

Guida Operativa

Educare il capitale psicologico nella scuola

Maurizio Gentile e Francesco Pisanu

L'insegnante positivo è un ottimista per cultura: ha imparato a guardare i ragazzi con realismo positivo

Sommario

Introduzione e significati	2
Modello educativo.....	2
Semplici gesti quotidiani e scambi comunicativi	4
Azione 1 – Saluti positivi.....	4
Azione 2 – Frasi pre-correttive	4
Azione 3 – Losada ratio.....	5
Esercizi ed attività.....	7
Attività 1 – Piano intelligente, risultato assicurato!	7
Attività 2 – What Went Well (WWW).....	7
Attività 3 – What do Well (WDW).....	8
Attività 4 – Lettera di gratitudine	8
Attività 5 – iCollage.....	9
Attività 6 – La forza del carattere	9
Attività 7 – Bowling a columbine	11
Attività 8 – Palle al muro	13
Esperienze formative	15
Attività 9 - Merenda prodigiosa.....	15
Attività 10 – Cineforum positivi.....	16
Studio di caso: autoefficacia e atletica leggera	18
Contesto	19
Descrizione delle classi	20
Soluzione proposta	20
Soluzione adottata.....	20
Analisi della soluzione.....	22

Introduzione e significati

Il capitale psicologico (CAPPSI) si può definire come «uno stato psicologico positivo¹» caratterizzato da quattro risorse personali.

1. *Speranza*. La capacità di perseverare nei propri obiettivi e di elaborare piani alternativi per realizzarli quando si presentano difficoltà e ostacoli imprevisti o le circostanze lo richiedono².
2. *Efficacia*. La fiducia nei propri mezzi quando si affrontano compiti specifici³. È la convinzione di poter produrre un risultato desiderato ricorrendo alle proprie capacità⁴. In letteratura il costrutto è anche noto con il termine “auto-efficacia” o “senso di efficacia personale”⁵.
3. *Resilienza*. La capacità di resistere alle avversità, di superare gli ostacoli, di rialzarsi più forti di prima in seguito ad esperienze negative (malattie, infortuni, sconfitte, esclusioni, ecc.) perseverano nell’obiettivo di riuscire⁶.
4. *Ottimismo*. La formulazione di giudizi positivi circa la propria riuscita nel presente e nel futuro⁷.

Perché considerare il CAPPSI come una finalità educativa? L’idea è di focalizzare l’attenzione sulle condizioni abilitanti individuando i processi socio-cognitivi che possono promuovere il funzionamento sano, lo sviluppo dei potenziali personali, il benessere degli studenti, il senso di soddisfazione e apprezzamento verso la scuola, la costruzione di un’identità positiva. Piuttosto che riparare o rimuovere le condizioni disabilitanti si punta all’attivazione delle risorse psicologiche personali⁸.

Modello educativo

Compresa l’essenza del CAPPSI, si propone di seguito un modello educativo articolato nelle seguenti strategie generali:

1. *semplici gesti quotidiani e scambi comunicativi* che caratterizzano l’interazione con singoli alunni e con la classe;
2. *esercizi ed attività* strutturate applicabili all’interno del curricolo, di una disciplina, di attività laboratoriali;
3. *esperienze formative* progettate per favorire la consapevolezza e attivare quante più risorse psicologiche personali.

¹ Luthans, F., & Youssef-Morgan, C.M. (2017). Psychological Capital: An evidence-based positive approach. *The Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 4, pp. 339-366.

² Ohlin, B. (2017). *Psychological Capital: HERO in Leadership and Coaching. Positive Psychological Program*. Disponibile su: <https://positivepsychologyprogram.com/psychological-capital-psycap/>. [Accesso: 3/01/19].

³ Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman.

⁴ Caprara, V. et al. (2011). The contribution of personality traits and self-efficacy beliefs to academic achievement: A longitudinal study. *British Journal of Educational Psychology*, 81, pp. 78-96.

⁵ Bandura, A. (2000). *Autoefficacia. Teoria e applicazioni*. Trento: Erickson.

⁶ Henderson, N. (2013). Havens of resiliency. *Educational Leadership*, 71(1), pp. 22-27. Coutu, D. L. (2002). *How Resilience Works*. Harvard Business Review, May, 1 - 8.

⁷ Luthans, F., & Youssef-Morgan, C.M. (2017). Psychological Capital: An evidence-based positive approach. *The Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 4, pp. 339-366.

⁸ Seligman, M.A. (2012). *Fai fiorire la tua vita. Una nuova, rivoluzionaria visione della felicità e del benessere*. Torino: Anteprima edizioni.

L'obiettivo del modello è fornire indicazioni e proposte per lavorare all'interno di ciascuna strategia. In alcuni casi, si presentano azioni il cui scopo generale è fornire "impulsi comportamentali"⁹ a singoli studenti e alla classe. In altri casi, si propongono attività strutturate (fasi, regole, materiali e obiettivi) con l'obiettivo di formare attraverso un approccio esperienziale le quattro risorse psicologiche che caratterizzano il CAPPSI.

Le tre strategie suggerite, se organizzate all'interno di progetti e piani intenzionali, possono aiutare i docenti nella formazione delle quattro componenti che caratterizzano il CAPPSI. La Figura 1 illustra il modello proposto.

Figura 1

Modello per l'educazione del CAPPSI nella scuola



⁹ Cook, C.R., Fiat, A.Larson, A.M., Daikos, C., Slemrod, T., Holland, E. A., Thayer, A. J., & Renshaw, T. (2018). Positive greetings at the door: Evaluation of a low-cost, high-yield proactive classroom management strategy. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 20(3), pp. 149-159.

Semplici gesti quotidiani e scambi comunicativi

Questa prima strategia riguarda l'importanza di condividere le "cose belle" offrendo ai ragazzi la possibilità di sperimentare emozioni positive nella scuola e nella classe. Si tratta di gesti quotidiani e interazioni positive che trasmettono l'idea che gli insegnanti sono "adulti interessati" che lavorano alla riuscita scolastica degli studenti prendendosene cura come persone¹⁰.

Azione 1 – Saluti positivi

Alla prima ora l'insegnante può aspettare i ragazzi nei pressi della porta d'ingresso salutandoli per nome, con un sorriso o un gesto. In questa posizione il docente visiona i comportamenti degli alunni allo scopo di osservare quali di questi soddisfano le sue aspettative. Sugeriamo di seguito alcuni comportamenti:

- sorridere,
- stringere la mano,
- dare pacche sulle spalle,
- dare il cinque,
- fare l'occhiolino,
- mostrare il pollice su,
- fare cenni di approvazione con la testa.
- L'insegnante di alcuni studenti si può interessare con frasi come:
 - «Marta come è andata a danza?»
 - «Filippo, le ginocchia stanno un po' meglio?»
 - «Martino domani compito di Mate: ansia? Che possiamo fare?»
 - «Che cosa hai fatto di bello ieri sera?».
- Rispetto ad altri alunni può lodare la puntualità e il comportamento con frasi come:
 - «Martino grazie per non aver urlato in corridoio»
 - «Filippo bravissimo per la tua puntualità»
 - «Marta oggi sono felice di vederti a scuola».

L'idea è di coinvolgersi in almeno cinque interazioni positive quotidiane all'inizio di ogni giornata. Le interazioni positive aiutano nella creazione di una dinamica di supporto sociale, a promuovere, cioè, un clima positivo all'interno della classe fin dalla prima ora di lezione.

Azione 2 – Frasi pre-correttive

Una seconda componente della strategia consiste nella formulazione di "frasi pre-correttive"¹¹. Subito dopo il suono della campanella il docente propone un'attività strutturata. Dopo aver spiegato l'attività (materiali, passi, tempi, ecc.) comunica quali comportamenti o atteggiamenti aiuteranno i ragazzi a portare bene a termine il lavoro e a vivere una buona giornata di scuola. Piuttosto che sottolineare il "cattivo comportamento" si nomina il comportamento che l'insegnante desidera vedere.

Si può introdurre la frase pre-correttiva con questa formula: «L'attività è eseguita bene se ... »:

¹⁰ Tomlinson, C.A., e Doughty, K. (2005). Reach them to teach them. *Educational Leadership*, 62(7), pp. 9-15.

¹¹ Cook, C.R., Fiut, Larson, A.M., Daikos, C., Slemrod, T., Holland, E. A., Thayer, A. J., & Renshaw, T. (2018). Positive greetings at the door: Evaluation of a low-cost, high-yield proactive classroom management strategy. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 20(3), pp. 149-159.

- «condividete i materiali e vi aiutate l'uno con l'altro»,
- «alla fine della lettura fate un sintesi usando non più di tre frasi»,
- «riassumete il testo utilizzando metà delle parole originali»,
- «formulate due domande di chiarimento per ogni brano letto»,
- «il vostro disegno dimostra che è possibile un mondo senza angoli»,
- «il tuo collage farà capire bene quale persona vorrai essere in futuro»,
- «fate una previsione prima di passare al brano successivo»,
- «controllate gli esercizi prima di consegnare il test»,
- «prima di rispondere consultate i compagni e i materiali che vi ho fornito»,
- «richiamate la regola che abbiamo imparato ieri»,
- «collegate questo fatto al concetto di ... così capirete meglio ... »,
- «vi concentrate su un solo esercizio alla volta, partendo dai più facili»,
- «prendete appunti e quando mi interrompo chiedete al vostro compagno di banco di aiutarvi a completarli e a correggerli»,
- «aiutate il compagno solo dopo che ve lo chiede»,
- «evitate di fare rumore»,
- «quando mi chiedete aiuto aspettate il vostro turno»,
- «mi segnalate che avete bisogno di aiuto»,
- «tieni in mente i tempi svolgimento e non li perdi d'occhio: guarda sempre al timer sulla LIM»,
- «aiutate il compagno quando lo vedete in difficoltà, avete il permesso di farlo»,
- «ciascuno di voi con un colore diverso inserisce scrive una o più cose nella mappa di mezzo»,
- «dopo gli esercizi, in coppia con il vostro compagno, revisionate il compito con la scheda "Dov'è l'errore?"».

Si suggerisce di formulare una sola frase, la più importante rispetto allo scopo dell'attività assegnata, così da funzionare come principio regolatore. Riempire la testa di troppi richiami può confondere riducendo l'attenzione su ciò che è veramente essenziale per la buona riuscita dell'attività e per passare una bella giornata a scuola.

La frase pre-correctiva può essere indirizzata ai singoli alunni. La sostanza del discorso non cambia. Anche in questo caso, si tratta di comunicare le aspettative degli insegnanti e di trasmettere l'idea che la giornata andrà bene se vi sarà rispetto per gli altri, correttezza, condivisione e aiuto reciproco. La classe può diventare un grande gruppo se sviluppa un ethos e delle regole di funzionamento.

Azione 3 – Losada ratio

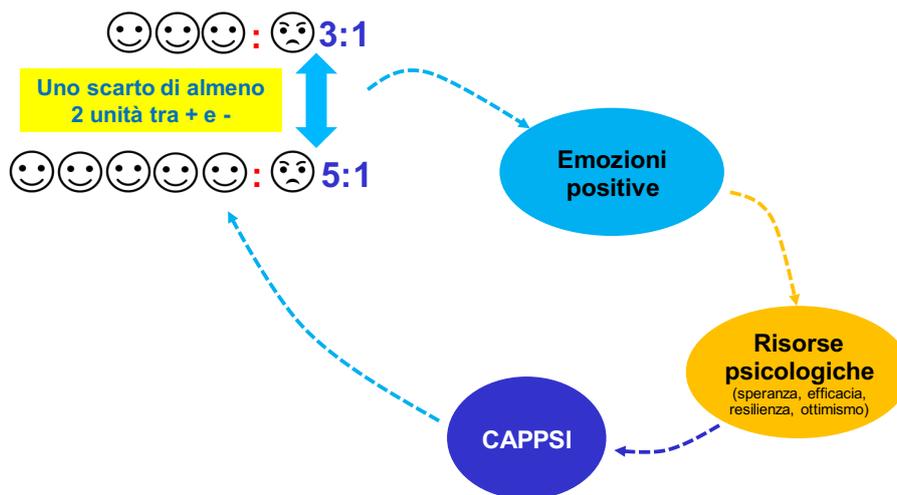
La terza componente della strategia consiste nell'applicazione della cosiddetta "Losada ratio"¹². Durante le conversazioni con i singoli studenti o le discussioni con tutta la classe, un certo numero di affermazioni negative dovrebbe essere compensato da un numero superiore di affermazioni positive. Le conversazioni dovrebbero essere caratterizzate secondo questi rapporti: tre interventi verbali positivi per ogni intervento verbale negativo (3:1), oppure cinque affermazioni/parole positive per ogni affermazione/parola negativa (5:1). Come si può notare i due rapporti forniscono uno scarto non inferiore a meno di due unità tra emozioni negative e positive.

Fraasi e parole positive forniscono l'impulso per vivere emozioni positive. Se la Losada ratio di 3:1 o 5:1 caratterizza la dinamica comunicativa tra docenti e studenti, questa condizione può liberare

¹² Seligman, M.A. (2012). *Fai fiorire la tua vita. Una nuova, rivoluzionaria visione della felicità e del benessere*. Torino: Anteprima edizioni.

risorse psicologiche (speranza, efficacia, resilienza, ottimismo) in seguito alla sperimentazione di emozioni positive. Al contrario, se nelle conversazioni è a prevalere un rapporto di 1:3 o 1:5 - gli interventi verbali negativi sono in numero maggiore su quelli positivi - questo inibisce l'attivazione delle risorse psicologiche. L'emozione positiva è più che una sensazione piacevole: è un vissuto concreto che segnala il progressivo accumulo di CAPPSI (Figura 2).

Figura 2
Losada ratio, emozioni positive e CAPPSI



Attenzione però a non esagerare. L'educazione è come un'imbarcazione dotata di vele e timone: oltre ad un rapporto di 13:1, senza un timone negativo le vele si agitano inutilmente e non si va in nessuna direzione¹³.

¹³ Idem.

Esercizi ed attività

Le attività presentate all'interno di questa seconda strategia sono state progettate con in mente la seguente finalità generale: formare attraverso un approccio esperienziale le quattro risorse psicologiche che caratterizzano il CAPPPI. Nel presentare le diverse attività saranno resi evidenti le fasi, le regole, i materiali, gli obiettivi, l'organizzazione degli spazi, e gli ambiti di applicazione disciplinari.

Attività 1 – Piano intelligente, risultato assicurato!

L'attività può agire simultaneamente sulla speranza" e sul senso di efficacia personale. L'articolazione è la seguente.

1. Si individui con la classe un obiettivo importante, ambizioso che vale la pena realizzare in un progetto durante l'anno scolastico.
2. Si discuta come rendere lo scopo realistico, raggiungibile e misurabile.
3. Si chieda di redigere la lista degli ostacoli che possono impedire il raggiungimento dello scopo.
4. Si chieda di definire piani A, B, C, ecc. per il superamento degli ostacoli.
5. Si chieda di mettere in atto i piani e di valutare i risultati: «Hanno funzionato? Ci diamo un premio». «Non hanno funzionato? Ci premiamo lo stesso per averci PROVATO, non perdiamo la SPERANZA!»

L'attività può essere generalizzata alle seguenti situazioni didattiche:

- percorso di orientamento,
- recupero insufficienze,
- preparazione verifica,
- pianificazione lavoro di gruppo,
- realizzazione di prodotti/progetti.

Attività 2 – What Went Well (WWW)

L'attività può agire sul senso di efficacia personale. La WWW è una versione propedeutica di un'attività successiva proposta di seguito (What Do Well).

1. Si chieda ai ragazzi di annotare tre eventi positivi (grandi o piccoli) accaduti ogni giorno per una settimana.
2. Alla fine della settimana si chieda di pubblicare nell'aula virtuale della classe (EDMODO, Google Classroom, ecc.) un breve racconto che tiene conto di questi tre punti:
 - Perché queste cose sono accadute?
 - Che significato e importanza hanno per te?
 - Come puoi vivere ancora più cose positive per il futuro?

L'importanza degli eventi è relativa. Alcuni esempi:

- "Ho risposto a una domanda difficile durante la lezione di storia".
- "Ho collaborato con Jahid e ho scoperto che sa molte cose ed è simpatico".
- "Oggi lavorando con Stefano è andata bene".
- "Il ragazzo che mi piace ha risposto al mio saluto".

- “Eleonora dopo che abbiamo litigato mi ha chiesto di parlare con lei”.

Di seguito alcuni spunti per applicare l’attività ad alcune situazioni didattiche. Le proponiamo divise per disciplina:

- Italiano: breve saggio auto-biografico, racconto, scrittura.
- Italiano: riflettere con la scrittura, esercitare la consapevolezza.
- Inglese: writing personal notes.
- Tecnologie didattiche: incentivare la scrittura digitale e incoraggiare a condividere esperienze.

Attività 3 – What do Well (WDW)

WDW è la versione avanzata di WWW. Di seguito i passi dell’attività.

1. Si chieda ai ragazzi di fare tre azioni positive - o vivere tre interazioni positive - ogni giorno per 1 settimana.
2. Si chieda di realizzare tre braccialetti con strisce di stoffa bianca da indossare al polso come promemoria (In alternativa elastici colorati).
3. Con tre pennarelli di colore diverso si chieda di scrivere le tre parole chiave che possono riassumere le tre azioni/interazioni.
4. Alla fine della settimana si chieda di pubblicare nell’aula virtuale della classe (EDMODO, Google Classroom, ecc.) un testo in cui raccontare che cosa è stato gratificante e quali punti di forza i ragazzi hanno riconosciuto di sé.

Anche in questo caso le azioni non hanno un valore assoluto ma personale attribuito da ogni singolo alunno. L’attività può essere ancorata alle seguenti situazioni didattiche:

- Italiano: breve saggio auto-biografico, racconto.
- Inglese: writing personal notes.
- Cittadinanza e Costituzione: insegnare gli elementi di base della buona convivenza.
- Tecnologie didattiche: per incentivare la scrittura digitale e la condivisione delle esperienze.

Attività 4 – Lettera di gratitudine

La gratitudine può essere una forza del carattere. Permette di alimentare un’importante risorsa psicologica: l’ottimismo. Molti di noi hanno ottenuto risultati importanti nella vita grazie alle persone che ci hanno aiutato sostenendo la nostra motivazione e insegnandoci ciò di cui avevamo bisogno. Scrivere una lettera di gratitudine è un segno di apprezzamento nei confronti di una persona che ha fatto la differenza nella nostra vita. Una *lettera di gratitudine* non è un biglietto di ringraziamento. Essa contiene il nostro apprezzamento e le emozioni positive che sperimentiamo nei confronti della persona scelta. Nella scuola trovare adulti a cui essere grati è un passo importante nella promozione del CAPPSI.

Ecco di seguito alcuni consigli per procedere insieme agli studenti nella scrittura della lettera.

1. Si invitino gli alunni a scegli una persona che ha fatto la differenza nella loro vita: insegnanti, allenatori, amici, parenti, fratelli, genitori.
2. Si scriva la lettera rivolgendosi direttamente alla persona scelta: “Caro _____”
3. Nella prima stesura non è importante porre attenzione alla grammatica e al lessico. Si scriva in modo spontaneo. Successivamente si correggerà, prima della consegna.

4. Si descriva che cosa la persona ha fatto, perché si è grati e come questa persona ha influenzato la propria vita. Si facciano degli esempi pratici, si raccontino dei fatti concreti.
5. Si descriva la propria vita adesso e come spesso si pensi all'aiuto, i consigli, i dialoghi avuti con la persona scelta.
6. La lettera non deve essere troppo lunga (1, 2 fogli), preferibilmente scritta a mano.
7. Si scelga un giorno o un momento nel quale consegnare la lettera di persona: si dica alla persona di quanto ci si sente grati e si legga la lettera.
8. Durante la lettura si ponga attenzione alle reazioni della persona: gesti, sguardo, ecc.
9. Appena finito si regali la lettera alla persona scelta.
10. Qualora la persona scelta abiti in un'altra città o sia molto distante si suggerisca una videochiamata mediante usando i comuni programmi di video-chat. Si scannerizzi la lettera e si invii in formato PDF.

Attività 5 – iCollage

Come è noto il *collage* è un'opera realizzata applicando con la colla su un supporto di tela, legno, carta, cartellone materiali differenti e frammentari tratti da giornali, libri, foto, stoffa, carta, copertine, ecc. In questa attività il collage è proposto come una tecnica di visualizzazione del proprio sé nell'immediato futuro. La domanda stimolo è la seguente:

Come vuoi che la tua vita sia?

Segue la consegna:

Rispondi usando la tecnica del collage.

Al termine dell'opera scrivi una breve saggio nel quale presenti l'intenzione dell'autore, la scelta dei materiali, il perché della loro composizione, il significato positivo che ha il collage per te.

Attività 6 – La forza del carattere

Questa attività è stata pensata per gli insegnanti di educazione motoria. Si basa sulla realizzazione di circuiti e la competizione a squadre tra classe o gruppi eterogenei della stessa classe formati in base al sesso, alle abilità motorie, alle esperienze di discipline sportive pregresse, ecc. Lo scopo dell'attività è stimolare la riflessione sui propri punti di forza in situazioni che presentano ostacoli, avversità e sfide. Grazie al loro riconoscimento i ragazzi imparano che si può resistere alle avversità. Un aspetto importante è la promessa di usarle in successive competizioni.

Di seguito lo schema da seguire per svolgere l'attività:

1. L'insegnante svolge una lezione sul significato delle "seguenti forze del carattere" o potenziali personali.
 - **Correttezza.** Questa forza caratterizza coloro che sanno ammettere i propri errori. Riconoscono i falli che commettono ed evitano proteste inutili. Non simulano colpi ricevuti dagli avversari, non li accusano di scorrettezze. Tengono i piedi per terra e non hanno pretese.
 - **Onestà.** Questa forza è tipica di coloro che dicono la verità perché tengono conto delle regole. Posti di fronte al dilemma di ammettere o meno un fallo anche a discapito della vittoria risolvono il dilemma rispettando le regole. L'onesto è una persona "vera".

- **Umiltà.** La persona umile non cerca “la ribalta”, preferisce che i risultati parlino per sé. Non si consideri speciale, e gli altri riconoscono e apprezzano la sua modestia.
 - **Intelligenza sociale.** La persona socialmente intelligente è consapevole delle ragioni e degli stati d’animo delle altre persone. Sa cosa fare per adattarsi bene nelle differenti situazioni di gioco e non solo, e sa come far sentire a proprio agio gli altri.
 - **Leadership.** Il leader incoraggia il gruppo a fare le cose, mantiene l’armonia nel gruppo facendo sentire tutti inclusi. È bravo ad organizzare ruoli e posizioni in campo e a verificare come sono svolti. È l’allenatore in campo.
 - **Coraggio.** Una persona coraggiosa che non trema davanti alle minacce, alle sfide, alle difficoltà, o al dolore. Prende posizione per ciò che è giusto anche di fronte a una forte opposizione. Agisce in base alle sue convinzioni
 - **Gioco di squadra.** È la forza di una persona che eccelle come membro di un gruppo. È un compagno leale e impegnato, fa sempre la tua parte, e lavora intensamente per il successo del tuo gruppo. Più di un gregario e una spalla a cui appoggiarsi nei momenti più critici della competizione.
 - **Perseveranza.** È la forza di una persona che lavora duramente per finire i compiti che gli sono stati affidati. Non conta il tipo di compito: lo porta a termine bene e tempestivamente. Non si distrae mentre gareggia, e di senti soddisfatto quando vince giocando bene.
2. Per introdurre gli alunni al significato delle forze del carattere si usi il poster proposto nella Figura 3.

Figura 3

Il poster delle forze del carattere



3. Si presentino esempi di personaggi dello SPORT che li hanno incarnati, mostrando video clip, documenti di archivio, articoli e libri¹⁴. Si discutano i significati e le implicazioni.
4. Si prepari una competizione a squadre (una o più classi) basata su più circuiti con prove di coordinamento, velocità, resistenza, precisione, ecc. Si renda la competizione sfidante curando sia l’assegnazione dei punteggi che le difficoltà dei compiti motori contenuti nei circuiti¹⁵.

¹⁴ Si suggerisce l’adozione del seguente volume dedicato a diversi personaggi dello Sport, della cultura e della scienza che hanno detto “Sì” alle sfide della vita: “Falconi, C. e Morozzi, G. (2018). *E invece Sì. 55 racconti di coraggio, idee, passioni*. Teramo: Lisciani”. Il coraggio e la passione delle donne e degli uomini raccontate restituiscono l’immagine di vite esemplari che il più delle volte hanno cambiato la loro storia personale, in altri casi i destini del mondo. Tra gli sportivi degni di nota troviamo: Garrincha, Michael Jordan, Beatrice Vio, Alex Zanardi, George Weah.

¹⁵ Le Attività 5 e 6 presentano due giochi a circuito. L’insegnante può inserire le modifiche ritenute più opportune tenendo conto dell’età degli alunni, degli spazi, dei materiali a disposizione, dei tempi e di quanto si vuole rendere più o meno difficile l’attività.

5. Alla fine della competizione, si proponga di analizzare il risultato: ciascuna squadra valuti le cose fatte bene e gli errori, tenendo presente l'elenco delle forze personali.
6. I membri della squadra individuino in sé stessi e nei compagni esempi di come hanno fatto ricorso alle forze personali. Al contempo, individuino i momenti in cui avrebbero potuto usare i loro punti di forza e vi hanno rinunciato.

Attività 7 – Bowling a columbine

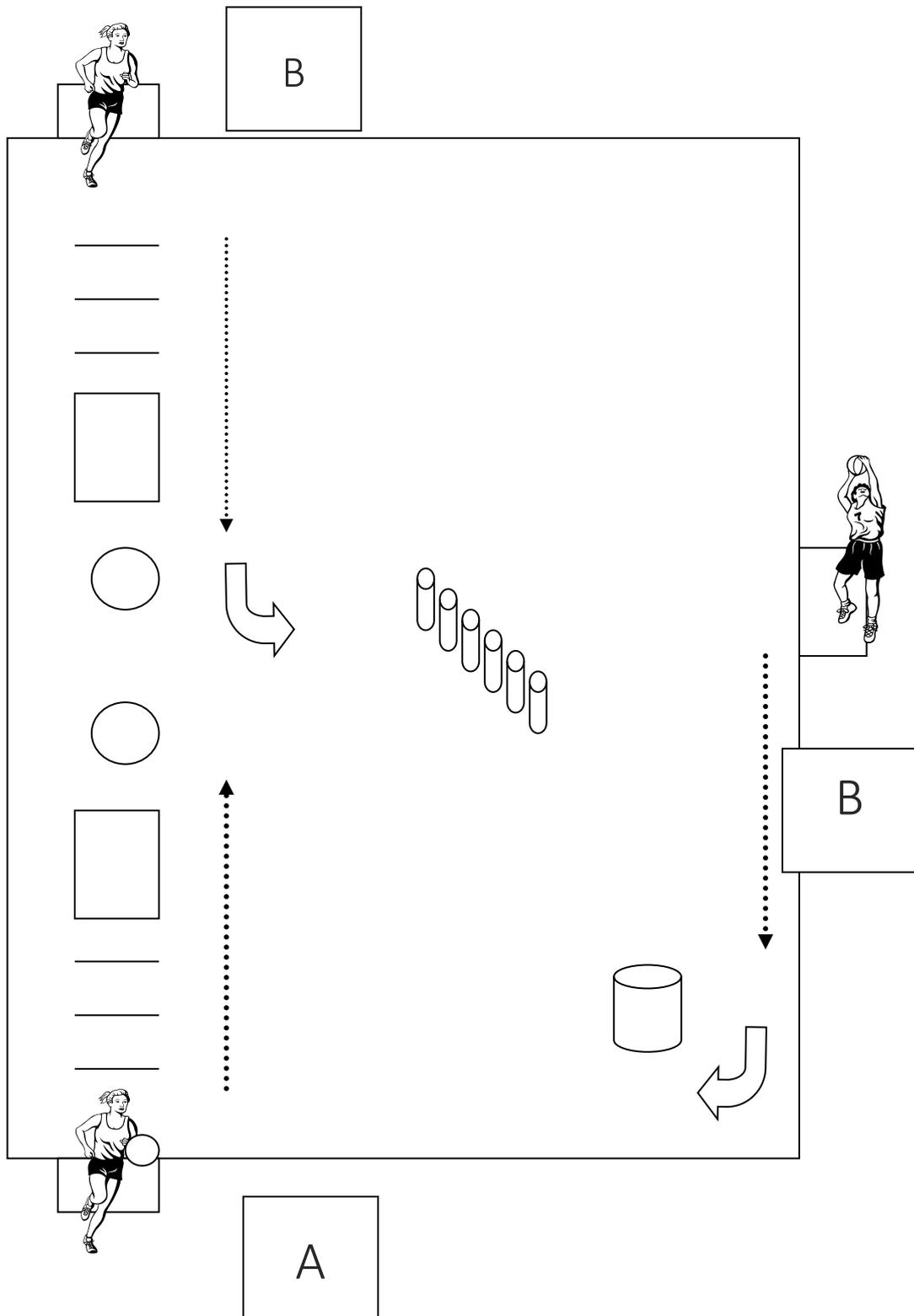
Bowling a columbine è un'attività da usare in combinazione con *La Forza del carattere*. L'obiettivo del gioco è il seguente: poste al centro della palestra alcune clavette (tante quante sono i componenti di ogni squadra), si chiede di abatterle con la palla nel minor tempo possibile. La Figura 4 illustra il campo da gioco. Di seguito la dinamica dell'attività.

1. Si formino gruppi eterogenei di sei persone. Il gruppo che esegue la prova verrà ulteriormente diviso e disposto nelle postazioni A, B, C di Figura 4.
 - Nella postazione A si disporrà un solo giocatore.
 - Nella postazione B si disporranno 3 giocatori.
 - Nella postazione C si disporranno 2 giocatori.
2. Per ogni postazione vi sono specifici compiti motori da svolgere. A turno, tutti i componenti del gruppo si sposteranno nelle varie postazioni per eseguire i compiti previsti.
3. Lo studente occupante la postazione A possiede la palla. Al via dell'insegnante eseguirà, velocemente, un percorso, costituito da:
 - saltelli con un piede tra le bacchette;
 - rotolamento longitudinale del corpo sul tappetino;
 - salto dentro il cerchio.
4. Giunto dentro il cerchio, dovrà lanciare la palla al compagno presente della postazione B, il quale, partito anch'esso al via, ed eseguito lo stesso percorso, dovrà riceverla e lanciarla per colpire le clavette.
5. L'alunno della postazione A passa nella fila B e l'alunno della postazione B passa nella fila C.
6. Colui che attendeva nella postazioni C, dopo aver recuperato la palla lanciata dal compagno e aggirato una boa, si andrà a posizionare nella postazione A per ricominciare il giro.
7. Quando la squadra avrà abbattuto tutte le clavette, si fermerà il cronometro, precedentemente avviato, per stabilire il tempo impiegato.
8. È importante che lo svolgimento della gara venga controllato sia dall'insegnante sia dai compagni della squadra avversaria, in modo che ognuno sperimenti ulteriori ruoli e partecipi attivamente alla lezione. In base a ciò:
 - due studenti controlleranno il corretto svolgimento ed effettuazione dei percorsi eseguiti a partire dalle postazioni A e B;
 - uno studente allievo controllerà che il giocatore della postazione C prenda la palla e aggiri la boa, prima di cambiare postazione;
 - uno conta le clavette abbattute;
 - uno cronometra l'esecuzione della gara.

Per seguire l'attività è bene disporre dei seguenti materiali:

- fratini di colore diverso (in alternative strisce da indossare al braccio, 6 per ogni squadra),
- 12 palle da ritmica,
- nastro adesivo di carta (per delineare il campo),
- 10 tappetini, 10 cerchi, 10 bacchette, 10 clavette.

Figura 4
Disposizione dello spazio nel gioco Bowling a columbine



Attività 8 – Palle al muro

Palle al muro è il secondo gioco da inserire nella competizione prevista dall'attività *La Forza del carattere*. L'obiettivo è il seguente: definito un tempo massimo di gioco, ciascuna squadra deve colpire un bersaglio mantenendo viva la palla. Vince la squadra che ha perso il numero minore di punti. Si proceda seguendo questi passi.

1. Si individuino sui muri della palestra degli spazi nei quali disegnare una serie di rettangoli. Si decida la misura dei rettangoli in base all'età dei ragazzi. Rettangoli più grandi per alunni più piccoli, rettangoli piccoli per alunni più grandi. Il lato lungo dei rettangoli è parallelo al muro. Il lato corto è perpendicolare. I rettangoli saranno i bersagli che ogni squadra dovrà colpire.
2. Sul pavimento si delimiti il rettangolo di gioco nel quale si collocherà la singola squadra. Il rettangolo deve essere disposto di fronte al bersaglio. Due le possibili disposizioni:
 - a. lato lungo parallelo al lato lungo del bersaglio (facile);
 - b. lato corto dell'area di gioco parallelo al lato lungo del bersaglio (difficile).Nella prima disposizione i componenti della squadra avranno più spazio per muoversi. Nella seconda, lo spazio si riduce costringendo i membri a coordinarsi ancora di più: i giocatori dovranno tenere conto delle misure del rettangolo di gioco, dei movimenti dei compagni, dovranno evitare scontri, modulare la velocità dei cambi di direzione, anticipare la posizione di battuta della palla, ecc.
3. Il gioco è articolato in quattro manche di 5/6 minuti ciascuno. Si decida il tempo in base all'età dei ragazzi e al livello di difficoltà dei compiti motori proposti. Per ogni manche si cambi la battuta. Ad esempio:
 - a. nella prima si colpisce la palla con due mani,
 - b. nella seconda con una mano,
 - c. nella terza con il pugno,
 - d. nella quarta con la testa.
4. Ogni docente può variare la tipologia di battuta inserendo altre parti del corpo (piede, ginocchio, dorso della mano, spalla, ecc.) o definendo una sequenza diversa da quella proposta. Si possono inserire manche nelle quali i ragazzi colpiscono il bersaglio a coppie con parti diverse del corpo. Ad esempio: l'❶ passa la palla con due mani al ❷ che con il piede colpisce il bersaglio.
5. Per ogni manche si hanno a disposizione 21 punti. Ogni qualvolta la palla batte fuori l'area di gioco, non colpisce il muro, o rimbalza più di una volta prima di essere colpita, il punteggio del gruppo si riduce di un punto. Si toglie un punto anche quando la palla è colpita con una parte del corpo non prevista dalla manche. Vince la squadra che ha mantenuto il punteggio che ha perso meno punti sul totale: i punteggi parziali di ogni manche si sommano e si decreta la squadra vincitrice.
6. Si formino gruppi di quattro. Ciascun studente riceve un numero da ❶ a ❷.
7. Il gioco inizia con lo studente numero ❶ e continua in sequenza con l'allievo numero ❷, ❸ e ❹. Dopo che la palla è colpita da tutti e quattro la sequenza si ripete. Tutti i compagni devono colpire la palla in ogni sequenza. I gruppi che rimangono fedeli a questa regola avranno alla fine della gara un bonus di 2 punti per ogni manche.
8. Se i gruppi sono 3 e sono stati disegnati tre campetti da gioco, gli alunni degli altri gruppi si collegheranno ai bordi di ciascun campo per redigere il foglio dei punteggi. A questi è richiesta la massima "correttezza" ed "onestà". L'assenza di contestazione da parte delle altre squadre fa guadagnare alla squadra controllore 1 punto.

I materiali per lo svolgimento del gioco sono i seguenti:

- 4 fratini per squadra preferibilmente di colore diverso per distinguere i gruppi (in alternative strisce colorate da indossare al braccio);
- 1 palla per squadra (sceglia il docente se sarà una palla da volley, di calcio, basket, ritmica, ecc.);
- nastro adesivo di carta per disegnare i rettangoli sul muro e l'area di gioco nella quale la squadra dovrà muoversi;
- fogli per la registrazione dei punteggi,
- un cronometro.

Esperienze formative

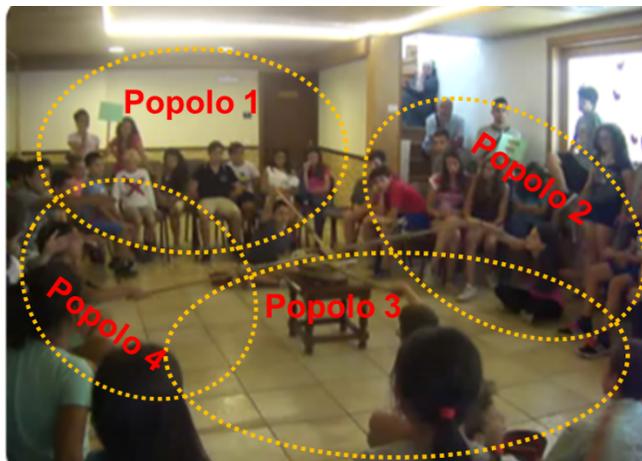
Le attività proposte all'interno di questa strategia si possono spendere nell'ambito di giornate a tema o di campi scuola. La prima attività coinvolge i ragazzi in una dinamica di supporto sociale. Il supporto sociale «è un'importante componente per lo sviluppo del senso di efficacia e della resilienza. Contare su altri quando le risorse sono scarse o assenti può favorire ottimismo e speranza»¹⁶. La seconda attività punta sull'utilizzo di lungometraggi o clip tratte da film che possono illustrare la forza delle risorse psicologiche nelle vita delle persone¹⁷. Forniremo tre principi generale che possono guidare gli insegnanti nella scelta dei film e una serie di domande-stimolo per riflettere durante la visione e per alimentare la discussione subito dopo.

Attività 9 - Merenda prodigiosa

L'attività è stata svolta durante un campo scuola a cui partecipavano 45 adolescenti di I, II, III classe di scuola secondaria di primo grado. Uno degli obiettivi del campo era insegnare il seguente principio: "Il tutto è superiore alla parte"¹⁸. Ispirati dal video *Food for All*¹⁹, lo staff ha inventato il gioco *Merenda prodigiosa*. La finalità del gioco è attivare le risorse psicologiche dei ragazzi mediante un approccio esperienziale. Si proceda così.

1. Si divida il gruppo in 4 popoli. Il gruppo sceglierà un giocatore. L'obiettivo di quest'ultimo è raccogliere per il proprio popolo il maggior numero di pezzi di pane. Lo dovrà fare utilizzando un mestolo lungo e collocando il pezzo preso in una ciotola posta sulla sua destra (a sinistra se il giocatore è mancino (Figura 5).

Figura 5
Disposizione dei popoli e dei giocatori



2. Al centro della stanza, posta su uno sgabello si trova una cesta con 45 pezzi di pane, tanti quanti sono i partecipanti al campo scuola (Figura 5).

¹⁶ Luthans, F., & Youssef-Morgan, C.M. (2017). Psychological Capital: An evidence-based positive approach. *The Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 4, pp. 339-366.

¹⁷ Seligman, M.A. (2012). *Fai fiorire la tua vita. Una nuova, rivoluzionaria visione della felicità e del benessere*. Torino: Anteprima edizioni.

¹⁸ En. *Laudato si*, 141; EA. *Evangelii gaudium*, 237, 210.

¹⁹ Parte di una campagna di "Caritas Internazionale", il video *Food for All* richiama un antico racconto sui temi della fame e della condivisione. Nella "metafora dei mestoli" sono contenuti i seguenti insegnamenti: quando cerchiamo di sfamare solo noi stessi, gli altri rimangono senza cibo, mentre se ci concentriamo sulla fame dei nostri vicini, scopriamo modi diversi di sfamare tutti. Si veda qui: <https://www.youtube.com/watch?v=qhU5JEd-XRo>.

3. Il giocatore deve prendere con il mestolo una fetta di pane dopo l'altra. Se il pezzo cade, il popolo ha perso il cibo. Nel cercare di prendere il pane il giocatore tiene con una mano il mestolo, la seconda mano rimane dietro la schiena, è seduto a gambe incrociate, la posizione del suo copro deve essere mantenuta dietro un segnaposto.
4. Per ogni popolo, un componente dello staff avrà il compito di alzare la paletta HELP qualora il gruppo volesse chiedere aiuto ai commissari ONU. A bassa voce compagni e coordinatore possono suggerire strategie.
5. L'attività prevede quattro fasi: una prima prova, la visione del video *Food for all*, una seconda, il conteggio dei risultati e riflessione.
6. I tempi sono i seguenti: prima prova, 5 minuti, visione del video 1 minuto; seconda prova, 5 minuti, riflessione e risultati, 15 minuti.

Attività 10 – Cineforum positivi

Nell'ambito di una giornata a tema o come attività da proporre all'interno di un campo scuola gli insegnanti possono proporre la proiezione di un film. Le immagini e le musiche evocative possono avere un potere illustrativo maggiore di qualsiasi conferenza, libro di testo, lettura.

Di seguito sarà proponiamo una lista di lungometraggi. In buona parte dei film i protagonisti sono i bambini, gli adolescenti e i giovani.

- *Alla ricerca della felicità* – Diretto da Gabriele Muccino, ispirato alla vita di Chris Gardner, imprenditore, che durante i primi anni ottanta visse giorni di intensa povertà, con un figlio piccolo di cui prendersi cura senza disporre di mezzi propri di sostentamento.
- *Amici per sempre (The Cure)* - Diretto da Peter Horton, racconta la storia di due ragazzi alla ricerca di una cura per l'AIDS, malattia di cui è ammalato uno dei due.
- *Il ragazzo invisibile* – Diretto da Gabriele Salvatores, un viaggio di formazione di un adolescente in cerca di un'identità positiva. Un film di supereroi che suscita emozioni più con il cuore che con gli effetti speciali.
- *L'uomo dei sogni* – Diretto da Phil Alden Robinson, tratto dal romanzo di Shoeless Joe di William Patrick Kinsella. Il romanzo o si basa sulla storia dello scandalo che nel 1919 costò la squalifica a otto giocatori di baseball.
- *La leggenda di Bagger Vance* – Diretto da Robert Redford, tratto dall'omonimo romanzo di Steven Pressfield. Una grande partita in onore di una vecchia leggenda del golf diventa un racconto sulla voglia di lottare anche quando tutto sembra perduto, sulla solidarietà, sull'onestà e sull'eroismo.
- *McFarland* – Diretto da Niki Caro. Jim White è un allenatore di football che viene licenziato e si trasferisce nella città californiana di McFarland. White organizza una squadra di corsa campestre formata da sette ragazzi con scarse prospettive di vita: intende farli partecipare al primo campionato di corsa campestre in California.
- *Un sogno per domani* – Diretto da Mimi Leder, ispirato al libro "La formula del cuore" di Catherine Ryan Hyde. Il protagonista del film svolge il seguente tema: "Guardati attorno e sistema ciò che non ti piace". La sua iniziativa è così generosa che più persone ne beneficeranno.
- *Una volta nella vita* – Diretto da Marie-Castille Mention-Schaar, la storia ambientata in un liceo francese racconta il percorso di cambiamento di un gruppo di adolescenti. La scuola come luogo di ottimismo e di speranza.

Durante e dopo la visione del film si invitino gli alunni a riflettere individualmente e in piccoli gruppi su quanto visto. Di seguito alcune domande-stimolo:

- “Come ti sei sentito durante la proiezione del film?”
- “Che cosa ti ha lasciato il film?”
- “Se capitasse a te come ti saresti comportato?”
- “Ti sei mai trovato in una situazione simile? Ti va di condividerla?”
- “Qual è stata la tua esperienza a tal proposito?”
- “Che cosa hai provato in quelle circostanze?”

Le scuole possono definire la loro lista di film positivi. Sugeriamo i tre criteri principali che dovrebbero orientare la scelta di altri pellicole:

1. film che raccontano un percorso di trasformazione personale;
2. film che raccontano come individui o gruppi hanno affrontato e superato le traversie della vita;
3. film sul desiderio di essere una persona migliore.

Studio di caso: autoefficacia e atletica leggera

L'autoefficacia è la convinzione di poter svolgere un compito specifico (spesso nuovo) portandolo a termine con esiti favorevoli²⁰. Essa si esprime come un'autovalutazione e riguarda la capacità di eseguire comportamenti efficaci in compiti che richiedono predefiniti livelli di prestazione e che racchiudono elementi nuovi, talvolta stressanti o accidentali²¹:

- «Sono convinto di potercela fare ... »
- «Posso farcela ... »
- «Questo compito è alla mia portata ... »
- «Mi sento capace di ...».

Il senso di efficacia non è sinonimo di anticipazione dei risultati o di aspettative di successo. Gli studenti possono credere che risultati positivi derivino dalle loro azioni, ma dubitare che essi siano capaci di produrre queste azioni. Ad esempio, uno studente può credere che se risponde correttamente ad una domanda dell'insegnante, riceverà un buon voto o un riconoscimento pubblico (aspettativa di un risultato positivo). Ma può anche, non volontariamente rispondere, poiché egli dubita della capacità personale di poter dare la risposta giusta. Nella scuola, comunque, l'anticipazione dei risultati e la autoefficacia sono abitualmente correlate. Gli studenti che svolgono bene i compiti scolastici sono fiduciosi sulle loro capacità di apprendimento e si aspettano esiti positivi (anticipazione del risultato) come effetto del loro impegno e delle loro azioni. Quindi, l'anticipazione di una conseguenza rappresenta la convinzione circa l'eventualità di un risultato, mentre la autoefficacia è un auto-giudizio delle proprie capacità.

Gli studenti associano il senso personale di efficacia a specifiche discipline o aree di abilità scolastiche: possiamo, infatti, trovare studenti che percepiscono sé stessi capaci di risolvere calcoli numerici con frazioni, di riassumere adeguatamente un testo scritto, di estrarre l'idea principale dal testo scritto, di bilanciare equazioni chimiche²².

L'autoefficacia interviene soprattutto nell'apprendimento di nuove abilità e durante l'osservazione di comportamenti da una fonte diretta o simbolica. Secondo Albert Bandura²³ l'acquisizione di abilità complesse dipende non solo dai processi cognitivi dell'osservatore (attenzione, ritenzione, produzione, motivazione). Il conseguimento di nuove abilità sottostà, notevolmente, al senso di efficacia personale percepito dall'individuo²⁴.

L'autoefficacia si può alimentare mediante molteplici interventi educativi²⁵. La Figura 6 mette in relazione tali interventi con l'autoefficacia, la percezione di padronanza personale (*agentività*)²⁶, la motivazione, l'apprendimento e la riuscita scolastica. Di seguito si da conto di uno studio di caso condotto nell'ambito di un modulo didattico dedicato all'atletica leggera²⁷.

²⁰ Bandura, A. (1977). Self efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, pp. 191-215.

²¹ Idem.

²² Schunk, D. H. (1991). *Learning theories: An educational perspective*. New York: Macmillan Publishing Co.

²³ Bandura, A. (1982). Self efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37, pp. 122-147.

²⁴ Schunk, D. H. (1989). Self efficacy and cognitive achievement: Implications for students with learning problems. *Journal of Learning Disabilities*, 22, pp. 14-21.

²⁵ Schunk, D. H. (1985). Self-efficacy and classroom learning. *Psychology in the Schools*, 22, pp. 208-223.

²⁶ Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, pp. 1-26.

²⁷ I contenuti per l'analisi di caso sono stati gentilmente messi a disposizione dalla Prof.ssa Crestini Elisabetta, Prof.ssa Marignani Marina, Prof.ssa Melaranci Loredana. I contenuti originali del lavoro sono stati inseriti in una struttura narrativa maggiormente adeguata ad un lavoro di analisi di caso. Si vedano a tal riguardo: McAninch, A. R. (1993). *Teacher thinking and the case method*. New York: Teachers College Press; oppure Shulman, L. S. (1992). *Case methods in teacher education*. New York: Teachers College Press.

Figura 6
Autoefficacia, interventi educativi e riuscita scolastica



Nello studio di caso si presenterà il contesto dell'intervento, la descrizione delle classi, la soluzione ipotizzata e quella adottata, i risultati e l'analisi della soluzione.

Contesto

L'intervento didattico è stato svolto durante l'anno scolastico 2001/2002, presso l'Istituto Comprensivo di Albano, Loc. Pavona, sito in via Torino. La popolazione è caratterizzata da un'eterogeneità culturale determinata dalla provenienza da diverse regioni d'Italia e da presenze straniere in crescente aumento. Nella realtà scolastica convivono esigenze diverse: quella delle famiglie che richiedono per i loro figli un servizio qualificato e offrono una collaborazione all'istituzione, quella delle famiglie che, pur avendo ambizioni per i loro figli, non riescono ad interagire con la scuola; ed infine quelle dei nuclei più problematici, che ancora subiscono l'obbligo scolastico e ritengono onerosa anche la minima collaborazione.

Le strutture sociali sono essenzialmente a carattere sportivo e/o religioso (oratorio, gruppo scout). Come unici centri culturali sono presenti due Biblioteche Comunali di cui quella di Albano difficilmente accessibile a causa della distanza.

Sulla base del successo dell'iniziativa sperimentata nell'anno scolastico 1998/99 e delle indicazioni contenute nel *Programma Perseus*, si è inteso nel corso dell'anno presentare un progetto finalizzato alla esperienza diretta di alcuni sport minori durante le lezioni di Educazione Fisica ed eventualmente nelle ore di preparazione ai Giochi Sportivi Studenteschi (GSS). Questi costituiscono da sempre uno dei "fiori all'occhiello" dell'attività scolastica e privilegiano l'avviamento alla pratica sportiva come capacità di impegnarsi personalmente per raggiungere un obiettivo cercando di superare ansie e/o paure legate al momento della gara (paura di esporsi, di non farcela, del giudizio

dei compagni/e, ecc.). Per questi motivi, i momenti privilegiati sono proprio quelli della fase d'istituto in cui tutti gli alunni sono chiamati a cimentarsi. Gli alunni/e che si qualificheranno potranno via via cimentarsi nelle successive fasi dei GSS.

In base all'esperienza degli insegnanti e alle indagini conoscitive effettuate sono emerse le seguenti problematiche: diffusa delega alla scuola, da parte dei genitori, di una funzione educativo-formativa; tendenza dei ragazzi ad evitare tutto ciò che richiede impegno personale; carenza di autocontrollo in molti alunni; carenza nella comprensione e nell'uso delle diverse forme di comunicazione; uso passivo dei modelli proposti dai mass-media.

Descrizione delle classi

Le classi in cui sono stati svolti gli interventi sono tre prime medie: 1A composta da 23 alunni; 1C composta da 23 alunni; 1D composta da 22 studenti. L'analisi dei gruppi classe è stata condotta attraverso l'utilizzo di sociogrammi sia in entrata che in uscita. È ben riconoscibile la presenza di leader e di gregari; di sottogruppi per genere. Dai risultati dei sociogramma sul leader sportivo si è evidenziata una percezione discreta delle capacità atletiche dei compagni di classe. La distribuzione delle preferenze è stata simile a quella delle scelte sul leader affettivo dimostrando come nella pre-adolescenza i ragazzi attribuiscono un particolare valore alle caratteristiche fisiche; gli elementi reputati migliori a livello di prestazione sportiva sono oggetto di interesse anche dal punto di vista psicologico.

Buona parte dei gruppi classe partecipa con entusiasmo ed interesse alle lezioni di educazione fisica anche se accade raramente che tutti facciano lezione (nonostante non risultino esserci esonerati). Lo svolgimento della lezione è spesso interrotto dagli interventi di disturbo recati sempre dagli stessi pochi alunni. Per quanto si cerchi di tenere la situazione sotto controllo non si riescono ad evitare litigi tra i ragazzi e discussioni sul mantenimento di una condotta educata.

Soluzione proposta

Abbiamo deciso di utilizzare le tecniche per lo sviluppo dell'autoefficacia, poiché considerate utili alla promozione dell'apprendimento. Tali tecniche vanno ad influenzare positivamente l'aspettativa di riuscita rispetto ad un determinato compito producendo un impegno più continuo ed intenso. Vista poi la scarsa coesione dei gruppi classe si è pensato di somministrare come elemento potenziante delle tecniche il lavoro a coppie. L'intenzione dell'intervento didattico è di evidenziare l'incisività nei processi di apprendimento di interventi di autoefficacia diversi per quantità e tipologia.

Soluzione adottata

Il modulo proposto è inserito all'interno della programmazione annuale, è stato proposto nel periodo marzo-aprile. Si articola in tre unità didattiche. La prima dedicata al **salto in lungo**, la seconda al **getto del peso**, la terza alla **corsa su brevi distanze**. Tale scansione temporale è stata precedentemente definita in funzione della preparazione alle specialità dell'atletica leggera in vista della successiva partecipazione ai Giochi Sportivi Studenteschi. Il suddetto modulo si sviluppa in due lezioni settimanali per un totale di circa 12 ore. Gli spazi utilizzati sono: palestra scolastica, cortile, giardino e spazi adiacenti. Questo lavoro è stato pensato per il secondo quadrimestre, nell'ambito dell'avviamento alla pratica sportiva attraverso l'atletica leggera.

Di seguito descriviamo le tecniche educative mediante le quali è stato pianificato e condotto l'intervento.

1. **Quaderno** dedicato all'educazione fisica sul quale riportare risultati personali e appunti sulle attività svolte in palestra. Nelle lezioni in cui sono state effettuate le misurazioni gli alunni sono stati invitati a ricordare i loro risultati ed a riportarli nel loro quaderno.
2. Raccolta e registrazione delle **misurazioni individuali**: i risultati migliori sono stati riportati ogni volta sul quaderno personale per verificare i progressi.
3. Autoanalisi mediante **circolo di riflessione**. Nelle classi in cui è stato proposto il "circolo di riflessione" gli alunni sono stati impegnati in una fase di discussione nella quale esprimere impressioni e commenti sul lavoro svolto condividendole con tutta la classe. Abbiamo ipotizzato che tale tecnica consente di rinforzare positivamente le parti salienti dell'apprendimento, sviluppare il pensiero critico e insegnare le abilità prosociali. Lo scambio reciproco di impressioni può aiutare la concettualizzazione dell'esperienza.
4. Osservazioni di **modelli esecutivi simbolici**: visione ed analisi di video dimostrativi delle specialità suddette.
5. Osservazioni di un **modello esecutivo reale**: visione ed esercitazione con l'aiuto di un atleta esperto.
6. Osservazione dei pari durante l'esecuzione dei movimenti: **esercitazioni a coppie**.
7. Si è fornito in continuazione **feedback** sull'esecuzione degli esercizi. Si è scelto il feedback, come strumento comunicativo efficace per dare risposte correttive agli apprendimenti. E' stato somministrato a tutte le classi poiché considerato indispensabile in una moderna pratica di insegnamento/apprendimento. Il feedback semplice (si/no) è stato minimizzato e preferito al suo posto una modalità specifica di restituire giudizi: sono state date informazioni relative al modo in cui è stata effettuata la prestazione. Non si è effettuata più di una correzione alla volta per permettere agli studenti di non confondere le consegne e di mantenere alta la concentrazione. Si è cercato in continuazione di rinforzare positivamente la motivazione degli studenti limitando al massimo i giudizi negativi.
8. **Gioco competitivo** interno a ciascuna classe dove maschi e femmine gareggiano in un torneo di Triathlon.

Tabella 1

Tecniche educative adottate nelle classi

Classe	Feedback	Misurazione	Gioco competitivo	Lavoro a coppie	Circolo di riflessione	Visione modello simbolico	Visione modello reale	Quaderno	Totale tecniche usate
1A	SI	SI	SI	SI	SI	NO	NO	SI	6
1C	SI	SI	SI	SI	SI	SI	NO	SI	7
1D	SI	SI	SI	NO	NO	SI	SI	SI	6

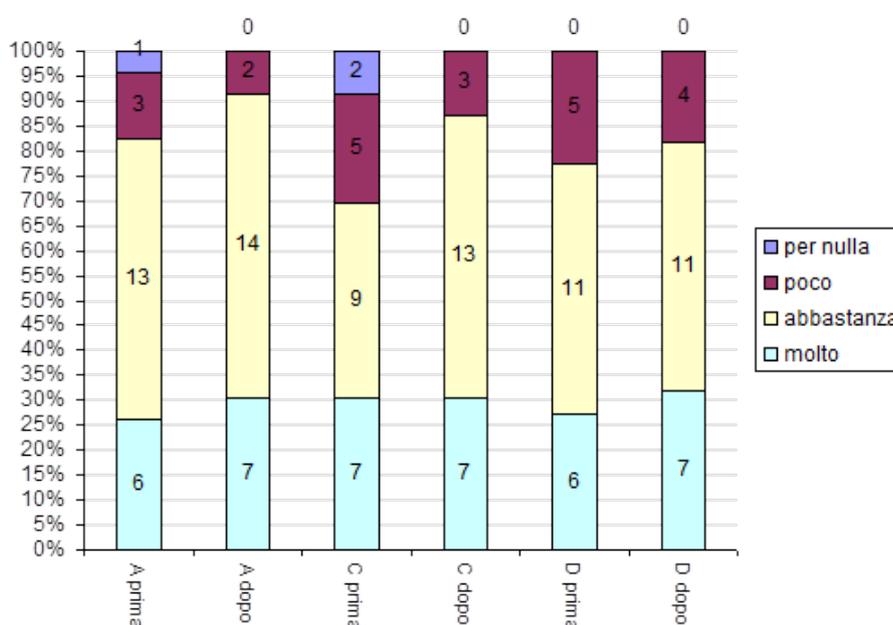
Come si può evincere dall'elenco le tecniche usate sono state in tutto otto. Non tutte sono state somministrate. L'utilizzo di una piuttosto che di un'altra è stata guidata dalle informazioni ricavate dallo studio del gruppo classe. La pianificazione dell'intervento (ovvero la scelta delle tecniche) è dipesa dalla situazione emersa dall'osservazione e dall'esame dei questionari. La **classe 1D** è risultata la migliore. Il livello rilevato dai test motori indica i risultati più elevati; la classe è anche ben strutturata nell'ambito delle dinamiche relazionali (anche se turbolenta), per questo motivo ha avuto il minor numero di interventi (**totale tecniche usate = 6**). L'intervento specifico di modeling è stato il filmato didattico (*osservazione di modelli esecutivi simbolici*). La **classe 1A** vista la situazione iniziale emersa con risultati motori buoni e dinamiche relazionali basate principalmente su scelte reciproche, ha puntato molto su lavori a coppie (*osservazione della prestazione dei pari*) al fine di rendere il gruppo più omogeneo e sul circolo di riflessione al fine di rinforzare positivamente il lavoro eseguito in palestra (**totale tecniche usate = 6**). La **classe 1C**, vista la situazione iniziale (con

risultati motori meno evidenti e situazione socio relazionale non definita), ha avuto il numero più alto di interventi (**totale tecniche usate = 7**) inclusa la visione dal vivo di atleti esperti (*osservazione di un modello esecutivo reale*). La Tabella 1 da una sintesi della distribuzione degli interventi per ogni classe.

Analisi della soluzione

Per la verifica di efficacia dell'intervento educativo sono stati somministrati tre questionari e un pacchetto di schede di verifica formativa (alla fine di ciascuna unità didattica) e sommativa (di fine modulo) relative all'acquisizione delle tecniche motorie. Esamineremo dapprima i risultati relativi ai questionari. Successivamente cercheremo dare una lettura didattica relativa ai risultati di natura motoria.

Figura 7
Variazione della percezione di autoefficacia



Il primo questionario ha cercato di rilevare l'esperienza educativa vissuta dagli alunni nel modulo. Il secondo ha misurato gli incrementi dell'autoefficacia. Per la redazione di questo strumento si è tenuto conto delle indicazioni proposte nel testo del 2001 di Vittorio Caprara dal titolo *La valutazione dell'autoefficacia*²⁸. Il terzo strumento è stato il sociogramma per la verifica della struttura dei gruppi classe. Riportiamo brevemente una sintesi dei risultati più significativi.

In una delle domande del primo questionario si chiede ai ragazzi di scegliere, tra quelli elencati, fino a tre motivi di un loro eventuale miglioramento²⁹. La classe 1A non ha percepito il circolo di riflessione e l'osservazione dei compagni come fattori decisivi del miglioramento. Nel lavoro con le altre due classi la visione della videocassetta e dell'atleta (*modello simbolico e reale*) hanno invece avuto un migliore riscontro. La decisione di utilizzare le esercitazioni in coppia ha però avuto effetti educativi interessanti. Pur non avendone fatto grande uso, abbiamo notato che i gruppi sono diventati più "aperti" e sono diminuiti gli elementi che non ricevevano nessuna preferenza. I leader

²⁸ Caprara, V. (2001). *La valutazione dell'autoefficacia*. Trento: Erickson.

²⁹ **Secondo te, perché hai migliorato? Puoi segnare tre risposte.** [Hai potuto esprimere le tue impressioni nelle discussioni a circolo - Hai imparato la tecnica d'esecuzione - Hai visto i tuoi compagni che ci riuscivano - Hai analizzato dei video con l'aiuto dell'insegnante - Hai visto eseguire le specialità da un atleta esperto - Ti sei esercitato ed hai potuto provare tante volte - Hai creduto nelle tue possibilità - Pensi di non esserti migliorato]

hanno avuto un certo ridimensionamento nel numero di preferenze ricevute. Anche se il circolo di riflessione non è stato percepito come particolarmente incisivo molti alunni sono riusciti comunque a trarre benefici dalla riflessione attuata: in particolare quelli che già avevano una buona capacità di rappresentazione mentale del movimento.

Mettendo a confronto le risposte date ai questionari in entrata/uscita rileviamo che in tutte e tre classi migliora la percezione del senso di autoefficacia, misurata e messa in evidenza mediante la domanda numero sette. Si veda a tal proposito la Figura 7 che riporta la variazione della percezione dell'autoefficacia nelle tre classi prima e dopo l'intervento.

Gli incrementi, poi, appaiono direttamente proporzionali al numero degli interventi somministrati. Si è visto che la classe 1C, che ha avuto il maggior numero di interventi, con il 17% ha ottenuto i risultati migliori rispetto alle altre due classi. La 1A, con sei interventi, è migliorata di un 9% mentre la 1D che ha ricevuto sei interventi è stata la classe che è migliorata solo del 5%. Sembra che, maggiore è il numero di interventi, maggiore è la probabilità che gli alunni incrementino le loro percezioni d'autoefficacia. Si veda a tal proposito la Tabella 2 nella quale si riportano gli incrementi percentuali in relazione al numero di tecniche usate.

Tabella 2
Incrementi percentuali in relazione alle tecniche utilizzate

Classe	Incremento percentuale	Totale tecniche usate
1A	9%	6
1C	17%	7
1D	5%	5

Dall'analisi e dal confronto dei dati relativi alle schede di verifica sull'acquisizione delle tecniche motorie, si rileva che la classe 1D ha ottenuto i risultati migliori. Mettendo in relazione tali risultati con le diverse tecniche di modellamento siamo arrivati alla conclusione che l'apprendimento attraverso l'osservazione simbolica (filmato didattico) risulti più incisivo rispetto all'osservazione dei modelli reali (visione dell'atleta) o tra pari. Si veda a tal proposito la Tabella 3 relativa alla distribuzione degli interventi di modellamento.

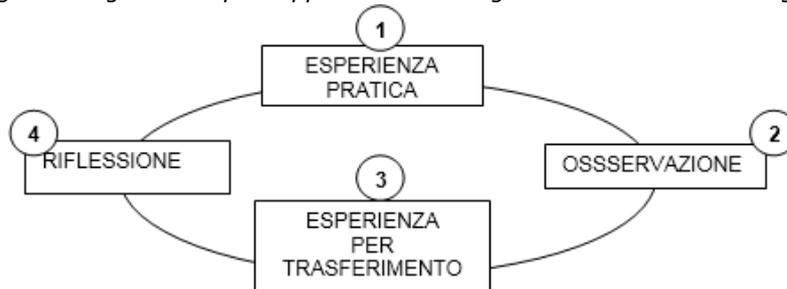
Tabella 2
Distribuzione degli interventi di modellamento

Classe	Tipologia di Modellamento
1A	Tra pari (esercitazioni a coppie)
1C	Visione atleta
1D	Visione filmati didattici

La classe 1D, pur avendo un numero inferiore di sollecitazioni sull'autoefficacia, è risultata la classe che ha tecnicamente espresso in modo più rispondente alla realtà l'esecuzione del gesto atletico. È riuscita a carpire in modo più preciso le diverse fasi che costituiscono il bagaglio tecnico delle tre specialità. Possiamo, a tal proposito, affermare che l'apprendimento passa attraverso codici non solo cinetici ma anche visivi; tra questi il più efficace è risultato la visione di filmati didattici strutturati. Nell'insegnamento di una disciplina sportiva possiamo avanzare l'ipotesi che l'intervento didattico migliore possa essere condotto secondo la strategia di insegnamento e apprendimento riportata nella Figura 8.

Figura 8

Strategia di insegnamento per l'apprendimento dei gesti motori nell'atletica leggera



Sembra infatti necessario **provare** prima, per avere almeno un'idea del gesto tecnico; **osservare dei modelli esecutivi** per confrontare l'ideogramma motorio con il modello competente. Sembra importante dare subito la possibilità di **applicare praticamente quanto visto**, sfruttando la tendenza a riprodurre spontaneamente. Rifare l'esperienza permette di eseguire confronti, evidenziare le differenze e tentare via via di eliminare gli errori. La **riflessione**, infine, consente di fornire eventuali feedback aggiuntivi e rinforzare positivamente l'allievo.