

Gruppi di lavoro

Objekttyp: **Group**

Zeitschrift: **Gioventù e sport : rivista d'educazione sportiva della Scuola federale di ginnastica e sport Macolin**

Band (Jahr): **33 (1976)**

Heft 7

PDF erstellt am: **15.08.2024**

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Gruppo di lavoro 1

In generale, si può allenare l'agilità?

Moderatori: Hermann Rieder
Marcel Meier
Helmut Messner
Relatore: Helmut Messner

Oggetto della discussione è la possibilità di allenare l'agilità in senso generale. La domanda è di particolare importanza poiché l'agilità facilita l'apprendimento di nuove forme sportive e consente di raggiungere risultati migliori. Attualmente, sulla base di esperienze empiriche (si confronti van der Schoot, 1975), si propende ad ammettere l'esistenza di rapporti diretti tra la motorietà e le capacità intellettive, nel senso che il miglioramento della motorietà può portare all'elevazione delle prestazioni intellettive. Si conformerebbe quindi il vecchio detto della «mens sana in corpore sano».

Chi intende occuparsi dell'allenamento dell'agilità deve dapprima chiarire che cosa intende per agilità. In una prima fase di approssimazione il gruppo di discussione si è accordato su una definizione che trae lo spunto dal concetto di intelligenza di Stern (1920): l'agilità è la capacità di adattare coerentemente a nuove situazioni comportamenti motori (o complessi di comportamenti motori) acquisiti. La definizione, tuttavia, lascia nel vago la natura psicologica dell'agilità e i suoi singoli fattori. La precisazione non risulta possibile usando metodi deduttivi.

Un'altra possibilità di definire l'agilità consiste nell'impiegare mezzi di misurazione. Si parla in questo caso di una definizione operativa. Un esempio nel genere è il test sviluppato e normato da Rieder per l'agilità motoria generale. Si compone di una serie di compiti motori i quali, secondo il senso comune, richiedono agilità per la loro soluzione. I risultati che se ne ottengono formano la base per la determinazione quantitativa dell'agilità. È inoltre possibile, per via induttiva, determinare i fattori dell'agilità che stanno alla base delle prestazioni motorie. Ciò avviene usando procedimenti di correlazione statistica (analisi dei fattori). Nel caso del test di Rieder il risultato fu positivo. Si sono perciò individuati i seguenti fattori dell'agilità:

1. mobilità del tronco, rispettivamente buona disponibilità dell'apparato cinetico;
2. dominazione di movimenti complessi;
3. capacità di adattamento ritmico;
4. fattore «palla», rispettivamente capacità di reazione lavorando con un pallone;
5. fattore di pianificazione rispettivamente di anticipazione;
6. fattore di equilibrio.

I singoli fattori informano i diversi esercizi in modo differenziato, cioè intervengono in misura variabile nella determinazione del significato dell'agilità.

Contro la determinazione operativa dell'agilità si sollevano parecchie obiezioni:

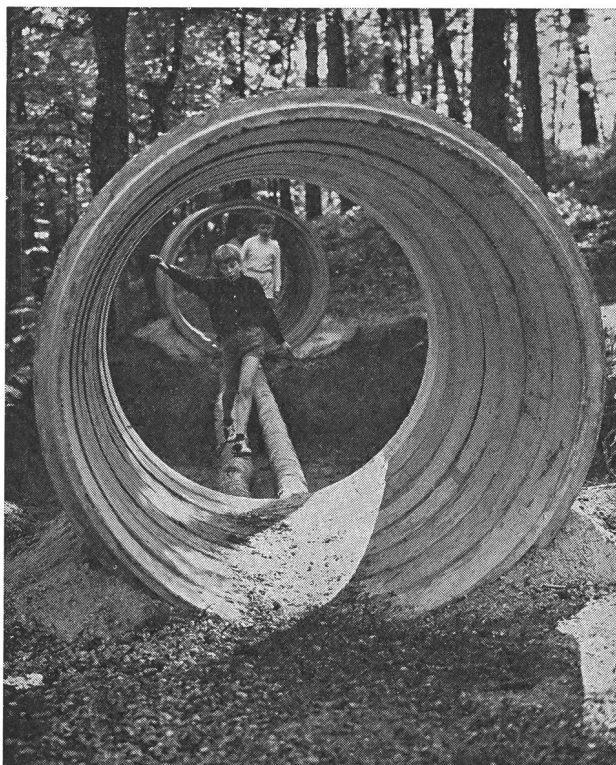
- La necessità di misurare una prestazione porta all'esclusione dal test di compiti motori che, secondo la convinzione comune, richiedono agilità (per esempio, attraversare un cerchio in movimento). In tal modo lo spettro dell'agilità motoria ne viene ridotto.
- Il test implica il pericolo che un allenamento particolare, fondato esclusivamente sui compiti del test, deformi i risultati. Qualcosa di simile avviene per certi test sull'intelligenza in età prescolastica, quando, con esercizi

vicini a quelli del test, si tenta di aumentare il quoziente formale dell'intelligenza.

- Con la definizione operativa dell'agilità si pongono importanti basi per la valutazione obiettiva; tuttavia, la natura psicologica dell'agilità resta pur sempre oscura. L'agilità è, per esprimersi in modo restrittivo, ciò che il test di Rieder misura. Secondo il gruppo di discussione, va considerato maggiormente l'aspetto psicologico tenendo conto delle componenti cognitive dell'agilità. In rapporto con la relazione Leist, il comportamento agile è caratterizzato da una rapida comprensione della situazione (classificazione) e dall'operare flessibilmente verso lo scopo prefisso. Questo significato dell'agilità, secondo alcuni membri del gruppo, risulta didatticamente migliore delle determinazioni dei fattori d'agilità per via induttiva.

Successivamente, il gruppo di discussione si è occupato con la domanda se il test di Rieder sull'agilità risulta valido per diverse discipline sportive oppure se è specifico di una sola. Un primo esame indica correlazioni limitate tra l'agilità generale misurata con il test di Rieder e l'agilità valutata dal monitore nel calcio o nella pallavolo. Tuttavia, le valutazioni degli insegnanti sono ancora più discutibili, per cui un'interpretazione sicura di simili confronti risulta aleatoria. Inoltre, l'agilità sportiva specifica dovrebbe essere misurata in modo possibilmente obiettivo e indipendentemente dal test di Rieder. Se, allora, le limitate correlazioni dovessero ripetersi si potrebbe concludere che esistono fattori di agilità generale e fattori di agilità specifica.

La domanda riguardante la possibilità dell'allenamento dell'agilità è strettamente collegata con quella dei contenuti e dei metodi che favoriscono l'agilità. Su quali esercizi (cioè contenuti) si debba portare l'accento per l'allenamento dell'agilità, i membri del gruppo non sono riusciti a trovare l'accordo. In generale si è dell'opinione che l'agilità può essere aumentata con un'ampia gamma di esercizi fisici e di prestazioni sportive; il metodo darebbe risultati superiori a quelli ottenibili con la cura particolare di una specialità motoria o sportiva. Nel secondo caso si può ritenere che un'agilità così allenata limiti il suo campo d'applicazione.



Si è notato che mancano dati empirici sicuri, e quindi le risposte non possono avvalersi di affermazioni scientificamente fondate. In questo quadro è sorta la questione del momento ottimale per l'allenamento dell'agilità generale. Studi compiuti nel dominio della psicologia dello sviluppo lasciano intendere che l'età prescolastica, e i primi anni della scuola obbligatoria, sono i più favorevoli. Con l'età il profilo dell'agilità si fissa. Ma, anche per questo problema, ci si deve rifare a impressioni e supposizioni in quanto mancano dati rilevati in modo coerente.

L'ultimo punto toccato riguarda i metodi per un utile allenamento dell'agilità. Riprendendo la relazione Leist, si è

messa in evidenza l'importanza della cosiddetta «situazione d'apprendimento quasi sperimentale». Quando si presentano agli allievi situazioni diverse con rapporti tra azioni ed effetti motori, esiste la possibilità che usino in modo adeguato il repertorio motorio acquisito e perciò esercitino la loro agilità.

Con ciò il quadro delle opinioni risulta chiuso per quanto riguarda le definizioni poste alla base della discussione. Tuttavia il problema della definizione dell'agilità resta intatto e, in generale, si può affermare che si siano trovate più domande che risposte.

Gruppo di lavoro 2

La forza, la velocità e la resistenza possono essere allenate in modo indipendente dalle discipline sportive?

Moderatori: Ursula Weiss
Hans Howald

Relatrice: Ursula Weiss

La forza, la velocità e la resistenza fanno parte delle attitudini fisiche che si cerca di migliorare con un allenamento generale della condizione fisica indipendentemente dalla disciplina sportiva.

I tre fattori recitano una parte importante, spesso determinante, nella maggioranza delle discipline sportive, quando si vogliono raggiungere risultati buoni o eccellenti in competizione. Se l'allenamento deve avvenire in modo integrato, cioè nell'esercizio della disciplina, oppure in modo autonomo, dipende da diversi fattori: leggi biologiche, da una parte, programmi d'allenamento, livello delle prestazioni raggiunte, caratteristiche specifiche di ogni disciplina sportiva e condizioni esterne, dall'altra.

Allenamento generale integrato o indipendente? Quando ci si può attendere un transfert positivo, quando uno negativo, e quando non risulta un transfert?



Motivazioni biologiche

I processi di adattamento causati da un allenamento efficace concernono primariamente i muscoli, il loro metabolismo e la loro regolazione. Secondo la forza impiegata, la durata del carico e la velocità di contrazione si migliorano forza, velocità e resistenza, supposto che l'impegno si avvicini al massimo. Ne può essere dedotta questa conclusione:

Ciò che è necessario in uno sport va praticato anche in allenamento

oppure

la scelta degli esercizi e la dosatura rispettivamente i carichi devono essere fissati in modo tale che la muscolatura impegnata durante la pratica della disciplina sia sollecitata in funzione delle componenti miglioranti.

Si possono considerare le forme d'allenamento seguenti per soddisfare l'esigenza:

- allenamento integrato della condizione fisica, allenamento complesso, cioè, allenamento nella disciplina sportiva stessa;
- allenamento in sport analoghi, cioè allenamento in sport che sollecitano lo stesso gruppo muscolare possibilmente come nella disciplina principale, quale per esempio la corsa campestre per i corridori di pista, e inversamente;
- allenamento specifico della condizione fisica, particolarmente in modo imitativo, quali, per esempio, i vogatori meccanici e i simulatori di lancio.

Oltre alle mutazioni che avvengono nei muscoli, l'allenamento provoca trasformazioni di altri organi e gruppi di organi. Indipendentemente dal movimento eseguito, sollecitando le masse muscolari importanti nei settori anaerobico e aerobico si ottiene la partecipazione dei sistemi cardiocircolatorio e respiratorio, e quindi un aumento del loro rendimento. L'unico punto importante è di attivare parecchi muscoli contemporaneamente nel senso di un allenamento di resistenza.



Anche le seguenti forme possono essere considerate per questo tipo di allenamento:

- allenamento in altri sport, per esempio corse riprese dall'atletica leggera per il gioco;
- allenamento di resistenza quale fondamento o complemento dell'allenamento della condizione fisica.

Modificazioni importanti intervengono sotto forma di processi d'apprendimento nel campo neuromuscolare e nel sistema nervoso centrale. L'apprendimento e l'allenamento dello svolgimento di movimenti determinati (tecnica) e di attitudini (tattica) vanno coordinati saggiamente con il miglioramento dei vari fattori di condizione fisica.

La programmazione dell'allenamento, il livello delle prestazioni raggiunte, le caratteristiche specifiche di ogni sport e le circostanze esterne

- L'allenamento indipendente dalla disciplina si usa maggiormente durante il periodo di transizione e di preparazione, meno durante il periodo della competizione.

Per esempio: pallavolo quale compensazione durante il periodo transitorio, allenamento muscolare intenso durante il periodo della preparazione.

- La motorietà dei principianti è meno labile di quella degli atleti esperti. È perciò da evitare il ripetersi delle stesse forme d'allenamento in un programma ripartito su parecchi anni.

Per esempio: l'allenamento a un simulatore di lancio è utile ai principianti, poco adatto o inadatto successivamente.

- L'allenamento integrato della condizione fisica si presta specialmente per quelle discipline sportive in cui il miglioramento delle prestazioni dipende particolarmente dallo sviluppo di un fattore di condizione.

Per esempio:

- sci di fondo → resistenza, capacità aerobica specifica
- sollevamento pesi → forza, reazione muscolare rapida

- In parecchie discipline si può allenare il potenziale di tenacia in modo che risulti sufficiente all'impegno competitivo. Tuttavia, ciò non vale per le discipline che richiedono complessità tecnica dell'esecuzione dei movimenti, quali la ginnastica artistica e il pattinaggio su rotelle. Il prolungamento dell'impegno in queste particolari attività sportive può portare con la stanchezza a difficoltà d'esecuzione e mettere in pericolo l'equilibrio dello stesso atleta. L'allenamento integrato per lo sforzo continuato è possibile solo con l'esecuzione ripetuta di esercizi semplici perfettamente posseduti.

- L'intensità, cioè la forza con rapida reazione muscolare e velocità, diminuisce con l'aumentare della complessità della disciplina sportiva. Quanto può essere sufficiente per il principiante non soddisfa l'atleta esperto.

Per esempio:

lancio del peso:

allenamento con la boccia /
allenamento supplementare di forza

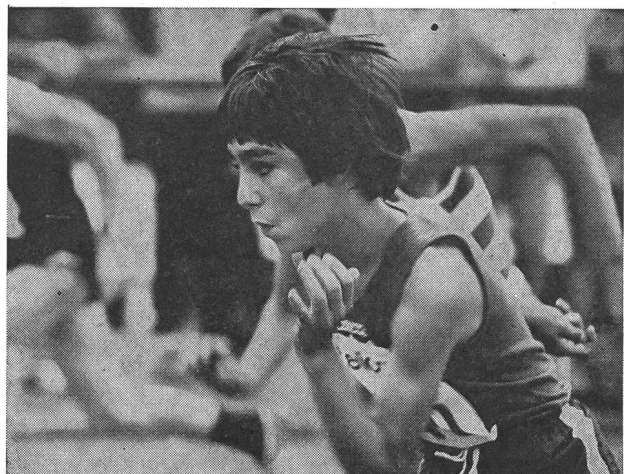
corsa d'orientamento:

allenamento sul terreno /
allenamento supplementare in pista per l'incremento della velocità.

- Spesso la scelta tra allenamento integrato e allenamento di condizione fisica generale è compiuta per influenza dei fattori esterni e non per considerazioni specifiche di transfert.

Per esempio:

allenamento a secco per i nuotatori che non dispongono regolarmente delle piscine; allenamento al vogatore quando le condizioni del lago non sono favorevoli; il tempo per l'allenamento è limitato e si rinuncia all'allenamento indipendente dalla disciplina; quando per ogni unità di allenamento il tempo è prezioso vi si rinuncia spesso in favore di un allenamento generale di condizione.



Gruppo di lavoro 3

Qual è l'importanza del transfert nell'elaborazione di serie metodologiche?

Moderatori: Stefan Grössing
Heinz Suter

Relatore: Stefan Grössing

Gli insegnanti di ginnastica e di sport hanno manifestato il maggior interesse alla questione, almeno stando alle opinioni espresse e ai problemi sollevati. Il gruppo di minoranza era composto di allenatori di società. Per questo la discussione centrale sullo sport scolastico e sullo sport di società ha potuto svolgersi solo marginalmente.

Una breve discussione sul concetto di serie metodologiche portò rapidamente all'unanimità. Tutti i componenti del gruppo intendono il concetto quale serie di esercizi metodici e serie di giochi metodici. Una discussione più approfondita si è dimostrata superflua.

La discussione sul problema del transfert nel campo motorio interno ha cristallizzato due temi principali: lo sport individuale (atletica leggera, nuoto, ginnastica) e lo sport collettivo (di squadra).

Si è assistito al tentativo di dimostrazione dell'esistenza di un modello di comportamento motorio con il quale sia possibile il transfert all'interno di una disciplina come pure da un'attività sportiva all'altra. È stato toccato l'aspetto del transfert cosciente. La discussione sui modelli motori per effetti di transfert positivi resta tuttavia aperta e parecchi punti sono da chiarire e precisare.

Successivamente si è indirizzato il lavoro in funzione del tema posto. Pur non avendo ancora risolto il problema dei modelli motori si è affrontato il soggetto: «Come vanno strutturate e organizzate le serie metodologiche al fine di conseguire un effetto di transfert positivo dell'esercizio o del gioco prefissati come obiettivo? «Si sono affrontate dapprima le discipline dello sport scolastico: ginnastica, atletica, nuoto e giochi, secondo le tesi del transfert espresse da Egger.

I transfert nel campo del comportamento motorio dipendono:



- dalla stabilità e dalla flessibilità dell'esercizio
- dal processo d'apprendimento e di insegnamento
- dalla struttura del movimento.

L'esame di questi tre aspetti ha portato all'enunciazione di nove condizioni che favoriscono il transfert nelle serie d'esercizi. Ecco:

1. Varietà e flessibilità

Tutti i componenti del gruppo sono dell'opinione che le serie metodologiche devono essere variate all'inizio del processo d'apprendimento e d'allenamento. È necessaria flessibilità nei movimenti fondamentali, un'ampia formazione di base per lo sviluppo delle attitudini cinetiche e l'affinamento dei rapporti tra movimento proprio e movimento scelto.

2. Specializzazione e stabilità

La stabilità, o ancora l'automazione dei movimenti e della loro esecuzione, non devono essere fattori primari in campo scolastico, poiché si tratta principalmente di fornire un vasto repertorio di movimenti. Se è necessaria una specializzazione nelle serie di giochi che questa sia portata eventualmente nella tecnica ma mai nella tattica. Non si sono trovate risposte alla domanda se la flessibilità e la stabilità vadano considerate in ogni fase del processo d'apprendimento, oppure se vadano messe in evidenza in casi particolari e ripartite su parecchie fasi.

3. Similitudine motoria

In questo contesto si è nuovamente sollevato il problema dei modelli motori che, una volta acquisiti, lasciano supporre effetti di transfert positivo. Nel settore dei giochi si è affermato che la posizione dell'asse corporeo rispetto alla palla è un modello motorio. Si è però dimostrato che tali modelli possono causare effetti di transfert negativo nelle serie metodologiche di esercizi come pure di giochi, come per esempio la sequenza dei passi nella pallacanestro sul corrispondente movimento nella pallamano.

4. Il fattore temporale

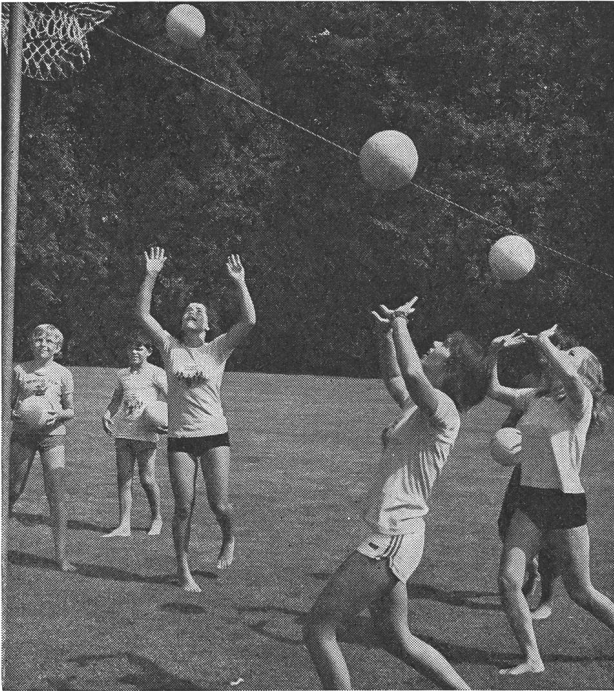
Le serie metodologiche di esercizi e di giochi devono essere insegnate e imparate a blocchi o a gradi affinché possano esercitare tendenze di transfert? Per la parte introduttiva, dove l'aspetto primario è la varietà delle esperienze motorie, l'insegnamento a blocco è sconsigliato. A livello intermedio possono sviluppare centri d'interesse, senza tuttavia concentrare l'insegnamento sullo sviluppo delle attitudini cinetiche. Nel terzo e ultimo livello la specializzazione, e quindi l'insegnamento a blocchi può fornire spunti positivi.

5. Libertà metodologica dell'insegnante

La libertà dell'insegnante può risultare ristretta da disposizioni del programma d'insegnamento sugli scopi e sul contenuto. Se gli scopi sono troppo esigenti e se il contenuto è eccessivamente grande, le condizioni agiscono nel senso di un effetto di transfert negativo sia sul monitore sia sugli allievi.

6. Analisi del movimento

Le serie metodologiche di esercizi e di giochi si possono riportare a alcuni movimenti fondamentali. L'allievo deve avere la possibilità di comprendere le strutture dei movimenti. La capacità può essere acquisita



mediante la verbalizzazione del movimento, il disegno del movimento, l'osservazione del movimento (allenamento d'osservazione) e con il pensare il movimento senza eseguirlo (allenamento mentale in senso stretto). Le tecniche di allenamento mentale non vanno sopravvalutate: sul loro significato, all'interno del gruppo di discussione, esistono opinioni controverse. Tuttavia si ammette che tali pratiche possono completare utilmente il programma d'insegnamento, che il comportamento motorio e il suo apprendimento ne risultano avvantaggiati e che tali profonde esperienze d'apprendimento lasciano intravedere possibilità di transfert.

7. Insegnamento programmato

Come ogni programma d'insegnamento, anche le serie di esercizi e di giochi non necessariamente vanno ap-

plicate alla lettera ma consentono di introdurre variazioni, e per loro stessa natura producono variazioni spontanee.

8. Dal complicato al semplice

Il principio del passaggio nelle serie metodologiche dal semplice al complesso non va assunto come dogma. In alcune discipline si dimostra utile seguire le serie metodologiche in senso inverso al consueto.

9. Informazioni

Si è notato che la varietà degli ausili metodologici migliora la trasmissione delle informazioni nel campo dell'insegnamento motorio. Si è approvato l'impiego di diapositive, di filmati ciclici, di registratori video e altri mezzi audiovisivi. Sull'efficacia di tali mezzi le opinioni divergono. Complessivamente si ritiene però utile la diversificazione dei mezzi d'informazione; anche l'accompagnamento acustico e musicale è considerato un incentivo per l'apprendimento e il transfert.

Alla conclusione dei suoi lavori, il gruppo di discussione ha formulato alcune prospettive.

Esercizi preliminari sotto forma di giochi, nel quadro di serie metodologiche, favoriscono il transfert solo se applicate in funzione dell'obiettivo prefissato.

Tra le serie metodologiche di esercizi e di giochi si notano differenze sostanziali che influiscono sul transfert.

Infine, si riconosce che apprendimento e transfert motori non sono necessariamente da separare nettamente nell'ambito della motorietà. Il genere dei processi d'apprendimento è d'importanza capitale per il transfert.

Il transfert e l'apprendimento esigono un'ampia varietà motoria nell'insegnamento sportivo. Gli aspetti del transfert vanno esaminati in rapporto con l'età degli allievi, con le prestazioni, le motivazioni e gli interessi. Allo stesso modo le considerazioni sull'efficacia delle serie metodologiche per il transfert vanno intese in modo ragionato e dipendono dalle situazioni, dalle discipline sportive, dall'età e dal clima generale che regna nella classe.

Gruppo di lavoro 4

Prestazione d'allenamento — prestazione di competizione: rapporti psicologici di transfert?

Moderatore: Guido Schilling
Arthur Hotz

Relatore: Guido Schilling

Il tema di discussione del gruppo non ha portato a risultati coerenti e a conclusioni univoche. L'apparente fallimento è da ricercare nella varietà di significati attribuita al concetto di transfert e al fenomeno transfert.

Una considerazione deducibile dalla discussione è che il transfert è studiato in modo nettamente più approfondito nel campo dell'insegnamento che non in quello dello sport

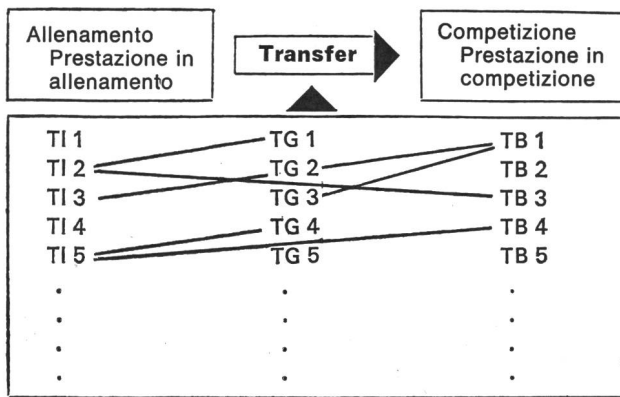
competitivo. Vanno diligentemente separati nella discussione i concetti seguenti sui rapporti psicologici di transfert:

1. Nello sport, che cos'è un transfert laterale rispettivamente verticale?
2. Che cos'è un transfert positivo, un transfert negativo o nessun transfert nello sport?
3. Qual è il contenuto di un transfert?
4. Che cos'è un'occasione di transfert?
5. Che cos'è una condizione di transfert?

Spesso si confondono reciprocamente i concetti di «contenuto di transfert» (CT), «occasione di transfert» (OT) e «condizioni di transfert» (Cond T). Le tre componenti partecipano al transfert, come si può dedurre dalla figura 1. È

evidente che vanno collegati gli stessi contenuti del transfert a occasioni e a condizioni di transfert diverse.

fig. 1

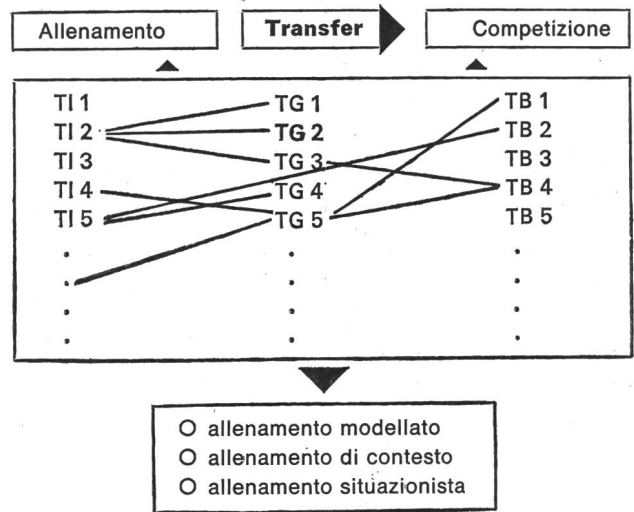


Risulterà certamente difficile al monitore e all'allenatore separare chiaramente contenuti, condizioni e occasioni di transfert per poi offrirle in modo esplicito agli atleti. Sembra che metodi quali l'allenamento modellato, l'allenamento di contesto e l'allenamento situazionista consentano processi di transfert complessi (figura 2).

L'allenamento deve proporre occasioni e condizioni di transfert. L'atleta deve allenare il transfert.

Il gruppo è inoltre dell'avviso che la competizione è il miglior allenamento per un transfert.

fig. 2



Gruppo di lavoro 5

Insegnamento di base variato o approfondimento esemplare nell'educazione fisica scolastica?

Moderatori: Karl-Heinz Leist
Wolfgang Weiss
Relatore: Wolfgang Weiss

Il gruppo si compone principalmente di insegnanti di educazione fisica, ai quali si aggiungono alcuni allenatori. La maggioranza è di lingua francese e le discussioni si svolgono in questa lingua. Il gruppo si accorda che il tema venga trattato seguendo una ripartizione per età degli allievi.

A. Da sei a dieci anni

1. Il gruppo è dell'opinione che, a questo livello, ci si possono attendere pochissimi transfert laterali tra i settori dell'esperienza motoria di base.

Tra i settori dell'esperienza di base si citano:

- correre, saltare, saltellare;
- nuotare;
- scivolare sul ghiaccio e sulla neve;
- esercizi spontanei agli attrezzi;
- rapporti con i compagni;
- giochi di palla con le mani, i piedi, la testa, ecc.

In questi campi l'esperienza motoria diretta è indispensabile. Si può supporre che le esperienze compiute in un settore (apprendimento esemplare) dimostrano un effetto di transfert in altri campi. Ogni restrizione significa dunque rinuncia intenzionale a questa esperienza.

2. Si può concludere che, a questo livello, bisogna dare preminenza alla varietà dell'esperienza motoria. I bam-

bini devono poter sperimentare il massimo delle relazioni possibili tra i loro movimenti e l'ambiente. Si tratta di esperienze motorie e non di apprendimenti formali o ancora di esercizi imposti.

3. Si pone ora il problema della redazione del catalogo della varietà prevista. Spesso ci si rifà al comportamento naturale. Ma è pure evidente che la tradizione degli sport e delle attrezzature disponibili svolgono una parte importante nella scelta del contenuto delle lezioni.

Il gruppo si è accordato su tre aspetti:

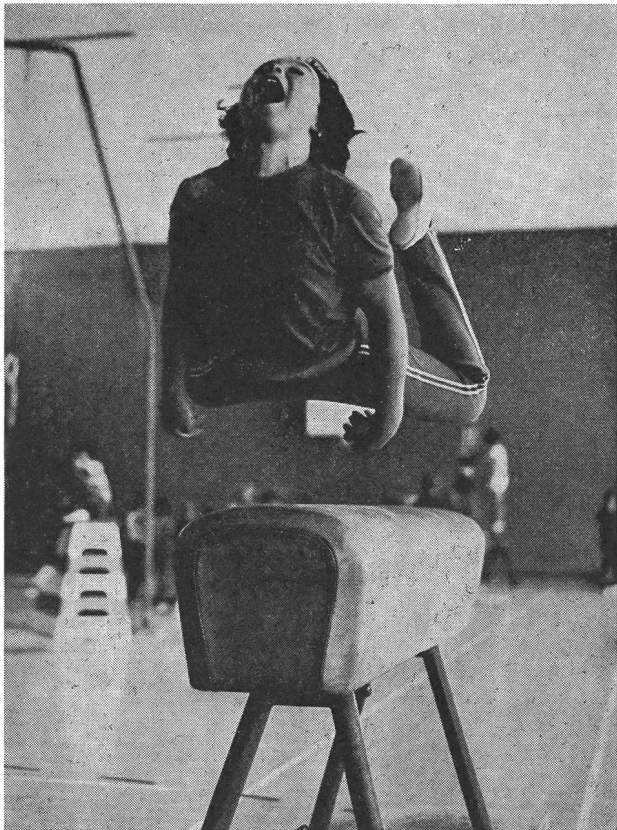
- le esperienze devono essere adeguate ai bambini e ampliare il loro orizzonte;
- bisogna garantire uno sviluppo variato e completo delle funzioni fisiche;
- bisogna mettere a disposizione ampie possibilità di scelta per sviluppare gli sport giovanili e quelli permanenti (Life-Time).

B. Da undici a quindici anni

1. Pure a questo livello ci si possono attendere pochi transfert laterali diretti di attitudini cinetiche fra i diversi campi dell'esperienza motoria di base. Tuttavia, considerato che l'esperienza fondamentale è già acquisita, è possibile approfondire la formazione nei diversi settori e offrire agli allievi la possibilità di vivere coscientemente le esperienze compiute durante il processo d'apprendimento.

In questa prospettiva, l'educazione del movimento e del portamento svolgono una parte importante nel senso dell'apprendimento esemplare. Gli allievi devono imparare a osservare i movimenti, a imitare, a correggere, a fornire istruzioni e a familiarizzarsi con i principi della variazione, della dosatura, del «timing».

Il gruppo è dell'opinione che un transfert di tali esperienze con processi d'apprendimento sui diversi campi delle attitudini cinetiche è possibile.



2. Supposto possibile un transfert laterale delle esperienze d'apprendimento, l'apprendimento esemplare diviene molto importante a questo livello. Si raccomanda dunque di procedere per gradi nello sviluppo dei differenti settori del movimento, cioè bisogna che le esperienze

compiute in un campo siano trasferite intenzionalmente in un altro e portino in tal modo più rapidamente all'esito positivo.

3. A questo livello è necessario sviluppare ulteriormente il catalogo dei settori d'esperienza motoria di base tenendo tuttavia conto dell'approfondimento della materia; l'esperienza motoria cosciente assume quindi importanza maggiore della varietà. La specializzazione nell'ambito della scuola non mira a ottenere attitudini fisiche massime nelle varie esecuzioni dei movimenti, ma a far compiere esperienze profonde nell'apprendimento dello svolgimento dei movimenti e a trasferirli coscientemente in altri campi motori.

C. Da sedici a diciannove anni

1. A questo livello il transfert laterale fra i vari settori perde l'importanza. Con l'esperienza cosciente delle strutture opposte di diverse discipline sportive si tratta, da un lato, di contenere il pericolo di un transfert negativo e, dall'altro, di sviluppare la facoltà di scelta intenzionale degli sport.
2. Bisogna abbandonare la varietà a profitto della scelta cosciente degli sport. Con ciò si può continuare a sviluppare le attitudini già acquisite o imparare altri sport. Nel secondo caso, le esperienze di base assunte molto presto e la facoltà sviluppata di imparare movimenti successivamente dovrebbero rappresentare buone condizioni.

D. Il risultato generale

Il lavoro del gruppo è riassumibile in due punti:

1. l'approfondimento esemplare consente d'imparare processi d'apprendimento che possono trasferirsi e che permettono una certa varietà;
2. il transfert del processo d'apprendimento deve essere insegnato intenzionalmente.

Gruppo di lavoro 6

Insegnamento di base variato oppure approfondimento esemplare nell'educazione fisica scolastica?

Moderatori: Peter Röhlig
Uwe Holtz
Relatore: Heinz Lutter

Per prima cosa il gruppo ha chiarito che la formulazione del tema non pone né un'alternativa, né un'antinomia.

Pure all'inizio della discussione è stata avanzata la tesi: «Approfondimento esemplare quanto necessario, varietà quanto possibile».

I membri del gruppo hanno convenuto di fissare i limiti del vasto tema e di discutere il problema dello sport scolastico particolarmente sotto l'aspetto del tempo libero: preparare al tempo libero nell'ambito dello sport scolastico significa rendere l'allievo capace

- di praticare e organizzare più tardi lo sport permanente (Life-Time);
- di ottimare il proprio comportamento motorio;
- di raggiungere un certo grado di valutazione del proprio comportamento sportivo.

In questo contesto è stata posta la domanda sul come preparare gli allievi alla vita mediante lo sport scolastico.

Due modelli sono possibili:

- a) Fornire dapprima una formazione di base ampia e solida, poi praticare lo sport scelto. In tal modo l'interesse e le disposizioni sono stabilite e sufficienti per continuare l'attività sportiva fuori della scuola.
- b) Affinare le attitudini motorie generali, familiarizzare l'allievo con le regole e la realtà dello sport, cioè comunicargli quelle nozioni necessarie affinché possa, più tardi, adattarsi a nuove situazioni nella sua attività sportiva; adattamento può derivare da motivazioni personali, da circostanze esterne (mancano le installazioni necessarie) o da un cambiamento di gusti (interesse per una nuova disciplina sportiva).

In questo caso si tratta dunque, per certi versi, di una formazione di base «indipendente dalle discipline sportive». L'opinione del gruppo di lavoro può essere definita nel modo seguente:

la maggioranza si esprime in favore di una formazione di base molto ampia, senza tuttavia considerare unicamente gli aspetti quantitativi, ma procedendo a una selezione secondo strutture determinate quanto all'azione e al comportamento. Dunque, non si ricerca la varietà a ogni costo,

ma le si dà il suo giusto valore; non compiere una scelta a caso ma procedere in modo esemplare lasciando aperte tutte le possibilità, tenuto conto delle facoltà individuali.

Affinchè una scelta esemplare possa avviare un processo di transfert è necessario conoscere le strutture del movimento. La partecipazione cognitiva al processo d'apprendimento motorio è tuttavia condizionata dall'età e incontra difficoltà, particolarmente, al livello scolastico inferiore. Specialmente nel periodo scolastico elementare, l'insegnante deve scegliere accuratamente gli esercizi e le situazioni da applicare poichè lo scopo è di mostrare concretamente il transfert come processo e come risultato. A poco a poco l'allievo deve imparare a scegliere autonomamente e a operare il transfert.

È solo in questo modo che risulta possibile applicare in modo proficuo quanto si è appreso nelle situazioni problematiche (Gagné). Il gruppo di lavoro ha osservato che questa scelta esemplare, per così dire, non esiste ancora. Per ottenere un risultato ottimale bisogna che i teorici e gli sperimentatori lavorino di comune accordo.

Una scelta di principio didattica va presa; ci si può accontentare di stabilire una scelta limitata di esercizi o è preferibile allargare la scelta nell'ambito dello sport scolastico?

Tutto indica che la bilancia penderà verso il procedimento esemplare, cioè scegliere un solo esempio per un settore più vasto (particolarmente, a causa del limitato tempo a disposizione, per lo sport nella scuola).

L'applicazione presenta diversi aspetti:

- a) al livello delle attitudini cinetiche (apprendimento pratico, scelta importante per il transfert),
- b) nel campo delle capacità motorie (esperienze cinestetiche o percettive, manipolazione del pallone, ecc.),
- c) al livello cognitivo (conoscere le strutture, assimilare le regole, comprendere la tattica).

È chiaro che la dimostrazione dell'esistenza di un transfert efficace dal punto a) al punto c) si rivela difficile.

Nel corso della discussione non si è più fatta distinzione tra i termini «varietà» e «flessibilità», da una parte, e «approfondimento esemplare» e «stabilità» dall'altra.

Si tratta inoltre di stabilire le giuste proporzioni tra i due termini, cosa che è stata compresa nel senso che

- a) troppa flessibilità, senza stabilità, porta alla superficialità, alle delusioni, alla perdita di motivazione, al disinteresse,
- b) troppa stabilità, senza flessibilità, conduce alla stereotipia, all'immobilismo.

Soltanto un rapporto ottimale tra i due aspetti (non si è trovata una soluzione poichè bisogna considerare troppi elementi variabili) garantisce

- che l'attività sportiva resti un'abitudine dopo la scuola,
- che si può seguire uno sport per il piacere di compiere movimenti, per motivi sociali (giocare in un gruppo), per ragioni di salute (restare in forma), per raggiungere una prestazione eccellente.

Il gruppo di lavoro ha inoltre osservato:

- a) Non bisogna credere ciecamente al transfert. È necessario, dapprima, rendere evidenti i risultati del transfert e formulare i parametri. Finora la discussione sul transfert si è riferita soprattutto a nozioni ideologiche, mentre il ragionamento logico e sistematico si è introdotto solo parzialmente. Non esistono ancora legami precisi tra le ipotesi e la pratica.
- b) Si è notato che generazioni di insegnanti di educazione fisica hanno già compreso e lavorato secondo il principio sul quale si fonda la teoria del transfert, prima ancora che la teoria sia stata fissata.

Ecco ciò che è ancora necessario per continuare la discussione sul transfert:

1. studiare in continuità il problema, considerando le nozioni teoriche e le esperienze pratiche;
2. compiere atto di modestia nel giudicare i risultati ottenuti finora;
3. offrire lo scorcio sulle difficoltà di una ricerca sul transfert (per poter studiare gli effetti dello sport scolastico sull'occupazione del tempo libero successivo sarebbe necessario, per esempio, ottenere dati statistici completi validi per due o tre decenni).

Il transfert nel campo del comportamento individuale e sociale

L'acquisizione di nozioni e di giudizi, di attitudini sociali, di attitudini caratteriali di motivazione e di valutazione è legata alla situazione nella quale tali qualità sono state assunte, oppure esiste un transfert all'interno dell'attività sportiva (transfert intrasportivo) e perfino nei campi extrasportivi (transfert extrasportivo)? E in quali condizioni? Queste le domande fondamentali attinenti alla terza parte del simposio (vedi numero di ottobre 1975, pag. 245).

Questa parte risulta pure condizionata dai due aspetti risaltanti che sono, dapprima, le relazioni introduttive di

carattere scientifico e intese a intavolare la discussione, e poi la discussione dei problemi pratici nei gruppi di lavoro. Nessuno si aspettava risultati concreti dall'esame di simili complessi problemi; in particolare, non ci si attendevano direttive pratiche per l'insegnamento dello sport scolastico, dello sport nel tempo libero e della sport di competizione. Tuttavia, le relazioni e i riassunti che seguono certamente forniranno stimoli per l'applicazione pratica nell'insegnamento sportivo, uno degli scopi del simposio.