of motor and cognitive skills for infants and young children: A systematic review. *Physical Therapy*, 95(1), 25-38.
- Parham L. D. (2015). Role of play in assessment. In D. Pronin Fromberg, D. Bergen.

- (2015). *Play from Birth to Twelve. Contexts, Perspectives and Meanings*, 3rd ed. (pp. 233-243). London and New York: Routledge.
- Staccioli G. (2008). *Il gioco e il giocare: elementi di didattica ludica*. Roma: Carocci.
- Stagnitti K. (2004). Understanding play: The implications for play assessment. *Australian Occupational Therapy Journal*, 51(1), 3-12.
- Sutton-Smith B. (2001). *The Ambiguity of Play*. Cambridge and London: Harvard University Press.
- Sutton-Smith B. (2008). Play theory: a personal journey and new thoughts. *American journal of play*, 1(1), 80-123.
- Vygotskij L. S. (1967). Play and its role in the mental development of the child. *Soviet Psychology*, 5(3), 6-18 (or. ed., 1966).
- Visalberghi A. (1958). *Esperienza e valutazione*. Torino: Taylor.