

Psicologia dello sport e dell'esercizio

Settembre 2024

01



AIPS
Associazione Italiana Psicologia
dello Sport e dell'esercizio

Ledizioni 
The Innovative LED publishing Company

PSICOLOGIA DELLO SPORT E DELL'ESERCIZIO

V. 1 (2024)

Sommario

RICERCHE

MABEL MORSIANI
I processi motivazionali dell'escursionismo: motivazione o passione? 5

SERGIO COSTA, MARCELLA BOUNOUS
La genitorialità nello sport: visioni a confronto tra allenatori di sport di squadra e individuali 17

DANIELA SENAREGA, MARTINA BALESTRASSE
Psicomotricità, attività motoria multilaterale e ginnastica artistica nell'età prescolare: tre analisi metodologiche a confronto a livello motorio e comportamentale 29

GIOVANNI ROMANO, MASSIMILIANO DI LIBORIO E LAURA BORTOLI
Danza e psicologia: una ricerca 43

ESPERIENZE SUL CAMPO

GLADYS BOUNOUS, BOGDANA SEMYRYAZHKO
Leadership su Ghiaccio: Stili, Percezioni e Atleti tra Hockey e Pattinaggio 61

STRUMENTI

SERGIO COSTA, GIACOMO CADDEO
Scala sulle convinzioni di Efficacia nel Tennis (SET) e il suo utilizzo pratico 79

MAURO LITTI
Il TOT- FV e la relazione tra stile esplicativo, ottimismo e prestazione 97

OPINIONI

RODOLFO LISI

Il tennis in età scolare: divertimento per i giovani atleti o volano per le aspirazioni di successo dei genitori? Considerazioni e possibili soluzioni con il mini-tennis

111

GIAMPAOLO SANTI

Goal setting e performance sportiva:
una rassegna della letteratura a 10 anni di distanza

121

I processi motivazionali dell'escursionismo: motivazione o passione?

MABEL MORSIANI¹

RIASSUNTO

L'escursionismo è un'attività fisica che si svolge in natura, generalmente nel tempo libero e che, negli ultimi decenni, sta diventando sempre più popolare. Il modello dualistico della passione aiuta ad inquadrarne i processi motivazionali. Secondo questa prospettiva teorica, la passione per un'attività può giocare un ruolo importante come spinta motivazionale a dedicarvisi; tuttavia, non sarebbe tanto la passione in sé a garantire benessere e adattamento, quanto piuttosto il suo orientamento prevalentemente armonioso. Numerosi studi hanno testato le ipotesi del modello in vari contesti di ricerca e generalmente hanno confermato il valore adattivo della cosiddetta passione armoniosa. Anche i praticanti escursionismo potrebbero trarre vantaggio da una maggiore consapevolezza dell'orientamento della propria passione e delle possibili conseguenze. Obiettivo del presente articolo è dunque favorire una maggiore conoscenza dei potenziali benefici della passione armoniosa ed evidenziare alcuni aspetti di ricerca che potrebbero essere contestualizzati anche all'ambito escursionistico, con importanti ricadute applicative.

Parole chiave: Motivazione; escursionismo; passione armoniosa; passione ossessiva

SUMMARY

Hiking is a physical activity that takes place in nature, generally in free time. It has become increasingly popular over the last several decades. The dualistic model of passion helps frame the motivational processes of hiking. According to this theoretical perspective, the passion for an activity can play an important role as a motivational drive to dedicate oneself to it; however, it is not so much the passion itself that guarantees well-being and adaptation, but rather its predominantly harmonious orientation. Numerous studies have tested the model's hypotheses in

1 Psicologa formata in psicologia dell'escursionismo e Dottoranda in Filosofia.
Contatto: mmorsiani@racine.ra.it
Articolo revisionato da: Francesca Vitali

various research contexts and have generally confirmed the adaptive value of the so-called harmonious passion. Even hikers could benefit from a greater awareness of the orientation of their passion and the possible consequences. This article therefore aims to promote a greater knowledge of the potential benefits of harmonious passion and to highlight some aspects of research that could also be contextualized in the hiking domain, with important practical implications.

Keywords: Motivation; hiking; harmonious passion; obsessive passion.

«La virtù ha per oggetto passioni ed azioni, nelle quali l'eccesso costituisce un errore e il difetto è biasimato, mentre il mezzo è lodato ed ha successo: e queste sono, ambedue, caratteristiche della virtù. La virtù è dunque una sorta di medietà, perché appunto tende al mezzo.»

Aristotele, Etica Nicomachea, 1106b, p. 165.

Il modello dualistico della passione applicato all'escursionismo

L'escursionismo è un'attività motoria, nello specifico di resistenza. Le discipline di resistenza sono quelle in cui si esegue un esercizio continuo e dinamico, che coinvolge globalmente il corpo, su medie o lunghe distanze (McCormick e Anstiss, 2020). L'escursionismo, in particolare, consiste nel camminare per ore, a volte per giorni, in ambiente naturale.

Fra i principali approcci teorici alla motivazione applicati nell'ambito dello sport e dell'esercizio fisico, il modello dualistico della passione (Vallerand, 2008; Vallerand, Blanchard, Mageau, Koestner, Ratelle, Léonard, Gagné, e Marsolais, 2003; Vallerand e Houliort, 2003; Vallerand e Miquelon, 2007), a nostro avviso, aiuta a comprendere e a inquadrare i processi motivazionali dell'esperienza escursionistica. Tale modello, che negli anni è stato validato da numerosi studi condotti in vari contesti - tra cui, appunto, quello sportivo e di esercizio fisico -, con importanti ricadute applicative (per una sintesi si veda Vallerand, 2015), considera la passione un costrutto motivazionale e la definisce come una forte inclinazione verso una specifica attività (un oggetto, una persona o un'ideologia) che si ama o che piace molto e che si considera importante e significativa, per cui si investono tempo ed energie in modo costante e regolare, e che è parte della propria identità.

Da questa definizione si possono dedurre quelle che, per gli autori, sono le dimensioni della passione; dimensioni che, di seguito, si suggerisce siano applicabili all'escursionismo.

In primis, la passione è indirizzata verso qualcosa, ad esempio, una particolare attività, come uno sport o un *hobby*, cioè non riguarda ogni cosa e non è un tratto di personalità, ossia, secondo questa prospettiva teorica, non si può affermare che tale persona sia appassionata, ma che abbia una

passione per qualcosa di circoscritto. L'escursionismo è, in effetti, come detto, un'attività motoria, nello specifico di resistenza, che si svolge in natura, solitamente nel tempo libero.

Nella definizione di passione si specifica che l'attività di cui si è appassionati suscita amore e desiderio profondi e duraturi, e viene considerata da chi la pratica di grande valore e significato e rappresenta una priorità, tanto che la propria vita tende a ruotare attorno ad essa.

Ma anche chi pratica escursionismo, di solito, è attirato da ciò che tale attività comporta: ad esempio, fra gli escursionisti è facile trovare persone che amano le montagne, che preferiscono l'attività fisica *outdoor* e prediligono lunghe camminate, anche in salita, per raggiungere vette incontaminate e selvagge, con panorami strabilianti; e che, una volta scese a valle, potrebbero non vedere già l'ora di risalire. Cioè, ad animarli sembrerebbe essere proprio un desiderio intenso ed un amore inesauribile per la loro pratica. Inoltre, percorrere tragitti sfidanti, persistere nonostante la fatica, arrivare in cima, affrontare imprevisti, godere della maestosità della natura, e compiere tutto questo insieme ad altri compagni, sono elementi che generalmente conferiscono grande valore e significato all'attività stessa. E non è infrequente riscontrare che gli appassionati di escursionismo considerino prioritario assicurarsi delle opportunità per praticarlo.

Ancora, nella definizione si fa riferimento a "inclinazione", "energie", costanza e regolarità; termini che in psicologia solitamente afferiscono agli aspetti motivazionali. Infatti, per gli autori, la passione è motivante di per sé, cioè, genera un'inclinazione, una tendenza, un desiderio verso l'attività e spinge a dedicarsi con perseveranza ed impegno. Ma, se si presuppone che la passione sia per sua natura motivante, un importante corollario è che non sia un'emozione. Le passioni infatti sono attive, propositive e durature; al contrario le emozioni sono passive, scombussolanti e di breve durata. Quindi il costrutto di passione riguarda il perseguire, il dedicarsi all'attività che si ama; e le emozioni, invece, corrispondono ai vissuti provati durante o dopo che ci si è dedicati alla propria passione. Di solito, infatti, quando si è appassionati rispetto ad un'attività, il livello di energia e di impegno che si sperimentano in relazione ad essa sono elevati, duraturi e persistenti nel tempo, tanto che le passioni possono durare anni, anche una vita, e chi è appassionato per qualcosa trova tempo ed energie da investire in modo regolare e costante per la propria passione.

Ma anche chi è appassionato di montagna e di escursionismo generalmente vi si dedica con entusiasmo, costanza ed impegno elevati, anche per anni, mostrando un atteggiamento attivo, che può spingere a crearsi occasioni per vivere la propria passione, anche entrando in contatto con altri escursionisti o con associazioni come il Club Alpino Italiano (CAI). Infatti, quando si prende parte all'attività è tutto tranne che infrequente sperimentare gioia, slancio, eccitazione ed, in generale, energia; come, alla partenza dell'escur-

sione, quando, di solito, non si vede l'ora d'iniziare a camminare e di perdersi in mezzo alla natura; o nel momento in cui si raggiunge finalmente la cima, dopo ore di cammino sotto il sole e in salita, e si gode di un meritato momento di riposo, con vedute spettacolari. La propria passione, quindi, tende ad essere motivante di per sé.

In ultimo, dalla definizione si inferisce che l'attività è talmente importante per la persona che, col passare del tempo, viene vissuta come parte di sé e della propria identità: ogni individuo infatti è animato da proprie specifiche passioni; alcuni, ad esempio, possono essere appassionati di escursionismo, altri di *snorkeling*, altri ancora di musica, etc., e l'attività solitamente rispecchia alcune significative caratteristiche personali di chi la sceglie.

Ma cosa accade in chi pratica escursionismo? Ciò che si verifica, molto spesso, è che, col tempo, se si vivono esperienze soddisfacenti, si desidera partecipare a più escursioni, si decida di investire più tempo e risorse nell'attività e si allarghi il cerchio delle amicizie con cui condividere la propria passione. Cioè, l'escursionismo, a un certo punto, potrebbe diventare parte integrante di sé, un'attività e un contesto in cui rispecchiarsi ed identificarsi; tanto che, per addurre un esempio emblematico e tratto da una situazione realmente verificatasi, si può decidere di festeggiare il proprio matrimonio in un rifugio, in alta montagna, offrendo agli invitati una torta con un profilo in glassa delle vette più importanti delle Dolomiti, il tutto realizzato da un proprio amico pasticciere, oltre che escursionista.

Alla luce di queste considerazioni, si può affermare che la passione, così come concepita nel modello oggetto di discussione, possa aiutare a comprendere i processi motivazionali alla base dell'esperienza escursionistica. In tal senso, acquisirebbe un significato più profondo l'espressione, piuttosto diffusa, "avere la passione per la montagna".

Ma, secondo gli autori, le dimensioni della passione non si esauriscono qui. Infatti, se un primo contributo significativo del loro modello è aver chiarito il ruolo della passione come spinta motivazionale, tuttavia i ricercatori sono andati oltre ed hanno posto il problema che la passione, di per sé, non sia garanzia di adattamento e benessere: questi importanti aspetti dipenderebbero non tanto dall'avere una passione, quanto dal tipo di passione che si sviluppa. Cioè, se è vero che si possa essere spinti dalla propria passione a impegnarsi in un'attività, sperimentando così entusiasmo ed elevata energia, e che quindi avere delle passioni possa contribuire a vivere momenti piacevoli; tuttavia, è altrettanto vero che non sempre amare con passione qualcosa (o qualcuno) sia di per sé salutare; cioè, ad essere rilevante non sarebbe solo cosa si fa, ma anche il come. Tanto è vero che le passioni hanno, secondo questa prospettiva, una natura dualistica – perciò il modello è definito dualistico - e possono essere più adattive o meno adattive. Le prime, dette armoniose, di solito, implicano un coinvolgimento attivo, grazie a cui è la persona a decidere quando e come dedicarsi all'attività, ten-

dono a non generare conflitti, quanto piuttosto ad equilibrarsi con gli altri aspetti della propria vita e a rappresentare un valore aggiunto. In effetti, in genere, scaturiscono da un sé integrato e percepito come sicuro, elementi che possono favorire appunto processi adattivi, tra i quali il controllo sulla propria passione, che permetterebbe di dare spazio ad altri impegni ed interessi; e un orientamento flessibile e aperto alle esperienze che si vivono durante l'attività, grazie al quale, eventuali errori sarebbero tollerati ed accolti come opportunità di miglioramento personale. Viceversa, verso le seconde, dette ossessive, si ha generalmente un approccio più passivo, cioè si ha l'impressione che il controllo dell'attività stia sfuggendo: infatti, si tende a far fatica a non prendervi parte e, col tempo, si potrebbe diventare, per così dire, schiavi dell'attività. Invero, solitamente, la passione ossessiva trova terreno fertile quando il sé non è ben integrato e lo si percepisce fragile e, quindi, ci si potrebbe accostare all'attività in modo rigido e difensivo, interpretando come una minaccia l'impossibilità di praticarla con il massimo della dedizione, o l'eventualità di far fronte a un fallimento. Questo approccio inflessibile può portare a conflitti intrapersonali ed interpersonali, ed in generale a sofferenza emotiva. Tale ulteriore e fondamentale caratteristica del concetto di passione può aiutare a comprendere due possibili differenti approcci all'escursionismo. Da un lato, infatti, vi possono essere escursionisti che, seppure si identifichino con l'attività per cui hanno passione, vi dedichino notevole tempo ed energie, tuttavia sono in grado di coinvolgersi anche in altre attività che piacciono o che si ha necessità di svolgere (ad esempio, altri *hobby*, impegni lavorativi e familiari); e, in generale, riescono a decidere quando impegnarsi, e ciò permetterebbe loro di mantenere un equilibrio fra l'escursionismo e gli altri ambiti di vita.

Dall'altro lato, si possono incontrare appassionati di escursionismo che tendono a dedicarsi, però più di quanto vorrebbero o dovrebbero. Per esempio, in quanto incapaci a non prendervi parte, potrebbero tralasciare o trascurare altre importanti attività o relazioni estranee al contesto escursionistico; oppure faticare a non pensare alla loro passione, quand'anche fossero impegnati in altro. In un certo senso, ne diventerebbero dipendenti e si potrebbe percepire in loro tenacia, ma, a volte, anche smania ed ostinazione rigida e inflessibile, e riscontrare che nella loro vita manchi un equilibrio di fondo: sebbene possano vivere momenti piacevoli grazie al loro coinvolgimento nell'attività di cui sono appassionati, tuttavia, al di fuori di essa, la sensazione generale potrebbe essere di vuoto e di insoddisfazione.

Nel primo caso, cioè, a motivare sarebbe una passione armoniosa; nel secondo invece, una passione ossessiva.

Conseguenze della passione su concentrazione, attenzione e presa di decisioni

Il modello oggetto di analisi ha proposto che l'orientamento armonioso o ossessivo della propria passione possa avere molteplici e importanti conseguenze, sia a livello intrapersonale, cioè, sui processi interni alla persona (cognitivi ed emotivi), sul suo benessere psicologico e salute fisica; che interpersonale, ossia con implicazioni sulle altre persone con cui si entra in relazione, sia nel contesto dell'attività che in altre aree di vita. In realtà, numerosi studi, fra i quali molti condotti da Vallerand e dai suoi collaboratori, già da alcuni anni, si sono posti l'obiettivo di testare quanto ipotizzato e, assai spesso, ne sono emerse conferme e validazioni. Generalizzando, ciò che si è evidenziato, in vari contesti di ricerca, è che la passione armoniosa si associ a risposte adattive, viceversa per quella ossessiva.

Qui si è deciso di considerare unicamente le conseguenze intrapersonali inerenti il dominio cognitivo, allo scopo di suggerire spunti di riflessione e possibili implicazioni per chi pratica escursionismo.

Nel complesso, passando in rassegna alcuni studi in merito, ciò che si rileva è che la passione armoniosa possa agevolare i processi cognitivi indirizzati verso l'ambiente, come la concentrazione, l'attenzione e la presa di decisioni sotto *stress*; non così la passione ossessiva. Più nello specifico, si è visto, sia in una popolazione di studenti (Vallerand et al, 2003. Study 1), che in una di lavoratori di mezza età (Forest, Mageau, Sarrazin, e Morin, 2010), che la passione armoniosa si associava positivamente alla concentrazione mentre si praticava l'attività, al contrario della passione ossessiva, che non dava luogo a relazioni significative. Da un altro studio (Ho, Wong, e Lee, 2010), condotto sempre in contesto lavorativo, è emerso che la passione armoniosa era correlata positivamente e in modo significativo con l'attenzione, mentre quella ossessiva lo era in modo negativo. In particolare, i ricercatori, rifacendosi a studi precedenti (Gardner, Dunham, Cummings, e Pierce, 1989; Kahneman, 1973; Rothbard, 2001), sono partiti da una definizione di attenzione focalizzata sugli aspetti quantitativi, intesa, cioè, come la quantità di risorse cognitive, fra cui concentrazione ed energia psichica, che di solito si impiegano quando si compie uno sforzo cognitivo. Secondo tale prospettiva, la disponibilità di tali risorse è limitata: si tratta, quindi, di decidere come investire in modo adeguato. Più precisamente, alla luce di quanto è emerso dalla ricerca, chi nutre una passione armoniosa per il proprio lavoro tenderebbe a sperimentare stati cognitivi più funzionali, riuscendo a focalizzarsi maggiormente sulle proprie mansioni, rispetto a chi sia orientato da una passione ossessiva. In questo caso, infatti si potrebbe contare su livelli più bassi di energia e minori disponibilità di risorse cognitive. Infatti, chi ha una passione armoniosa solitamente svolge le attività lavorative con un approccio più flessibile e aperto, foriero di minori conflitti interni, in con-

fronto a chi sia mosso da passione ossessiva; il tutto a vantaggio della quantità di risorse attentive che sarà in grado di investire nelle varie mansioni, risorse che, invece, potrebbero essere disponibili in quantità minori, qualora vi fossero anche conflitti interni da gestire, come accadrebbe in presenza di passione ossessiva. Un'altra ricerca (Philippe, Vallerand, Andrianarisoa e Brunel, 2009. Study 2), che ha coinvolto gli arbitri di calcio, ha analizzato la relazione fra passione armoniosa e ossessiva e problemi di concentrazione in situazioni stressanti durante le partite, quando, cioè, venivano commessi errori arbitrali (per esempio, si fischiava un'infrazione non avvenuta, o, al contrario, se ne ignorava una realmente verificatasi). I risultati hanno evidenziato che i problemi di concentrazione si correlavano negativamente con la passione armoniosa, mentre non vi era nessuna relazione significativa con la passione ossessiva. In altre parole, la passione armoniosa assicurerebbe una sorta di protezione verso i problemi di concentrazione, che tendono ad insorgere quando si è sotto stress. Con questo tipo di passione si resterebbe per così dire resilienti di fronte alle avversità. Ciò non accadrebbe con la passione ossessiva. Sempre in questo studio, si è analizzato anche l'impatto della passione sulla presa di decisioni sotto pressione, cioè specificamente dopo che si è commesso un errore arbitrale. Ne è emerso che gli arbitri che, in quanto motivati dalla passione armoniosa, mantenevano la concentrazione nelle situazioni critiche, poi operavano decisioni imparziali; al contrario di quelli che, influenzati dalla loro passione ossessiva, tendevano a perdere la necessaria concentrazione e quindi a prendere decisioni non obiettive, come ripiegare sui cosiddetti "fischii di compensazione" (cioè, favorire la squadra che precedentemente, per errore, era stata penalizzata).

Dunque, l'orientamento della propria passione sembra impattare anche sulla qualità della presa di decisioni, cioè le persone con una passione armoniosa per una determinata attività opererebbero decisioni più appropriate rispetto a chi abbia una passione ossessiva, specialmente sotto stress. Infatti, il funzionamento cognitivo ed emotivo di chi ha una passione armoniosa sarebbe tale da facilitare il perdurare della concentrazione nell'attività, anche dopo aver commesso un errore, e da prevenire l'insorgere di pensieri intrusivi, a vantaggio di una presa di decisioni oculata. Al contrario, con una passione ossessiva, dopo un errore, si opererebbero decisioni non funzionali, probabilmente perché non si sarebbe in grado di regolare le proprie emozioni (ad esempio, vergogna, senso di colpa, imbarazzo, ansia, rabbia) e si tenderebbe a ruminare sull'accaduto, a svantaggio ovviamente della concentrazione. Inoltre, da tali decisioni probabilmente si genererebbero ulteriori errori; in altre parole, la passione ossessiva potrebbe innescare un circolo vizioso di esperienze emozionali negative, problemi di concentrazione e, quindi, successive decisioni non funzionali.

Conseguenze della passione sull'autostima

Analizzando la letteratura scientifica, si riscontra che i due tipi di passione possono influenzare anche i processi cognitivi riguardanti la percezione di sé, come, ad esempio, l'autostima. L'autostima è un giudizio di valore che si dà di se stessi, espresso sulla base di quanto ci si percepisce di andare bene così come si è (Fox e Lindwall, 2014). L'autostima può variare da alta a bassa, ed è possibile valutarla a livello globale (cioè, in generale), a livello contestuale (in un ambito specifico, come lo sport), o a livello situazionale (in riferimento al compito che si sta eseguendo nel qui e ora).

Come già accennato, il modello di Vallerand e colleghi (2003) postula che la passione armoniosa affondi le proprie radici in un sé ben integrato e percepito come sicuro, viceversa per la passione ossessiva; perciò la prima dovrebbe associarsi positivamente ad elevata autostima, al contrario, la seconda non dovrebbe correlarsi o correlarsi negativamente.

Svariate ricerche hanno testato queste ipotesi; nello specifico alcune hanno valutato la relazione fra passione ed autostima globale. Ad esempio, una di esse (Vallerand, Ntoumanis, Philippe, Lavigne, Carbonneau, Bonneville, Lagacé-Labonté e Maliha, 2008. Study 2) ha coinvolto un gruppo di tifosi, poco prima di assistere alla finale della Coppa del Mondo FIFA 2006, partita che vedeva in campo la propria squadra (l'Italia o la Francia), ed ha rilevato che la passione armoniosa per il proprio *team* era positivamente associata all'autostima globale, invece la passione ossessiva non si correlava in modo significativo. In un altro studio (Stenseng e Dalskau, 2010. Study 1), basato su un campione di circa 200 appassionati di attività sportive come il nuoto, il ciclismo e il calcio, si è visto che chi aveva un orientamento armonioso riportava più elevati livelli di autostima nella scala di Rosenberg (strumento che misura l'autostima globale), rispetto a chi mostrava un approccio ossessivo. E' stata misurata anche l'autostima contestuale, cioè relativa allo sport praticato, attraverso un questionario elaborato *ad hoc* dai ricercatori, costituito di 5 *item*, fra cui, ad esempio: "L'attività migliora la mia autostima", "Svolgendo l'attività accresco la fiducia che ho in me stesso". E' emerso che non vi erano differenze significative fra chi era motivato dalla passione armoniosa rispetto a chi lo era da quella ossessiva; tuttavia, aspetto sicuramente più importante, confrontando i livelli di autostima globale e contestuale all'interno dello stesso gruppo di individui, si riscontrava una differenza sostanziale, cioè chi aveva una passione ossessiva otteneva punteggi più bassi nella valutazione dell'autostima globale rispetto a quella contestuale; invece, in caso di passione armoniosa si raggiungevano punteggi più alti nell'autostima globale in confronto a quella contestuale. Ciò a significare, secondo gli autori, che l'autostima verrebbe sperimentata in modo diverso da chi ha una passione armoniosa o ossessiva; cioè chi ha una passione ossessiva può percepire un incremento di autostima nel momento in cui pratica l'attività

(cosa che non accadrebbe a chi ha una passione armoniosa, la cui autostima sarebbe già di per sé elevata); in altre parole, l'autostima contestuale compenserebbe una bassa autostima globale. Tale aspetto potrebbe essere particolarmente gratificante per queste persone, proprio in considerazione della loro bassa autostima globale. E così si può spiegare come mai chi abbia una passione ossessiva tenda a persistere in modo rigido e inflessibile nell'attività, divenendone, col tempo, dipendente.

Sempre gli stessi autori, in un secondo studio (Stenseng e Dalskau, 2010. Study 2), hanno voluto comprendere meglio le dinamiche alla base dell'autostima nelle persone con passione ossessiva ed, in particolare, in un gruppo di persone perlopiù appassionate di sport ed esercizio fisico, hanno testato l'ipotesi che chi abbia un orientamento ossessivo, contrariamente a chi lo abbia armonioso, faccia dipendere la propria autostima contestuale dalla valutazione che dà della propria prestazione in confronto a quella degli altri; e che la propria autostima globale sia influenzata da quella contestuale. Quanto supposto è stato confermato dai risultati, tanto che gli autori hanno concluso che le persone con una passione ossessiva per una determinata attività tendono ad avere, in generale, un'autostima alta fintanto che riescono meglio degli altri in quello specifico contesto, cioè, essa sarebbe soggetta ad alti e bassi, a seconda delle proprie prestazioni. Una possibile conseguenza è che ci si approcci in modo difensivo ai fallimenti ed agli errori collegati all'attività della quale si sia appassionati: dagli insuccessi si potrebbero, infatti, ricavare informazioni negative, che non resterebbero circoscritte a quel particolare ambito, ma diventerebbero rilevanti per il proprio senso di sé (già fragile) e ne rappresenterebbero una minaccia. Tutto ciò non si verificherebbe in chi abbia una passione armoniosa.

Implicazioni in contesto escursionistico

Sebbene gli studi di cui sopra abbiano coinvolto popolazioni generali (studenti, lavoratori, arbitri, tifosi, atleti, praticanti esercizio fisico), tuttavia le conclusioni potrebbero riguardare anche chi pratica escursionismo. L'escursionismo, infatti, soprattutto in alcuni momenti di particolare complessità e criticità, richiede attenzione e concentrazione elevati, e anche una buona autostima, in alcune circostanze, può fare la differenza.

Si pensi, ad esempio, a quando, percorrendo un ghiaione in discesa, sia necessario focalizzare l'attenzione su ogni singolo passo, su come posizionare i piedi e i bastoncini telescopici per evitare di cadere; oppure, più comunemente, alle volte in cui si cammini in un sentiero con a terra possibili inciampi, come radici in rilievo, e/o con ai lati rovi e cespugli sporgenti, e sia quindi importante concentrarsi per evitare urti o passi falsi; o alle circostanze in cui il terreno sia fangoso e scivoloso e, di nuovo, si renda indispensa-

bile monitorare ogni movimento per non perdere l'equilibrio. Garantirsi, attraverso un orientamento prevalentemente armonioso all'escursionismo, un buon funzionamento cognitivo (derivante da un approccio flessibile ed aperto all'attività), e quindi livelli di attenzione e concentrazione ottimali, anche in circostanze complesse come queste, potrebbe essere molto adattivo e funzionale all'esperienza. Chi fosse dominato da una passione ossessiva per l'escursionismo, infatti, potrebbe contare su minori disponibilità di risorse attentive: per esempio, a volte potrebbe essere distratto da pensieri intrusivi, derivanti dalla preoccupazione di aver preso parte all'escursione, a discapito di altre attività (come lo studio, o il lavoro), o persone importanti (familiari, amici, etc.); o dall'ansia e dal timore di fare una brutta figura se inciampa o rallenta il passo. Ancora, durante le escursioni, spesso può essere necessario prendere decisioni sotto pressione; si consideri, di nuovo a titolo esemplificativo, le volte in cui sia inevitabile operare una scelta rispetto al percorso, in tempi rapidi e in condizioni di stress, qualora le condizioni meteorologiche cambino in modo inaspettato e improvviso. Alla luce di quanto detto, se si ha una passione armoniosa, si potrebbe essere agevolati nel mantenere la concentrazione e quindi nel valutare in modo accurato ed equilibrato le varie opzioni e nello scegliere quella ottimale; si potrebbe forse anche contare su un senso di sé sicuro e su una buona autostima e, perciò, decidere di rinunciare al percorso predefinito, senza per questo sentirsi "sconfitti", poiché in quel momento si sarebbe guidati dalla tutela della sicurezza e non tanto dal volere raggiungere la vetta ad ogni costo. Viceversa, con una passione ossessiva ci si potrebbe sentire costretti a proseguire fino in cima, mettendo a rischio la propria e, se si sta accompagnando un gruppo, altrui vita; o, se si rinunciassse, lo si potrebbe fare con un vissuto di fallimento. Rinunciare alla vetta, quindi, sarebbe interpretato come un affronto al proprio valore.

A tal proposito, ci si può chiedere come potrebbe reagire un accompagnatore, con una passione prevalentemente ossessiva per l'escursionismo, quando l'escursione da lui organizzata e proposta non raccogliesse l'adesione dei partecipanti; oppure venisse sottoposta a critiche da parte degli altri colleghi accompagnatori, qualora le difficoltà tecniche apparissero eccessive o le condizioni di sicurezza non sufficientemente salvaguardate: fino a che punto la propria autostima resterebbe intatta, oppure ne verrebbe intaccata? Considererebbe le critiche come spunti di riflessione in un'ottica di miglioramento o come attacchi personali? Oppure, come potrebbe comportarsi un escursionista motivato da passione ossessiva, se si trovasse in un gruppo con persone che camminano più velocemente di lui? Riuscirebbe a comunicare di essere in difficoltà a mantenere quel passo e a chiedere di rallentare un poco il ritmo di camminata, o si sentirebbe talmente sopraffatto da un vissuto di inadeguatezza da forzarsi ad andare avanti, a costo di esaurire completamente le sue energie?

Conclusioni

Come si è visto, sono numerosi gli spunti di riflessione derivanti dall'applicazione del modello dualistico della passione di Vallerand e colleghi (2003) all'esperienza escursionistica e dall'analisi di studi volti a dimostrare gli effetti positivi della passione armoniosa sui processi cognitivi. Ciò che si suggerisce, in conclusione, è che i praticanti escursionismo potrebbero trarre vantaggio da una maggiore consapevolezza rispetto al tipo di passione che li motiva ed alle possibili conseguenze; aspetto che potrebbe tradursi in un loro coinvolgimento più funzionale. Fino ad ora, gli studi volti a testare le ipotesi del modello si sono indirizzati perlopiù verso il contesto lavorativo, dello studio, dello sport, dell'esercizio fisico e del tempo libero e generalmente hanno confermato la funzione adattiva della passione armoniosa. Considerato che l'escursionismo è un'attività del tempo libero, che si caratterizza come disciplina motoria praticata in ambiente naturale, e che, negli ultimi anni, sta coinvolgendo sempre più persone di diverse età, spesso grazie all'operato di associazioni radicate nel territorio, anche con finalità di salute e benessere; alcuni aspetti di ricerca qui presentati potrebbero essere contestualizzati anche in ambito specificamente escursionistico, con importanti ricadute applicative.

Bibliografia

- Aristotele (1986). *Etica Nicomachea*. Milano, Italy: Biblioteca Universale Rizzoli, vol. I.
- Forest, J., Mageau, G. A., Sarrazin, C., & Morin, E. M. (2010). "Work is my passion": The different affective, behavioural, and cognitive consequences of harmonious and obsessive passion toward work. *Canadian Journal of Administrative Sciences / Revue Canadienne Des Sciences De L'Administration*, 28(1), 27–40. <https://doi.org/10.1002/cjas.170>
- Gardner, D. G., Dunham, R. B., Cummings, L. L., & Pierce, J. L. (1989). Focus of attention at work: Construct definition and empirical validation. *Journal of Occupational Psychology*, 62(1), 61–77. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8325.1989.tb00478.x>
- Fox, K. R., & Lindwall, M. (2014). Self-esteem and self-perceptions in sport and exercise. In A. G. Papaioannou & D. Hackfort (Eds.), *Routledge companion to sport and exercise psychology: Global perspectives and fundamental concepts* (pp. 34–48). New York, NY: Routledge.
- Ho, V. T., Wong, S.-S., & Lee, C. H. (2010). A tale of passion: Linking job passion and cognitive engagement to employee work performance. *Journal of Management Studies*, 48(1), 26–47. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.2009.00878.x>

- Kahneman, D. (1973). *Attention and effort*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- McCormick, A., & Anstiss, P. (2020). Self-talk and endurance sports. In A.T. Latinjak & A. Hatzigeorgiadis (Eds.), *Self-talk in sport* (pp. 153-167). New York, NY: Routledge.
- Philippe, F. L., Vallerand, R. J., Andrianarisoa, J., & Brunel, P. (2009). Passion in referees: Examining their affective and cognitive experiences in sport situations. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 31(1), 77–96. <https://doi.org/10.1123/jsep.31.1.77>
- Rothbard, N. P. (2001). Enriching or depleting? the dynamics of engagement in work and family roles. *Administrative Science Quarterly*, 46(4), 655–684. <https://doi.org/10.2307/3094827>
- Stenseng, F., & Dalskau, L. H. (2010). Passion, self-esteem, and the role of comparative performance evaluation. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 32(6), 881–894. <https://doi.org/10.1123/jsep.32.6.881>
- Vallerand, R. J. (2008). On the psychology of passion: In search of what makes people's lives most worth living. *Canadian Psychology / Psychologie Canadienne*, 49(1), 1–13. <https://doi.org/10.1037/0708-5591.49.1.1>
- Vallerand, R. J. (2015). *The psychology of passion: A dualistic model*. New York, NY: Oxford University Press.
- Vallerand, R. J., Blanchard, C., Mageau, G. A., Koestner, R., Ratelle, C., Léonard, M., Gagné, M., & Marsolais, J. (2003). Les Passions de l'âme: On obsessive and harmonious passion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(4), 756–767. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.4.756>
- Vallerand, R.J., & Houliort, N. (2003). Passion at work: Toward a new conceptualization. In D. Skarlicki, S. Gilliland, & D. Steiner (Eds.), *Social issues in management* (Vol. 3, pp. 175–204). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Vallerand, R.J., & Miquelon, P. (2007). Passion for sport in athletes. In S. Jowett & D. Lavallée (Eds.), *Social psychology in sport* (pp. 200–225). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Vallerand, R. J., Ntoumanis, N., Philippe, F. L., Lavigne, G. L., Carbonneau, N., Bonneville, A., Lagacé-Labonté, C., & Maliha, G. (2008). On passion and sports fans: A look at football. *Journal of Sports Sciences*, 26(12), 1279–1293. <https://doi.org/10.1080/02640410802123185>

La genitorialità nello sport: visioni a confronto tra allenatori di sport di squadra e individuali

SERGIO COSTA¹, MARCELLA BOUNOUS²

RIASSUNTO

I genitori nello sport risultano essere le figure di riferimento per i giovani sportivi, insieme ai tecnici e ai compagni di allenamento, dato che rappresentano per loro dei modelli, degli esempi da seguire e delle guide nel loro percorso di crescita. Tuttavia, il loro coinvolgimento non risulta sempre semplice, andando spesso in contrasto con le scelte e i comportamenti degli allenatori. Con il presente studio si è perseguito, quindi, un duplice obiettivo: il primo riguarda l'analisi delle teorie sulla genitorialità nello sport giovanile; il secondo, suddiviso in 3 microobiettivi, mirava a stabilire le preferenze che gli allenatori hanno nei confronti dei comportamenti genitoriali, proponendo un questionario. Attraverso il profilo di prestazione, infatti, si è osservato il punto di vista degli allenatori rispetto alle caratteristiche "ideali" del genitore, mettendo a confronto gli allenatori di uno sport individuale con quelli di uno sport di squadra (Taekwondo e Baseball/Softball). I risultati hanno dimostrato come, nonostante nel Taekwondo e nel Baseball/Softball siano diffusi temi narrativi differenti e tipici dello sport, tra i due si sono riscontrati importanti elementi in comune, quali l'"Intelligenza Emotiva" del genitore e il rendere "Autodeterminati" i figli nel proprio sport.

Parole chiave: sport giovanile, genitorialità, allenatori

SUMMARY

Parents in sports are the reference figures for young athletes, together with coaches and peers, since they represent models, examples to follow and guides in their growth path. However, their involvement is not always easy, often going against

1 Psicologo dello sport, Roma. Contatto: costasergio@hotmail.it

2 Psicologa dello sport, Docente IUSVE. Contatto: m.bounous@iusve.it

Articolo revisionato da: Marta Ghisi

the choices and their behaviors. This paper has pursued a dual purpose, namely the analysis of theories concerning parenting in youth sports and providing, through the proposal of a questionnaire, an additional view of the preferences of Italian coaches towards parenting behavior. First, a historical analysis of the literature on parental involvement in youth sport was provided; proposing, subsequently, the vision of two useful models, the first, for a greater understanding of the reasons and complexity of the involvement of parents in the child's sport, and the second, divided into 3 micro-objectives, to provide some key areas, to be used by sports psychologists in the practices related to the development and implementation of support programs for parents. We then went on to observe the perceptions and requests, regarding parental behavior, of the three main components within the youth sports context, namely athletes, parents, and coaches; going to provide a compendium of the behaviors most highlighted as positive and negative and of those factors that facilitate or prevent parents from being involved in the ways their children prefer. Finally, through the analysis of the results of a questionnaire, the point of view of the Italian coaches on the "ideal" characteristics of the parent was observed, comparing the coaches of an individual sport with those of a team sport (Taekwondo and Baseball/Softball). Although Taekwondo and Baseball/Softball have different narrative themes that are typical of sports, important elements in common have been found between the two, such as the parent's "Emotional Intelligence" and making children "Self-determined" in their own sport.

Keywords: youth sports, parenting, coaches

Introduzione

Sempre più spesso la cronaca riferisce di comportamenti inadeguati, aggressivi e diseducativi messi in atto da adulti durante un'attività o una competizione sportiva dei propri figli. Genitori, allenatori e dirigenti sportivi, sono le figure che maggiormente intervengono nello sport giovanile, e rappresentano insieme agli atleti il fulcro attorno al quale ruota il processo di sviluppo fisico ed educativo (Dorsch et al., 2020). I genitori, in particolare modo, risultano essere le figure di riferimento per i giovani sportivi, dato che rappresentano per loro dei modelli, degli esempi da seguire e delle guide nel loro percorso di crescita, sia come atleti che come persone (Fredricks ed Eccles, 2004 in Harwood & Knight, 2012).

Gli adulti coinvolti nella pratica sportiva dei giovani, che si tratti di genitori, di allenatori o di dirigenti sportivi, dovrebbero essere consapevoli del proprio ruolo educativo e delle conseguenze che questo porta con sé. A loro spetta la responsabilità di saper effettuare una valutazione della situazione competitiva, di creare un clima positivo e dell'attribuzione dell'importanza al risultato. Attraverso i propri comportamenti possono

influenzare in modo importante la motivazione, la percezione di competenza, le risposte emozionali e il divertimento dei ragazzi e, quindi, mediare, in positivo e negativo, l'esperienza sportiva dei giovani atleti. Tramite un'indagine svolta da Gould, Lauer, Rolo, Jannes e Pennisi (2006), con lo scopo di valutare le percezioni degli allenatori sul ruolo dei genitori e sui loro comportamenti nel tennis giovanile, si è riscontrato come il 59% delle figure genitoriali sia capace di influenzare positivamente i figli con comportamenti appropriati, e come il 36% delle figure genitoriali invece metta in atto involontariamente condotte e atteggiamenti inappropriati che influiscono negativamente sullo sviluppo dei propri figli. I ricercatori, tramite l'analisi delle affermazioni riferite da parte dei numerosi allenatori, hanno identificato 26 comportamenti genitoriali problematici dell'interazione genitore-figlio, racchiudibili in 8 fattori principali:

- enfatizzare eccessivamente la vittoria;
- sostenere aspettative irrealistiche;
- allenare il figlio senza avere una formazione adeguata;
- non permettere al figlio di prendere decisioni autonomamente;
- non supportare positivamente il figlio;
- mancanza di controllo emotivo;
- mancanza di comunicazione con il figlio;
- non essere coinvolto nello sport del figlio.

Ciononostante, allenatori con maggiore competenza ed esperienza riferiscono di riuscire a collaborare positivamente con tutti gli stili genitoriali, sicuramente grazie alle abilità gestionali e comunicative acquisite nel tempo. Inoltre, la maggior parte dei genitori che sono troppo coinvolti hanno comunque buone intenzioni ma non riconoscono necessariamente i risultati delle proprie azioni, non andando a percepire la pressione che possono indurre negli altri (ad es. figli, avversari e allenatori).

Oltre a questi aspetti negativi, Gould e colleghi (2006) hanno messo in luce 32 comportamenti che, secondo gli allenatori, vanno a rendere positiva l'interazione dei genitori con il proprio figlio, facilitando la loro crescita nel contesto sportivo. Gli autori hanno individuato 8 aree principali:

1. fornire supporto emotivo incondizionato;
2. fornire supporto logistico e finanziario;
3. ritenere il figlio responsabile del proprio comportamento, disciplinando le cattive condotte;
4. enfatizzare e lodare l'atteggiamento positivo;
5. rendere possibili varie esperienze sportive;
6. incoraggiare l'impegno nell'attività scelta;
7. mantenere lo sport e i possibili successi/fallimenti in prospettiva;
8. essere un modello (nel controllare le emozioni e nel rispettare il contesto sportivo).

Gli allenatori, quindi, riconoscono che i genitori giocano un ruolo fondamentale nello sviluppo sportivo giovanile; tuttavia, tutte le componenti che intervengono nella pratica sportiva dei giovani atleti (genitori, allenatori, dirigenti) devono sapersi ri-conoscere e rispettare i loro ruoli e competenze, cercando di favorire un clima di collaborazione attiva per costruire un ambiente sportivo sano. Si è scelto dunque di indagare il ruolo della genitorialità all'interno del contesto sportivo giovanile e, allo stesso tempo, di osservare, grazie al profilo di prestazione (ispirandosi al lavoro di Costa et al, 2020), come questo venga visto dagli allenatori di due differenti sport (baseball/softball e taekwondo). Inoltre, si è valutato se fossero presenti delle qualità/caratteristiche genitoriali che emergessero maggiormente, visto le peculiarità dei due sport, rispettivamente di squadra e individuale.

Nello specifico, gli obiettivi della ricerca sono stati tre:

1. definire le macrocategorie adattate alla suddivisione dei dati raccolti mettendo in luce le differenti considerazioni di importanza date dagli allenatori dei due sport;
2. individuare, descrivere e confrontare l'apporto delle microcategorie all'interno della propria macrocategoria di riferimento;
3. proporre una lista di microcategorie maggiormente identificate dagli allenatori di taekwondo e baseball/softball.

Metodo

Partecipanti

Hanno partecipato alla ricerca 65 allenatori di Baseball/Softball provenienti da 13 regioni d'Italia, con un'età media di 49,3 anni e un intervallo compreso tra 21 e 87, e 86 allenatori di Taekwondo appartenenti a 15 regioni, con età media di 40,6 anni e un intervallo tra i 16 e i 71 anni.

Strumenti e procedura

Con modalità simile allo studio sui genitori nel tennis (Costa et al., 2020), è stato chiesto a ogni allenatore di identificare al massimo 8 caratteristiche che i genitori dovrebbero possedere per ritenersi "perfetti" nel proprio contesto sportivo, attraverso un profilo di prestazione riadattato.

Il questionario, creato tramite Google Forms prevedeva una compilazione online in forma anonima, presentando il link all'interno di due percorsi formativi effettuati dal primo autore dell'articolo. Inoltre, abbiamo deciso di allargare il campione anche grazie alla pubblicazione, del secondo autore, nelle proprie pagine social e al passa parola tra le varie società.

Il questionario si suddivideva in due sezioni:

1. la parte anagrafica, che richiedeva di fornire la propria regione di provenienza, l'età, il genere, la categoria dell'allenatore e della squadra allenata, nonché il numero degli anni passati ad allenare;
2. la parte genitoriale, che richiedeva agli allenatori di scrivere le caratteristiche ritenute più importanti che un genitore (di quello sport) dovesse avere per essere "perfetto", andandole a definire nel modo più dettagliato e specifico possibile.

Analisi dei dati

Tutti i termini rilevati tramite il profilo di prestazione sono stati sottoposti ad analisi del contenuto di tipo interpretativo, ovvero, i testi sono stati 'codificati', segmentati in unità concettuali minime (temi narrativi) e associati a brevi etichette verbali che ne riassumono il contenuto, i 'codici' (Braun, Clarke, 2006 citato in Costa et al., 2020). Nella fase successiva, i codici sono stati raggruppati in unità concettuali più ampie, gli 'insiemi di codici', a un livello di astrazione superiore, per essere confrontati con quanto definito nella letteratura sull'argomento. Si tratta di una procedura di analisi dei dati di tipo 'bottom up', in cui le informazioni ricavate sono costituite dalle risposte dei partecipanti e l'analisi consiste nell'elaborazione e nel perfezionamento del modello teorico emergente da esse (Charmaz, 2006 citato in Costa et al., 2020).

Risultati

Sono stati raccolti 878 riferimenti (aggettivi/caratteristiche) suddivisi in 412 nel Taekwondo e 466 nel Baseball e Softball; i riferimenti, in base allo sport da cui sono stati espressi, sono stati organizzati in codici (concetti-chiave) andando a formare rispettivamente 65 e 70 raggruppamenti di concetti-chiave. Questi raggruppamenti, svolti tramite i risultati di studi precedentemente pubblicati sul tema, sono stati riorganizzati in microcategorie (insieme di codici), 19 per entrambi gli sport, e successivamente collocati all'interno di una delle 6 macrocategorie (aree tematiche) create appositamente per questo studio. Di seguito verranno esposte le macrocategorie, sia per il taekwondo che per il baseball e softball, ordinate in base all'importanza data dagli allenatori, ossia in base alle quantità di riferimenti internamente ad ognuno (vedi tabella 1).

Taekwondo	Baseball/Softball
Autodeterminazione figli (141 - 34%)	Intelligenza emotiva (178 - 38%)
Intelligenza emotiva (110 - 27%)	Autodeterminazione figli (109 - 23%)
Bisogni genitoriali (72 - 17%)	Bisogni genitoriali (76 - 16%)
Disponibilità (53 - 13%)	Disponibilità (52 - 11%)
Guida nel percorso sportivo (19 - 5%)	Guida nel percorso sportivo (44 - 9%)
Leadership genitoriale (17 - 4%)	Leadership genitoriale (7 - 2%)

Tabella 1. Classificazione e percentuali delle Macrocategorie

Come si può osservare, sia per gli allenatori di taekwondo che per quelli di baseball e softball l'importanza data alle varie macrocategorie risulta essere molto simile, se non nelle due categorie che ricoprono le prime posizioni ovvero, l'Autodeterminazione del figlio e l'Intelligenza emotiva del genitore. Tuttavia, entrando più nel dettaglio, e confrontando i valori percentuali delle macrocategorie dei due sport, si può notare come le prime due macrocategorie arrivino a racchiudere il 61% degli aggettivi identificati dagli allenatori di entrambi gli sport.

L'intelligenza emotiva, invece, è stata scelta maggiormente dai tecnici di baseball e softball.

Messe in luce le aree tematiche, sono state analizzate le 19 microcategorie (suddivise all'interno delle loro macrocategorie), così da evidenziare nel dettaglio le differenze tra i due sport. Nel grafico 3 presentiamo l'insieme di codici che compongono l'Autodeterminazione dei figli, e possiamo notare che la caratteristica a cui viene data maggior rilevanza, dal punto di vista degli allenatori per entrambi gli sport analizzati, riguarda la messa in pratica da parte dei genitori di aspetti relazionali positivi.

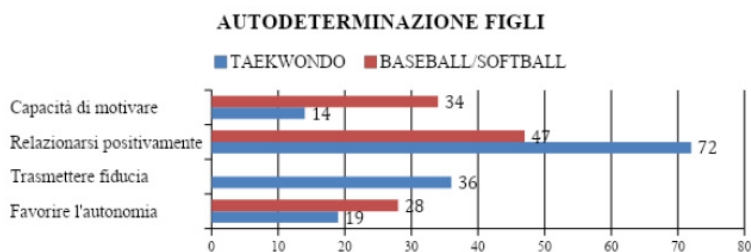


Grafico 3 Microcategorie riguardanti l'autodeterminazione del figlio

Con il termine 'Relazionarsi positivamente' vengono intese quelle capacità dei genitori di collaborare con tutti i membri facenti parte del contesto sportivo, per creare una rete di aiuto a favore del benessere e dell'esperienza sportiva dei propri figli, così che questi possano sentirsi appoggiati e liberi

di esprimersi sportivamente al meglio senza la preoccupazione di riscontri negativi. Ricollegabile a questo aspetto, come riportato solo dagli allenatori di taekwondo, risulta importante che i genitori sappiano trasmettere la propria fiducia al figlio.

Nel grafico 4, si approfondisce il tema dell'Intelligenza emotiva del genitore. Si può notare come il Supporto emotivo, per il baseball e softball, e l'Ascolto ed empatia, per il taekwondo, siano le caratteristiche maggiormente riportate dai tecnici.

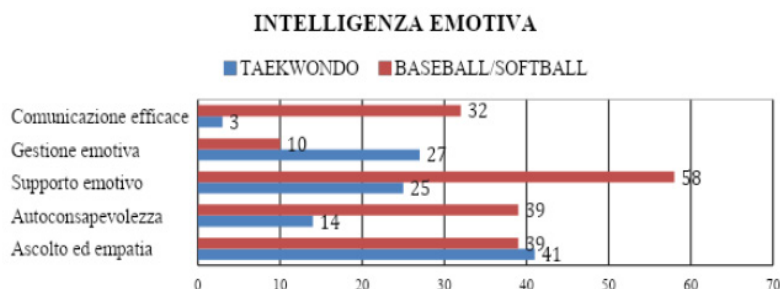


Grafico 4 Microcategorie riguardanti l'intelligenza emotiva

Con 'Supporto emotivo' gli allenatori definiscono quelle abilità e quei comportamenti genitoriali che portano a stare vicino e sostenere i propri figli, riconoscendo i vari momenti e le tappe che i ragazzi si trovano a vivere nel corso della loro esperienza sportiva.

Per 'Ascolto ed empatia' invece si riferiscono alla capacità dei genitori di leggere e comprendere i vari stati d'animo del proprio figlio, tramite l'ascolto diretto delle necessità e delle difficoltà che deve affrontare. Tuttavia, la "Comunicazione efficace" risulta essere un'abilità richiesta quasi esclusivamente per i genitori di Baseball e Softball, così come l'"Autoconsapevolezza".

In tutti quegli aspetti che riguardano le dinamiche di gruppo e quindi gli sport di squadra entrano in gioco *leadership*, comunicazione, negoziazione che anche il genitore potrebbe avere per permettere al proprio figlio, ma anche e soprattutto al gruppo squadra, una maggiore coesione e funzionalità. Vivere il gruppo non può prescindere dalla capacità di saper comunicare.

Il grafico 5, invece, riguarda i bisogni genitoriali e la loro necessità di essere regolati in base ai bisogni del figlio e del contesto sportivo. La microcategoria a cui viene dato maggior risalto dagli allenatori di entrambi gli sport riguarda la capacità dei genitori di rispettare i vari ruoli all'interno della società e del contesto sportivo in generale.

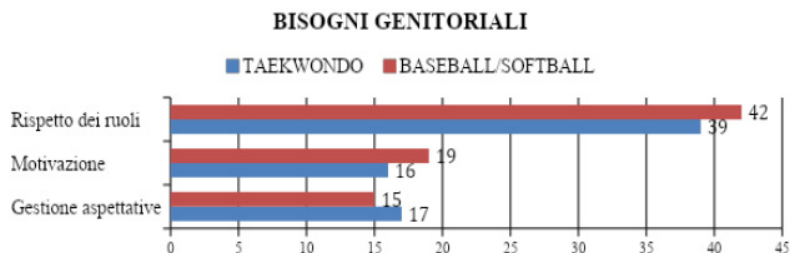


Grafico 5 Microcategorie riguardanti i bisogni genitoriali

Nello specifico, viene richiesto ai genitori di essere rispettosi e fiduciosi del lavoro e delle decisioni prese dagli allenatori, cercando di non ricadere nel tentativo di fornire al proprio figlio consigli tecnici, che potrebbero non essere in linea con il piano e gli obiettivi di crescita strutturati dalla società sportiva. Nel grafico 6 troviamo il concetto di disponibilità dei genitori, ovvero la capacità e la volontà di mettersi in gioco all'interno della società sportiva del proprio figlio.

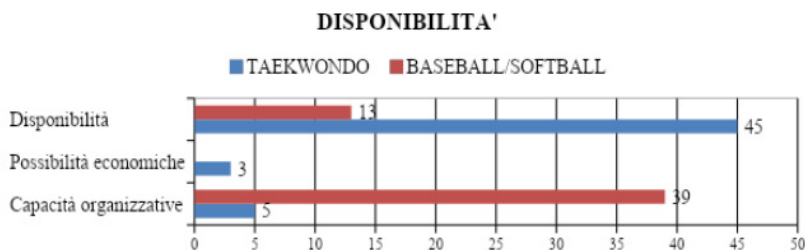


Grafico 6 Microcategorie riguardanti la disponibilità genitoriale

Riassumendo, i risultati indicano che:

- Per gli allenatori di taekwondo (sport individuale) viene data maggiore importanza alla capacità del genitore di saper dedicare e gestire il “giusto tempo” alle attività sportive del figlio, dimostrandosi presente e disponibile nel contributo alla sua formazione.
- Per gli allenatori di baseball e softball è di fondamentale importanza, l'organizzazione e la gestione degli impegni quotidiani come il trasporto, i pasti, la preparazione dei materiali e le esigenze del proprio figlio.

Il grafico 7 riguarda la capacità dei genitori nel porsi come guida per il proprio figlio sia internamente che esternamente al percorso sportivo. Dai risultati si osserva come questa area tematica venga scelta maggiormente dagli allenatori di baseball e softball, in particolar modo il “Trasmettere

valori”. Infatti, per gli allenatori di taekwondo è esclusivamente importante che il genitore sia un ottimo ‘Esempio e modello’ comportamentale per i propri figli. Questo risultato è dovuto ai valori che tale disciplina porta con sé, essendo un’arte marziale.

GUIDA NEL PERCORSO SPORTIVO

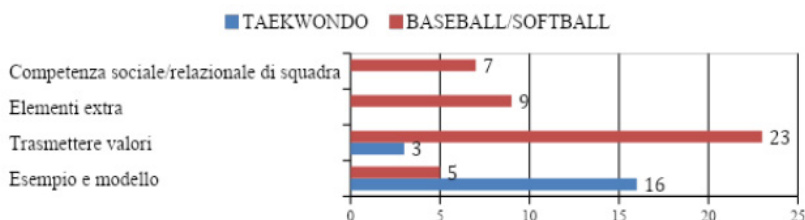


Grafico 7 Microcategorie riguardanti la guida genitoriale nel percorso sportivo giovanile

Quindi, diversamente dal taekwondo, non viene richiesto che i genitori mettano in atto i vari comportamenti, ma che sappiano trasmetterli nelle situazioni in cui possono essere appresi con più efficacia dal proprio figlio. Inoltre, i tecnici vorrebbero che i genitori fossero in grado di aiutare il figlio nell’organizzare il proprio tempo tra gli impegni scolastici e quelli sportivi, ma soprattutto nel supportarli alla crescita/sviluppo di tutte quelle abilità sociali e relazionali, utili se si vuole favorire una partecipazione sana all’interno di una squadra e la collaborazione con compagni.

Infine, il grafico 8 evidenzia l’esigua proposta di aggettivi riconducibili alla ‘Leadership genitoriale’. Tuttavia, si osserva come per i tecnici di taekwondo, sia preferibile che i genitori acquisiscano competenze sportive, così da comprendere al meglio non soltanto lo sport giocato e le sue regole, ma soprattutto le emozioni e le sensazioni che possono caratterizzare l’esperienza sportiva dei loro figli.

LEADERSHIP GENITORIALE

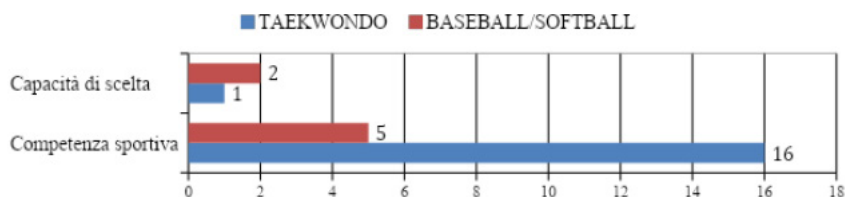


Grafico 8 Microcategorie riguardanti la leadership genitoriale

Discussione

Attraverso questa ricerca si è voluto proporre un quadro, il più esaustivo possibile, sulla percezione degli allenatori nei confronti del ruolo genitoriale nel rispetto dei due differenti contesti sportivi, individuali e di squadra. I grafici proposti potrebbero risultare utili per la futura strutturazione di possibili progetti informativi e di formazione genitoriale sport specifica. L'analisi qualitativa condotta sul campione di dati ricavati ha evidenziato come, nonostante nel Taekwondo e nel Baseball/Softball siano diffusi temi narrativi differenti e tipici dello sport, tra i due si sono riscontrati importanti elementi in comune, quali l'“Intelligenza Emotiva” del genitore e il rendere “Autodeterminati” i figli nel proprio sport. La maggiore considerazione degli allenatori di taekwondo riguardo l'autodeterminazione del figlio può essere spiegata tramite la convinzione che all'interno di uno sport individuale, diversamente da uno di squadra, l'atleta non può usufruire della compagnia e dell'aiuto dei propri compagni di allenamento, trovandosi a dover affrontare da “solo” numerose situazioni. Molto probabilmente, quindi, gli allenatori necessitano di vedere maggiormente coinvolti i genitori nello sviluppare le abilità che portano ad una maggior autodeterminazione del proprio figlio, trasmettendo fiducia, motivazione e autonomia. Inoltre, negli sport individuali le responsabilità non possono essere condivise con i compagni e quindi l'autoefficacia è una abilità importante da far sviluppare ai propri figli. Mentre, l'intelligenza emotiva, scelta maggiormente dai tecnici di baseball e softball, potrebbe essere dettata dalla necessità di vivere il gruppo, di avere attenzione non solo verso il proprio figlio ma anche nei confronti dei compagni di squadra e degli altri genitori, sapendo intercettare i loro stati d'animo, riconoscendoli e autoregolando le relative emozioni.

Per questo motivo, come evidenziato anche da Gould e colleghi (2006), la comprensione delle percezioni, riguardanti la genitorialità, da parte dei differenti soggetti facenti parte del contesto sportivo, rende possibile “equipaggiare” al meglio i genitori sportivi attraverso ampi sforzi educativi e formativi. Inoltre, questa ricerca dimostra l'importanza della collaborazione da parte di quegli allenatori che vantano una lunga esperienza nello sport giovanile e che potrebbero/dovrebbero essere i primi alleati per la crescita del contesto sportivo, ma che potrebbero aver paura che i genitori possano interferire intenzionalmente nello sviluppo sportivo dei propri ragazzi, non avendo competenze a riguardo.

Conclusioni

Gli studi sulle percezioni degli allenatori nei confronti dei genitori nello sport hanno rilevato come quest'ultimi svolgano un ruolo fondamentale nell'influencare positivamente lo sviluppo dei giovani sportivi. In particolare, i comportamenti genitoriali maggiormente favorevoli allo sviluppo del figlio sono quelli di supporto, che vanno dal fornire opportunità sportive, servizi logistici ed economici ad amore incondizionato e supporto socio-emotivo. Tuttavia, sebbene molti genitori contribuiscano positivamente alla crescita del proprio figlio, gli allenatori hanno anche ritenuto che un numero significativo di essi ne ostacola inconsapevolmente la crescita ed esperienza in contesto sportivo; questo avviene anche a causa della mancanza di percorsi di formazione in supporto all'affiancamento dei propri figli in contesti sportivi competitivi. Da ciò si evidenzia la necessità che i professionisti della psicologia dello sport inizino ad interessarsi al ruolo del genitore in contesto sportivo, per poi poter offrire dei percorsi formativi adeguati e specifici sostenendo e affiancando le attività dell'allenatore.

Tuttavia, malgrado i risultati raggiunti, la ricerca evidenzia alcuni limiti che ulteriori lavori dovrebbero superare e che potrebbero aver influito nella comprensione e nell'analisi degli aggettivi ricavati dagli allenatori. Ad esempio, la raccolta dati, avvenuta tramite piattaforma Google, ha reso impossibile sia poter richiedere direttamente agli allenatori chiarimenti riguardo alle caratteristiche utilizzate, sia di verificare la corretta interpretazione delle richieste del questionario. Inoltre, la mancanza di categorie già preimpostate, presente in uno studio in uscita (Costa et al., in press), ha fatto sì che a volte l'analisi qualitativa risultasse di difficile interpretazione.

Malgrado questi limiti, grazie al nostro studio è stato possibile evidenziare gli elementi in comune, ma soprattutto le differenze nelle richieste degli allenatori nei confronti di genitori di figli che praticano sport di squadra o individuali. Tali dati potranno essere fondamentali per future ricerche o progetti appositamente strutturati per lavorare nel miglioramento delle relazioni e del benessere tra le tre componenti principali del contesto sportivo giovanile: atleti, genitori e allenatori (Knight, Berrow & Harwood, 2017; Vincent & Christensen, 2015).

Ringraziamenti

Si ringrazia il Dott. Andrea Porro per l'apporto dato alla ricerca e all'analisi dei dati, i tecnici di Taekwondo e quelli di Baseball e Softball, nonché il Comitato Nazionale Tecnici, per la partecipazione.

Bibliografia

- Costa, S., Costa, V., Ciofi, E., & De Gregori, E. (2020). Le caratteristiche del genitore “perfetto”: studio nel tennis e strumenti d'intervento. *SDS – Scuola dello sport*, 47-56.
- Dorsch, T. E., Smith, A. L., Blazo, J. A., Coakley, J., Côté, J., Wagstaff, C. R. D., Warner, S., & King, M. Q. (2020). Toward an Integrated Understanding of the Youth Sport System. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 93(1), 105-119.
- Gould, D., Lauer, L., Rolo, C., Jannes, C., & Pennisi, N. (2006). Understanding the role parents play in tennis success: a national survey of junior tennis coaches. *Commentary. British Journal of Sports Medicine*, 40(7), 632-636.
- Harwood, C. G., & Knight, C. J. (2015). Parenting in youth sport: A position paper on parenting expertise. *Psychology of Sport and Exercise*, 16(1), 24-35.
- Knight, C. J., Berrow, S. R., & Harwood, C. G. (2017). Parenting in Sport. *Current Opinion in Psychology*, 16, 93-97.
- Vincent, A. P., & Christensen, D. A. (2015). Conversations With Parents: A Collaborative Sport Psychology Program for Parents in Youth Sport. *Journal of Sport Psychology in Action*, 6(2), 73–85.

Psicomotricità, attività motoria multilaterale e ginnastica artistica nell'età prescolare: tre analisi metodologiche a confronto a livello motorio e comportamentale

DANIELA SENAREGA¹, MARTINA BALESTRASSE²

RIASSUNTO

In questo studio si sono voluti confrontare tre metodi educativi motori per l'infanzia, la psicomotricità, l'attività motoria multilaterale e la ginnastica artistica. Metodo. Il campione era formato da 6 bambine di 5 anni praticanti ognuna uno di questi tre corsi da pochi mesi, si è utilizzata una scheda di osservazione che mettesse in risalto sia i progressi a livello motorio, sia quelli a livello comportamentale psicologico. Risultati. Nel corso di psicomotricità il miglioramento maggiore si è avuto nel comportamento, il corso di artistica ha evidenziato maggiori miglioramenti a livello motorio, infine nel corso di attività motoria multilaterale i miglioramenti sono stati più equilibrati tra aspetto motorio e comportamentale. Conclusioni. Sono emerse interessanti osservazioni e l'attività più completa nel complesso per questa fascia di età è stata l'attività motoria globale e multilaterale.

Parole chiave: infanzia, attività motoria multilaterale, psicomotricità, ginnastica artistica

SUMMARY

In this study, we wanted to compare three methods of motor education for children, psychomotricity, multilateral motor activity and artistic gymnastics. Method. The sample consisted of five-year-old 6 girls practicing each of these three courses from a few months, using an observation card that emphasized both progress at the motor level and those at the psychological behavioral level. Results. During the

-
- 1 Corso di laurea Magistrale in attività motorie preventive e adattate, Scuola di Scienze Mediche e Farmaceutiche, Università degli Studi di Genova.
Contatto: senaregadaniela@gmail.com
 - 2 Università degli Studi di Genova. Contatto: martinab927@libero.it
Articolo revisionato da: Francesca Vitali.

psychomotor course the greatest improvement was in behavior, the artistic course highlighted greater improvements at the motor level, finally during the multilateral motor activity course the improvements were more balanced between motor and behavioral aspects. Conclusions. Interesting observations have emerged and the most complete overall activity for this age group has been global and multilateral motor activity.

Keywords: childhood, multilateral motor activity, psychomotricity, artistic gymnastics

Introduzione

Negli ultimi vent'anni si è verificato un notevole cambiamento dell'ambiente in cui viviamo: la società odierna è caratterizzata dalla tendenza delle persone alla sedentarietà, a causa delle continue innovazioni tecnologiche, dei numerosi mezzi di trasporto e delle innumerevoli comodità a disposizione. Questo stile di vita sedentario può provocare molteplici rischi per la salute, come l'incremento delle malattie cardiovascolari e cerebrovascolari, del diabete e un generale peggioramento delle condizioni del proprio organismo. (Ambrosini et al, 1999)

L'aspetto più allarmante è il livello di inattività e sedentarietà riscontrato oggi nelle bambine e nei bambini, che, rispetto alle generazioni precedenti, trascorrono buona parte del loro tempo libero utilizzando diversi dispositivi elettronici sempre più attraenti, come il computer, il cellulare ed i videogiochi. A causa di questi nuovi passatempi, le loro possibilità di socializzare con gli altri e le loro occasioni di giocare all'aria aperta si sono notevolmente ridotte; questo anche in conseguenza al processo di urbanizzazione, con il quale sono state eliminate molte aree rurali e spazi di gioco, dove un tempo i bambini potevano sviluppare spontaneamente le loro capacità motorie. (Dioguardi et al, 2008)

È perciò fondamentale far capire l'importanza che ha l'attività fisica per la salute generale, per cercare di modificare lo stile di vita degli individui verso una vera e propria cultura del movimento ed è importante fare attività motoria già dalla tenera età e nell'adolescenza, in quanto diversi studi hanno provato come ciò abbia benefici sulla salute generale del ragazzo, in particolare per quanto riguarda la quantità di massa ossea presente alla fine del suo periodo di crescita.

Inoltre, se il bambino si esercita sufficientemente nello sviluppo spontaneo dei propri schemi motori di base (es. camminare, correre, saltare, rotolare, afferrare, lanciare, arrampicarsi, ecc.), sarà favorito anche nell'acquisizione di un livello ottimale di capacità coordinative, quali equilibrio, orientamen-

to spazio-temporale, reazione, ritmo, destrezza e fantasia motoria e capacità condizionali, ovvero velocità, forza e resistenza. (Le Bouch, 1991)

Nella realtà di oggi, le uniche opportunità di apprendimento motorio sono affidate alla scuola e alle società sportive e per questo gli insegnanti e gli istruttori hanno una grande responsabilità nel favorire la corretta crescita e il migliore sviluppo delle capacità motorie del bambino, attraverso lo svolgimento di giochi, esercizi e attività il più adeguati possibile alla loro età.

Sulla base di questa situazione generale, si è voluto mettere a confronto gli effetti di tre diverse realtà, quali la psicomotricità, l'attività motoria multilaterale e la ginnastica artistica, su bambine in età prescolare, al fine di capire quale sia l'approccio migliore all'attività motoria per le bambine in questa fascia d'età, per poter sia migliorare le loro capacità motorie sia salvaguardare il loro benessere psicofisico; in altre parole, comprendere se sia più giusto far vivere alle bambine situazioni più simili possibile a quelle che si vivevano nei giardinetti di un tempo, come accade attraverso le sedute di psicomotricità e in un'attività motoria multilaterale semi-guidata, o se invece sia più corretto proporre un'attività già strettamente guidata e specifica, focalizzata quasi esclusivamente sulla corretta esecuzione dei gesti motori come avviene generalmente nella frequenza a corsi di specifici sport.

Materiale e metodo

Partecipanti

Il campione di questo studio consiste in 18 bambine di 5 anni di età, suddivise in tre gruppi ciascuno formato da sei bambine, che hanno praticato le seguenti attività: psicomotricità, attività motoria multilaterale e ginnastica artistica, tutte inesperte e ai primi mesi di attività.

Procedure

Per avere un'idea più chiara dei tre diversi corsi e delle tre differenti situazioni, è opportuno prima descrivere la "lezione tipo" di ognuna delle tre attività osservate. Il corso di *psicomotricità* veniva svolto in una stanza ampia sita all'interno dell'asilo di un Istituto di Genova, le sedute avvenivano due volte alla settimana ed ognuna aveva la durata di un'ora. Nello specifico, si trattava di lezioni della cosiddetta "pratica psicomotoria", ossia il metodo di Bernard Aucouturier, che miravano ai seguenti tre obiettivi: favorire lo sviluppo della funzione simbolica, attraverso il piacere di giocare e di agire (gioco spontaneo); favorire lo sviluppo dei processi di rassicurazione rispetto alle angosce, attraverso la lucidità e il racconto; favorire lo sviluppo dei processi di decentrazione tonico-emozionale, permettendo il passaggio dal piacere di agire al piacere di pensare l'agire. La caratteristica principale di questa disciplina è quella di proporre alle bambine un'attività motoria totalmente

libera e non guidata, in cui si interviene solo per la sicurezza dei bambini e nel momento in cui non vengano rispettate le regole. La seduta si svolgeva in una stanza ricca di giochi diversi e materiali attraenti a disposizione delle bambine, sia morbidi sia rigidi, come spalliere, tappetoni, cestini, oggetti morbidi di diverse forme e dimensioni, palloni, cerchi, materassi, e altro. Riguardo al dispositivo spaziale, inoltre, la stanza era divisa in due luoghi diversi: il primo era dedicato all'espressività motoria e al gioco, mentre il secondo all'espressività plastica, grafica e di linguaggio, in cui le bambine dovevano fare costruzioni e disegnare. Riguardo al dispositivo temporale, invece, la seduta era suddivisa in tre fasi (Scotton, Senarega, 2012), quali: un rituale iniziale, la fase centrale, dedicata all'espressività motoria, plastica, grafica e di linguaggio attraverso il gioco libero e spontaneo, un rituale finale. Il rituale iniziale consisteva nel far sedere le bambine in fila sulla panchina per introdurre loro la lezione e prepararli ad agire a livello simbolico. Più precisamente, si diceva alle bambine che potevano giocare liberamente, ma nel rispetto di poche regole ben precise, ovvero non farsi male, non essere aggressivi verso gli altri né a gesti né a parole, non rompere gli oggetti e passare da un luogo all'altro su richiesta dell'educatore. La fase centrale era suddivisa ulteriormente in tre tempi, ognuno incentrato su una forma espressiva diversa, ma con l'obiettivo comune del raggiungimento della rassicurazione da parte della bambina: il primo si focalizzava sul movimento del corpo, sul gioco libero e quindi sull'espressività motoria; il secondo prevedeva il racconto di una storia, in cui vi era sempre un certo grado ansiogeno, per favorire, tramite il linguaggio, i processi di rassicurazione profonda da parte della bambina verso la paura di essere aggredita, distrutta e abbandonata e, di conseguenza, la capacità di decentrazione tonico-emozionale; il terzo era dedicato all'attività plastica e grafica, forme di linguaggio non verbale per eccellenza, in cui le bambine potevano costruire e disegnare liberamente. Infine, la seduta si concludeva con un rituale finale, ossia un momento di dialogo con le bambine su quanto avvenuto durante la lezione.

Il corso di *attività motoria multilaterale* si svolgeva nella palestra di un Istituto di Genova, aveva anch'esso una frequenza di due volte alla settimana e ogni lezione durava un'ora. La lezione prevedeva sia momenti di attività motoria guidata sia momenti di gioco libero e non guidato in un'atmosfera rilassata creata dalle istruttrici particolarmente attente ai bisogni delle allieve ed era suddivisa nelle seguenti tre parti: riscaldamento, giochi e attività ludica sia guidata sia non guidata, esercizi di pre-acrobatica e con i grandi e piccoli attrezzi della ginnastica artistica, ritmica e tradizionale, in pratica un'attività multilaterale semi guidata. Nella fase di riscaldamento ci si focalizzava sulle diverse modalità di cammino, sulla corsa, sull'esecuzione di diverse andature, sui saltelli, ma si proponevano anche attività ludiche, come l'imitazione delle andature dei vari animali. A questo punto si disponevano nella palestra diversi tappetoni e grandi e piccoli attrezzi con cui le

bambine potevano giocare liberamente, quali la spalliera, la trave, le palle, i cerchi, le funicelle, i coni, i bastoni e le clavette, per poterli osservare in un'attività non guidata, il tutto nel rispetto di poche regole chiare, ovvero non fare male a se stessi né alle altre, non rompere gli oggetti e riporli al loro posto. Dopodiché, sempre con l'utilizzo dei piccoli attrezzi, dei grandi attrezzi e di esercitazioni a corpo libero l'attività diventava guidata; perciò, si preparavano vari percorsi e si facevano svolgere diversi esercizi, sia da soli sia in gruppo per migliorare la coordinazione dinamica generale, quella occhio-manuale, la destrezza.

Infine, il corso di *ginnastica artistica* si svolgeva in una palestra di una società ginnastica di Genova, con una frequenza di due volte alla settimana, per un'ora di lezione. In questo caso, l'attività era totalmente guidata dall'insegnante e venivano proposti esercizi di difficoltà già piuttosto avanzata per una bambina in età prescolare, all'interno di un ambiente piuttosto severo e rigido, in cui si mirava molto alla perfezione dei gesti motori e all'agonismo. In particolare, la lezione era suddivisa nelle seguenti tre fasi: riscaldamento guidato, esercizi di allungamento e stretching al suolo e di potenziamento alla spalliera, esercizi di pre-acrobatica al suolo e ai grandi attrezzi, quali la trave e la cavallina (Senarega, 2014). Nella fase di riscaldamento ci si focalizzava sul cammino, sulla corsa, sull'esecuzione di diverse andature, sul riscaldamento specifico delle principali articolazioni (polso, spalle, caviglie), su esercizi di coordinazione degli arti superiori e sugli slanci degli arti inferiori. A questo punto si svolgevano esercizi di allungamento, di stretching sia statico sia dinamico e di propedeutica al suolo, come le spaccate, il ponte, la candela, le ruote, ed altro. Dopodiché, si facevano fare alle bambine esercizi di potenziamento alla spalliera, ad esempio diverse serie di addominali sollevando gli arti inferiori tesi e uniti. L'ultima parte della lezione era dedicata alle esercitazioni sui grandi attrezzi, soprattutto alla trave e alla cavallina per il volteggio, con rincorsa, pre-salto, battuta sulla pedana e superamento dell'attrezzo.

Strumenti

Per poter valutare e confrontare le caratteristiche delle bambine dei tre diversi gruppi e capire gli effetti delle tre differenti attività motorie sopra citate, si è utilizzata per ciascun gruppo una griglia di osservazione (Allegato 1), che ha permesso di osservare due capacità motorie (la coordinazione e l'equilibrio) ed una caratteristica generale delle allieve riguardante la sfera emotiva e affettiva, ossia il loro atteggiamento, inteso come approccio emotivo all'attività motoria che svolgevano ed il loro rapporto con l'insegnante. L'osservazione era effettuata da insegnanti sia di psicomotricità, sia di ginnastica artistica, sia da insegnanti di educazione fisica esterne ai corsi per ottenere una valutazione obiettiva. Si è quindi analizzata ogni bambina compilando la griglia d'osservazione sia all'inizio (T_0) sia dopo due mesi

di attività (T_1), per poter evidenziare le caratteristiche principali (iniziali e finali) e constatare gli effetti di ciascuna diversa attività nel tempo.

Risultati

Le griglie di osservazione del gruppo *psicomotricità* sono riassunte nella Tabella 1.

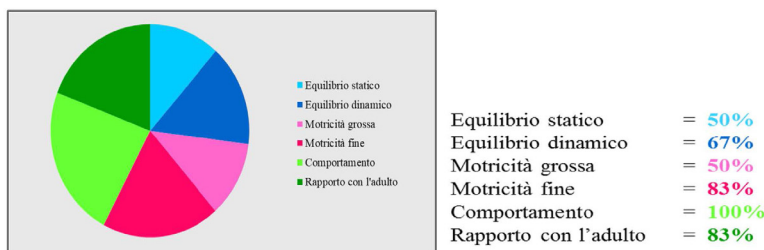


Tabella 1. Miglioramento motorio gruppo *psicomotricità* da T_0 a T_1

Il 50% delle bambine dopo due mesi di attività ha migliorato l'equilibrio statico e la motricità grossa, il 67% l'equilibrio dinamico, l'83% la motricità fine ed il rapporto con l'insegnante, mentre il 100% ha ottenuto un miglioramento nel comportamento. Per quanto riguarda l'equilibrio statico, all'inizio delle sedute una bambina era stabile e controllata, tre bambine mostravano aggiustamenti e due bambine presentavano disequilibrio, mentre dopo due mesi due bambine avevano un equilibrio statico stabile e controllato, quattro mostravano aggiustamenti e nessuna aveva più un totale disequilibrio; perciò, si è verificato un miglioramento di tre bambine su sei, corrispondente al 50% del gruppo. In termini di equilibrio dinamico, all'inizio tre bambine presentavano aggiustamenti e tre avevano disequilibrio, mentre dopo due mesi due bambine hanno acquisito un equilibrio dinamico armonico, tre bambine mostravano aggiustamenti e solo una aveva ancora disequilibrio; perciò, quattro bambine su sei sono migliorate, ossia il 67% delle bambine. Per quanto riguarda la coordinazione grosso-motoria, all'inizio due bambine camminavano in modo armonico veloce, due bambine in modo armonico lento e due bambine in modo impacciato, mentre dopo due mesi tre di loro camminavano in modo armonico veloce, altre tre in modo armonico lento e nessuna aveva più un cammino impacciato. Inoltre, all'inizio due bambine correvano in modo armonico ed economico, una in modo armonico dispendioso e tre bambine avevano una corsa disarmonica,

mentre dopo due mesi cinque bambine avevano acquisito una corsa armonica ed economica, nessuna mostrava più una corsa armonica dispendiosa e una sola restava disarmonica. In questo gruppo c'è stato un miglioramento di tre bambine su sei, perciò del 50%. In termine di motricità fine, all'inizio nessuna aveva una manualità precisa e veloce, due bambine erano precise, ma lente e quattro bambine mostravano una manualità grossolana, mentre dopo due mesi, due bambine avevano acquisito una manualità precisa e veloce, tre erano precise e lente e solo una mostrava una manualità grossolana; perciò, cinque bambine su sei erano migliorate, ossia l'83% del gruppo. Per quanto riguarda l'atteggiamento emotivo (Tabella 4), all'inizio due bambine avevano un atteggiamento di partecipazione all'attività e quattro bambine mostravano invece inibizione; inoltre, due bambine mostravano un senso di conflittualità verso le altre e quattro bambine provavano ansia. Dopo due mesi, tutte le bambine partecipavano in modo attivo e nessuna aveva più conflittualità e/o ansia. In questo caso, tutte le sei bambine hanno migliorato il loro comportamento, perciò il miglioramento è risultato per tutto il gruppo. Infine, per quanto riguarda il rapporto con l'insegnante, all'inizio tre bambine accettavano le regole e tre bambine le trasgredivano; inoltre, due bambine ricercavano affetto da parte dell'insegnante e una bambina aveva invece soggezione dell'insegnante. Dopo due mesi, tutte le bambine accettavano le regole, due bambine cercavano affetto da parte dell'insegnante e nessuna mostrava più soggezione. In questo caso, cinque bambine su sei hanno migliorato il loro rapporto con l'adulto, quindi l'83% del gruppo.

Nel gruppo di *attività motoria multilaterale* (Tabella 2) il miglioramento delle caratteristiche delle bambine derivanti dalle griglie, dopo due mesi di attività, sono state per il 67% riguardo all'equilibrio dinamico, alla motricità fine e al rapporto con l'insegnante e l'83% riguardo all'equilibrio statico, alla motricità grossa e al loro comportamento. Per quanto riguarda l'equilibrio statico, all'inizio quattro bambine avevano aggiustamenti e due bambine presentavano disequilibrio, mentre dopo due mesi tre bambine hanno acquisito un equilibrio statico stabile e controllato, tre mostravano aggiustamenti e nessuna aveva più disequilibrio; perciò, cinque bambine su sei hanno ottenuto un miglioramento, ossia l'83% delle bambine. In termini di equilibrio dinamico, si sono riscontrate le stesse condizioni all'inizio e gli stessi cambiamenti dopo due mesi di lezione del gruppo di psicomotricità; infatti, anche in questo caso sono migliorate quattro bambine su sei e perciò il 67% del gruppo. Per quanto riguarda la coordinazione grosso-motoria, all'inizio due bambine camminavano in modo armonico veloce, tre in modo armonico lento e una aveva un cammino impacciato, mentre dopo due mesi cinque bambine avevano un cammino armonico veloce, una camminava ancora in modo armonico lento e nessuna era più impacciata. Riguardo la corsa, all'inizio nessuna correva in modo armonico ed economico, tre bambine correvano in modo armonico, ma dispendioso

e tre in modo disarmonico, mentre dopo due mesi, quattro bambine aveva acquisito una corsa armonica ed economica, una ancora correva in modo armonico dispendioso e solo una era ancora disarmonica. In questo caso, cinque bambine su sei hanno ottenuto un miglioramento, che corrisponde all'83% del gruppo. In termine di motricità fine, all'inizio nessuna aveva una manualità precisa e veloce, una era precisa, ma lenta e cinque bambine avevano una manualità grossolana, mentre dopo due mesi, una bambina era diventata precisa e veloce, tre bambine erano precise, ma lente e due bambine mostravano ancora una manualità grossolana; perciò, erano migliorate quattro bambine su sei, ovvero il 67% del gruppo.

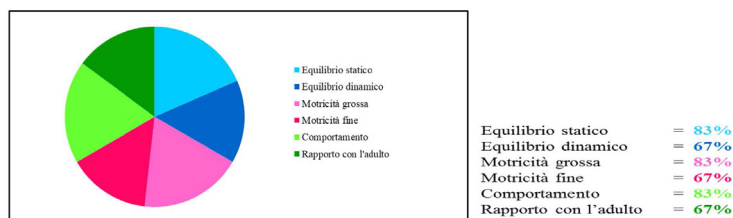


Tabella 2. Miglioramento motorio da T0 a T1 nel gruppo attività motoria multilaterale

Per quanto riguarda l'atteggiamento emotivo (Tabella 4), all'inizio tre bambine avevano un atteggiamento di partecipazione all'attività e tre bambine mostravano invece inibizione; inoltre, due bambine avevano conflittualità verso le altre e due bambine provavano ansia. Dopo due mesi, tutte le bambine partecipavano in modo attivo, una bambina mostrava ancora un sentimento di conflittualità e nessuna provava più ansia. In questo caso, il miglioramento è stato di cinque bambine su sei, perciò dell'83% del gruppo. Infine, per quanto riguarda il rapporto con l'insegnante, all'inizio tre bambine accettavano le regole e tre bambine le trasgredivano; inoltre, una bambina cercava affetto da parte dell'insegnante e due bambine mostravano invece soggezione dell'insegnante. Dopo due mesi, tutte le sei bambine accettavano le regole, due bambine ricercavano affetto e solo una era ancora in soggezione. Perciò, quattro bambine su sei hanno migliorato il loro rapporto con l'adulto, ovvero il 67% del gruppo. Nel gruppo di *ginnastica artistica* (Tabella 3) dopo due mesi di attività, è stato riscontrato un miglioramento dell'83% delle bambine riguardo all'equilibrio statico, del 67% per quanto concerne l'equilibrio dinamico e la motricità grossa, del 50% riguardo la motricità fine, del 33% in relazione al loro rapporto con l'insegnante e del 16% per quanto riguarda il loro

comportamento. Per quanto riguarda l'equilibrio statico, all'inizio una bambina era stabile e controllata, due bambine avevano un equilibrio statico con aggiustamenti e tre bambine presentavano disequilibrio, mentre dopo due mesi di esercizi quattro bambine risultavano stabili e controllate, due presentavano aggiustamenti e nessuna aveva più disequilibrio; perciò, il miglioramento anche in questo caso è stato di cinque bambine su sei, ovvero dell'83% del gruppo. In termini di equilibrio dinamico, all'inizio quattro bambine presentavano aggiustamenti e due bambine avevano disequilibrio, mentre dopo due mesi tre bambine hanno acquisito un equilibrio dinamico armonico, tre mostravano aggiustamenti e nessuna aveva più disequilibrio; perciò, quattro bambine su sei sono migliorate e anche in questo caso si ha avuto una percentuale del 67% del gruppo. Per quanto riguarda la coordinazione grosso-motoria, all'inizio una bambina camminava in modo armonico veloce, tre bambine in modo armonico lento e due bambine mostravano un cammino impacciato, mentre dopo due mesi tre bambine camminavano in modo armonico veloce, tre in modo armonico lento e nessuna più aveva un cammino impacciato. Osservando la corsa, invece, all'inizio una correva in modo armonico ed economico, due in modo armonico, ma dispendioso e tre in modo disarmonico, mentre dopo due mesi quattro bambine mostravano una corsa armonica ed economica, due correvano in modo armonico e dispendioso e nessuna più aveva una corsa disarmonica. Di questo gruppo di bambine, quattro su sei sono migliorate, perciò il 67%. In termine di motricità fine, all'inizio nessuna aveva una manualità precisa e veloce, due bambine erano precise, ma lente e quattro bambine avevano una manualità grossolana, mentre dopo due mesi, una bambina aveva acquisito una manualità precisa e veloce, tre bambine erano precise e lente e due bambine mostravano ancora una manualità grossolana; perciò, il miglioramento è stato di tre bambine su sei, corrispondente al 50% del gruppo.

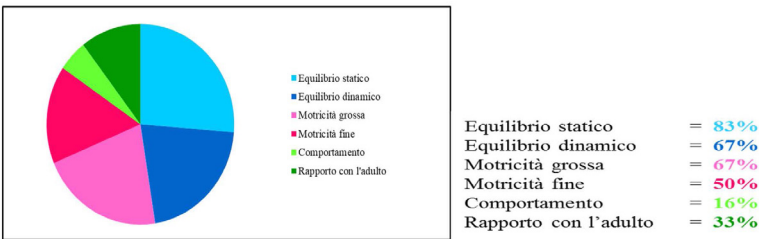


Tabella 3. Miglioramento motorio da T0 a T1 nella ginnastica artistica

Per quando riguarda l'atteggiamento emotivo (Tabella 4), all'inizio tre bambine avevano un atteggiamento di partecipazione all'attività e tre bam-

bine mostravano invece inibizione; inoltre, nessuna mostrava conflittualità verso le altre e due bambine provavano ansia. Dopo due mesi, tutte le sei bambine partecipavano all'attività, ma una ha sviluppato un senso di conflittualità verso le altre, due bambine provavano ancora ansia e altre due hanno sviluppato un sentimento di ansia e agitazione. In questo caso, perciò, una sola bambina ha avuto miglioramento, che corrisponde al 16% del gruppo e le altre un peggioramento, soprattutto verso i pari. Infine, per quanto riguarda il rapporto con l'insegnante, all'inizio quattro bambine accettavano le regole e due bambine le trasgredivano; inoltre, nessuna era portata a ricercare affetto da parte dell'insegnante e due bambine ne avevano soggezione. Dopo due mesi, tutte le bambine accettavano le regole, ma due bambine provavano ancora soggezione verso l'insegnante e altre due bambine l'hanno sviluppata. In questo caso, perciò, solo due bambine su sei, ossia il 33% del gruppo, hanno migliorato il loro rapporto con l'adulto. In sintesi, fra le tre l'attività in cui globalmente si sono riscontrati maggiori miglioramenti in tutti gli aspetti analizzati (motori e psicologici) è l'attività motoria multilaterale.

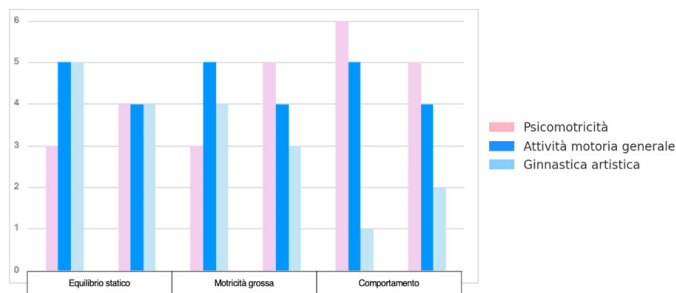


Tabella 4. Miglioramento motorio e comportamento da T0 a T1 nei 3 gruppi

Conclusioni

Nella società odierna è bene che le bambine e i bambini inizino a svolgere attività motoria già dall'età prescolare, in quanto le loro occasioni di movimento al di fuori dell'ambiente scolastico e delle società sportive sono molto limitate. È importante però capire quale sia l'approccio più indicato in questa fascia d'età. La psicomotricità è incentrata principalmente sull'aspetto emotivo e cognitivo e permette alle bambine e ai bambini di migliorare maggiormente dal punto di vista espressivo e relazionale, mentre la

ginnastica artistica è focalizzata esclusivamente sulla tecnica e sulla corretta esecuzione del gesto motorio e gli consente di affinare l'equilibrio e la coordinazione, influenzando però negativamente sulla sfera emotivo-affettiva del bambino, ancora troppo piccolo per potersi sentire a suo agio in un ambiente piuttosto rigido e proiettato già all'agonismo.

L'attività motoria multilaterale invece, prevede un approccio intermedio tra un'attività totalmente non guidata, come la psicomotricità, ed un'attività completamente guidata e strutturata, come la ginnastica artistica, e favorisce lo sviluppo equilibrato sia delle capacità motorie, sia di quelle emotivo-affettive. Perciò, dai risultati di questo studio, risulta la più indicata da proporre alle bambine e ai bambini in età prescolare: questo perché si tratta di un'attività motoria quanto più varia possibile, che prevede innumerevoli stimoli ed esercizi sempre diversi, in modo che le bambine e i bambini possano sviluppare al meglio tutte le capacità motorie di base, nonché le capacità coordinative, all'interno di un ambiente caratterizzato da un clima sereno.

A cinque anni è necessario far sperimentare a bambine e bambini diverse tipologie di attività motorie e sportive, piuttosto che imporre loro un'attività motoria specifica e rigida: la specializzazione precoce nei vari sport è infatti deleteria, in quanto va a scapito del corretto sviluppo motorio.

Dal punto di vista psicologico, inoltre, un approccio troppo severo e rigido da parte degli insegnanti, non farà altro che alimentare nelle bambine e nei bambini sentimenti negativi, come l'ansia, la preoccupazione, il timore e l'insicurezza in se stesso, i quali ostacoleranno i miglioramenti e gli apprendimenti, che avverrebbero più facilmente in un clima sereno e di fiducia. Tutto ciò può sembrare banale, ma nella pratica non lo è, in quanto sono tanti i genitori che attualmente indirizzano i propri figli verso sport specifici già da molto piccoli, perché pensano e sperano che in questo modo possano diventare dei campioni, dimenticandosi che a quell'età l'unica cosa naturale che interessa alle bambine e ai bambini è giocare e che a quell'età imparano essenzialmente giocando.

Un limite di questo studio è il numero esiguo delle partecipanti ed il fatto che siano tutte di genere femminile. Studi futuri dovranno coinvolgere, quindi, un numero maggiore di partecipanti sia di genere femminile che maschile e indagare le dimensioni motorie e psicologiche utilizzando oltre che le osservazioni come ha fatto questo studio anche strumenti validati che permettano una generalizzazione dei risultati.

Bibliografia

- Ambrosini C., De Panfilis C., Willie A. M., (1999) *La psicomotricità. Corporeità e azione nella costruzione della identità*, Xenia Tascabili, Milano
- Dioguardi F., Paola D., Reggiani E., (2008) *Educazione motoria per l'età evolutiva – Teoria, metodologia e didattica*, Edi-ermes, Milano.
- Le Boulch J., (1991) *Sport educativo* Armando Editore, Roma; Mondoni M., (2021) *Minibasket: voltiamo pagina*, Hoepli, IBS.
- Scotton C., Senarega D., (2012) *Corso di ginnastica artistica*, IV ed. Edizione Libreria Cortina, Torino.
- Senarega D., (2014) *Educazione inclusiva e attività motorie*, Liberodiscrivere Edizioni, Genova.

Allegato 1

Griglia d'osservazione

Equilibrio

statico	dinamico
stabile e controllato aggiustamenti disequilibrio	armonico aggiustamenti disequilibrio

Motricità grossa

cammino	corsa
armonico lento armonico veloce impacciato	armonica economica armonica dispendiosa disarmonica

Motricità fine

manualità
precisa lenta precisa veloce grossolana

Atteggiamento

comportamento	rapporto con l'adulto
partecipazione inibizione conflittualità ansia	accetta le regole trasgredisce le regole ricerca d'affetto soggezione

Danza e psicologia: una ricerca

GIOVANNI ROMANO¹, MASSIMILIANO DI LIBORIO² E LAURA BORTOLI³

RIASUNTO

La danza è una tipologia di attività motoria che utilizza il movimento artistico come modalità di espressione, legata ad elementi simbolici e culturali. Coinvolge aspetti percettivi e motori, implica memorizzazione di sequenze motorie, ha una componente artistica, combinata con la musica, che ne sottolinea la dimensione socio-culturale. Viene qui presentata una ricerca, che ha coinvolto 25 donne e 25 uomini, finalizzata a conoscere esperienze e vissuti di adulti che nel tempo libero praticano danza. Sono stati valutati la percezione di abilità tecniche ed espressive, di aspetti emozionali, sociali, corporei e cognitivi collegati alla danza; per la motivazione, è stato utilizzato il costrutto di passione, armoniosa e ossessiva. L'analisi ANOVA per genere ha messo in luce differenze solo nella scala corporea, con le donne che danno una valutazione migliore rispetto agli uomini, anche se i punteggi sono comunque alti per entrambi i generi; nell'intero campione, la passione armoniosa ha evidenziato valori più elevati rispetto a quelli di passione ossessiva.

Parole chiave: percezione di sé, movimento, motivazione, passione

SUMMARY

Dance is a physical activity that uses artistic movements as a way of expression linked to symbolic and cultural elements. It involves perceptual and motor aspects, requires the memorization of motor sequences, and has an artistic component combined with music, which underlines its socio-cultural dimension. In our study we recruited 25 women and 25 men with the aim to understand the experiences of

1 Azienda Ospedaliera Universitaria Federico II di Napoli.
Contatto: giovanni.romano@unina.it

2 A.I.O.T., Pescara. Contatto: massimiliano.diliborio@gmail.com

3 Università degli Studi "G. d'Annunzio" - Chieti-Pescara.
Contatto: laura.bortoli@tin.it

Articolo revisionato da: Francesca Vitali.

adults who practice dance in their free time. The perception of technical and expressive skills, as well as emotional, social, bodily and cognitive aspects related to dance were assessed. To gauge motivation, the two scales of Harmonious and Obsessive passion were used. ANOVA analysis by gender showed differences only in the bodily aspect, with women reporting higher ratings than men, although the scores were high for both genders. On the whole sample, ratings of harmonious passion were higher than those of obsessive passion.

Keywords: self-perception, movement, motivation, passion

Introduzione

La danza occupa un posto importante nella struttura sociale di tutte le culture umane e, nel corso della storia, è stata sempre considerata una modalità di aggregazione delle persone e delle comunità. Solitamente viene definita come una modalità di espressione umana attraverso il movimento artistico, basata su movimenti espressivi del corpo. Ma la danza va oltre la sua componente di attività fisica ritmica e raffinata, per acquisire ruoli e significati specifici per le società in cui appare. Pusnik (2010), infatti, sottolinea come dal punto di vista antropologico la danza possa essere definita come una pratica culturale, un rito sociale, un mezzo di piacere estetico, ma anche un mezzo per stabilire struttura e legami specifici in una comunità. Come rituale sociale è legato agli aspetti simbolici di una specifica cultura, ai processi di identificazione e differenziazione attraverso i significati che produce per gli individui di tale cultura; viene usata di frequente in rituali e in feste popolari ed è dunque una pratica culturale appresa, come rappresentazione fisico-motoria di una specifica società.

Nel tempo, la danza si è evoluta in differenti forme e stili, soprattutto come arte e spettacolo, e più recentemente si è collegata anche all'ambito sportivo. Fra i diversi generi di danza, alcuni si sono sviluppati e differenziati nel tempo (Danza classica, Danza Moderna, Danza contemporanea), altri si sono sviluppati in collegamento a luoghi e culture specifiche (ad esempio, Danze latine, come chachacha, samba, rumba, e Danze caraibiche, come salsa, bachata e merengue); alcune di queste hanno avuto origine dal ricco e differenziato bagaglio di danze popolari presenti nei diversi paesi del mondo. Più recentemente, sono apparse forme di street dance (come, ad esempio, break dance, hip hop, popping), inizialmente nelle periferie di grandi città, legate a forme di culture afro-americane e a contesti in cui le condizioni sociali hanno fatto la differenza fin dall'inizio (Guarato, 2021): la street dance è stata, e in parte lo è ancora, una forma di sfogo, evasione, fuga dalle difficoltà della vita quotidiana, sia in forma individuale sia, successivamente, anche come forma di aggregazione sociale. Per quanto riguarda la danza

sportiva, una prima forma di organizzazione internazionale apparve alla fine degli anni 50 del secolo scorso. Negli anni '90, sulla spinta dell'International Dance Sport Federation (IDSF), in Italia si iniziò un percorso di aggregazione delle diverse realtà associative presenti sul territorio che si occupavano di danza, con la riunificazione, nel 1997, nella Federazione Italiana Danza Sportiva (FIDS), inizialmente disciplina associata e poi riconosciuta come Federazione Sportiva Nazionale. Attualmente nella Federazione vi sono diverse aree (danze internazionali, danze etniche popolari e di carattere, danze coreografiche, danze nazionali, danze regionali, danze accademiche, street e pop dance), ciascuna con all'interno più specialità. Si aggiungono inoltre il settore paralimpico e il settore cheerleading e cheerdance (www.federdanza.it).

La complessità della danza

L'esperienza specifica di chi danza in modo professionale include non solo capacità e abilità motorie di rilievo, ma anche una vasta gamma di altre abilità: imparare sequenze complesse di movimenti combinati in coreografie che possono durare a lungo, essere in grado di svolgere perfettamente la propria parte anche al variare delle condizioni, mantenere adeguate qualità espressive indipendentemente dalla stanchezza e dal proprio stato emotivo. Nella danza, inoltre, ci si deve muovere cambiando rapidamente direzioni rispetto a sé e agli altri, e tener conto costantemente di ciò che sta attorno, spazio e oggetti, partner, qualità dinamiche della musica e anche presenza del pubblico (Bläsing, Puttke & Schack, 2019). Questa complessità implica l'integrazione di capacità ed abilità motorie con capacità ed abilità cognitive: ad esempio, memorizzare, apprendere movimenti osservati (trasferendo in modo efficiente informazioni visive e verbali nell'azione motoria), modificare i movimenti rispetto a direzioni nello spazio, velocità, ritmo e ampiezza e fare attenzione agli altri per sincronizzare le azioni, ma anche esprimere e comunicare emozioni.

Gli aspetti motori

Dal punto di vista motorio, la danza, in generale, è costituita da sequenze di movimenti e azioni complesse che coinvolgono l'intero corpo, con passaggi fluidi nella gestualità e una corretta integrazione di informazioni visive, vestibolari e propriocettive che è alla base di un efficiente controllo posturale (Michalska et al., 2018). L'esperienza nella danza può essere acquisita a diversi livelli di abilità, valutati in base al virtuosismo fisico degli artisti in termini di capacità motorie, come flessibilità, forza e coordinazione di movimenti. Negli esperti, l'esecuzione di movimenti complessi ed impegnativi

sembra a volte senza sforzo. Questo risultato viene raggiunto ottimizzando sinergie motorie (ossia, combinazioni di movimenti o di sequenze di azioni controllate simultaneamente), riducendo così i costi energetici in termini di forza e tensione muscolare. L'allenamento influenza le funzioni alla base del controllo motorio (come l'integrazione multisensoriale e il controllo della postura e dell'equilibrio), facilitando l'esecuzione di movimenti complessi; abilità specifiche relative all'allineamento del corpo e all'equilibrio rendono possibili articolate combinazioni di movimenti, salti o giri. A questi aspetti si aggiungono però nella danza altre componenti performative ed estetiche che vengono considerate in modo più soggettivo; la competenza fisico-motoria si integra con elementi estetici, affettivi, comunicativi e sociali, ed è questo che differenzia la danza dallo sport (Bläsing et al., 2012).

La coordinazione nelle attività di danza si manifesta attraverso la capacità di armonizzare i parametri delle tecniche specifiche in termini di tempo, spazio e tensione muscolare, ma non solo: infatti, il livello di coordinazione è direttamente proporzionale alla qualità della presentazione estetica realizzata nelle esibizioni in pubblico, così come anche alla capacità di adottare rapidamente nuovi modelli di danza e di improvvisare movimenti stilizzati nelle attività in cui è richiesto (Ljubojević, Bijelić, Jovanović & Šebić, 2020).

L'aspetto motorio non è comunque fine a sé stesso. La danza può essere considerata come una forma d'arte visiva e dinamica che utilizza il corpo che si muove nello spazio e il tempo come suo mezzo; l'interazione tra gli esecutori e il pubblico ne rappresenta un aspetto intrinseco. Non sempre l'obiettivo delle azioni degli artisti è chiaramente definito e comprensibile, ma il successo è determinato dall'effetto sull'esperienza estetica che ne ricavano gli spettatori. Attraverso la dinamica dei movimenti, il pubblico è in grado di percepire un significato soggettivo delle azioni che sta osservando; l'abilità degli artisti è fondamentale per gestire le proprie azioni al fine di provocare nel pubblico la risposta desiderata, cioè con l'obiettivo di suscitare una reazione estetica emotivamente soddisfacente. A tale proposito, Chang e collaboratori (2016) hanno effettuato una rassegna di studi che analizzavano la percezione della danza da parte degli spettatori in relazione alla biomeccanica dei movimenti. Nella rassegna sono stati considerati sette studi che avevano utilizzato dei filmati tridimensionali, così da evidenziare la cinematica dei movimenti. I filmati presentavano ballerini adulti di entrambi i generi e con differenti abilità (esperti/non esperti, professionisti/non professionisti); i partecipanti allo studio che dovevano valutare i filmati avevano caratteristiche simili per genere ed età, con in aggiunta esperienza/non esperienza nella danza. Nei sette studi considerati, il tipo e il contenuto della valutazione erano ovviamente diversi a seconda delle finalità delle ricerche. Per la qualità della danza, venivano considerate la competenza tecnica (ritmo esecutivo, aspetti dinamici, forma), la fluidità dei movimenti e la qualità esecutiva; riguardo agli aspetti psicologici, la valutazione degli osservatori

era centrata su gradimento, percezione di bellezza e sensualità, espressività dei movimenti, emozioni percepite. Per quanto riguarda i risultati complessivi della rassegna riferiti sia agli aspetti tecnici e qualitativi della danza che agli aspetti psicologici, pur in presenza di alcune relazioni significative, non è risultato possibile individuare una linea di tendenza unitaria nelle risposte. Le variabili tecniche della danza presenti nei filmati utilizzati nei vari studi erano infatti molto diverse fra loro, in quanto specifiche per le azioni di danza richieste anche in funzione del genere musicale e dell'ambientazione. Riguardo agli aspetti psicologici, si sono evidenziate delle relazioni tra elementi tecnico-motori (velocità, ampiezza, e variabilità dei movimenti) e la percezione di bellezza e qualità della danza da parte degli osservatori, ma anche in questo caso non è stato possibile generalizzarle ai diversi contesti delle ricerche. In particolare, in uno degli studi (Luck et al., 2012), la valutazione dei filmati riguardava il grado di mascolinità o femminilità percepito nei ballerini (con valutazione riferita al genere opposto), il grado di sensualità, quanto fosse considerato sexy il modo di danzare, quanto i ballerini fossero interessanti come persone. Lo studio ha evidenziato poche differenze nelle percezioni maschili e femminili dell'attrattiva dei ballerini di sesso opposto. Una differenza è emersa nella percezione di sensualità: come elemento di sensualità le donne hanno indicato negli uomini il dinamismo e la leggerezza nei salti (elementi riferiti quindi a dei comportamenti prestativi), gli uomini hanno considerato invece nelle donne il rapporto tra altezza e misura dei fianchi (elementi riferiti, invece, a canoni morfologico-estetici di tipo culturale!).

Gli aspetti cognitivi

Accanto agli aspetti motori, nella danza sono determinanti anche processi cognitivi: infatti, prima e durante l'esecuzione entrano in gioco processi di osservazione, rielaborazione di informazioni visive e verbali utilizzabili nell'azione motoria, organizzazione di variabili spazio-temporali, memorizzazione e apprendimento; vi si aggiungono, inoltre, componenti estetiche ed espressive di tipo culturale.

Prima ancora di un'azione, l'immagine mentale ha un ruolo centrale nel controllo e nell'organizzazione delle richieste motorie, in quanto consente di valutare e selezionare le informazioni più efficaci. Nella danza, le rappresentazioni mentali dei movimenti sono fondamentali per apprendere sequenze complesse di azioni, interagire adeguatamente con i partner, perfezionare i gesti in relazione alle possibilità individuali e agli stili estetici ed espressivi. La realizzazione di un'azione si basa infatti sull'anticipazione mentale degli effetti del movimento: con l'anticipazione si attiva un sistema di controllo percettivo-cognitivo che guida la sincronizzazione dei comandi moto-

ri e dell'attività muscolare per l'esecuzione del gesto voluto (cfr. Bläsing, Tenenbaum, & Schack, 2009). Le ricerche relativamente recenti sui neuroni specchio hanno evidenziato che questi processi di anticipazione vengono attivati anche quando le persone osservano altri che eseguono movimenti.

In un'ampia rassegna sulla danza, Bläsing e collaboratori (2012) hanno analizzato una serie di studi sui processi cognitivi e neurali implicati nell'esecuzione e nell'espressività dei movimenti di danza. Un primo aspetto cruciale in ogni prestazione di danza è il timing, che si riferisce alla struttura temporale di un gesto (come alternanza di contrazioni/decontrazioni), e che è determinante per la sincronizzazione dei propri movimenti con il ritmo della musica di accompagnamento, o con i movimenti di altri ballerini. In questo aspetto è determinante il ruolo dell'attenzione: nelle esecuzioni individuali, dal punto di vista attentivo sono impegnativi gli spostamenti brevi, la complessità delle azioni e della coreografia, e soprattutto le richieste di improvvisazione. Nelle azioni di gruppo, ovviamente la situazione è più complessa: è influenzata dall'esperienza, dal ruolo rivestito all'interno del gruppo e dalla capacità individuale di anticipare mentalmente le posizioni da raggiungere, anche per un rilevamento più rapido di eventuali errori di qualcuno del gruppo ed un altrettanto rapido aggiustamento.

Apprendimento e memorizzazione di sequenze di movimenti sono altri due aspetti cognitivi di grande rilevanza. Le complesse esecuzioni dei ballerini evidenziano la capacità umana di apprendere sequenze, ed in particolare sequenze di movimenti. Il contributo della danza negli studi sulla memoria è significativo, in quanto non solo gli elementi di movimento da ricordare hanno durata temporale di alcuni secondi (cioè, durata più lunga rispetto alla memorizzazione di sillabe o vocaboli usati spesso negli studi sulla memoria), ma anche le sequenze di elementi da ricordare si sviluppano più a lungo nel tempo. Ballerini esperti hanno prestazioni migliori di apprendimento rispetto ai principianti, impiegando strategie e tecniche per codificare le sequenze di azioni; ad esempio utilizzano movimenti delle mani per rappresentare e ricordare delle azioni, in particolare con riferimento a ritmo, direzioni e distanze, usando gesti e spazi limitati e risparmiando energia. Rispetto alla posizione seriale del materiale da memorizzare, è stato confermato l'effetto primacy (ricordo del materiale iniziale), ma non quello recency (ricordo del materiale finale), evidenziando che la memorizzazione nella danza avviene non per singoli movimenti, ma per sequenze di movimenti collegati.

Nella danza, sia in allenamento che nelle esibizioni, l'imagery (o più specificatamente visuomotor imagery) viene spesso utilizzata come strumento per memorizzare sequenze lunghe e complesse, e per migliorare la qualità del movimento in termini di adattamenti spazio-temporali e di espressione artistica. Molto utilizzata nello sport, l'imagery viene definita come la rappresentazione mentale di abilità motorie specifiche, tipicamente senza

movimento fisico; come pratica di allenamento mentale, genera e trasforma un'immagine per rievocare movimenti con finalità di apprendimento o di prestazione (Weinberg & Gould, 2019). Con l'allenamento aumenta la quantità e l'efficienza delle immagini cinestesiche utilizzate, e migliorano le sensazioni, rendendo le immagini più vivide e complesse. L'imagery, nei periodi di lavoro intenso, è funzionale per ridurre lo stress fisico; nello sport, viene utilizzata spesso nel periodo di recupero da un infortunio, quando non è ancora possibile l'allenamento reale. Una rassegna di Pavlik e Nordin-Bates (2016) su 43 lavori relativi all'imagery nella danza, ha evidenziato diversi aspetti: a) l'imagery è utilizzata da ballerini di diverse età e livello, i più esperti la usano più dei principianti e descrivono immagini più complesse e multisensoriali; b) le immagini riguardano la tecnica (singole azioni o sequenze), il mantenimento della fiducia, la gestione dell'ansia, la focalizzazione sul compito; c) le immagini vengono utilizzate per analizzare le relazioni spaziali e programmare i passi successivi, per migliorare l'esecuzione (ad esempio, postura e altezza dei salti) e per aggiungere emozioni ai gesti; d) l'imagery viene utilizzata in allenamento (prima, durante e dopo una lezione), ma anche nelle esibizioni, sia nelle prove che nello spettacolo; e) le immagini descritte dai ballerini contengono principalmente componenti visive e cinestetiche, ma a volte possono essere presenti stimoli uditivi, olfattivi, gustativi e tattili. Nordin e Cumming (2005) hanno comunque evidenziato delle differenze nei contenuti dell'imagery fra atleti e ballerini. Gli atleti usano le immagini mentali prevalentemente come una forma di pratica che consente la ripetizione, nella propria mente, di abilità, situazioni ed emozioni ad esse collegate. Invece, le immagini nella danza sembrano di natura più metaforica e vengono definite "indirette", perché non sempre descrivono in modo specifico abilità e situazioni, ma coinvolgono invece anche oggetti e idee esterne; ad esempio, per un'esibizione del Lago dei cigni, una ballerina potrebbe immaginarsi come un cigno. In questo modo, l'immagine è vista come un'esperienza che imita la realtà o che si avvicina a una sensazione desiderabile; possono essere immagini che si muovono nell'acqua, che si riempiono di colore, che sembrano un campo di energia attorno al corpo, immagini utili ad aggiungere emozioni e caratterizzazioni ai movimenti.

Gli aspetti motivazionali

Nel contesto della danza, così come nello sport, quando si affronta il tema della motivazione il termine che viene molto utilizzato è quello di passione. Nei secoli, di passione ne hanno parlato poeti e filosofi, spesso collegandola alle emozioni, prima di divenire un costrutto specifico delle scienze psicologiche (cfr. Vallerand, 2015); anche in questo contesto, comunque, il

concetto di passione è rimasto collegato per molto tempo prevalentemente all'ambito delle emozioni. Una teorizzazione del costrutto di passione in termini di motivazione è stata proposta da Vallerand e collaboratori (2003, 2007): la passione viene definita come una forte attrazione, un forte desiderio verso un'attività che piace e si apprezza molto, e in cui si investono tempo ed energie. A volte le attività che appassiano possono diventare una componente centrale di sé, della propria identità, usata per definire la persona: ad esempio, chi balla, indipendentemente dal livello, può identificarsi come "ballerino". Il modello motivazionale proposto è un modello dualistico, che individua due tipi di passione, la passione armoniosa e la passione ossessiva. La passione armoniosa è caratterizzata da un impegno attivo, equilibrato, autonomo e flessibile nella propria attività preferita; la persona mantiene il controllo della propria passione, con risultati adattivi in termini di funzionamento affettivo e cognitivo. La passione ossessiva, invece, è caratterizzata da un tipo di impegno rigido, inflessibile, con un atteggiamento intransigente nell'attività, e a volte conflittuale, come se la persona fosse controllata, dominata dalla propria passione; questo porta in genere a risultati meno adattivi, tra cui assiduità e perseveranza in un'attività talvolta esagerata, con sofferenza emotiva.

Un aspetto comportamentale della passione ossessiva nelle attività motorie e sportive riguarda un possibile atteggiamento disfunzionale in caso di infortuni o patologie (cfr. Vallerand, 2015). Questo è stato riscontrato anche nella danza da Rip, Fortin e Vallerand (2006), in una ricerca che ha coinvolto 90 ballerini, prevalentemente femmine dai 15 ai 31 anni. In caso di infortunio o patologie, una passione ossessiva è risultata associata a un coinvolgimento più rigido e persistente nell'allenamento, legata anche ad aspetti di orgoglio personale, con sottovalutazione del dolore, sofferenza prolungata e rischio di cronicizzazione; una passione armoniosa ha evidenziato invece comportamenti più funzionali, come non ignorare o nascondere il dolore, rispettare i tempi di recupero, attivare in modo autonomo comportamenti di prevenzione degli infortuni.

Akehurst e Oliver (2014), considerando il fenomeno della dipendenza da esercizio fisico già affrontato in letteratura (cfr. Hausenblas & Symons Downs, 2002a, 2002b), hanno analizzato, in un gruppo di 100 ballerini professionisti, la relazione tra passione, comportamenti compulsivi nella danza (indicatori di dipendenza) e comportamenti disfunzionali per la salute. La passione ossessiva è risultata collegata alla dipendenza e ai comportamenti a rischio per la salute, e la danza-dipendenza risultava come variabile di mediazione. Contrariamente alle aspettative, nella ricerca anche la passione armoniosa era positivamente correlata alla dipendenza dalla danza, ma in misura minore rispetto alla passione ossessiva, ed inoltre non c'era relazione tra passione armoniosa e comportamenti a rischio. Gli autori mettono in evidenza come problematiche negative per la salute collegate ad

aspetti motivazionali di passione ossessiva si riscontrino anche in ballerini professionisti, che dovrebbero in realtà essere molto attenti a proteggere e mantenere il proprio stato di salute ed efficienza fisica. La relazione fra passione e benessere psicologico è stata considerata da Padham e Aujla (2014), ancora su ballerini professionisti, evidenziando come i valori della passione armoniosa fossero maggiori rispetto quelli della passione ossessiva e associati positivamente all'autostima; la passione ossessiva era invece correlata a comportamenti disadattivi (ad esempio, disturbi dell'alimentazione).

Vallerand (2015) ha comunque più volte evidenziato il valore dell'interazione tra individuo e contesto nelle dinamiche motivazionali, riconoscendo l'impatto dei comportamenti di chi ha un ruolo significativo in un dato contesto sulla motivazione degli allievi e sul loro benessere. Nel contesto motorio, figure significative che possono incidere con i loro comportamenti sui processi motivazionali degli allievi sono istruttori/istruttrici, allenatori/allenatrici, maestri/e nella danza e nelle arti marziali.

Una ricerca

Per approfondire le esperienze relative ad alcune delle dimensioni della danza descritte precedentemente, è stata realizzata una ricerca su ballerine e ballerini che praticano tale attività in maniera amatoriale.

Obiettivi

La ricerca era finalizzata a conoscere esperienze e vissuti individuali di adulti che nel tempo libero praticano danza, e verificare eventuali differenze per genere negli aspetti (costrutti) considerati.

Partecipanti

Per la raccolta dei dati sono state coinvolte alcune Scuole di danza, sono stati presentati il significato e le finalità della ricerca, spiegandone anche gli obiettivi. Sono state coinvolte persone adulte, non professioniste, che frequentavano regolarmente le attività. Hanno partecipato alla ricerca 25 donne con età media 29 anni (esperienza media di danza 5 anni) e 25 uomini con età media 31 anni (esperienza media di danza 6 anni).

Procedura

Poiché la raccolta dei dati è stata effettuata nel periodo di Covid, i dati sono stati raccolti utilizzando un questionario da compilare online. Anche ai partecipanti sono state presentate finalità ed obiettivi della ricerca, garantendo riservatezza rispetto alle informazioni raccolte e facendo firmare loro il consenso informato.

Strumenti

Sono stati utilizzati i seguenti strumenti:

- una scala di valutazione del proprio livello di Abilità tecnica, con valori da 1 a 11 (Pessimo, Molto scadente, Scadente, Mediocre, Insufficiente, Sufficiente, Abbastanza buono, Buono, Molto buono, Ottimo, Eccellente);
- una scala di valutazione del proprio livello di Abilità espressiva (stessi valori della scala precedente);
- un questionario elaborato appositamente sulle percezioni collegate all'attività della danza. Il questionario è costituito da quattro scale, ciascuna di 5 item, riferite a diversi aspetti dell'esperienza. Le scale considerate sono: scala Emozionale (esempio di item "Quando ballo, la danza mi permette di esternare le mie emozioni"), scala Corporea (es., "Ho notato che la danza sta favorendo una percezione migliore del mio corpo"), scala Sociale (es., "Ritengo che le mie relazioni sociali siano migliorate grazie alla danza"), scala Cognitiva (es., "Da quando ballo mi ricordo molto più facilmente le sequenze che il maestro spiega a lezione"). Per ogni item la valutazione va da 1 a 5 (Completamente in disaccordo, Abbastanza in disaccordo, Sono incerta/o, Abbastanza d'accordo, Completamente d'accordo);
- la Scala relativa alla passione proposta da Vallerand e collaboratori (2003), costituita da 12 item riferiti a due dimensioni, ciascuna di 6 item, relative a Passione Armoniosa (es., "La danza è in armonia con le altre attività della mia vita") e Passione Ossessiva (es., "La danza mi suscita un desiderio quasi ossessivo"). Per ogni item la valutazione va da 1 a 5 (Per niente, poco, abbastanza, molto, moltissimo). Questa scala ha dimostrato una buona validità e affidabilità in situazioni diverse, per genere e in un'ampia varietà di attività (ad esempio, tempo libero, sport, lavoro) (Marsh et al., 2013). La scala, originariamente ideata in francese e poi tradotta in inglese, per questa ricerca è stata tradotta e adattata alla lingua italiana seguendo procedure di back-translation (Hedrih, 2020).

Risultati

In generale, i punteggi di valutazione delle proprie capacità tecniche ed espressive sono risultati mediamente tra 6 e 7 che, riferiti alla scala numerica (con massimo 11), corrispondono a valori tra sufficiente e abbastanza buono. Nel questionario specifico sulla danza, i partecipanti hanno evidenziato punteggi medi più alti nella scala Emozionale e in quella Corporea, rispetto alle scale Cognitiva e Sociale, ma in generale tutti i punteggi delle scale sono relativamente alti. Per quanto riguarda l'aspetto motivazionale, i valori nella

Passione Armoniosa sono più alti rispetto a quelli della Passione Ossessiva. In tabella 1 vengono presentate le statistiche descrittive.

Nell'analisi ANOVA per genere sono emerse differenze solo nella scala Corporea del questionario specificatamente relativo alla danza ($p < .05$), con le donne che danno una valutazione migliore ($M = 4,48$) della dimensione corporea rispetto agli uomini ($M = 4,20$).

Nell'analisi di correlazione (Tabella 2), le relazioni maggiormente significative riguardano la scala Emozionale che si correla con le scale Cognitive e Corporea, e con la Passione armoniosa; la scala Corporea risulta correlata con la Passione armoniosa e con le scale Cognitive e Sociale, la scala Cognitive è correlata anche alla scala Sociale. È interessante notare che l'aspetto di Abilità tecnica non si correla con nessuna delle altre variabili, nemmeno con l'Abilità espressiva.

Discussione

L'obiettivo della ricerca qui presentata era quello di analizzare esperienze e vissuti di persone adulte che nel tempo libero praticano danza, considerando anche eventuali differenze per genere legate a possibili influenze culturali. Nell'ambito delle attività motorie finalizzate alla salute e al benessere, accanto allo sport e all'esercizio fisico, la danza è un altro contesto che sta progressivamente acquistando attenzione e diffusione, anche da parte dei Media. Una rassegna di Sivvas, Batsiou, Vasoglou e Filippou (2015) ha messo in evidenza come anche la danza, nelle sue diverse forme e tipologie, possa dare un contributo nel preservare e migliorare la salute di bambini, adolescenti, adulti e anziani; questo con riferimento sia alla salute fisica (come mantenimento o incremento di capacità funzionali e come prevenzione di patologie legate alla sedentarietà), sia alla salute mentale (ad esempio, contrastando stress e depressione e, nelle attività di gruppo, stimolando la socializzazione).

Come hanno evidenziato Schwender, Spengler, Oedl e Mess (2018), nelle attività di danza non professionistiche la persona che si muove si immerge nel processo del movimento senza prestare attenzione al risultato pratico delle azioni, ma l'attenzione va sull'aspetto espressivo, creativo ed estetico del movimento. La danza collega il movimento alla musica con l'espressione di sé, ed è pertanto vista come un'attività che coinvolge vari aspetti della personalità, un'opportunità specifica per aumentare consapevolezza di sé, del proprio corpo e delle proprie emozioni. Nella ricerca qui presentata, nel questionario specifico sulla danza i punteggi più alti riguardano proprio la scala Corporea e la scala Emozionale, rispetto a quelle Cognitive e Sociale. Va evidenziato come la scala Corporea utilizzata mettesse l'accento non tanto sull'aspetto prestativo, ma sulla percezione di sé, sul controllo globale

del corpo, sull'energia percepita e sul sentirsi più a proprio agio nel corpo, quindi molto legata ad aspetti di vissuto soggettivo corporeo, più di tipo psicologico che motorio. Dal punto di vista motivazionale, con riferimento alla passione sia nei maschi che nelle femmine i punteggi della passione armoniosa sono più alti rispetto alla passione ossessiva, senza differenze per genere, risultati questi in linea con gli studi precedenti sulla danza (Padham e Aujla, 2014; Akehurst e Oliver, 2014; Rip, Fortin, & Vallerand, 2006).

Nella ricerca qui presentata, considerazioni interessanti sono emerse anche dai risultati dell'analisi di correlazione. In particolare, l'aspetto di Abilità tecnica non è risultato correlato con nessuna delle altre variabili, nemmeno con l'Abilità espressiva. Appare dunque che l'aspetto motorio strettamente specialistico risulti meno importante rispetto alle altre dimensioni presenti nella danza; nel campione considerato, la tecnica specifica, ovviamente necessaria, sembra non rappresentare una finalità di per sé, fine a sé stessa, ma piuttosto sembra rappresentare un'opportunità, un'occasione per lavorare sul proprio corpo, sull'espressività, sulle emozioni. La passione armoniosa mostra inoltre una elevata correlazione con la scala Corporea, valorizzando nuovamente il ruolo di tale dimensione.

Un'ampia rassegna recente di Chappell e collaboratori (2021) ha messo in luce come le attività legate alla danza possano dare contributi significativi a diversi aspetti in ambito psicologico. Tali contributi riguardano:

- l'identità personale, intesa anche come espressione e dimensione pubblica di sé, creazione di significati, e anche come identità artistica e socio-culturale;
- il senso di appartenenza ad un collettivo significativo, con interazioni condivise che a volte passano attraverso il contatto corporeo per sperimentare sé stessi e gli altri, con sostegno e solidarietà tra i partecipanti che si traducono in fiducia, cura, inclusività e intimità, supportando la crescita personale;
- il valore di sé (self-worth), collegato all'autostima e ad una migliore immagine corporea, alla percezione di bellezza e grazia, all'opportunità di espressione creativa, con diminuzione delle inibizioni e maggiore autostima generata, a volte, anche dal riconoscimento sociale di una prestazione di fronte ad un pubblico;
- la creatività, considerata nelle diverse ricerche sia come obiettivo, sia come processo, sia come risultato. L'aspetto della creatività era presente in tutti gli studi esaminati nella rassegna, anche con la finalità di far emergere il valore di una propria e personale identità creativa. In alcuni studi, viene pure considerata una dimensione dialogica di co-creatività, che mette in primo piano la relazionalità, il processo e l'esperienza interpersonale che portano ad una creazione collaborativa/interattiva;
- l'embodiment, termine che identifica la stretta relazione reciproca fra corpo e mente. Fa riferimento ad una visione diversa dei processi co-

gnitivi (in genere considerati prevalentemente come astratti e collegati alla mente/cervello), visti invece come interazione costante tra mente/cervello, corpo e ambiente (Moran, 2020). In questo diverso approccio, la prospettiva si sposta sul ruolo fondamentale del corpo e dell'esperienza soggettiva nella costruzione della conoscenza e consapevolezza di sé, anche come storia personale che richiama le esperienze precedentemente vissute (Ceciliani, 2018). Questo approccio è oggi molto considerato ed utilizzato nell'ambito della psicologia applicata alle Scienze motorie e ai suoi diversi contesti (educazione fisica, sport, esercizio fisico, danza, altri ambiti motori). Nella danza, l'embodiment rappresenta una caratteristica significativa dei contributi estetici, artistici e creativi alla salute e al benessere, forse soprattutto in relazione al senso/sensazione estetica. Attraverso la danza, aumentano la consapevolezza corporea e, in un approccio olistico, la connessione mente/corpo/spirito;

- il senso di appartenenza ad un collettivo significativo, con interazioni condivise che a volte passano attraverso il contatto corporeo per sperimentare sé stessi e gli altri, con sostegno e solidarietà tra i partecipanti che si traducono in fiducia, cura, inclusività, interazione positiva e intimità, supportando la crescita personale;
- le risposte affettive, collegate agli aspetti estetici, artistici e creativi. Ne derivano miglioramenti significativi nella sfera emotiva, nella regolazione delle emozioni, con maggior benessere, piacere e divertimento. Viene anche evidenziato l'effetto energizzante della danza, attività che fa sentire più vivi e liberi.

Accanto agli aspetti psicologici, la rassegna di Chappell e collaboratori mette comunque in luce anche la necessità di approfondire il contributo che la danza può dare, in termini più generali, alla salute, intesa come stato di completo benessere fisico (corporeo), mentale e sociale. Dal punto di vista fisico, oggi più che mai tutte le attività motorie, praticate in modo sistematico a qualunque livello (dai principianti amatoriali ai professionisti), condividono come finalità primaria il miglioramento della forma fisica, anche come prevenzione di patologie legate a sedentarietà e a scarsi livelli di attività motoria. A tale proposito, nel contesto della danza esiste anche un'associazione scientifica (International Association for Dance Medicine and Science, IADMS), costituita nel 1990 con l'obiettivo di migliorare salute, benessere, formazione e prestazioni dei ballerini sulla base di principi medici, scientifici ed educativi (www.iadms.org). Un tale approccio richiede, comunque, che anche chi opera nell'ambito specifico della danza acquisisca una formazione che implichi competenze, oltre che nelle proprie peculiarità tecnico-motorie, anche nei principi generali psico-fisiologici alla base di una corretta preparazione fisica e della prevenzione di eventuali problematiche collegate ai carichi motori specifici.

Conclusioni

La combinazione di motricità, fisicità, relazionalità, abilità artistica ed espressiva rendono la danza uno strumento che può dare un proprio particolare contributo all'interno dell'ampio ambito delle attività motorie. Nel corso del tempo, la danza è stata utilizzata come modalità di espressione, legame sociale, strumento di sviluppo psicomotorio, arricchimento della motricità, mantenimento della forma fisica e, a volte, anche come intervento terapeutico, oltre che come un ambito professionale specialistico. Con l'aumentare della durata della vita e della necessità di mantenerne buona qualità, la ricerca scientifica recente sta oggi approfondendo in particolare anche gli effetti della danza nei processi di invecchiamento e nelle patologie ad esso associate, in particolare con riferimento agli aspetti cognitivi oltre che affettivi. L'attività motoria in generale viene ormai considerata elemento fondamentale di salute e qualità della vita; la specificità della danza, con la presenza della musica e le sue ricadute emozionali, con la varietà di stili e di proposte, con richieste attente legate anche ad aspetti di relazioni ed interazioni, ne può rappresentare un ambito significativo.

Bibliografia

- Akehurst, S., & Oliver, E. J. (2014). Obsessive passion: A dependency associated with injury-related risky behaviour in dancers. *Journal of Sports Sciences*, 32, 259-267. <https://doi.org/10.1080/02640414.2013.823223>
- Bläsing, B., Tenenbaum, G., & Schack, T. (2009). The cognitive structure of movements in classical dance. *Psychology of Sport and Exercise*, 10, 350-360.
- Bläsing, B., Puttke, M., & Schack, T. (Eds.) (2019). *The neurocognition of dance: Mind, movement and motor skills* (2nd ed.). New York, NY: Routledge.
- Bläsing, B., Calvo-Merino, B., Cross, E.S., Jola, C., Honisch, J. & Stevens, C.J. (2012). Neurocognitive control in dance perception and performance. *Acta Psychologica*, 139, 300-308.
- Bläsing, B., Coogan, J., Biondi J., & Schack, T. (2018). Watching or Listening: How Visual and Verbal Information Contribute to Learning a Complex Dance Phrase, *Frontiers in Psychology*, 9, 2371
- Ceciliani, A. (2018). From the embodied cognition to the embodied education in the physical and sports sciences. *Encyclopaideia*, 22(51), 11-24. <https://doi.org/10.6092/issn.1825-8670/8424>
- Chang, M., Halaki, M., Adams, R., Cobley, S., Lee, K.-Y., & O'Dwyer, N. (2016). An exploration of the perception of dance and its relation

- to biomechanical motion: A systematic review and narrative synthesis. *Journal of Dance Medicine & Science*, 20(3), 127–136.
- Chang, M., O'Dwyer, N., Adams, R., Copley, S., Lee, K., & Halaki, M. (2020). Whole-body kinematics and coordination in a complex dance sequence: Differences across skill levels. *Human Movement Science*, 69, p. 102564, doi.org/10.1016/j.humov.2019.102564
- Chappell, K., Redding, E., Crickmay, U., Stancliffe, R., Jobbins, V. & Smith, S. (2021). The aesthetic, artistic and creative contributions of dance for health and wellbeing across the life course: a systematic review. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*, 16 (1), 1950891. doi.org/10.1080/17482631.2021.1950891
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268. https://doi.org/10.1207/s15327965pli1104_01
- Guarato, R. (2021). From street dance to hip hop: performance as a tactic to maintain cultural meanings. *Dance Articulated, Special Issue: (Re)imagining dance in the age of distance*, 7(1), 44-65. doi: 10.5324/da.v7i1.4226
- Hausenblas, H. A. & Symons Downs, D. S. (2002a). Exercise dependence: A systematic review. *Psychology of Sport and Exercise*, 3, 89–123.
- Hausenblas, H. A. & Symons Downs, D. S. (2002b). How much is too much? The development and validation of the exercise dependence scale. *Psychology & Health*, 17, 387–404.
- Hedrih, V. (2020). *Adapting psychological tests and measurement instruments for cross-cultural research: An introduction*; Routledge: New York, NY, USA, 2020.
- Ljubojević, A., Bijelić, S., Jovanović, S. & Šebić, L. (2020). Coordination abilities in dance sport: systematic development in the training process. *Sportski Logos*, 18 (32), 84-88.
- Luck, G., Saarikallio, S., Thompson, M., Burger, B. & Toiviainen, P. (2012). Hips don't lie: multi-dimensional ratings of opposite-sex dancers' perceived attractiveness. In Cabouropoulos, C.T.E., Mavromatis, P., Pasiadis, K. (eds): *Proceedings of the 12th International Conference on Music Perception and Cognition*. Thessaloniki: University of Thessaloniki, pp. 630-634.
- Marsh, H. W., Vallerand, R. J., Lafrenière, M.-A. K., Parker, P., Morin, A. J. S., Carbonneau, N., Jowett, S., Bureau, J. S., Fernet, C., Guay, F., Salah Abduljabbar, A., & Paquet, Y. (2013). Passion: Does one scale fit all? Construct validity of two-factor passion scale and psychometric invariance over different activities and languages. *Psychological Assessment*, 25(3) <https://doi.org/10.1037/a0032573>

- Michalska, J., Kamieniarza, A., Fredykb, A., Bacikc, B., Jurasa, G., & Kajetan, J. & Słomkaa, K.K. (2018). Effect of expertise in ballet dance on static and functional balance. *Gait & Posture*, 64, 68-74.
- Moran, A. (2020). Cognitive sport psychology. In D. Hackfort, & R.J. Schinke, (Eds.). *The Routledge international encyclopedia of sport and exercise psychology: Volume 1: Theoretical and methodological concepts* (pp. 59-72). New York, NY: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315187259>
- Nordin, S. M., & Cumming, J. (2005). More than meets the eye: Investigating imagery type, direction, and outcome. *The Sport Psychologist*, 19, 1-17.
- Padham, M., & Aujla, I. (2014). The relationship between passion and the psychological well-being of professional dancers. *Journal of Dance Medicine & Science*, 18 (1), 37-44.
<http://dx.doi.org/10.12678/1089-313X.18.1.37>
- Pavlik, K., & Nordin-Bates, S. (2016). Imagery in Dance: A literature review. *Journal of Dance Medicine & Science*, 20 (2), 51-63. <http://dx.doi.org/10.12678/1089-313X.20.2.51>
- Pušnik, M. (2010). Introduction: Dance as Social Life and Cultural Practice. *Anthropological Notebooks*, 16 (3), 5-8
- Quested, E., & Duda, J. L. (2010). Exploring the social-environmental determinants of well- and ill-being in dancers: A test of basic needs theory. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 32, 39-60.
- Quested, E., Bosch, J. A., Burns, V. E., Cumming, J., Ntoumanis, N., & Duda, J. L. (2011). Basic psychological need satisfaction, stress-related appraisals, and dancers' cortisol and anxiety responses. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 33, 828-846
- Quested, E., & Duda, J. L. (2011). Antecedents of burnout among elite dancers: A longitudinal test of basic needs theory. *Psychology of Sport and Exercise*, 12, 159-167. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2010.09.003>
- Quested, E., Duda, J. L., Ntoumanis, N., & Maxwell, J. P. (2013). Daily fluctuations in the affective states of dancers: A cross-situational test of basic needs theory. *Psychology of Sport and Exercise*, 14, 586-595. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2013.02.006>
- Rip, B., Fortin, S., & Vallerand, R.J. (2006). The relationship between passion and injury in dance students. *Journal of Dance Medicine & Science*, 10 (1-2), 14-20.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. New York, NY: The Guilford Press.
- Schwender, T.M., Spengler, S., Oedl, C. & Mess, F. (2018) Effects of dance interventions on aspects of the participants' self: A systematic review. *Frontiers in Psychology*, 9,1130. doi: 10.3389/fpsyg.2018.01130

- Sivvas, G., Batsiou, S., Vasoglou, Z, & Filippou, D.A. (2015). Dance contribution in health promotion, *Journal of Physical Education and Sport*, 15 (3), 484–489. doi: 10.7752/jpes.2015.03073]
- Vallerand, R. J., Blanchard, C., Mageau, G. A., Koestner, R., Ratelle, C., Léonard, M., Gagné, M., & Marsolais, J. (2003). Les passions de l'âme: On obsessive and harmonious passion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(4), 756–767. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.4.756>
- Vallerand, R. J., Salvy, S. J., Mageau, G. A., Elliot, A. J., Denis, P., Grouzet, F.M. E., & Blanchard, C. B. (2007). On the role of passion in performance. *Journal of Personality*, 75, 505-533.
- Vallerand, R. J. (2015). *The psychology of passion: A dualistic model*. New York, NY: Oxford University Press.
- Weinberg, R. S., & Gould, D. (2019). *Foundations of sport and exercise psychology* (7th ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.

Leadership su Ghiaccio: Stili, Percezioni e Atleti tra Hockey e Pattinaggio

GLADYS BOUNOUS¹, BOGDANA SEMYRYAZHKO²

RIASSUNTO

Questo studio condotto su 67 atleti esplora l'utilità pratica degli strumenti di indagine scientifica per il miglioramento del lavoro tecnico all'interno di una società sportiva, evidenziando il potenziale contributo della sinergia tra psicologia dello sport e allenamento sul campo. In particolare, l'indagine si concentra sull'influenza dello stile di leadership degli allenatori sugli atleti, considerando differenze di genere, motivazione e soddisfazione. La ricerca, condotta tra atleti di hockey e pattinaggio artistico, utilizza questionari basati sulla *Leadership Scale for Sport* (LSS) per raccogliere dati sulle preferenze e percezioni degli atleti rispetto agli stili di leadership. Nonostante l'assenza di differenze di genere significative, i risultati mostrano che gli atleti di hockey percepiscono uno stile di leadership meno definito, suggerendo l'applicazione di un approccio *laissez-faire* da parte degli allenatori. Inoltre, emergono differenze di soddisfazione legate all'età, con gli atleti più giovani meno soddisfatti, a causa di una percezione di minore coinvolgimento decisionale e feedback. Partendo dall'analisi dei dati verranno descritte alcune proposte operative di intervento sul campo.

Parole chiave: Stili di leadership, soddisfazione, differenze di genere, hockey su ghiaccio, Pattinaggio artistico su ghiaccio.

SUMMARY

This study, conducted on 67 athletes, explores the practical utility of scientific investigation tools to enhance technical work within a sports club, highlighting the potential contribution of synergy between sports psychology and field coaching.

1 Psicologa, Psicoterapeuta cognitivo-comportamentale, formata in psicologia dello sport. Contatto: gladys.bounous@bskilled.it

2 Laurea triennale in scienze motorie e sportive, Allenatrice di 1° Livello FISG, Technical Specialist. Contatto: dana.semyryazhko@gmail.com

Articolo revisionato da: Francesco Di Gruttola

Specifically, the research focuses on the influence of coaches' leadership style on athletes, considering gender differences, motivation, and satisfaction. The study, carried out among hockey and figure skating athletes, uses questionnaires based on the Leadership Scale for Sport (LSS) to collect data on athletes' preferences and perceptions regarding leadership styles. Despite the absence of significant gender differences, the results show that hockey players perceive a less defined leadership style, suggesting a *laissez-faire* approach by coaches. Additionally, age-related satisfaction differences emerged, with younger athletes being less satisfied due to a perceived lack of decision-making involvement and feedback. Based on the data analysis, some practical intervention proposals for fieldwork will be discussed.

Key word: Leadership Style, Athlete Satisfaction, Gender Differences Hockey and Figure Skating

Premessa

L'obiettivo di questo studio è dimostrare come gli strumenti di indagine scientifica possano supportare il lavoro dei tecnici sul campo. Spesso, gli allenatori sportivi percepiscono una distanza significativa tra l'operatività e la ricerca scientifica, trovando difficile apprezzare la loro utilità pratica. Questo studio, frutto della collaborazione tra una psicologa dello sport e una allenatrice, non mira a scoprire nuove verità scientifiche, ma piuttosto a illustrare come la sinergia tra diverse professionalità possa contribuire a migliorare la qualità del lavoro sul campo all'interno di una società sportiva.

Introduzione

Negli ultimi decenni, l'interesse per lo studio della leadership sportiva è cresciuto considerevolmente, soprattutto in relazione all'influenza che lo stile di leadership degli allenatori esercita sul benessere, la motivazione e le prestazioni degli atleti. In particolare, un'area di crescente attenzione riguarda le differenze di genere nel modo in cui gli atleti percepiscono e rispondono agli stili di leadership adottati dai propri allenatori. Comprendere tali dinamiche è cruciale, poiché le interazioni tra allenatori e atleti possono avere effetti significativi non solo sul rendimento sportivo, ma anche sullo sviluppo psicologico e sociale degli atleti stessi. Le differenze di genere nelle percezioni e nelle risposte alla leadership degli allenatori rappresentano, quindi, un'importante variabile da considerare all'interno delle squadre sportive miste o single-gender, con implicazioni sia teoriche che pratiche.

La figura dell'allenatore, oltre a essere importante per il ruolo tecnico, è determinante nei processi motivazionali che portano gli atleti alla perse-

cuzione dei propri obiettivi o all'abbandono. Un buon tecnico, secondo Buonamano, Cei e Mussino (2001), dovrebbe:

- dimostrare entusiasmo verso il suo lavoro e verso il suo gruppo di atleti;
- conoscere quali siano i motivi per i quali i suoi ragazzi praticano l'attività in modo da poter creare situazioni che possano incontrare il loro benessere e le loro esigenze;
- creare un clima positivo e inclusivo;
- porre obiettivi ad ogni seduta di allenamento;
- saper premiare e riconoscere l'impegno e la dedizione dei propri allievi.

Secondo questi autori, un bravo allenatore dovrebbe prestare attenzione al porre importanza al risultato, che è sicuramente rilevante per il mondo agonistico, ma non dovrebbe mai perdere di vista l'impegno e la costanza, che sono prerequisiti per il risultato. Gli errori fanno parte del processo di crescita e non devono essere visti come aspetti negativi, altrimenti non si farebbe altro che alimentare la sensazione di fallimento e sconfitta, amplificando così un vortice di insicurezza. Lavorando sul tenere alto il senso di autoefficacia degli atleti e ponendo enfasi sull'impegno, anche gli atleti meno "dotati" si sentirebbero più motivati e meno frustrati in caso di una sconfitta. Notiamo dunque come le competenze tecniche di un allenatore o una allenatrice non possono che essere integrate con un solido bagaglio di competenze relazionali e psicologiche. La sinergia tra psicologia sportiva e allenamento sul campo rappresenta un elemento cruciale per massimizzare la performance atletica, poiché integra l'ottimizzazione delle capacità fisiche con il potenziamento delle competenze mentali di un atleta, garantendo uno sviluppo completo e armonico della persona atleta.

Una delle teorie più utilizzate per analizzare la leadership nello sport è il Multidimensional Model of Leadership (Chelladurai, 1980), che suggerisce che l'efficacia della leadership dipende dall'interazione tra i comportamenti richiesti dall'ambiente, i comportamenti preferiti dagli atleti e i comportamenti effettivamente messi in atto dall'allenatore. Secondo questa teoria, la percezione che gli atleti hanno dello stile di leadership del loro allenatore può variare significativamente in base a fattori personali, tra cui il genere.

Il modello multidimensionale di leadership sviluppato da Chelladurai identifica l'efficacia della leadership come il risultato dell'interazione di tre fattori fondamentali: il comportamento richiesto al leader, il comportamento preferito dal gruppo e il comportamento effettivo del leader stesso. Il comportamento richiesto è determinato dalle condizioni situazionali e rappresenta ciò che il contesto impone al leader di fare. Il comportamento preferito riflette le aspettative e le preferenze del gruppo di lavoro, mentre il comportamento effettivo corrisponde allo stile reale adottato dal leader.

Questi tre elementi sono concepiti come componenti indispensabili per una leadership efficace; se non operano in sinergia, il sistema risulta inefficace (Chelladurai, 2007).

Immaginando un contesto in cui un gruppo di atleti alle prime esperienze si avvicina a una nuova disciplina con l'obiettivo di divertirsi e migliorare le proprie abilità, un allenatore che li tratti come professionisti già pronti per competizioni olimpiche rischierebbe di compromettere l'efficacia del proprio operato. Allo stesso modo, un gruppo di atleti esperti, con anni di pratica e il desiderio di alzare il livello delle proprie prestazioni, difficilmente trarrebbe vantaggio da un allenatore che li approccia come fossero principianti. Questo esempio illustra l'importanza della flessibilità del leader, evidenziata da Chelladurai, come elemento necessario per modellare una leadership adeguata e capace di influenzare positivamente sia la performance sia la soddisfazione dei membri del gruppo (Chelladurai, 2007; Chelladurai & Saleh, 1980).

Per verificare la validità del modello e applicarlo nella pratica, Chelladurai e Saleh (1980) hanno sviluppato la Leadership Scale for Sport (LSS), uno strumento composto da 40 item valutati su una scala da 1 ("mai") a 5 ("sempre"), che misura cinque dimensioni della leadership:

- **Allenamento e istruzione:** indica il grado in cui l'allenatore si dedica all'allenamento fornendo istruzioni precise e dettagliate (es. "il mio allenatore si assicura che gli esercizi siano adeguati alle nostre capacità");
- **Comportamento democratico:** misura il coinvolgimento degli atleti nelle decisioni (es. "il mio allenatore chiede la nostra opinione sulle strategie da adottare in competizione");
- **Comportamento autocratico:** valuta il livello di controllo esercitato dall'allenatore senza consultare gli atleti (es. "il mio allenatore non spiega le sue decisioni");
- **Supporto sociale:** verifica l'attenzione dell'allenatore al benessere degli atleti (es. "il mio allenatore ci aiuta nella risoluzione dei problemi personali");
- **Feedback positivi:** misura quanto l'allenatore elogia gli sforzi degli atleti (es. "il mio allenatore mi dice quando faccio un buon lavoro").

Sebbene il questionario sia stato inizialmente formulato per rilevare il comportamento effettivo dell'allenatore secondo il giudizio degli atleti, può essere modificato per valutare i comportamenti preferiti dagli atleti o per essere utilizzato dall'allenatore come autoanalisi (Chelladurai & Saleh, 1980).

Un altro modello significativo nel contesto della leadership è quello della leadership trasformazionale di Burns (1978). Questo modello incoraggia gli individui a superare gli interessi personali per perseguire una visione comune e provocare una trasformazione delle credenze e delle motivazioni

dei membri del gruppo. Originariamente sviluppato per il contesto manageriale, è stato successivamente applicato allo sport. Esso si caratterizza per quattro dimensioni principali:

- **Influenza idealizzata:** il leader agisce come modello di valori, generando fiducia e rispetto;
- **Motivazione ispirata:** il leader comunica chiaramente la direzione da intraprendere, stimolando autoefficacia e fiducia;
- **Stimolazione intellettuale:** il leader promuove creatività e innovazione;
- **Considerazione individualizzata:** il leader mostra empatia e ascolta le esigenze individuali degli atleti (Cei, 2021).

Gli allenatori che adottano la leadership trasformazionale sono spesso carismatici e capaci di ispirare profondamente i propri atleti. In contrasto, il modello multidimensionale di Chelladurai pone maggiore enfasi sull'adattabilità alle situazioni e ai bisogni specifici del gruppo.

Entrambi i modelli forniscono spunti utili per gli allenatori, aiutandoli a rendere la loro leadership più efficace.

Infine, Smoll e Smith (2006) hanno elaborato quattro principi che riassumono i fondamenti di una leadership efficace e motivante:

- **Vincere non è tutto:** concentrarsi esclusivamente sulla vittoria può avere un effetto negativo sulla motivazione, poiché lo sport ha valori più ampi della semplice competizione;
- **Fallire non equivale a perdere:** le sconfitte sono parte integrante del processo di apprendimento e offrono opportunità di crescita;
- **Il successo non è sinonimo di vittoria:** si può raggiungere il successo anche migliorando le proprie capacità e centrando obiettivi individuali, indipendentemente dai risultati di classifica;
- **Il successo è legato all'impegno:** la dedizione e la perseveranza hanno un impatto maggiore sul successo rispetto al talento innato.

Questi principi rappresentano linee guida per gli allenatori affinché possano mantenere un approccio equilibrato e motivante al proprio stile di coaching. Numerosi studi hanno suggerito che uomini e donne possano rispondere in maniera diversa agli stessi stili di leadership, a causa di differenze sociali e culturali legate alle aspettative di genere.

Nella loro metanalisi, Eagly e Johnson (1990) esaminano le differenze di genere nello stile di leadership, basandosi su un'ampia gamma di studi empirici. I risultati indicano che esistono effettivamente differenze significative tra uomini e donne nei modelli di leadership. In particolare, le donne tendono a manifestare uno stile di leadership più orientato al rapporto interpersonale e democratico, caratterizzato da una maggiore enfasi sul coinvolgimento del gruppo e sul supporto sociale. Al contrario, gli uomini sono

più inclini a uno stile di leadership autocratico e orientato al compito, privilegiando un processo decisionale più diretto e meno partecipativo.

Queste differenze sono particolarmente evidenti in contesti di leadership meno strutturati, dove le preferenze personali influenzano maggiormente lo stile adottato. Tuttavia, quando le situazioni richiedono un comportamento normativo più rigoroso, le disparità di genere risultano meno pronunciate. La ricerca sottolinea che tali differenze non sono necessariamente legate a una maggiore o minore efficacia, ma piuttosto riflettono aspettative sociali e modelli culturali diversi per uomini e donne.

In sintesi, l'analisi di Eagly e Johnson evidenzia come la leadership femminile sia spesso associata a tratti collaborativi e inclusivi, mentre quella maschile tende verso un approccio più autoritario, sottolineando l'importanza di riconoscere e valorizzare queste differenze per favorire un ambiente di leadership più equilibrato e inclusivo.

Per quanto riguarda invece le preferenze di stile di leadership da parte degli atleti, già Chelladurai e Saleh (1978) scoprirono che le atlete preferivano generalmente uno stile di leadership più democratico, mentre gli atleti maschi tendevano a preferire uno stile più autocratico. Inoltre, Chelladurai e Carron (1981) rilevarono che gli atleti più esperti tendevano ad apprezzare maggiormente uno stile autocratico, associato a riscontri positivi e supporto sociale. Partendo proprio da queste evidenze abbiamo iniziato a formulare le domande a cui il nostro studio proverà a dare risposte.

In un contesto sportivo, la leadership di un allenatore può influenzare molteplici aspetti dell'esperienza atletica. Weinberg e Gould (2011) hanno sottolineato che uno stile di leadership adeguato può migliorare la motivazione, la coesione del gruppo e la soddisfazione degli atleti. D'altra parte, uno stile inappropriato può generare conflitti, demotivazione e stress, con conseguenze negative sulle prestazioni e sul benessere psicologico degli atleti. In uno studio condotto da Jowett e Cockerill (2003), è emerso che le relazioni interpersonali tra allenatori e atleti giocano un ruolo fondamentale nello sviluppo di legami di fiducia e rispetto reciproco, influenzando non solo i risultati sportivi, ma anche il benessere generale degli atleti.

Nel considerare le differenze di genere, è importante notare che lo stile di leadership percepito può influenzare anche la soddisfazione e la fiducia degli atleti nel proprio allenatore. Nel lavoro "Coaching effectiveness in the sport domain" di T. S. Horn (2002), vengono discussi aspetti legati alle differenze di genere nel contesto del coaching sportivo. Horn sottolinea come gli atleti maschi e femmine possano percepire in modo diverso i comportamenti degli allenatori. Ad esempio, le atlete tendono a valorizzare maggiormente comportamenti empatici e di supporto, mentre gli atleti maschi potrebbero essere più orientati verso aspetti tecnici e di leadership direttiva. Horn evidenzia, inoltre, che la comunicazione efficace è percepita diversamente a seconda del genere.

Le donne tendono a rispondere meglio a feedback costruttivi e supportivi, mentre gli uomini possono reagire più positivamente a un feedback diretto e sfidante. Un altro aspetto rilevante di questo lavoro riguarda come la presenza di allenatori maschi o femmine possa influire sulla dinamica di squadra e sulla percezione del coaching. Le atlete possono sentirsi più comprese e supportate da allenatrici femmine, mentre gli uomini potrebbero avere meno preferenze riguardo al genere del coach, focalizzandosi maggiormente sulla competenza tecnica. Horn analizza come gli stereotipi e i pregiudizi di genere influenzino le aspettative e le interazioni tra allenatori e atleti. Gli stereotipi legati alla forza, alla competizione e all'aggressività possono influenzare il modo in cui gli allenatori maschi sono percepiti e possono anche condizionare le aspettative nei confronti delle allenatrici femmine. Questi aspetti sottolineano come le dinamiche di genere possano avere un impatto significativo sull'efficacia del coaching e sulla soddisfazione degli atleti. Horn suggerisce l'importanza per gli allenatori di essere consapevoli di queste differenze per migliorare il proprio approccio e creare un ambiente sportivo più inclusivo ed efficace. Inoltre, le differenze di genere non riguardano solo le preferenze degli atleti, ma anche il comportamento degli allenatori stessi. Allenatori di sesso maschile e femminile possono adottare stili di leadership differenti a seconda del proprio genere e del genere dei propri atleti. Diment (2014) ha osservato che le allenatrici donne tendono a favorire uno stile di leadership orientato alla relazione, mentre gli allenatori uomini possono adottare un approccio più autoritario. Questo divario può creare disallineamenti tra le aspettative degli atleti e il comportamento degli allenatori, influenzando la percezione dell'efficacia della leadership.

Alla luce di tali considerazioni, il presente studio si propone di esaminare l'influenza dello stile di leadership degli allenatori sugli atleti di hockey e pattinaggio, con particolare attenzione alle differenze di genere e allineamento percepito.

Le ipotesi investigate sono le seguenti:

1. Esiste una preferenza di genere per determinati stili di leadership?
2. Vi è una differenza nella preferenza per lo stile di leadership tra i due sport analizzati?
3. Gli atleti con maggiore esperienza tendono a preferire uno stile di leadership orientato al supporto e/o ai feedback positivi, abbinato a un approccio comportamentale di tipo autocratico?
4. Esiste un allineamento tra la percezione degli atleti e quella degli allenatori riguardo allo stile di leadership adottato?

Metodologia

Partecipanti

Il campione era composto da 67 partecipanti praticanti hockey (n = 38) e pattinaggio artistico su ghiaccio (n = 29). Il campione era equamente suddiviso per genere maschile (n = 34) e femminile (n = 33). La distribuzione per fasce di età mostra una distribuzione maggiore nella fascia 12-16 anni (n = 38).

Qual è il tuo sesso biologico?	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Femmina	33	49.254	49.254	49.254
Maschio	34	50.746	50.746	100.000
Missing	0	0.000		
Total	67	100.000		

Tabella 1. Composizione campione per genere

Quale sport pratichi all'interno del palaghiaccio?	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Hockey	38	56.716	56.716	56.716
Pattinaggio di figura	29	43.284	43.284	100.000
Missing	0	0.000		
Total	67	100.000		

Tabella 2. Sport Praticato

A quale fascia di età appartieni?	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
12-16	38	56.716	56.716	56.716
16-20	16	23.881	23.881	80.597
17-20	3	4.478	4.478	85.075
21+	10	14.925	14.925	100.000
Missing	0	0.000		
Total	67	100.000		

Tabella 3. Fasce di età

Il campione è sbilanciato per genere e sport e questo potrebbe influenzare i risultati ottenuti.

Quale sport pratichi all'interno del palaghiaccio?	Qual è il tuo sesso biologico?	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Hockey	Femmina	10	26.316	26.316	26.316
	Maschio	28	73.684	73.684	100.000
	Missing	0	0.000		
	Total	38	100.000		
Pattinaggio di figura	Femmina	23	79.310	79.310	79.310
	Maschio	6	20.690	20.690	100.000
	Missing	0	0.000		
	Total	29	100.000		

Tabella 4. Distribuzione genere per sport

Procedura

Per la raccolta dei dati, sono stati formulati due distinti questionari utilizzando Google Form: uno destinato agli atleti/atlete e uno agli allenatori/allenatrici. Il questionario per gli atleti/le atlete comprendeva una serie di domande iniziali volte a raccogliere informazioni generiche mantenendo l'anonimato dei partecipanti. Successivamente, sono state somministrate le due sezioni dedicate agli atleti della Leadership Scale for Sport (LSS) di Chelladurai e Saleh (1980). Il questionario destinato agli allenatori e alle allenatrici comprendeva, in primis, la sezione delle informazioni generiche, e successivamente, nella seconda sezione, i 40 items della scala riservata agli allenatori della LSS.

Analisi dei dati

Per l'analisi dei dati è stato impiegato il software open source JASP, integrato con il programma di analisi dei dati Julius AI. Dopo la raccolta dei dati, si è proceduto a verificare se il campione rispettasce i parametri di normalità della distribuzione, al fine di selezionare lo strumento statistico più appropriato per il confronto tra gruppi. Per determinare la normalità della distribuzione, sono disponibili diversi test statistici; in questo studio è stato scelto il test di Shapiro-Wilk (1965), noto per la sua potenza e ampia applicazione, soprattutto nei campioni di dimensioni ridotte. Il test di Shapiro-Wilk produce una statistica e un valore p per ciascuna variabile analizzata. Un valore p inferiore a 0,05 è comunemente interpretato come indicativo del fatto che i dati non seguono una distribuzione normale. Dall'analisi dei risultati preliminari sul nostro campione, dato che $p < 0,05$, rifiutiamo H_0 e concludiamo che la distribuzione dei dati è significativamente diversa da una distribuzione normale.

Per valutare le ipotesi 1 e 2 è stato utilizzando il Mann-Whitney U Test (1947). Il Mann-Whitney U test è un test statistico non parametrico utilizzato per confrontare due campioni indipendenti e determinare se provengono dalla stessa distribuzione. È utile quando non si può assumere la normalità dei dati. Il test verifica se uno dei campioni tende ad avere valori più alti o più bassi rispetto all'altro, calcolando la statistica U basata sul confronto tra tutte le coppie di osservazioni tra i due gruppi.

Per le ipotesi 3 e 4 è stato utilizzato il test di correlazione di Spearman (1904) che è una misura non parametrica della dipendenza monotona tra due variabili. Utilizza i ranghi delle osservazioni per calcolare il coefficiente di correlazione (ρ_p), che varia tra -1 e 1. Un valore di ρ_p vicino a 1 indica una forte correlazione positiva, mentre un valore vicino a -1 indica una forte correlazione negativa. Il test è particolarmente utile quando i dati non seguono una distribuzione normale o quando la relazione tra le variabili non è lineare. L'emergere di alcuni dati inattesi ci ha portato ad esaminare alcuni aspetti che non erano stati formulati nelle ipotesi iniziali di questo studio ma che potevano avere

una ricaduta pratica e operativa per la società e i tecnici coinvolti nella ricerca. Abbiamo pertanto utilizzato l'analisi della varianza ANOVA (Fisher, 1925) per confrontare le differenze tra i gruppi e determinare se le variazioni osservate nelle medie dei campioni fossero statisticamente significative.

Risultati

Ipotesi 1: Esiste una preferenza di genere sullo stile di leadership?

Dalle analisi condotte sulle differenze in base al genere su tutte e cinque le categorie del LSS non emerge nulla di significativo quindi possiamo dire che nel nostro caso questa ipotesi va considerata nulla.

Ipotesi 2: Esiste una differenza nella preferenza di stile di leadership tra i due sport analizzati?

Anche su questa ipotesi non emergono differenze significative nei due gruppi a confronto.

Ipotesi 3: Gli atleti di maggior esperienza ricercano uno stile maggiormente orientato al supporto e/o ai feedback positivi abbinati ad uno stile comportamentale di carattere autocratico?

Considerato il campione di atleti partecipanti allo studio, la definizione di atleta esperto è stata in questo caso basata sulla categoria di appartenenza, sulla fascia d'età e sugli anni di esperienza nello sport praticato. Nello specifico, la soglia è stata la partecipazione alla categoria U19 per gli/le atleti/e di Hockey o al campionato femminile e un minimo di 7 anni di esperienza nello sport specifico. Da questa analisi sono stati/e esclusi/e gli/le atleti/e di pattinaggio di figura in quanto il livello non è tale da definire atleti esperti. I parametri così definiti sono risultati piuttosto stringenti rispetto al campione di studio, non permettendo di ottenere un quantitativo di dati utile ad un'approfondita analisi statistica. Una lettura qualitativa dei dati sembrerebbe confermare quanto riportato in letteratura anche sul campione da noi esaminato.

Ipotesi 4: C'è allineamento tra la percezione degli atleti e la percezione degli allenatori in merito allo stile di leadership applicato?

In seguito alla raccolta dei dati, è stata condotta un'analisi che ha avuto come obiettivo il confronto di tre parametri: la percezione dell'allenatore del proprio stile di leadership, la percezione di quest'ultimo da parte degli atleti e infine l'ipotetico stile ideale per gli atleti. Questi tre parametri sono stati riassunti in tabelle dedicate agli allenatori, rispettivamente sotto le voci:

- Come sono
- Come mi percepiscono
- Come mi vorrebbero

In generale, si può affermare che la percezione che gli allenatori hanno di loro stessi è in linea con quella dei loro atleti.

Variable		Come mi percepiscono	Come penso di essere	Come mi vorrebbero
1. Come mi percepiscono	Spearman's rho	—		
	p-value	—		
2. Come penso di essere	Spearman's rho	0.636***	—	
	p-value	< .001	—	
3. Come mi vorrebbero	Spearman's rho	0.898***	0.589***	—
	p-value	< .001	< .001	—

Note. All tests one-tailed, for positive correlation.

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$, one-tailed

Tabella 5. Correlazioni tramite il test statistico di Spearman

Ulteriori dati emersi: livello di soddisfazione e percezione stili di leadership

Dall'analisi esplorativa dei dati sono emerse delle evidenze interessanti al di là delle ipotesi iniziali. Tra queste è stato possibile individuare una correlazione significativa tra l'età degli atleti/delle atlete e il loro livello di soddisfazione o insoddisfazione nei confronti degli allenatori/delle allenatrici. L'analisi della varianza (ANOVA) ha rivelato differenze statisticamente significative tra i gruppi ($F(3) = 13,570$, $p < 0,001$).

In particolare, rispetto agli atleti di fascia uguale o superiore ai 21 anni, sono stati riscontrati elevati livelli di soddisfazione, mentre la fascia più "critica" su questo aspetto risulta essere quella tra i 17 e i 20 anni che si dichiarano "maggiormente insoddisfatti" (tab. 6).

	Su una scala da 1 a 10 come valuteresti il rapporto con il tuo/la tua allenatore/allenatrice di riferimento?			
	12-16	16-20	17-20	21+
Mean	8.737	8.375	5.667	9.300
Std. Deviation	0.921	0.806	0.577	0.949
Minimum	6.000	7.000	5.000	7.000
Maximum	10.000	10.000	6.000	10.000

Tabella 6. Soddisfazione media suddivisa per fasce di età

Se, come già anticipato nell'ipotesi 2, non risultano differenze significative sulle preferenze di stile di leadership, sono altresì evidenti differenze significative sulla percezione che gli atleti hanno dello stile di leadership

adottato dagli allenatori. Il gruppo praticante hockey dichiara una più bassa percezione di stile democratico dei propri allenatori rispetto al gruppo praticante pattinaggio artistico. Il test Mann-Whitney ha indicato che questa differenza è significativa ($U=283$, $p<0,001$).

Comportamento Democratico

Descriptive Statistics

	Com 'è - media		Come vorrei - media	
	Hockey	Pattinaggio di figura	Hockey	Pattinaggio di figura
Mean	2.905	3.434	3.173	3.253

Tabella 7. Comportamento democratico: percezione e preferenze suddivise per sport

Curiosamente, anche la percezione dello stile autocratico del gruppo hockey è inferiore al gruppo composto dai pattinatori e dalle pattinatrici. Il test Mann-Whitney ha indicato che questa differenza è significativa ($U=264$, $p<0,001$).

Comportamento autocratico

Descriptive Statistics

	Com è - media		Come vorrei - media	
	Hockey	Pattinaggio di figura	Hockey	Pattinaggio di figura
Mean	2.747	3.179	2.937	3.021

Tabella 8. Comportamento autocratico: percezione e preferenze suddivise per sport

Discussione

Le domande che ci siamo poste all'inizio di questa ricerca non hanno portato risultati significativi o particolarmente utili ai fini di predisporre interventi migliorativi all'interno della società.

Ma come spesso accade, l'inaspettato è sempre la cosa più interessante.

Pensavamo ci potessero essere delle differenze di preferenza tra stile di leadership legate allo sport praticato. Immaginavamo che gli atleti praticanti hockey, notoriamente conosciuto come sport "duro" amassero stili più autocratici o direttivi. Mentre nel mondo del pattinaggio, anche legato al fatto di una maggior presenza di atlete femmine, si ricercasse uno stile più democratico o partecipativo. Ebbene, nonostante i limiti del nostro ristretto campione, i dati raccolti ci dicono che le preferenze tra atleti praticanti i due sport sono simili. Ma quello che ricevono, da parte degli allenatori e allenatrici è diverso.

Il fatto che nel settore hockey ci sia la percezione di stili di leadership meno autocratici, ma allo stesso tempo anche meno democratici del settore artistico ci ha portato a chiederci: "Che stile percepiscono allora?". Questo sarà sicuramente frutto di ulteriori indagini ma ci riporta alla letteratura e al concetto di **leadership laissez-faire**.

Nello sport con questo termine facciamo riferimento a uno stile di leadership caratterizzato da una gestione minima, in cui il leader assume un ruolo passivo e non fornisce direttive o supporto attivo. Questo approccio è spesso associato alla mancanza di intervento e di guida, lasciando gli atleti a prendere le proprie decisioni senza alcuna supervisione. In ambito sportivo, la leadership laissez-faire può risultare inefficace, soprattutto in situazioni che richiedono una guida chiara e una gestione delle dinamiche di gruppo, comportando bassa produttività e mancanza di coesione all'interno del gruppo.

Lewin (1939), quindi, considerava la leadership laissez-faire come la meno efficace, in quanto non forniva né direzione né supporto ai membri del gruppo, portando a confusione e a una performance inferiore. Questo stile, pur lasciando spazio alla libertà, era inefficace nei contesti che richiedevano un'alta motivazione e coordinazione. Tuttavia, in alcune circostanze, come in gruppi altamente autonomi ed esperti, questo tipo di leadership può essere meno dannoso, ma è raramente la scelta ideale in contesti sportivi che richiedono coordinamento e motivazione attiva.

Questa nuova ipotesi suggerita dai dati raccolti avrebbe una corrispondenza con i risultati emersi in merito al livello di soddisfazione e differenze per fasce di età.

Nella seguente tabella vediamo che gli atleti con età maggiore di 21 anni appartengono al settore artistico che non ha atleti rappresentanti invece la fascia 17-20 anni.

Frequencies for A quale fascia di età appartieni?

Quale sport praticati all'interno del palaghiaccio?	A quale fascia di età appartieni?	Frequency	Percent
Hockey	12-16	20	52.632
	16-20	12	31.579
	17-20	3	7.895
	21+	3	7.895
	Missing	0	0.000
	Total	38	100.000
Pattinaggio di figura	12-16	18	62.069
	16-20	4	13.793
	17-20	0	0.000
	21+	7	24.138
	Missing	0	0.000
	Total	29	100.000

Tabella 9. Suddivisione sport per fasce di età

I punteggi elevati di soddisfazione tra gli atleti di età superiore ai 21 anni sembrano essere influenzati da diversi fattori significativi. In primo luogo, gli atleti di questa fascia di età riportano una valutazione positiva nei confronti dei loro allenatori, descrivendo questi ultimi come **esperti e competenti**. I punteggi più alti in termini di capacità dell'allenatore di **spiegare tecniche e tattiche**, di **fornire istruzioni individualizzate** e di coordinare le azioni della squadra riflettono l'apprezzamento per la loro professionalità. Un altro fattore determinante è il forte rapporto che gli atleti stabiliscono con i loro allenatori, che si manifesta attraverso punteggi elevati per la capacità dell'allenatore di fornire **feedback costruttivi**, di **incoraggiare i propri atleti e di supportarli nel gestire eventuali difficoltà personali**. Inoltre, un aspetto rilevante è **l'autonomia e il coinvolgimento degli atleti** nel processo decisionale. Gli atleti di età superiore ai 21 anni apprezzano il fatto che gli allenatori chiedono il loro contributo su strategie e metodi di allenamento, confermando il loro coinvolgimento attivo nella pianificazione. **L'approccio personalizzato** degli allenatori, che adattano gli allenamenti alle capacità individuali degli atleti, è un ulteriore elemento che contribuisce a livelli elevati di soddisfazione. Inoltre, gli atleti evidenziano l'efficacia degli allenatori nel risolvere i conflitti all'interno della squadra, favorendo così un ambiente di squadra positivo.

I dati raccolti dalla nostra indagine confermano gli aspetti evidenziati dalla letteratura riguardo alle preferenze di leadership degli atleti esperti. In particolare, i risultati mostrano una netta preferenza per uno stile di leadership partecipativo e meno direttivo, che incoraggia l'autonomia e la comunicazione aperta. Questo è in linea con quanto suggerito da Chelladurai e Saleh (1980), che hanno sottolineato come gli atleti esperti tendano a

preferire un leader che favorisca la partecipazione e l'autosufficienza. Inoltre, i nostri dati riflettono l'importanza di una relazione di fiducia e rispetto reciproco, come evidenziato da Jowett e Cockerill (2003), i quali hanno osservato che gli atleti esperti apprezzano un allenatore in grado di stabilire un dialogo costante e di coinvolgerli nelle decisioni. Infine, la preferenza per uno stile trasformatzionale, che stimola la crescita personale e la motivazione intrinseca, emerge chiaramente dai nostri risultati, confermando quanto sostenuto da Burns (1978) e T. S. Horn (2002), che hanno posto l'accento sull'importanza di un leader capace di ispirare e motivare gli atleti esperti a raggiungere obiettivi elevati. D'altro canto, nella fascia di età compresa tra 17 e 20 anni, sono emerse criticità significative, con punteggi bassi relativi alla soddisfazione nei confronti degli allenatori. I dati suggeriscono che alcuni fattori potrebbero contribuire a questo livello di insoddisfazione. In particolare, una delle principali problematiche riscontrate è la **mancanza di attenzione individualizzata**. I punteggi bassi in voci relative alla capacità degli allenatori di fornire istruzioni personalizzate e feedback specifici sugli atleti indicano che gli allenatori potrebbero non riuscire a adattare il loro approccio alle necessità individuali degli atleti. Un altro aspetto che contribuisce all'insoddisfazione è la **mancanza di coinvolgimento degli atleti** nel processo decisionale. Infine, un altro fattore critico è la **comunicazione e il feedback inadeguati**. I punteggi bassi su domande come "Il mio allenatore/la mia allenatrice mi spiega ciò che dovrebbe essere fatto e ciò che non dovrebbe essere fatto" e "Il mio allenatore/la mia allenatrice mi esprime un apprezzamento quando compio una buona azione" indicano che gli atleti della fascia 17-20 anni potrebbero sentire una carenza di guida chiara e di riconoscimento per i loro sforzi.

Conclusioni, sviluppi futuri e ricadute operative

I limiti di questa ricerca, basata su questionari autovalutativi e su un campione volontario e non selezionato, con uno sbilanciamento tra le discipline sportive, riducono la possibilità di generalizzare i risultati a tutta la popolazione. Tuttavia, pur non offrendo dati universalmente applicabili, la ricerca sul campo fornisce comunque indicazioni operative utili, specialmente se vista dal punto di vista dello staff. In questo senso, la ricerca ci ha permesso di scoprire nuovi aspetti e soluzioni pratiche, che prima non avevamo considerato, e che i numeri e le osservazioni dirette hanno portato alla luce, offrendo spunti concreti per migliorare la nostra gestione e approccio nella leadership sportiva. Innanzitutto, dal punto di vista di ricerca sarà interessante riproporre in futuro una indagine su un campione più ampio per ottenere risultati generalizzabili che contempli anche l'analisi dello stile di leadership *laizzer-faire* per dare riscontro alla nuova ipotesi emersa da questo studio.

Nel frattempo, dal punto di vista operativo la società sportiva può iniziare ad attivare diversi interventi come, ad esempio:

- Riunioni con lo staff tecnico per ragionare insieme sui dati emersi in particolar modo sulla percezione che gli atleti praticanti hockey hanno rispetto ai loro tecnici di riferimento attivando così un confronto e un momento di autoconsapevolezza;
- Formazione ai tecnici sul concetto di leadership situazionale e approfondimento sui diversi stili di leadership che i tecnici possono utilizzare in campo, con particolare attenzione all'evoluzione dello stile di leadership in relazione all'esperienza che gli atleti maturano nel tempo;
- Interventi di coaching individuali con gli allenatori e le allenatrici che hanno maggiormente evidenziato una autopercezione del proprio operato distante dalla percezione che hanno di loro gli atleti di riferimento;
- Formazione per i tecnici sugli aspetti psicologici legati al periodo adolescenziale e alle esigenze che gli atleti in quella fascia di età necessitano. Questo punto si collega al fatto che proprio in questa fascia di età è stato rilevato il maggior grado di insoddisfazione e noi sappiamo essere una età critica per il burn-out sportivo;
- Training per gli allenatori sulla gestione dei feedback con particolare cura ai processi di attenzione individualizzata;
- Ripetizione periodica del questionario al fine di monitorare l'evoluzione della percezione degli atleti e migliorare la consapevolezza dello staff tecnico.

Concludiamo questo lavoro sottolineando il fatto che non siamo ricercatrici universitarie e la nostra natura è quella di operare sul campo, ciascuna nel suo ruolo (psicologico o tecnico) ma crediamo nell'importanza della ricerca-azione combinando l'analisi sistematica con l'intervento pratico. Questo per noi è il valore essenziale della sinergia tra psicologia sportiva e allenamento sul campo.

Bibliografia

- Buonamano, R., Cei, A., & Mussino, A. (2001). La motivazione alla pratica sportiva nei giovani. *Scuola dello Sport, CONI*.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. Harper & Row.
- Cei, A. (2021). *La leadership nello sport: Principi e applicazioni*. Edizioni Universitarie.
- Chelladurai, P. (1980). Leadership in sports organizations. *Canadian Journal of Applied Sport Sciences*, 5(4), 226-231.

- Chelladurai, P. (1984). Leader behavior in sports organizations. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 55(2), 145-158.
- Chelladurai, P. (2007). *Leadership in sports*. Routledge.
- Chelladurai, P., & Carron, A. V. (1981). Applicability of the multidimensional model of leadership to the coaching context. *Journal of Sport Psychology*, 3(3), 344-360.
- Chelladurai, P., & Saleh, S. D. (1980). Dimensions of leader behavior in sports: Development of a leadership scale. ("Leadership Scale for Sport (LSS) - University of Illinois Chicago") *Journal of Sport Psychology*, 2(1), 34-45.
- Diment, P. (2014). Gender differences in coaching and leadership styles in sport. *International Journal of Sport and Society*, 5(3), 34-45.
- Eagly, A. H., & Johnson, B. T. (1990). Gender and leadership style: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 108(2), 233-256.
- Fisher, R. A. (1925). *Statistical methods for research workers*. Oliver and Boyd.
- Horn, T. S. (2002). Coaching effectiveness in the sport domain. In T. S. Horn (Ed.), *Advances in sport psychology* (2nd ed., pp. 309-354). Human Kinetics.
- Jowett, S., & Cockerill, I. M. (2003). Olympic medalists' perspective of the athlete-coach relationship. *Psychology of Sport and Exercise*, 4(4), 313-331.
- Lewin, K., Lippitt, R., & White, R. K. (1939). Patterns of aggressive behavior in experimentally created social climates. *Journal of Social Psychology*, 10(2), 271-299.
- Mann, H. B., & Whitney, D. R. (1947). On a test of whether one of two random variables is stochastically larger than the other. *The Annals of Mathematical Statistics*, 18(1), 50-60.
- Shapiro, S. S., & Wilk, M. B. (1965). An analysis of variance test for normality (complete samples). *Biometrika*, 52(3/4), 591-611.
- Smoll, F. L., & Smith, R. E. (2006). Coaching behavior and its effects on young athletes. *Sport Science Review*, 15(1-2), 1-16.
- Spearman, C. (1904). The proof and measurement of association between two things. *The American Journal of Psychology*, 15(1), 72-101.
- Weinberg, R. S., & Gould, D. (2011). *Foundations of sport and exercise psychology* (6th ed.). Human Kinetics.

Scala sulle convinzioni di Efficacia nel Tennis (SET) e il suo utilizzo pratico

SERGIO COSTA¹, GIACOMO CADDEO²

RIASSUNTO

Lo scopo dell'articolo è quello di confermare la Scala sulle convinzioni di Efficacia nel Tennis (SET) proposta da Costa, Livi e Polani nel 2015, per poi applicarla con un gruppo di tennisti prima e dopo i match verificando gli eventuali cambiamenti di percezione d'efficacia. Sono stati quindi svolti due studi, il primo ha coinvolto 224 tennisti, 180 maschi e 44 femmine, di età compresa tra i 10 ei 62 anni (età media 28,59 anni); il secondo ha coinvolto 13 tennisti, 10 maschi e 3 femmine, di età compresa tra i 13 ei 21 anni (con un'età media di 15,85 anni). Nel primo studio è stata valutata la dimensionalità di ciascuna scala proposta attraverso l'analisi fattoriale esplorativa, che ha confermato i cinque fattori distinti (gestione del giudizio, gestione dell'allenamento, lettura dell'avversario, concentrazione e adattamento) trovati nel precedente studio. Inoltre, è emerso che in tre dei quattro colpi specifici erano presenti due fattori distinti (colpi vincenti e colpi di palleggio). Il secondo studio, invece, ha messo in luce le potenzialità e l'utilità del nuovo questionario per analizzare i cambiamenti delle convinzioni di efficacia personale dovuti alla vittoria o sconfitta di una gara.

In conclusione, lo strumento può essere utilizzato dallo psicologo dello sport, in sinergia insieme al maestro e al preparatore atletico, per migliorare la performance dell'atleta ed intervenire su eventuali punti deboli o lavorare sui punti di forza del tennista.

Parole chiave: Autoefficacia; tennis; partita.

1 Psicologo dello sport, Roma. Contatto: costasergio@hotmail.it

2 Chinesiologo e Laureato in Scienze e tecniche dello sport, Cagliari.
Contatto: giacomocaddeo10@gmail.com

Articolo revisionato da: Francesco Di Gruttola

SUMMARY

The aim of the article is to confirm the Scale on Efficacy in Tennis (SET) beliefs proposed by Costa, Livi and Polani in 2015, and then apply it with a group of tennis players before and after the matches, verifying any changes.

Two studies were therefore carried out, the first involved 224 tennis players, 180 males and 44 females, aged between 10 and 62 (average age 28.59 years); the second involved 13 tennis players, 10 males and 3 females, aged between 13 and 21 (with an average age of 15.85 years). In the first study, the dimensionality of each scale was evaluated through exploratory factor analysis, which confirmed the five distinct factors (judgment management, training management, reading the opponent, concentration and adaptation). Furthermore, it emerged that two distinct factors (winning shots and dribble shots) were present in three of the four specific shots evaluated. The second study, however, highlighted the potential and usefulness of the new questionnaire for analyzing changes in self efficacy beliefs due to winning or losing a competition.

In conclusion, the tool can be used by the sports psychologist, in synergy with the coach and the trainer, to improve the athlete's performance and change on any weak points or work on the tennis player's strengths.

Keywords: Self efficacy; tennis; match.

Introduzione

Bandura (1997) definisce il senso di autoefficacia come le convinzioni che il soggetto ha circa le proprie capacità di organizzare ed eseguire le sequenze di azioni necessarie per produrre determinati risultati in domini specifici, influenzando fortemente le decisioni e l'impegno sui tipi di attività da intraprendere. Pertanto, le convinzioni di efficacia non sono giudizi sulle proprie capacità, ma piuttosto giudizi su ciò che un individuo può realizzare con queste abilità (Bandura, 1997).

Tali convinzioni si formano attraverso un processo di riflessione su sé stessi e secondo Bandura (1997) possono essere originate attraverso l'elaborazione cognitiva di 4 fonti principali d'informazione:

- L' **“esperienza personale”**, che rappresenta la memoria di situazioni presenti e passate affrontate con successo, che consolidano le aspettative future, mentre esperienze negative producono l'effetto opposto;
- L' **“esperienza vicaria”**, ovvero l'osservazione dell'esperienza fatta da altri. Questa tecnica è tanto più utile quanto più i giocatori che vengono osservati (i modelli) sono percepiti come competenti e simili per abilità tecnico-tattiche, caratteristiche fisiche e tratti personali a noi;

- La “**persuasione verbale**”, che ha effetti tanto più elevati e durevoli quanto più le valutazioni positive dei persuasori risultano credibili e sono frutto della competenza e della stima reciproca;
- L’interpretazione degli “**stati emotivi e fisiologici**”, che spesso vengono percepiti come il presagio di scarse prestazioni, soprattutto se pensiamo all’ansia e alla paura, mentre sarebbe importante rendere l’atleta consapevole dei propri vissuti psicofisiologici.

L’esperienza diretta e quella vicaria risultano essere le due fonti più forti che influenzano e possono cambiare le convinzioni di autoefficacia degli atleti, permettendo loro di raggiungere i propri obiettivi (Short & Ross-Stewart, 2009; Williams et al., 2010). Un altro importante aspetto della teoria dell’autoefficacia, centrale nel presente studio, è come poterla misurare. Infatti, non esiste una misura generale di autoefficacia, valida per ogni sport e che comprenda tutti gli aspetti; esistono invece misure multidimensionali e specifiche per lo sport in grado di rivelare il livello di autoefficacia di un atleta (Vieira, 2012). Ad esempio, è stata studiata nell’ambito sportivo con atleti di diversi livelli, come il taekwondo (Estevan, Álvarez e Castillo, 2016), il basket (Ortega, Olmedilla, Sainz de Baranda e Gómez, 2009), il golf (Rodríguez, López, Gómez e Rodríguez, 2015), il tennis (González, 2017) e il calcio (García-Naveira, 2018). Nel contesto italiano diverse sono state le scale sport specifiche strutturate, come ad esempio nel rugby (Steca, Greco e La Malfa, 2006), nel basket (Steca, Militello e Gamba, 2010), nell’atletica (Steca, Greco, Castellini e La Torre, 2012), nell’apnea (Baretta, Greco e Steca, 2017), nel calcio (Costa, Greco e Steca, 2018) e recentemente anche nel tennis (Costa, Livi e Polani, 2015).

Questi strumenti potrebbero fornire informazioni sui punti di forza e di debolezza di ogni singolo atleta e consentire all’allenatore di individuare la migliore strategia nella preparazione per diversi motivi. Innanzitutto, come allenatore, sapere cosa provano e pensano gli atleti delle loro capacità è importante nello sviluppo di queste caratteristiche. In secondo luogo, una migliore comprensione delle loro convinzioni di efficacia può migliorare significativamente la prestazione sportiva. Inoltre, la valutazione delle convinzioni di autoefficacia e l’interazione con lo staff per tale valutazione, consentono all’atleta di avviare un processo di autoriflessione che lo rende più consapevole e più capace di elaborare feedback (ad es. dell’allenatore) relativi alle proprie azioni. Questa autoriflessione può, quindi, diventare un’abitudine regolare nella vita quotidiana dell’atleta.

Il tennis è uno sport influenzato dal costrutto dell’autoefficacia in quanto la componente mentale è uno degli aspetti principali (insieme alla componente tecnica, tattica e fisica). Vari sono i meccanismi attraverso i quali le convinzioni di autoefficacia influenzano positivamente l’autoregolazione ed il successo nello sport. In primo luogo, aiutano a prevedere la motivazione

e gli obiettivi di risultato e di prestazione degli atleti (Duda & Nicholls, 1992; Meece, Blumenfeld, & Hoyle, 1988; Schunk, 1995). In particolare, alti livelli di efficacia favoriscono la scelta di obiettivi stimolati, che a loro volta migliorano l'autoefficacia quando vengono raggiunti (Locke & Latham, 1990). In secondo luogo, gli atleti con elevate convinzioni di efficacia mostrano una maggiore concentrazione, principalmente attraverso la capacità di controllare le distrazioni e gestire i fattori di stress (Feltz, Short & Sullivan, 2007). Terzo, tali atleti sono in grado di affrontare gli ostacoli che si presentano davanti, risultando motivati di fronte alle avversità che potrebbero incontrare (Feltz, Short e Sullivan, 2008).

Proprio per questi motivi la nostra ricerca ha un duplice obiettivo:

- effettuare una seconda validazione del questionario sulle convinzioni di efficacia personale nel tennis, fornendo un nuovo strumento di facile e immediata applicazione (Costa, Livi e Polani, 2015);
- capire la relazione che intercorre tra le convinzioni di efficacia personale e i risultati dei giocatori in match ufficiali, rispetto ad una valutazione iniziale delle loro percezioni, e facendo compilare il nuovo test dopo 3 differenti partite.

Studio 1

Metodo

Partecipanti

Hanno partecipato alla ricerca $N = 224$ tennisti, di cui $N = 180$ maschi e $N = 44$ femmine, di età compresa tra 10 e i 62 anni (età media: 29,12 anni \pm 14,79), provenienti da diversi circoli italiani. Per quel che riguarda il livello di abilità, 2 non sono classificati, 70 appartengono alla quarta categoria, 42 fanno parte della terza categoria, 55 appartengono alla seconda categoria e 55 con classifica assente. Interessante, infine, è il dato relativo al tipo di gioco espresso dai tennisti: 24 giocatori definiscono il loro gioco "controattaccanti da fondocampo", 112 si definiscono "attaccanti da fondocampo", 83 si valutano come "completi a tutto campo" e soltanto 5 descrivono il loro gioco come "serve and volley".

Strumenti e procedura

Per la ricerca è stata utilizzata la versione originaria della Scala sulle convinzioni di Efficacia nel Tennis (SET - Costa, Livi e Polani, 2015), creando un google form, pubblicato all'interno di siti web e di forum sul tennis, e informando i partecipanti della durata di compilazione (circa 20 minuti) e che i dati sarebbero stati elaborati in forma aggregata e utilizzati unicamente ai fini di ricerca, nel pieno rispetto della legge vigente sulla *privacy*.

Nello specifico il questionario è suddiviso in due sezioni. La *parte A* verte sulle *convinzioni generali* ed è composta da 25 item, che misurano le seguenti 5 dimensioni:

- *gestione del giudizio*, che riguarda le convinzioni dei giocatori di saper regolare e controllare efficacemente le proprie emozioni, non sentendo pressioni esterne ed evitando che queste incidano negativamente sulla prestazione; per esempio: “Quanto sei capace di fare in modo che critiche e insuccessi costituiscano sempre un’occasione di crescita e non di scoraggiamento?”;
- *gestione dell’allenamento*, relativa alle convinzioni dei giocatori di saper conciliare e integrare tra loro gli impegni sportivi e i propri interessi personali, mantenendo stili di vita sani e regolari, attraverso la messa a punto di obiettivi adeguati e la dedizione costante al loro raggiungimento; per esempio: “Quanto sei capace di dedicarti in modo costante e con continuità all’allenamento?”;
- *lettura dell’avversario*, che riguarda le convinzioni che i giocatori hanno nel capire e comprendere il proprio avversario adattandosi alle differenti situazioni gioco, utile per una migliore prestazione; per esempio, “Quanto sei capace di variare il tuo gioco rispetto all’avversario?”;
- *concentrazione*, che riguarda le percezioni dei giocatori di saper mantenere elevati livelli di attenzione e concentrazione nelle diverse fasi della partita, soprattutto in situazioni di difficoltà; per esempio: “Quanto sei capace di mantenere un’elevata concentrazione durante tutta la partita, anche quando è alta la probabilità di sconfitta?”;
- *adattamento*, che si riferisce alle convinzioni dei giocatori di sapersi adattare alle diverse condizioni e difficoltà di gioco, di saper gestire le proprie energie e le differenti situazioni della partita; per esempio: “Quanto sei capace di adattarti alle varie superfici dei campi da gioco?”.

La *parte B*, invece, indaga attraverso quattro distinte scale monodimensionali i differenti *aspetti tecnici del tennis*, approfondendo in modo dettagliato i seguenti colpi:

- 10 item sul *dritto*; per esempio: “Quanto sei capace di fare un vincente dalla linea di fondo dopo un lungo scambio?”;
- 10 item sul *rovescio*; per esempio: “Quanto sei capace di giocare un vincente incrociato?”;
- 10 item sui *colpi al volo*; per esempio: “Quanto sei capace di effettuare un buon *smash* da quasi tutte le parti del campo?”;
- 10 item su *servizio e risposta*; per esempio: “Quanto sei capace di variare la tua battuta in base alla posizione dell’avversario?”.
- Per ogni item i tennisti riportavano la loro capacità percepita su una scala a 5 passi, da 1 = “per nulla capace” a 5 = “del tutto capace”.

Analisi dei dati

Con i dati raccolti abbiamo effettuato un'analisi statistica con il software SPSS per verificare l'attendibilità dello strumento e per valutare la struttura fattoriale e le caratteristiche di ogni singola scala proposta. Sono state svolte tre analisi esplorative e un'analisi confermativa.

Risultati

Per quel che riguarda la validità strutturale, l'analisi fattoriale esplorativa ci ha permesso di individuare empiricamente quali e quanti fattori rendessero conto delle similarità che accomunano gli item proposti, eliminando quelli che ottenevano saturazioni secondarie troppo alte o livelli di saturazione troppo bassi. Nello specifico, la soglia utilizzata per le saturazione è stata 0.350, come nel precedente studio (Costa et al., 2015). In caso di saturazione multiple abbiamo considerato un valore superiore a 0.350 e uno a 0,400.

Per le convinzioni generali sul tennis (parte A), l'analisi fattoriale esplorativa con rotazione oblimin ha confermato i cinque fattori distinti. Nella prima analisi esplorativa (Tabella 1) la domanda numero 12 (VAR023) non raggiunge un livello di saturazione accettabile, quindi è stata rimossa. Mentre la domanda numero 21 (VAR032) raggiunge livelli di saturazione troppo alti in due fattori quindi è stata rimossa.

Exploratory Factor Analysis

Factor Loadings

	Factor					Uniqueness
	1	2	3	4	5	
VAR012	0.718					0.348
VAR013	0.637					0.467
VAR014				0.549		0.665
VAR015	0.514					0.565
VAR016			0.609			0.448
VAR017		0.675				0.421
VAR018	0.442					0.654
VAR019				0.716		0.502
VAR020				0.524		0.703
VAR021		0.550				0.499
VAR022				0.464		0.581
VAR023						0.847
VAR024			0.317			0.802
VAR025	0.694					0.495
VAR026		0.631				0.583
VAR027			0.646			0.548
VAR028			0.450			0.722
VAR029					0.500	0.530
VAR030			0.610			0.513
VAR031					0.478	0.617
VAR032		0.393		0.414		0.557
VAR033		0.832				0.332
VAR034		0.437				0.556
VAR035					0.662	0.547
VAR036	0.478					0.549

Note: 'Principal axis factoring' extraction method was used in combination with a 'oblimin' rotation

Tabella 1

Nella seconda analisi esplorativa (Tabella 2) la domanda numero 13 (VAR024) non raggiunge un livello di saturazione accettabile, quindi è stata rimossa.

Exploratory Factor Analysis

Factor Loadings					
	Factor				
	1	2	3	4	5
					Uniqueness
VAR012	0.749				0.346
VAR013	0.683				0.457
VAR014				0.588	0.631
VAR015	0.507				0.566
VAR016			0.610		0.452
VAR017		0.635			0.442
VAR018	0.476				0.660
VAR019				0.680	0.551
VAR020				0.547	0.689
VAR021		0.539			0.515
VAR022				0.492	0.559
VAR024					0.823
VAR025	0.682				0.522
VAR026		0.681			0.542
VAR027			0.639		0.553
VAR028			0.457		0.715
VAR029					0.577
VAR030			0.603		0.523
VAR031				0.566	0.557
VAR033		0.858			0.308
VAR034		0.392			0.567
VAR035				0.712	0.505
VAR036	0.502				0.548

Note: "Principal axis factoring" extraction method was used in combination with a 'oblimin' rotation

Tabella 2

Dalla terza analisi esplorativa (Tabella 3) non è emerso nulla di rilevante.

Exploratory Factor Analysis

Factor Loadings					
	Factor				
	1	2	3	4	5
					Uniqueness
VAR012	0.766				0.336
VAR013	0.675				0.459
VAR014				0.602	0.618
VAR015	0.486				0.563
VAR016			0.627		0.441
VAR017		0.632			0.445
VAR018	0.469				0.664
VAR019				0.667	0.568
VAR020				0.555	0.684
VAR021		0.540			0.515
VAR022				0.488	0.562
VAR025	0.682				0.521
VAR026		0.683			0.543
VAR027			0.624		0.569
VAR028			0.456		0.716
VAR029					0.577
VAR030			0.606		0.523
VAR031				0.569	0.553
VAR033		0.858			0.307
VAR034		0.390			0.567
VAR035				0.707	0.511
VAR036	0.519				0.543

Note: "Principal axis factoring" extraction method was used in combination with a 'oblimin' rotation

Tabella 3

Dalla revisione della prima, seconda e terza analisi esplorativa sono stati confermati i 5 fattori della scala generale (EPG) con le seguenti modifiche:

- Gestione del giudizio: Item 18, 20 e 24
- Gestione dell'allenamento: Item 3, 8, 9, 11
- Lettura dell'avversario: Item 6, 10, 15, 22 e 23
- Concentrazione: Item 1, 2, 4, 7, 14 e 25
- Adattamento: Item 5, 16, 17 e 19

Le scale di ogni colpo specifico (Dritto EPD, Rovescio EPR, Colpi al volo EPV, Servizio e Risposta EPSR) sono state analizzate, ed è emerso che nel Dritto (EPD), nel Rovescio (EPR) e nel servizio e risposta (EPSR) esistono due fattori distinti, mentre nei Colpi al volo (EPV) è stata confermata l'unicità fattoriale con i 10 distinti item.

Le scale di ogni colpo specifico sono state così suddivise:

- Dritto (Tabella 4)
- Colpi Vincenti: Item 1, 2, 3, 4 e 5
- Colpi di palleggio: Item 6, 7, 8, 9 e 10

Exploratory Factor Analysis

Factor Loadings

	Factor		Uniqueness
	1	2	
VAR037	0.717		0.506
VAR038	0.670		0.506
VAR039	0.770		0.399
VAR040	0.704		0.504
VAR041	0.683		0.548
VAR042		0.718	0.539
VAR043		0.490	0.735
VAR044		0.627	0.558
VAR045		0.664	0.538
VAR046		0.416	0.792

Note: 'Principal axis factoring' extraction method was used in combination with a 'oblimin' rotation

Tabella 4

Rovescio (Tabella 5)

- Colpi Vincenti: Item 1, 2, 3, 4 e 5
- Colpi di palleggio: Item 6, 7, 8, 9 e 10

Exploratory Factor Analysis

Factor Loadings

	Factor		Uniqueness
	1	2	
VAR047	0.824		0.374
VAR048	0.797		0.361
VAR049	0.454	0.344	0.500
VAR050	0.834		0.324
VAR051	0.647		0.406
VAR052		0.687	0.636
VAR053		0.469	0.673
VAR054		0.633	0.553
VAR055		0.703	0.428
VAR056		0.422	0.632

Note. 'Principal axis factoring' extraction method was used in combination with a 'oblimin' rotation

Tabella 5

Colpi al volo (Tabella 6):

- Item 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10

Exploratory Factor Analysis

Factor Loadings

	Factor		Uniqueness
	1	2	
VAR076		0.633	0.630
VAR075		0.706	0.502
VAR074	0.742		0.405
VAR073		0.799	0.339
VAR072		0.773	0.380
VAR071	0.740		0.451
VAR070	0.849		0.377
VAR069	0.549		0.557
VAR068	0.612		0.526
VAR067	0.549		0.681

Note. 'Principal axis factoring' extraction method was used in combination with a 'oblimin' rotation

Tabella 6

Servizio e Risposta (Tabella 7):

- Servizio: Item 1, 2, 3, 4, 5 e 8.
- Risposta: Item 6, 7, 9 e 10.

Results

Exploratory Factor Analysis

Factor Loadings

	Factor	Uniqueness
	1	
VAR057	0.594	0.647
VAR058	0.840	0.294
VAR059	0.835	0.303
VAR060	0.813	0.339
VAR061	0.803	0.356
VAR062	0.789	0.378
VAR063	0.731	0.465
VAR064	0.782	0.388
VAR065	0.761	0.422
VAR066	0.805	0.352

Note: 'Principal axis factoring' extraction method was used in combination with a 'oblimin' rotation

Tabella 7

Il calcolo dei coefficienti alpha di Cronbach ha mostrato un’attendibilità accettabile e buona per la dimensione relativa alle convinzioni generali e ottima per i singoli colpi (come evidenziato nella Tabella 8).

Dimensione	Coefficiente di Cronbach
Gestione del Giudizio	0,67
Gestione dell’allenamento	0,69
Lettura dell’avversario	0,83
Concentrazione	0,83
Adattamento	0,73
Dritto (Colpi vincenti)	0,83
Dritto (Continuità nello scambio)	0,73
Rovescio (Colpi vincenti)	0,87
Rovescio (Continuità nello scambio)	0,76
Colpi al volo	0,94
Servizio	0,85
Risposta	0,81

Tabella 8

Discussioni

Il questionario si è quindi dimostrato affidabile e coerente con il costrutto analizzato. La rimozione degli item non ha influenzato la struttura complessiva delle scale, perché, malgrado siano stati rimossi 3 domande, lo strumento si è dimostrato semplice, rapido, intuitivo e nel secondo studio, come potrete vedere, anche efficace. Con le seguenti revisioni, siamo convinti possa diventare uno strumento molto utile, permettendo sia all'atleta di avere conoscenza dei propri punti di forza e limiti che al suo team (composto da psicologo dello sport, coach, preparatore atletico) di comprendere su cosa andare a lavorare, non soltanto dal punto di vista tecnico, ma anche mentale del proprio tennista.

Studio 2

Metodo

Partecipanti

Al secondo studio hanno partecipato alla ricerca $N = 13$ tennisti, di cui $N = 10$ maschi e $N = 3$ femmine, di età compresa tra 13 e i 21 anni (età media: 15,85 anni \pm 2,61), provenienti da diversi circoli della provincia di Cagliari. Per quel che riguarda il livello di abilità, 10 appartengono alla quarta categoria, 3 fanno parte della terza categoria. Interessante, infine, è il dato relativo al tipo di gioco espresso dai tennisti: 5 giocatori definiscono il loro gioco “controattaccanti da fondocampo”, 5 si definiscono “attaccanti da fondocampo”, 2 si valutano come “completi a tutto campo” e soltanto 1 descrivono il loro gioco come “attacking player”.

Strumenti e procedura

Lo strumento usato è costituito da un questionario composto da 62 domande, che analizza le convinzioni di autoefficacia nel tennis, ideato da Costa e colleghi (2015), e poi validato nel primo studio qui presentato. I partecipanti hanno, quindi, dovuto compilare quattro volte lo stesso questionario, ma in tempi differenti: 1) nell'allenamento prima del ritorno alle competizioni; 2) successivamente alla prima partita di torneo; 3) dopo la seconda partita di torneo; 4) al termine della terza partita di torneo. A ciascun giocatore sono state fornite indicazioni generali sugli scopi perseguiti e sulla riservatezza delle informazioni raccolte, elaborate in forma aggregata ed utilizzate unicamente ai fini di ricerca, nel pieno rispetto della legge vigente sulla *privacy*.

Il questionario utilizzato è diviso in due parti:

La **prima parte** verte sulle convinzioni di efficacia generali nel tennis (in particolare sulla gestione del giudizio, dell'allenamento, sulla lettura dell'avversario, sulla concentrazione e sull'adattamento) ed è composta da 22 item. La **seconda parte** indaga, attraverso quattro distinte scale, gli aspetti specifici del tennis, approfondendo in modo dettagliato i colpi del dritto e del rovescio (distinguendo tra vincenti e di palleggio), colpi al volo, servizio e risposta (rimandiamo ai risultati presentati nel primo studio per un approfondimento della nuova scala).

Per ogni item proposto i tennisti riportano la loro capacità percepita su una scala da 1 a 5, dove 1 corrisponde a "per nulla capace", mentre 5 a "del tutto capace". La scelta di far compilare il questionario prima dell'allenamento e nelle 3 partite successive, è derivata dal fatto che la compilazione prima dell'allenamento, dovrebbe essere quella maggiormente oggettiva, perché non influenzata dalle partite precedenti, sia in termini di prestazioni (buone o cattive) che di risultato (vittoria o sconfitta).

Analisi dei dati

Sono stati compilati e analizzati 52 questionari (4 per ogni atleta), di cui 13 prima dell'allenamento e 39 dopo le partite, confrontando la media aritmetica dei fattori analizzati sia per la parte generale, che per la parte relativa ai fattori dei singoli colpi. La media aritmetica è stata utilizzata per vedere di quanto i valori riscontrati si discostassero dalla media del valore "oggettivo" (compilato nel periodo prima delle gare). Inoltre, è stata calcolata la deviazione standard, per vedere quanto variassero i risultati rispetto al valore generale per ogni singolo atleta. Nel calcolo della deviazione standard è stato tenuto conto che i calcoli sono stati effettuati su un campione di dati, quindi, è stata utilizzata la formula con la Correzione di Bessel ($n-1$). È stata utilizzata la deviazione standard in quanto è un indice altamente rappresentativo del maggiore o minore addensamento dei dati intorno al loro valore medio. È preferibile in generale allo scostamento semplice medio perché dà risalto e permette di considerare anche le variazioni più piccole delle distribuzioni, ovvero rappresenta una misura della variabilità più sensibile.

Risultati

Dall'analisi delle medie aritmetiche delle deviazioni standard dei 5 fattori della parte generale (tabella 9) è emerso che:

- Tutti i fattori variano in base al risultato della partita e alla prestazione compiuta;
- I fattori Concentrazione e Gestione del giudizio sono quelli che variano maggiormente;

- Il fattore Gestione dell'allenamento è quello che varia di meno, forse perchè si riferisce comunque a un qualcosa che svolgi prima della gara, e può influenzare solo limitatamente la propria convinzione di gestire in maniera adeguata il proprio allenamento.

Concentrazione	0,460511777
Gestione dell'allenamento	0,277327772
Adattamento	0,394644042
Lettura dell'avversario	0,420792814
Gestione del giudizio	0,490245846

Tabella 9

Nella seguente tabella 10 sono state, invece, analizzate le medie e la somma delle medie dei risultati della parte generale in relazione ai 5 fattori presenti. Da tali risultati si è potuto evidenziare come cambiano le convinzioni di autoefficacia, nello specifico ogni singolo fattore, in relazione al risultato e alla prestazione compiuta. Medie più alte rispetto al valore oggettivo (l'allenamento, in celeste) corrispondono ad un aumento della propria convinzione di autoefficacia, medie più basse ne indicano un decremento.

Soggetto	Risultato	Tipologia di gioco	Concentrazione G.	dell'allenam	Adattamento	Lettura dell'avv G.	del giudizio	Somma	Medie	Differenza	Valo
Soggetto numero 1 (Under 16 F 3.5)	Allenamento	Completo a tutto	3.83	4.75	3.75	3.60	3.67	19.60			
	Vittoria	Completo a tutto	4.17	4.33	5.00	4.20	4.67	22.37	2.76666666		
	Sconfitta	Completo a tutto	2.67	4.25	4.50	3.60	4.67	19.17	0.16666666		
Soggetto numero 2 (Under 16 M 4.4)	Allenamento	Attacking player	2.50	4.00	2.50	3.40	2.67	15.07			
	Vittoria	Attacking player	3.25	3.25	3.40	3.00	3.00	14.73	-0.33333333		
	Sconfitta	Attacking player	3.00	4.00	2.75	2.20	3.00	14.95	-0.16666666		
Soggetto numero 3 (NOR 4 NC)	Allenamento	Attacking player	3.33	4.00	2.50	4.00	3.00	16.83	1.76666666		
	Vittoria	Attacking player	2.50	3.25	4.25	2.40	2.67	15.07			
	Sconfitta	Controattaccante	2.83	4.00	3.50	3.00	4.00	17.33	2.26666666		
Soggetto numero 4 (Under 16 F 4.1)	Allenamento	Controattaccante	3.33	4.33	3.00	3.00	2.67	16.33	1.26666666		
	Sconfitta	Controattaccante	3.67	3.75	2.75	3.20	3.67	17.03	1.56666666		
	Vittoria	Completo a tutto	4.00	5.00	4.00	4.40	3.67	21.07	1.26333333		
Soggetto numero 5 (NOR 4.5)	Allenamento	Attacking player	4.17	4.67	4.50	4.20	3.67	21.20	1.41666666		
	Vittoria	Completo a tutto	4.17	5.00	4.25	4.60	4.00	22.02	2.23333333		
	Sconfitta	Attaccante da for	2.67	3.50	2.50	3.40	2.67	14.73			
Soggetto numero 6 (Under 16 M 4.5)	Allenamento	Attaccante da for	1.33	3.00	2.75	2.80	3.00	12.88	-1.85		
	Vittoria	Attaccante da for	1.67	3.00	2.50	3.80	2.33	13.30	-1.43333333		
	Sconfitta	Attaccante da for	2.00	3.33	2.00	3.20	2.33	12.87	-1.86666666		
Soggetto numero 7 (Under 16 M 4.6)	Allenamento	Attaccante da for	2.50	3.75	2.25	3.00	2.00	13.00			
	Vittoria	Attaccante da for	1.87	3.67	1.50	2.60	1.67	10.97	-2.53333333		
	Sconfitta	Attaccante da for	2.00	3.67	2.25	2.80	1.67	12.38	-1.16666666		
Soggetto numero 8 (Under 14 F 4.4)	Allenamento	Attaccante da for	2.33	3.25	3.25	3.20	3.00	15.03			
	Sconfitta	Controattaccante	1.60	3.67	2.00	3.40	2.67	13.23	-1.8		
	Vittoria	Controattaccante	1.67	4.33	1.75	3.40	2.33	13.48	-1.50		
Soggetto numero 9 (Under 16 M 4.1)	Allenamento	Controattaccante	2.00	4.00	2.00	3.80	3.00	14.80	-0.23333333		
	Sconfitta	Controattaccante	3.00	4.25	3.50	1.80	3.67	16.22			
	Vittoria	Controattaccante	3.17	3.67	3.75	2.00	3.00	15.58	-0.83333333		
Soggetto numero 10 (Under 16 M 4.6)	Allenamento	Controattaccante	3.33	4.00	3.75	1.60	3.33	16.02	-0.20000000		
	Sconfitta	Controattaccante	3.50	4.25	3.75	2.40	4.00	17.90	1.94333333		
	Vittoria	Controattaccante	4.67	4.00	3.75	4.80	3.67	20.88			
Soggetto numero 11 (Under 14 M 4.4)	Allenamento	Controattaccante	4.60	5.00	4.50	5.00	4.67	23.67	2.78333333		
	Sconfitta	Controattaccante	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	25.00	4.11666666		
	Vittoria	Controattaccante	4.17	4.75	4.50	4.40	4.67	22.48	1.6		
Soggetto numero 12 (Under 18 M 4.1)	Allenamento	Attaccante da for	1.83	2.50	2.00	3.20	2.33	11.87			
	Sconfitta	Attaccante da for	2.50	3.50	2.75	3.80	2.67	15.22	3.35		
	Vittoria	Attaccante da for	3.00	3.00	3.00	4.00	3.00	16.00	4.13333333		
Soggetto numero 13 (Under 18 M 3.5)	Allenamento	Attaccante da for	3.00	3.00	3.00	4.00	3.00	16.00	4.13333333		
	Sconfitta	Controattaccante	3.17	3.50	3.75	2.20	1.67	14.28			
	Vittoria	Controattaccante	3.67	3.67	3.00	2.60	2.67	15.80	1.91666666		
Soggetto numero 14 (Under 14 M 4.4)	Allenamento	Controattaccante	3.67	3.67	3.00	3.00	2.33	15.67	1.38333333		
	Sconfitta	Controattaccante	4.00	3.67	3.50	4.20	4.00	19.37	5.08333333		
	Vittoria	Controattaccante	3.00	4.50	3.75	2.40	2.67	16.32			
Soggetto numero 15 (Under 16 M 4.1)	Allenamento	Controattaccante	3.67	5.00	3.75	2.60	3.33	18.35	2.03333333		
	Sconfitta	Controattaccante	4.17	4.75	3.50	3.00	4.00	19.42	3.1		
	Vittoria	Attaccante da for	2.33	4.67	3.00	2.40	3.00	15.40	-0.91666666		
Soggetto numero 16 (Under 16 M 4.1)	Allenamento	Attaccante da for	3.50	4.75	4.50	3.60	2.67	19.02			
	Vittoria	Attaccante da for	4.50	5.00	4.25	4.60	4.67	23.02	4		
	Sconfitta	Attaccante da for	4.33	4.67	4.00	4.20	4.67	21.87	2.85		
Soggetto numero 17 (NOR 3.5)	Allenamento	Attaccante da for	5.00	5.00	4.75	4.80	5.00	24.55	5.83333333		

Tabella 10

Dall'analisi delle differenze tra la somma della media dei valori relativi la partita e la somma della media dei valori relativi all'allenamento si sono potuti osservare 4 andamenti:

- **In caso di vittoria** (colore verde): valori maggiori di 0,5 compreso; questo sta ad indicare che oltre ad aver vinto la partita, il tennista ha disputato una buona partita, il che ha portato ad aumentare la propria convinzione di autoefficacia;
- **In caso di vittoria** (colore giallo): valori inferiori a 0,5; questo potrebbe indicare che malgrado abbia vinto, il tennista ha disputato una brutta partita, il che lo ha portato a non avere un grosso incremento delle proprie convinzioni, ma addirittura, come nel caso del soggetto numero 2 e numero 8, un decremento della propria convinzione di autoefficacia;
- **In caso di sconfitta** (colore arancione): valori maggiori di $-0,5$ compreso; questo sta ad indicare che malgrado abbia perso, il tennista sente di aver disputato una buona partita, quindi non si assiste ad un decremento drastico della convinzione di autoefficacia, anzi in alcuni casi (soggetto 1, 8 e 9) ad un aumento;
- **In caso di sconfitta** (colore rosso): valori inferiori a $-0,5$; indicano che il tennista, oltre ad aver perso, è convinto di aver disputato una brutta partita, il che provoca un decremento netto della propria convinzione di efficacia.

Oltre la prima parte del questionario, è stata analizzata quella relativa ai colpi specifici del tennis. Come precedentemente affermato a valori alti della deviazione standard corrisponde una dispersione maggiore dei dati rispetto al valore oggettivo. Dove sono presenti valori alti, significa che i valori attribuiti alla propria convinzione sono variati in maniera più netta sia in positivo che in negativo, mentre valori bassi indicano una variazione minore. Dall'analisi delle medie aritmetiche delle deviazioni standard dei fattori relativa ai colpi specifici (Tabella 11) è emerso che:

- Tutti i fattori variano in base al risultato della partita e alla prestazione compiuta;
- I fattori dritto e rovescio, relativi ai colpi vincenti, sono quelli che variano maggiormente;
- Il fattore Risposta è quello che varia di meno, forse perchè intervengono altri fattori esterni al tennista, come l'avversario, l'ambiente o la superficie di gioco.

Dritto: Colpi vincenti	0,435275065
Dritto: Colpi di palleggio	0,375568667
Rovescio: Colpi vincenti	0,448200767
Rovescio: Colpi di palleggio	0,394165302
Colpi al volo	0,350766459
Servizio	0,382865248
Risposta	0,276974896

Tabella 11

Discussione

L'incidenza dell'aspetto mentale nel tennis è elevata, anche se spesso è difficile riconoscere e distinguere gli aspetti psicologici da quelli tecnico-tattici e fisici: è evidente che in gare tra giocatori con potenzialità ed abilità simili, il risultato della partita è spesso determinato dalle abilità mentali del singolo tennista. Tra queste abilità mentali è presente il costrutto di autoefficacia, che influisce notevolmente sia nell'allenamento che nella partita. Più un giocatore è convinto di saper fare una determinata cosa, maggiormente nei momenti di difficoltà riuscirà a destreggiarsi nei tortuosi dilemmi mentali che sopraggiungono durante lo svolgimento del gioco.

Concludendo, se il primo studio ha confermato la validità dello strumento proposto e la bontà del suo utilizzo nel contesto tennistico (a differenza di altre scale generiche di valutazione dell'autoefficacia). L'analisi dei dati del secondo hanno fatto emergere come le convinzioni di efficacia personale possano essere influenzate sia dai risultati ottenuti nei match che dalle relative prestazioni, confermando la recente review di Martínez-Ramírez e colleghi (2024).

Conclusioni

Il nostro studio afferma che nonostante le performance di successo abbiano un forte effetto persuasivo, ciò non porta necessariamente a credenze più elevate di autoefficacia. Allo stesso modo, le prestazioni infruttuose non sono sempre dannose, ma l'aspetto più rilevante è l'interpretazione dei risultati stessi, che potrebbero fornire all'atleta la convinzione di essere in grado di svolgere le diverse attività (Bandura, 2000).

Lo scopo di questo articolo è stato quello di effettuare una seconda validazione di una scala creata per valutare l'autoefficacia percepita nel tennis,

costruita riferendosi a diversi domini che spaziano dalla gestione dell'allenamento a quella della prestazione. Le caratteristiche psicometriche della scala, per quanto riguarda la dimensionalità (verificata attraverso l'analisi fattoriale esplorativa) e l'attendibilità, si sono dimostrate più che soddisfacenti. Il questionario validato nel primo studio e utilizzato nel secondo si è dimostrato quindi uno strumento utile per misurare le convinzioni di autoefficacia nel tennis, sia nell'ambito della ricerca che in quello del miglioramento della prestazione, dove può costituire un importante mezzo attraverso il quale avviare percorsi di allenamento personalizzati nelle consulenze individuali con gli atleti e i maestri, facendosi affiancare da psicologi dello sport.

Nonostante la SET abbia mostrato diversi punti di forza, va notato che il secondo studio è stato sviluppato sulla base di un campione, limitato, di atleti non d'élite. Pertanto, è consigliabile che studi futuri includano tennisti professionisti, poiché ciò rafforzerebbe la validità di questo strumento. Inoltre, i questionari sono stati compilati su base volontaria, sarebbe quindi interessante svolgere uno studio su larga scala che comprenda tutte le fasce d'età e che non sia limitato solo alla provincia di Cagliari, così da effettuare confronti più ampi tra le diverse tipologie di tennisti. Un'ulteriore limitazione è che le prestazioni non sono state misurate nel presente studio, mentre potrebbero fornire prove utili sulla validità predittiva della SET. Infine, ulteriori variabili potrebbero essere considerate in relazione alla scala sulle convinzioni di efficacia nel tennis, in quanto ciò contribuirebbe a valutare la validità nomologica dello strumento e ad osservare come il sé percepito, cioè l'autoefficacia, varia in base alle differenti variabili.

Malgrado questi limiti, grazie al secondo studio è stato possibile testare sul campo, attraverso degli esempi pratici, le potenzialità del questionario, utilizzando in un contesto diverso rispetto a quello della ricerca. Crediamo che la sua applicazione possa aprire degli scenari interessanti, dando la possibilità all'atleta e al suo team di avere uno strumento aggiuntivo per migliorare la propria consapevolezza e performance sia durante le partite che durante gli allenamenti. Inoltre, crediamo che le scale proposte da Steca e colleghi, ad esempio, sul basket e calcio (2010 e 2018), possano essere anch'esse ristudiate con un focus pratico e applicativo, come svolto nella nostra ricerca. Da questo punto di vista, il poter disporre di strumenti specifici per la valutazione di ciò che gli atleti ritengono di saper fare, costituisce un notevole vantaggio nell'ottica della preparazione sportiva, fornendo informazioni utili per impiantare una pratica di allenamento fondata sull'individuazione di "aree forti" e "aree deboli", e che sostenga l'aspirazione a raggiungere risultati ottimali e sempre più ambiziosi (Costa et al., 2015).

Bibliografia

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, NY: Freeman.
- Bandura, A. (2000). *Autoefficacia: teoria e applicazioni*. Trento, Italy: Erickson.
- Baretta, D., Greco, A., & Steca, P. (2017). Understanding performance in risky sport: The role of self-efficacy beliefs and sensation seeking in competitive freediving. *Personality and Individual Differences*, 117, 161–165. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.06.025>
- Costa, S., Livi, S., & Polani, D. (2015). Una scala per la misura delle convinzioni di efficacia personale nel tennis. *Il Giornale Italiano di Psicologia dello Sport*, 24(3), 3–8. Calzetti Mariucci Editori.
- Costa, S., Greco, A., & Steca, P. (2018). Una scala per la misurazione delle convinzioni di efficacia personale e collettiva nel calcio. *Movimento*, 34, Edizioni Luigi Pozzi.
- Duda, J. L., & Nicholls, J. G. (1992). Dimensions of achievement motivation in schoolwork and sport. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 290–299. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.84.3.290>
- Estevan, I., Álvarez, O., & Castillo, I. (2016). Autoeficacia percibida y rendimiento técnico-táctico en taekwondistas universitarios. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 16(2), 51–64.
- Feltz, D. L., Short, S. E., & Sullivan, P. J. (2007). *Self-efficacy in sport*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- García-Naveira, A. (2018). Autoeficacia y rendimiento en jugadores de fútbol. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 18(2), 68–79.
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (1990). *A theory of goal setting & task performance*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Martínez-Ramírez, D. E., Camacho, J., Ibarra, M. L., García, J., & Flores, V. (2024). Sports performance in function of self-efficacy: A systematic review. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 19(61), 2054.
- Meece, J. L., Blumenfeld, P. C., & Hoyle, R. H. (1988). Students' goal orientations and cognitive engagement in classroom activities. *Journal of Educational Psychology*, 80(4), 514–523. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.80.4.514>
- Ortega, E., Olmedilla, A., Sainz de Baranda, P., & Gómez, M. A. (2009). Relationship between the level of self-efficacy, performance indicators, and participation in youth basketball. *Revista de Psicología del Deporte*, 18(suppl), 337–342.
- Rodríguez, M. C., López, E., Gómez, P. G., & Rodríguez, L. (2015). Programa de entrenamiento en control de la activación, rendimiento y autoeficacia en golfista infantiles. Un estudio de caso. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 10(1), 77–84.

- Short, S., & Ross-Stewart, L. (2009). A review of self-efficacy based interventions. In S. D. Mellalieu & S. Hanton (Eds.), *Advances in applied sport psychology* (pp. 221–280). Oxon, UK: Routledge.
- Schunk, D. H. (1995). Self-efficacy, motivation, and performance. *Journal of Applied Sport Psychology*, 7(2), 112–137. <https://doi.org/10.1080/10413209508406961>
- Steca, P., & La Malfa, V. (2005). Il ruolo dell'autoefficacia percepita nel gioco del tennis. *Movimento*, 23, 14–22.
- Steca, P., Militello, J., & Gamba, A. (2010). *BEBS: Basket Efficacy Beliefs Scales*. Firenze, Italy: Giunti O.S.
- Vieira, D. A. (2012). *Transição do ensino superior para o trabalho: O poder da autoeficácia e dos objetivos profissionais*(Maio). Porto, Portugal: Edições Politema.
- Williams, J. M., Zinsser, N., & Bunker, L. (2010). Cognitive techniques for building confidence and enhancing performance. In J. M. Williams (Ed.), *Applied sport psychology: Personal growth to peak performance* (6th ed., pp. 305–335). New York, NY: McGraw-Hill.

Il TOT- FV e la relazione tra stile esplicativo, ottimismo e prestazione

MAURO LITTI¹

RIASSUNTO

Le ricerche sullo stile esplicativo e su come questo sia in grado di produrre effetti sulla performance degli atleti e sul rendimento delle squadre, condizionando nel lungo periodo carriera e risultati offrono una prospettiva stimolante per tutti i tecnici non solo del settore giovanile. Tuttavia, per avere atleti professionisti capaci di utilizzare al meglio il proprio talento attraverso un adeguato sviluppo dell'intelligenza emotiva è indispensabile stimolare questa abilità precocemente durante la formazione dei giovani calciatori. Questo studio comprende due fasi, la prima ha riguardato la validazione del 'TOT-Football Version' uno strumento efficace costruito con lo scopo di misurare in modo attendibile lo stile esplicativo e il conseguente livello di Ottimismo/Pessimismo espresso dai giovani atleti, la cui analisi di validazione ha riguardato la definizione dell'Alpha di Cronbach per tutte le sottoscale e la valutazione dell'indice di correlazione di Pearson tra Coefficiente di Ottimismo e punteggio ottenuto al Lot-R; La seconda fase della ricerca prevedeva di verificare se differenze nel livello di Ottimismo degli atleti potessero tradursi in diversi comportamenti durante la competizione e incidere su specifici parametri indicativi della qualità della performance non direttamente legati alle abilità tecniche degli atleti, osservabili soprattutto nelle fasi cruciali o più difficili della gara. Con lo scopo di cercare di definire i fattori capaci di influenzare maggiormente la prestazione tra quelli esaminati e quantificarne gli effetti sul campo è stato applicato il metodo della regressione lineare con variabile dipendente specifici indici prestativi ottenuti attraverso le valutazioni individuali da parte dei tecnici dopo ogni match disputato.

Parole Chiave: Intelligenza emotiva, Ottimismo, Prestazione, Talento, Valutazione

1 Psicologo dello Sport. Contatto: maurolitti@yahoo.it
Articolo revisionato da: Francesca Vitali

SUMMARY

Research on the explanatory style and how this is able to produce effects on the performance of athletes and the performance of teams, influencing careers and results in the long term, offers a stimulating perspective for all coaches, not just the youth sector. However, to have professional athletes capable of making the best use of their talent through an adequate development of emotional intelligence, it is essential to stimulate this ability early during the training of young footballers. This study includes two phases, the first concerned the validation of the 'TOT-Football Version', an effective tool built with the aim of reliably measuring the explanatory style and the consequent level of Optimism/Pessimism expressed by young athletes, whose analysis validation involved the definition of Cronbach's Alpha for all subscales and the evaluation of the Pearson correlation index between the Optimism Coefficient and the score obtained on the Lot-R; The second phase of the research involved verifying whether differences in the level of Optimism of the athletes could translate into different behaviors during the competition and impact on specific parameters indicative of the quality of the performance not directly linked to the technical skills of the athletes, observable especially in the crucial or more difficult ones of the race. With the aim of trying to define the factors capable of influencing the performance the most among those examined and quantifying their effects on the field, the linear regression method was applied with dependent variable specific performance indices obtained through individual evaluations by the coaches after each match disputed.

Keywords: Emotional intelligence, Optimism, Performance, Talent, Evaluation

Introduzione

Le ricerche sullo stile esplicativo e su come questo sia in grado di produrre effetti sulla performance degli atleti e sul rendimento delle squadre, condizionando nel lungo periodo carriera e risultati offrono una prospettiva stimolante per tutti i tecnici non solo del settore giovanile. Tuttavia, per avere atleti professionisti capaci di utilizzare al meglio il proprio talento attraverso un adeguato sviluppo dell'intelligenza emotiva è indispensabile stimolare questa abilità precocemente durante la formazione dei giovani calciatori. Questo studio comprende due fasi, la prima ha riguardato la validazione del 'TOT-Football Version' uno strumento efficace costruito con lo scopo di misurare in modo attendibile lo stile esplicativo e il conseguente livello di Ottimismo/Pessimismo espresso dai giovani atleti, la cui analisi di validazione ha riguardato la definizione dell'Alpha di Cronbach per tutte le sottoscale e la valutazione dell'indice di correlazione di Pearson tra Coefficiente di Ottimismo e punteggio ottenuto al Lot-R; La seconda fase della ricerca prevedeva di verificare se differenze nel livello di Ottimismo degli atleti po-

tessero tradursi in diversi comportamenti durante la competizione e incidere su specifici parametri indicativi della qualità della performance non direttamente legati alle abilità tecniche degli atleti, osservabili soprattutto nelle fasi cruciali o più difficili della gara. Con lo scopo di cercare di definire i fattori capaci di influenzare maggiormente la prestazione tra quelli esaminati e quantificarne gli effetti sul campo è stato applicato il metodo della regressione lineare con variabile dipendente specifici indici prestativi ottenuti attraverso le valutazioni individuali da parte dei tecnici dopo ogni match disputato.

Materiale e metodo

La prima fase della ricerca ha riguardato la validazione dello strumento utilizzato. Per valutare lo stile esplicativo nelle sue aree fondamentali e misurare il livello di ottimismo negli atleti adolescenti a partire dai 13 anni è stato somministrato nella stagione sportiva 22/23 a 77 giovani calciatori il *'TOT – Football Version'* (M. Litti). Il modello del test prende spunto per la sua costruzione dal lavoro di Seligman e si compone di 36 item (6 per sottoscala), specificamente riguardanti il contesto calcistico, con tre alternative di risposta. La validazione dello strumento ha riguardato due tipi di analisi: a) La definizione dell'Alpha di Cronbach per tutte le sottoscale; b) La valutazione della correlazione tra Coefficiente di Ottimismo e punteggio ottenuto al Lot-R (Scheier, Carver, Bridges, 1994) somministrato insieme al TOT-FV; La seconda fase della ricerca si è concentrata sulla possibilità di trovare un nesso documentabile dal punto di vista empirico tra stile esplicativo, ottimismo e alcuni importanti parametri della performance degli atleti.

Per questo obiettivo sono stati raccolti indici prestativi i quali sono stati oggetto di monitoraggio per un periodo di 12 match e messi a confronto attraverso regressione lineare con i risultati ottenuti al questionario TOT-FV.

Discussione

Fase 1 della ricerca:

a) L'Alpha di Cronbach è un indice utilizzato per valutare l'affidabilità di un costrutto di item componenti una sottoscala. Utilizzando le linee guida per l'interpretazione proposte in *'SPSS explained'* (Hinton, McMurray, Brownlow, Cozens, 2004) può essere interpretato nella seguente maniera:

Criteri per la definizione dell'Alpha di Cronbach Perry, R. H., Charlotte, B., Isabella, M., & Bob, C. (2004)
- $0 \leq \alpha < 0.5$: insufficiente;
- $0.5 \leq \alpha < 0.7$: discreta;
- $0.7 \leq \alpha < 0.9$: alta;
- $0.9 \leq \alpha < 1$: eccellente.

Tabella 1: Criteri per la definizione dell'Alpha di Cronbach

La misura dell'ottimismo di un giocatore si compone di sei sottoscale: Permanenza Eventi Positivi, Permanenza Eventi Negativi, Pervasività Eventi Positivi, Pervasività Eventi Negativi, Personalizzazione Eventi Positivi e Personalizzazione Eventi Negativi; ciascuna delle quali composta da 6 item. L'affidabilità sarà valutata per ciascuna di esse secondo i dati riportati nelle tabelle.

Permanenza Eventi Positivi (PmP) – Cronbach's Alpha ,523				
Num. Item	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Item 1	6,86	2,861	,550	,364
Item 7	7,64	2,971	,310	,458
Item 13	7,03	2,815	,352	,434
Item 19	7,56	3,171	,153	,543
Item 25	7,30	3,423	,158	,526
Item 31	7,06	3,167	,192	,519

Tabella 2. Definizione dell'Alpha di Cronbach per sottoscala

Permanenza Eventi Negativi (PmN) – Cronbach's Alpha ,694				
Num. Item	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Item 2	7,68	4,827	,423	,654
Item 8	7,90	5,094	,341	,680
Item 14	7,91	4,794	,360	,678
Item 20	7,73	4,490	,518	,621
Item 26	7,91	4,426	,533	,615
Item 32	7,64	5,313	,384	,668

Tabella 3. Definizione dell'Alpha di Cronbach per sottoscala

Pervasività Eventi Positivi (PvP) – Cronbach's Alpha ,681				
Num. Item	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Item 3	5,32	5,591	,442	,629
Item 9	5,53	5,515	,401	,644
Item 15	5,19	5,659	,429	,634
Item 21	5,69	5,875	,370	,653
Item 27	5,51	5,937	,389	,647
Item 33	5,81	5,501	,433	,632

Tabella 4. Definizione dell'Alpha di Cronbach per sottoscala

Pervasività Eventi Negativi (PvN) – Cronbach's Alpha ,589				
Num. Item	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Item 4	6,48	4,963	,382	,521
Item 10	6,79	5,272	,215	,592
Item 16	6,71	4,996	,372	,525
Item 22	6,56	4,802	,437	,497
Item 28	7,03	5,078	,222	,595
Item 34	6,62	5,080	,362	,530

Tabella 5. Definizione dell'Alpha di Cronbach per sottoscala

Personalizzazione Eventi Positivi (PrP) – Cronbach's Alpha ,492				
Num. Item	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Item 5	7,68	3,196	,452	,362
Item 11	7,53	3,357	,274	,435
Item 17	7,94	3,219	,118	,546
Item 23	7,78	3,174	,362	,391
Item 29	7,65	3,625	,213	,465
Item 35	7,79	3,193	,202	,478

Tabella 6. Definizione dell'Alpha di Cronbach per sottoscala

Personalizzazione Eventi Negativi (PrN) – Cronbach's Alpha ,6				
Num. Item	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Item 6	6,23	4,787	,268	,592
Item 12	6,00	4,579	,606	,454
Item 18	6,31	5,402	,278	,576
Item 24	6,23	4,445	,425	,512
Item 30	6,35	5,257	,251	,588
Item 36	6,14	5,440	,239	,590

Tabella 7. Definizione dell'Alpha di Cronbach per sottoscala

L'analisi statistica dell'Alpha di Cronbach per le sei sottoscale evidenzia come gli indici dimostrino saldamente una discreta affidabilità riportando un valore medio complessivo di 0,6. (Valore minimo 0 e valore massimo 1).

b) La validazione dello strumento *TOT – Football Version* si è inoltre basata sulla correlazione tra i punteggi ottenuti al test ed espressi attraverso il 'Coefficiente di Ottimismo' (CO) e quelli ottenuti al Lot-R (Life Orientation Test), il quale fornisce una misura dell'ottimismo disposizionale delle persone; fu costruito nel 1985 da Michael Scheier e Charles Carver e revisionato nel 1994. Diverse ricerche hanno documentato come il Test Lot-R che consente una misurazione precisa e valida dell'ottimismo e del pessimismo, presenti una forte coerenza interna e sia caratterizzato da un elevato grado di attendibilità. I punteggi tra i due test risultano fortemente correlati in modo positivo (*correlazione di Pearson pari a 0,849*) e la correlazione risulta statisticamente significativa ($p < 0,05$).

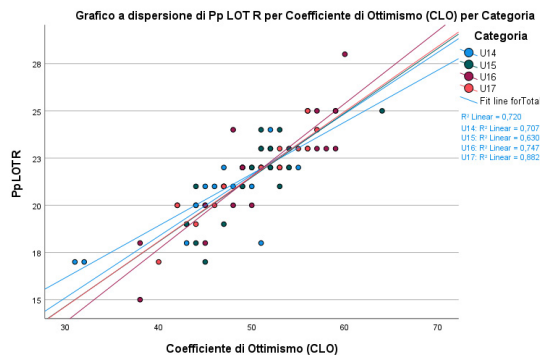


Figura 1. Grafico a dispersione di Pp LOT R per Coefficiente di ottimismo (CO) per Categoria

Al fine di ottenere dei profili interpretativi in base ai punteggi ottenuti al TOT-FV sono state create delle classi per il Coefficiente di Ottimismo e le sue sottoscale componenti. Per entrambe le classificazioni sono stati utilizzati i percentili di una distribuzione Normale con media e deviazione standard ricavati dalla distribuzione empirica delle scale e sono state così individuate 5 categorie: Pessimista, Moderatamente Pessimista, Profilo Medio Imparziale, Moderatamente Ottimista, Ottimista.

Classificazione in base al Coefficiente di ottimismo (CO)			
Profilo Descrittivo	Punteggio TOT - FV	Percentuale Attesa	Percent. Attesa Cum.
Pessimista	0-42	11%	11%
Moderatamente Pessimista	43-47	23%	34%
Profilo Medio Imparziale	48-52	32%	66%
Moderatamente Ottimista	53-57	23%	89%
Ottimista	58-72	11%	100%

Tabella 8. Classificazione dei punteggi in base al Coefficiente di Ottimismo - CO)

Classificazione in base al punteggio della Sottoscala (PmP, PmN, PvP, PvN; PrP, PrN)			
Profilo Descrittivo	Punteggio Sottoscala	Percentuale Attesa	Percent. Attesa Cum.
Pessimista	0-5	15%	15%
Moderatamente Pessimista	6-7	24%	39%
Profilo Medio Imparziale	8-9	30%	69%
Moderatamente Ottimista	10-11	20%	89%
Ottimista	12	11%	100%

Tabella 9. Classificazione dei punteggi per singola sottoscala

Fase 2 della ricerca:

La seconda fase della ricerca si è concentrata sulla possibilità suggestiva di trovare un nesso documentabile dal punto di vista empirico tra stile esplicativo, ottimismo e alcuni importanti parametri della performance degli atleti. In particolare, l'ipotesi sperimentale prevedeva di verificare se certe differenze nella misura dello stile esplicativo e in grado di tradursi, a loro volta, in diversi livelli sulla scala 'ottimismo/pessimismo', valutate attraverso il 'TOT - FT', potessero dar luogo ad una certa variabilità rispetto a specifici comportamenti durante la competizione. Più concretamente, l'idea alla base riguardava la possibilità che il livello di ottimismo e di fiducia manifestato dai singoli calciatori potesse determinare effetti capaci di incidere

su alcuni importanti indici indicativi della qualità della performance non direttamente legati alle abilità tecniche degli atleti, osservabili soprattutto nelle fasi cruciali o più difficili della gara, come impegno, persistenza nello sforzo, tenacia nel cercare di raggiungere l'obiettivo, sostegno offerto ai propri compagni e contributo positivo dato alla squadra attraverso la propria performance.

Per ottenere questi dati e cercare di stabilire le opportune correlazioni tra le variabili in gioco, la somministrazione del 'TOT – FV' ha permesso anzitutto di suddividere gli atleti in base al livello di ottimismo/pessimismo manifestato, i cui risultati sono espressi nel grafico seguente:

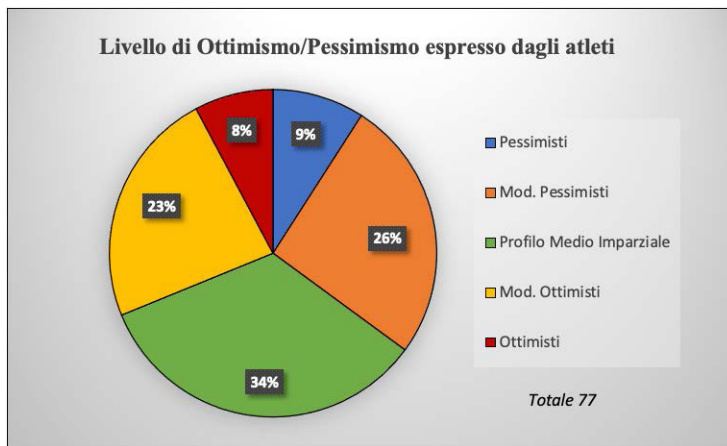


Figura 2. Distribuzione dei punteggi ottenuti dagli atleti in seguito alla somministrazione del TOT-FV)

Le quattro squadre delle categorie Under 14, 15, 16 e 17 dei 77 atleti che hanno preso parte alla ricerca sono state monitorate per tutto il girone di ritorno dei rispettivi campionati a cui hanno preso parte nella stagione 2022/2023 anche grazie al contributo, assai importante, degli staff tecnici e dei dirigenti. Sia all'inizio che nel corso della stagione per tutta la durata del periodo di monitoraggio sono invece stati raccolti, insieme ai consensi informati e dei dati ottenuti attraverso la somministrazione dei Test, un insieme di altri indici che hanno riguardato per ogni calciatore:

- 'Categoria',
- 'Anno di nascita',
- 'Ruolo',
- 'Partite giocate' (Titolare o Riserva),
- 'Numero di cartellini' (Gialli e Rossi),

- Valutazione da parte degli atleti della ‘Percezione dello sforzo’ profuso dopo ogni partita,
- Valutazione da parte dei tecnici e per ciascun atleta del livello di ‘Competenza tecnico-tattica’,
- ‘Qualità fisico-atletiche’,
- ‘Adattamento e spirito di squadra’,
- ‘Senso agonistico e attitudine alla leadership’.

Inoltre, è stato chiesto al termine di ogni gara agli staff tecnici di ogni gruppo di attribuire un giudizio da 0 a 10 ad ogni calciatore in merito a tre diversi punti:

- (D1). *Quanto pensi che la prestazione dell'atleta abbia favorito la squadra nel corso della partita;*
- (D2). *Quanto pensi che l'atleta abbia dimostrato tenacia e costanza nell'impegno durante la gara;*
- (D3). *Quanto pensi che l'atleta abbia sostenuto e aiutato la squadra nelle fasi più difficili o cruciali della gara;*

L'analisi di tutte le variabili descritte avrebbe dovuto consentire di isolare con maggiore probabilità un eventuale incidenza del fattore ‘Ottimismo’ rispetto all'andamento degli indici qualitativi relativi alla performance oggetto dell'indagine, ossia le variabili dipendenti D1, D2 e D3, considerando la presenza di attributi importanti, quali ad esempio le ‘competenze tecnico-tattiche’ e le ‘qualità fisico-atletiche’, in grado di caratterizzare in modo spesso determinante le prestazioni individuali. Inoltre, la richiesta agli staff tecnici all'inizio del periodo di raccolta dati di esprimere le loro valutazioni in merito ad altri importanti aspetti inerenti i profili dei calciatori, quali ad esempio ‘adattamento e spirito di squadra’ ed anche ‘senso agonistico e attitudine alla leadership’ e l'osservazione di un'eventuale tipo di relazione non significativa tra questi valori e quelli attribuiti successivamente a D1, D2 e D3 avrebbe dovuto garantire una certa imparzialità dei giudizi non mediata da preconcetti e basata su una maggiore obiettività delle valutazioni legate alle specifiche situazioni esaminate da parte dei tecnici. È necessario peraltro sottolineare come gli stessi tecnici non fossero in alcun modo a conoscenza dei risultati ottenuti dagli atleti in seguito alla somministrazione del ‘TOT – FV’. Il modello utilizzato per questo tipo di studio è definito ‘regressione lineare’, una tecnica statistica consolidata che si utilizza per studiare la relazione tra due o più variabili con l'obiettivo di stimare con la maggiore precisione possibile il valore di una variabile dipendente al variare di una variabile esplicativa indipendente. Questo modello consente quindi di effettuare delle previsioni in funzione del rapporto di dipendenza che può esservi tra le variabili esaminate, dal momento che diventa possibile stabilire se e in che misura l'una agisca sull'altra. Con lo scopo, dunque, di cercare di

definire con una certa precisione quali fattori, tra quelli presi in esame, potessero influenzare la prestazione nei diversi match esaminati e quantificarne gli effetti è stato applicato il metodo della regressione lineare con variabile dipendente media D1, D2 e D3.

Riepilogo del modello				
Modello	R	R-quadrato	R-quadrato adattato	Errore std. della stima
1	,848 ^a	,719	,642	,6225
a. Predittori: (costante), Categoria=U17, Ruolo=Attaccante, Senso agonistico e attitudine alla leadership, Coefficiente di Ottimismo (CLO), Categoria=U16, Cartellini rossi, Partite da riserva, Ruolo=Centrocampista, Cartellini gialli, Media Percezione Sforzo, Categoria=U15, Qualità fisico-atletiche, Capacità di adattamento e spirito di squadra, Abilità tecnico-tattiche, Ruolo=Difensore, Partite da titolare				

Tabella 10. Riepilogo del modello applicato e indice R-quadro

Il coefficiente di determinazione o R-quadro è un valore statistico utilizzato nell'analisi dei dati per capire se un modello di regressione lineare può essere ritenuto valido per fare previsioni. Più alto è il suo valore, il quale può essere compreso tra 0 ed 1, e maggiore sarà la capacità delle variabili esplicative di prevedere i valori della variabile dipendente. In tal caso l'R-quadro del modello, pari a 0,719, indica che le variabili inserite sono in grado di spiegare il 71,9% della varianza totale. (Inserire tabella 12: Test ANOVA)

Il Test ANOVA risulta statisticamente significativo ($p < 0,05$), di conseguenza è così rifiutata l'ipotesi nulla, la quale presuppone non vi sia alcun tipo di relazione tra le variabili oggetto di studio e quindi il valore pari a 0 dei coefficienti stimati.

ANOVA ^a						
Modello		Somma dei quadrati	gl	Media quadratica	F	Sign.
1	Regressione	57,596	16	3,600	9,289	<,001 ^b
	Residuo	22,476	58	,388		
	Totale	80,073	74			
a. Variabile dipendente: Media D1 D2 D3						
b. Predittori: (costante), Categoria=U17, Ruolo=Attaccante, Senso agonistico e attitudine alla leadership, Coefficiente di Ottimismo (CLO), Categoria=U16, Cartellini rossi, Partite da riserva, Ruolo=Centrocampista, Cartellini gialli, Media Percezione Sforzo, Categoria=U15, Qualità fisico-atletiche, Capacità di adattamento e spirito di squadra, Abilità tecnico-tattiche, Ruolo=Difensore, Partite da titolare						

Tabella 11. Incidenza dei fattori esaminati sulla variabile dipendente (Media D1, D2, D3)

Risultati

L'analisi dei dati effettuata attraverso il modello della regressione lineare evidenzia come il Coefficiente di ottimismo (CO) ottenuto da ciascun calciatore in seguito alla somministrazione del 'TOT – FV' abbia un effetto statisticamente significativo ($p < 0,05$) sulla media delle prestazioni (D1, D2 e D3) incidendo positivamente su di essa: un aumento di 1 punto del suo punteggio è in grado di migliorare la prestazione sportiva, in riferimento ai parametri oggetto di studio, nella misura di 0,034, ottimizzandone in maniera così tangibile gli effetti sul campo. In tal modo è dunque documentato sotto il profilo sperimentale quanto uno stile esplicativo orientato all'ottimismo sia in grado di produrre anche un evidente vantaggio in termini competitivi. In modo analogo a quanto evidenziato dagli studi di Seligman (1996) lo stile esplicativo può avere un importante carattere predittivo circa il rendimento dei singoli atleti e più in generale di una squadra, indipendentemente dalle effettive capacità di gioco, soprattutto in situazioni di maggiore criticità o forte tensione. In particolare, l'elemento che più caratterizza uno stile esplicativo orientato all'ottimismo non si configura solo in una maggiore persistenza nell'intensità della risposta alle difficoltà ma riguarda anche aspetti legati ad una superiore qualità della performance, costanza nell'impegno, carica agonistica, spirito di gruppo e modalità di espressione della leadership.

Tutti questi fattori che si traducono concretamente nel modo in cui gli atleti tollerano le frustrazioni e organizzano le proprie risorse sia fisiche che psicologiche sono anche in grado di produrre un impatto determinante nel medio/lungo periodo rispetto alla capacità di conseguire i propri obiettivi. Come abbiamo osservato anche nel capitolo precedente le implicazioni dal punto di vista pratico sono davvero di notevole impatto per i tecnici, poiché la loro conoscenza, soprattutto nelle categorie professionistiche, può rivelarsi un attributo fondamentale in grado di orientare nella scelta dei giocatori più adatti da impiegare nelle varie situazioni e nei diversi momenti della competizione. Diventa soprattutto determinante ricorrere precocemente, durante il percorso di formazione dei giovani atleti, a specifici programmi al fine di ottimizzare le potenzialità legate ad uno stile esplicativo orientato all'ottimismo, aumentando le risorse per gestire le pressioni ed affrontare efficacemente le sfide. Altresì è interessante notare come non vi sia alcun tipo di relazione statisticamente significativa tra la valutazione, precedente al periodo di monitoraggio delle squadre, di importanti parametri in grado di incidere in modo diretto sulla performance degli atleti, vale a dire *'abilità tecnico-tattiche'*, *'qualità fisico-atletiche'*, ma anche *'capacità di adattamento e spirito di squadra'* e *'senso agonistico e attitudine alla leadership'* e la media dei giudizi riguardanti i parametri qualitativi delle prestazioni dei singoli atleti ed espressi in D1, D2 e D3. In tal caso gli staff tecnici erano chiamati a

valutare, in seguito ad ogni gara, in quale misura la prestazione degli atleti avesse favorito la propria squadra, il livello di costanza nell'impegno e di tenacia manifestato durante l'incontro, il grado di sostegno e di aiuto espresso nei confronti dei propri compagni in particolare nei momenti più difficili o cruciali del match. L'assenza di correlazioni significative tra questi fattori ha consentito di isolare con maggiore efficacia l'incidenza della dimensione 'ottimismo' nella performance, sottolineando la presenza tra entrambe queste variabili di una relazione positiva e ben supportata a livello empirico. In aggiunta, questo dato ha offerto un importante contributo a garanzia del principio di imparzialità che ha guidato le valutazioni post-gara da parte dei tecnici, sulle quali non hanno evidentemente prodotto condizionamenti i giudizi pregressi circa aspetti qualitativi dei singoli atleti nelle specifiche dimensioni esaminate che sono stati raccolti, in qualità di variabili di controllo, prima del periodo di osservazione.

Conclusioni

Questo studio è stato articolato in due diverse fasi: la prima fase ha permesso di validare uno strumento efficace e specifico nella misurazione dello stile esplicativo dei giovani calciatori utilizzabile durante la fase di sviluppo del loro percorso sportivo e del loro conseguente livello di ottimismo/pessimismo. L'analisi sulla validazione del TOT-FV (Test sull'Ottimismo – Football Version) ha riguardato la definizione dell'Alpha di Cronbach per tutte le sottoscale e la valutazione della correlazione tra Coefficiente di Ottimismo e punteggio ottenuto al LOT-R. I risultati hanno permesso di evidenziare una discreta affidabilità nella misurazione riguardo l'Alpha di Cronbach riportando un indice medio complessivo di 0,6 (Valore minimo 0 e valore massimo 1) e un elevato grado di correlazione tra i pp ottenuti al TOT-FV e quelli ottenuti al LOT-R: In tal caso i punteggi tra i due test risultano fortemente correlati in modo positivo (*correlazione di Pearson pari a 0,849*) e la correlazione risulta statisticamente significativa ($p < 0,05$). La seconda fase condotta è stata condotta con lo scopo di verificare empiricamente se il livello di ottimismo e di fiducia manifestato dai singoli calciatori potesse determinare effetti capaci di incidere su alcuni importanti indici indicativi della qualità della performance non direttamente legati alle abilità tecniche degli atleti, osservabili soprattutto nelle fasi cruciali o più difficili della gara, come impegno, persistenza nello sforzo, tenacia nel cercare di raggiungere l'obiettivo, sostegno offerto ai propri compagni e contributo positivo dato alla squadra attraverso la propria performance. I dati raccolti rispetto ai profili di ottimismo/pessimismo ottenuti attraverso la somministrazione del TOT-FV e quelli riguardanti gli indici prestativi prima e durante la fase di monitoraggio con le valutazioni espresse dagli staff tecnici

sono stati analizzati mediante regressione lineare. Dallo studio è emerso soprattutto come il *Coefficiente di ottimismo (CO)* ottenuto da ciascun calciatore in seguito alla somministrazione del 'TOT – FV' abbia un effetto statisticamente significativo ($p < 0,05$) sulla media delle prestazioni (D1, D2 e D3) incidendo positivamente su di essa: un aumento di 1 punto del suo punteggio è in grado di migliorare la prestazione sportiva, in riferimento ai parametri oggetto di studio, nella misura di 0,034, ottimizzandone in maniera così tangibile gli effetti sul campo. In tal modo è dunque documentato sotto il profilo sperimentale quanto uno stile esplicativo orientato all'ottimismo sia in grado di produrre anche un evidente vantaggio in termini competitivi. In modo analogo a quanto evidenziato dagli studi di Seligman (1996) *lo stile esplicativo può avere un importante carattere predittivo circa il rendimento dei singoli atleti e più in generale di una squadra, indipendentemente dalle effettive capacità di gioco, soprattutto in situazioni di maggiore criticità o forte tensione.*

Bibliografia

- Litti M., *Allenare l'intelligenza emotiva nel calcio giovanile. Guida pratica per istruttori, tecnici e professionisti*, Roma, Ultra Edizioni, (2024).
- Hinton P., McMurray I., Brownlow C., Cozens B., 'SPSS Explained', London. Routledge, (2004).
- Scheier M., Carver C., Bridges M., 'Distinguishing optimism from neuroticism (and trait anxiety, self-mastery and self-esteem): A reevaluation of the life Orientation Test', *Journal of Personality and Social Psychology*, 67, 1063 – 1078, (1994).
- Seligman M.E.P., *Imparare l'ottimismo. Come cambiare la vita cambiando il pensiero* Firenze, Giunti, (1996).

Il tennis in età scolare: divertimento per i giovani atleti o volano per le aspirazioni di successo dei genitori? Considerazioni e possibili soluzioni con il mini-tennis

RODOLFO LISI¹

RIASSUNTO

Nell'opinione di chi scrive - senza entrare in disquisizioni psicofisiologiche - i motivi degli abbandoni in età adolescenziale dell'attività tennistica sono da ascrivere, nella maggior parte dei casi, al fallimento sportivo di altre persone, siano essi genitori o gli stessi allenatori, che hanno riposto speranze di rivincita nel figlio o nell'atleta più talentoso del gruppo. Come afferma Porro (2001), «L'ossessione quanto frenica [...] permea profondamente la nostra vita individuale e collettiva. Essa alimenta quella rimozione dell'idea di limite che trova espressione trionfante nel culto del risultato». E quando non si raggiunge il risultato, la possibile rivincita si trasforma in una sicura ulteriore sconfitta: il pupillo rinuncia al tennis e l'abbandono si accompagna, in taluni casi, ad uno spiacevole senso di risentimento e insofferenza. Nel presente lavoro, dunque, gli adulti interessati troveranno spunti e nozioni tecniche utili ad un graduale approccio all'attività tennistica mediante il mini-tennis così da rendere la pratica sportiva del giovane più gratificante e qualitativamente migliore. Non certo per trasformare un ragazzo in un campione.

Parole chiave: tennis; adolescenza; abbandono sportivo; predisposizioni naturali; mini-tennis.

SUMMARY

In the opinion of the writer - without entering psychophysiological disquisitions - the reasons for dropping out tennis activity in adolescence are to be ascribed, in

1 Dottore magistrale in Scienze e tecniche delle attività motorie preventive e adattate. Contatto: rodo201817@gmail.com
Articolo Revisionato da: Francesca Vitali

most cases, to the sporting failure of other people, parents or coaches, who have placed hope of revenge in the son or most talented athlete in the group. As Porro (2001) states, «Quantum phrenic obsession [...] deeply permeates our individual and collective life. It feeds the removed idea of limit which finds triumphant expression in the cult of the result». And when the result is not achieved, the possible revenge turns into a certain further defeat: the pupil gives up tennis and dropout is accompanied, in some cases, by an unpleasant sense of resentment and intolerance. In this work, therefore, those adults interested will find tips and technical notions useful for a gradual approach to tennis through mini tennis to make the sport of the youngster more rewarding and qualitatively better. Certainly not to turn a boy into a champion.

Keywords: tennis; adolescence; *sports dropout*; *natural predispositions*; *mini-tennis*.

Introduzione

L'approccio prematuro e la specializzazione precoce in una specifica disciplina sportiva può comportare una serie di conseguenze psico-fisio-pedagogiche non trascurabili. E ben vengano le osservazioni di eminenti studiosi, secondo cui «dal punto di vista pedagogico i bambini non sono degli specialisti. L'età infantile ha una funzione di preparazione aspecifica alla vita futura, per questo si dovrebbe prevedere anche l'allenamento di forme diversificate di movimento e di gioco» (Martin, 1991).

Al giorno d'oggi, tuttavia, il tennis presenta caratteristiche che lo rendono non specificamente indicato per i bambini della scuola primaria. Far giocare e divertire un bambino con una racchetta in mano è, però, un discorso; avviarlo all'attività sportiva, connotata da sfide ed agonismo e dominata da lunghi ed estenuanti allenamenti, è un altro. Probabilmente, alla base delle scelte che molti adulti fanno per i propri figli ci sono anche motivazioni discutibili dal punto di vista educativo. Sempre più, infatti, il tennis è presentato dai mass media come uno sport praticato da atleti che hanno sacrificato al culto della racchetta tutta la loro infanzia e preadolescenza, cogliendo così la "grande affermazione" a un'età molto precoce. Tanti ragazzi, perciò, vengono avviati a questo sport alla stregua di protesi per le aspirazioni di successo dei loro genitori.

I giovani atleti rischiano di diventare, cioè, succubi dell'agonismo sportivo in un'età in cui, vale la pena ribadirlo, lo sport dovrebbe essere gioco, intrattenimento e semplice attività fisica. Preadolescenza e adolescenza, invece, sono fasi della vita in cui il giovane è obbligato dalle istanze di crescita a promuovere percorsi di separazione e autonomia dal mondo adulto che fino ad allora l'ha scortato, accompagnato e protetto. La ragazza e il ragazzo, quindi, deve andare incontro al processo di individuazione del proprio sé in fieri,

consapevole di chi è e di chi vorrà essere. Si tratta di un momento cruciale in cui lo sport si rivela per quello che esso è realmente. Se rappresentasse una pura adesione al progetto di un adulto sul proprio figlio, potrebbe essere subito abbandonato, per l'imporsi di un meccanismo difensivo e di autodeterminazione. L'adolescente, infatti, che sa interpretare e dare un significato a buona parte di ciò che fa e che è, si rende conto che la pratica sportiva potrebbe essere un pegno troppo caro da pagare al bisogno degli adulti.

Lo sport può essere carburante e sostegno per i modelli di autostima dei più giovani, ma soltanto se esso risulta bene integrato nelle istanze e nel percorso di crescita della persona stessa. Una ricerca condotta da Alberto Pellai e dai suoi collaboratori (199) dell'Istituto di Igiene e Medicina Preventiva dell'Università di Milano, effettuata su circa 2mila studenti adolescenti della provincia di Rovigo, ha messo in luce che, tra gli 824 ragazzi che praticavano un'attività sportiva al momento dell'indagine, ben il 78% aveva dichiarato di averla almeno una volta sostituita con un'altra nel passaggio dall'infanzia all'adolescenza (Pellai e Marzorati, 1999). L'analisi delle motivazioni addotte dagli studenti fa risalire le stesse soprattutto a fattori esterni all'individuo (es. seguire le aspirazioni dei genitori, la compagnia di amici, il consiglio del medico, etc.). I maschi rivelano di essersi allontanati dall'attività fisica inizialmente prescelta perché non più attratti da quello sport (36%). Le femmine, invece, pur dichiarando anch'esse di aver cambiato attività nel 23% dei casi perché non più interessate, lamentavano come ostacolo determinante la scomodità degli orari di allenamento e la mancanza di impianti sportivi vicini al luogo di vita (28%). Queste motivazioni sono anche addotte dal 15% dei maschi che hanno abbandonato lo sport inizialmente prescelto. La stessa percentuale di maschi abbandona per contrasti con gli allenatori o i dirigenti sportivi (Pellai e Marzorati, 1999, 2000). Motivazioni, queste, che nascondono tutte la medesima verità: quella pratica sportiva non veniva più riconosciuta dal ragazzo come uno strumento utile alla conquista della propria identità ed evoluzione. Le certezze di una volta non vengono più ritenute tali, e l'adolescente va alla scoperta e alla ricerca di persone, ambienti, sistemi ed esperienze che sappiano soddisfarlo e realizzarlo.

Una ulteriore considerazione andrebbe poi fatta relativamente alle spese che i ragazzi devono sostenere per praticare una disciplina: ai costi dell'attrezzatura e dell'abbigliamento necessari vanno spesso sommati quelli dei trasporti e dell'accesso alle strutture. Agevolazioni in tal senso dovrebbero essere previste, in una politica di facilitazione della pratica sportiva in età evolutiva. È importante, infine, notare che, nella ricerca sull'abbandono della pratica sportiva, molti giovani hanno motivato di aver lasciato l'attività inizialmente prescelta perché stanchi di adempiere a tutti gli impegni che essa comportava. A questo proposito, gli educatori dovrebbero domandarsi cosa i ragazzi non ritrovano più nella pratica sportiva e di cosa vadano alla ricerca in altre attività o esperienze. In particolare, ci si dovrebbe chiedere

com'è possibile che il 15% dei ragazzi che abbandona la pratica di uno sport lo faccia in conseguenza di contrasti e dissapori con allenatori e dirigenti sportivi (Pellai e Marzorati, 1999, 2000).

Le predisposizioni del tennista

Oltre che alla morfologia e alle peculiarità fisiche, la naturale predisposizione di un atleta è legata assai verosimilmente alla componente psicologica. Confortati dalla ormai più che ventennale esperienza di Umberto Longoni con campioni e aspiranti professionisti di tennis (1995; 2001), il talento si esprime in modo del tutto naturale come manifestazione di un certo carattere, anche se spesso, ma non sempre, in accordo con peculiarità fisiche.

Gli esempi che lo dimostrano sono tanti, ma qui se ne citano solo alcuni. Diego Nargiso, già tennista di Coppa Davis, giocava “*serve & volley*” sin da ragazzino. Probabilmente, il verace napoletano preferiva attaccare non tanto per esaltare le sue doti fisiche quanto per esuberanza, impazienza, aggressività e una certa dose di incostanza. Omar Camporese, invece, poco incline alla corsa, è riuscito a emergere grazie ai colpi potenti da fondo che gli consentivano - come si usa dire in gergo - di “aggreddire la palla”, muoversi poco e terminare lo scambio piuttosto velocemente.

Ancora, Renzo Furlan: atleta di Conegliano Veneto, splendido tennista normolineo, avrebbe potuto avvalersi di un “tennis a tutto campo”, ma, a causa di un carattere portato più alla difesa che all’attacco, ha utilizzato raramente, e fino a un certo punto della sua carriera, altre strategie che il fisico e la tecnica gli avrebbero certamente consentito. Grazie ad un meticoloso ed assennato supporto dal punto di vista psicologico, Umberto Longoni ha contribuito, assieme alla competenza del coach Riccardo Piatti, a rendere il gioco di Furlan più sicuro anche nei momenti in cui le situazioni in campo richiedevano maggiore aggressività: il veneto, così, capace di tanto in tanto di “approcciare la rete” e di prendere più rischi nella risposta e con il diritto lungolinea, è riuscito a raggiungere la diciannovesima posizione nel ranking ATP. Le esperienze fin qui riportate vogliono dire, in buona sostanza, che l’allenamento fisico, tecnico e tattico dovrebbe tenere conto soprattutto della componente psicologica che, invece, viene spesso trascurata. Solitamente l’allenatore, quando è poco preparato e sensibilizzato a considerare l’incidenza della personalità sul tipo di tennis che il giovane atleta potrebbe esprimere, tende inconsapevolmente a plasmare il ragazzo secondo quello che viene definito l’*effetto pigmalione*, ovvero perseguire il modello che egli stesso ha in mente. Dunque, notando nel suo atleta particolari attitudini e peculiarità fisiche, il coach cerca un gioco che, dal punto di vista tecnico-tattico e fisico, possa esaltarle. Tuttavia, non sempre questa strada, che pure è seguita dalla maggioranza degli addetti ai lavori, pare rivelarsi la migliore. Talvolta,

infatti, nel giovane agonista c'è un "talento mentale" del tutto differente da quello fisico: un talento e un'attitudine psicologica che andrebbero intuiti ed educati. Il risultato, a volte, è un tennis costruito *ad hoc*.

Ma un giocatore, se avesse potuto seguire il proprio istinto, avrebbe potuto raggiungere mete più ambiziose? Non sono rari i casi, purtroppo, di atleti che, essendo stati spinti a puntare sul solo servizio e sul gioco aggressivo, non sono riusciti a emergere proprio perché non avevano l'*animus* dell'attaccante bensì, a dispetto della loro fisicità, possedevano l'indole del difensore. Tutto ciò non significa lasciare a sé stessi i giovani agonisti, non correggerli tatticamente e tecnicamente o non suggerire loro soluzioni di gioco che, secondo l'esperto parere dell'allenatore, potrebbero migliorarli. Anche se, nel fare questo, occorre non dimenticare mai l'indole, il carattere e la personalità della "materia umana" con cui si ha a che fare (Lisi, 2009).

Il tennis giovanile secondo R.I.T.A.: mini-tennis come antidoto all'abbandono prematuro

R.I.T.A. è l'acronimo, tradotto in italiano, di *Italian Tennis Research Association*, un'associazione di ricerca fondata nel 1998 dal Professor Carlo Rossi, docente di tennis al Collegio didattico di Scienze Motorie dell'Università degli Studi di Milano, e dal Maestro di tennis Luca Bottazzi, ex-professionista del circuito ATP e allenatore di giocatrici e giocatori di fama mondiale (Rossi, 1990,1999; Rossi, Pisaturo e Bottazzi, 2010). Nel lontano 2003, il metodo R.I.T.A. ha ottenuto il prestigioso riconoscimento dalla Federazione Internazionale di Tennis. Da allora, in molti, Federazione Italiana Tennis compresa, si sono allineati a questo modello di insegnamento. L'obiettivo principale del metodo è, ed è sempre stato, quello di trovare soluzioni metodologiche e didattiche in linea con l'evoluzione della ricerca scientifica in ambito sportivo e motorio e di far nascere e crescere tennisti nel rispetto dello sviluppo e della maturazione psicofisica. È per queste ragioni che il metodo R.I.T.A., in primis, si è occupato di progettare, organizzare e realizzare il cosiddetto corso propedeutico, o pre-tennis. Il programma è rivolto a bambini molto piccoli di età compresa tra 3 e 7 anni. La necessità di dar vita a questo modulo didattico era stata dettata dalle scarse qualità senso-percettive e coordinative evidenziate dai bambini della seconda infanzia. Dopo quattro lustri, la situazione è decisamente peggiorata e il corso propedeutico al tennis si è trasformato in sedute di motricità di base e, in alcuni casi, di psicomotricità. Era, ed è evidente, come le trasformazioni sociali - in contrapposizione a uno sviluppo spontaneo della motricità naturale - hanno creato una situazione via via sempre più drammatica. Ad oggi, moltissimi bambini posseggono una coordinazione generale in ritardo di almeno 3-4 anni.

Il modulo di avviamento è diviso in due momenti. La “propedeutica uno” è rivolta a bambini di 3-5 anni, avente come postulato fondamentale quello di “scoprire e utilizzare in modo creativo il proprio corpo, la racchetta, la pallina e molti altri piccoli attrezzi”. Nelle due, ma se possibile anche tre lezioni settimanali di 45-50 minuti ciascuna, l’insegnante - laureato in scienze motorie e con specializzazione in psicomotricità e/o affini - dovrà soprattutto animare il gruppo affinché sia in grado di rendersi parte attiva e propositiva per tutta la durata della lezione. Le aree di intervento spaziano dall’educazione senso-percettiva alla coordinazione generale, spazio-temporale e oculo-manuale, dall’educazione respiratoria all’equilibrio e da aspetti più tecnici (es. *racket handling ball handling, racket and ball handling*). Nella didattica quotidiana, priorità assoluta riveste l’educazione all’ambidestritismo e l’attività simmetrica. Alla fine di questo percorso, il bambino dovrà - ad esempio - essere in grado di:

- camminare in diversi modi seguendo un ritmo crescente e decrescente, variando l’ampiezza dei passi;
- correre in avanti seguendo un ritmo crescente e decrescente, variando l’ampiezza dei passi;
- saltellare sul posto a due piedi, seguendo un ritmo crescente e decrescente, e saltellare su un piede;
- restare in equilibrio sui glutei, su di un fianco, su un piede per almeno 5 secondi;
- eseguire una corretta capovolta avanti e una capovolta dietro sulla spalla;
- lanciare una pallina in avanti, in alto, a sinistra e a destra, utilizzando la mano preferita, l’altra mano, entrambe le mani;
- afferrare una pallina fatta rotolare dall’insegnante con la mano preferita e con l’altra;
- lasciar cadere e riprendere una pallina a due mani dopo un rimbalzo.

Il secondo modulo, rivolto a bambini di 6 e 7 anni (pre-tennis), ha come finalità prioritaria “la presa di coscienza e il controllo parziale del proprio corpo, della racchetta, della pallina e di questi tre elementi contemporaneamente”. Le unità di apprendimento che compongono il programma annuale includono sviluppo delle capacità senso-percettive e coordinative, *racket and ball handling*, tennis con le mani. Questo modulo è caratterizzato da esercizi con due racchette (pinza) e quelli con impugnatura della racchetta a due mani. Studi e ricerche hanno confermato come il tennista del terzo millennio si avvarrà di due tipologie di dritto: uno, dal lato dominante a una sola mano; l’altro, dal lato opposto a due mani ma con il controllo dell’arto superiore più debole (Rossi, 1990, 1999; Rossi, Pisaturo e Bottazzi, 2010; Lisi, 2018). Inoltre, le esercitazioni a due mani obbligano il bambino a ridurre l’ampiezza delle aperture e ad utilizzare la rotazione del busto-spalle: elementi che caratterizzano i colpi di rimbalzo del tennista moderno.

Nel pre-tennis, infine, il bambino impara a giocare a tennis. In totale accordo con la metodologia *Teaching Games for Understanding*, gli allievi apprendono strategie e tattiche del gioco di riferimento prima di conoscere e controllare i fondamentali tecnici. Attraverso il mini-tennis con le mani si introducono esercitazioni didattiche chiuse (es. lanciare la palla solo da sotto, da dove fermo la palla la rilancio, lanciare da sopra, etc.) che inducono la scoperta dei rimbalzi, degli spazi e dei tempi di gioco e, di conseguenza, della strategia. Alla conclusione di ogni esercitazione è opportuno formulare le giuste domande, del tipo: “cosa hai scoperto, oggi, utilizzando questo modello? È più facile o più complesso mettere in difficoltà l’avversario? Se il rimbalzo fosse stato corto, cosa sarebbe accaduto?”.

A sette anni ha inizio il terzo modulo, definito “avviamento”. Il bambino frequenta la scuola tennis due volte alla settimana per 90-120 minuti: la metà del tempo, con il maestro di tennis (inizia il percorso tecnico attraverso la didattica delle abilità pre-tecniche), l’altra metà con l’esperto di scienze motorie (attivazione del percorso complementare). Le abilità pre-tecniche occuperanno gli iniziali 4-8 mesi del primo anno di scuola a seconda delle abilità individuali. Il programma prevede arresto e rimando con le mani, con la doppia racchetta, controllo e rimando e, infine, rimando diretto. Il tutto, come sempre: dal lato dominante, a due mani, da entrambi i lati e dal lato debole. Queste esercitazioni hanno lo scopo di tracciare il canale ideale della tecnica di riferimento che presenta solo tre vincoli: arrestare, rilanciare, controllare e colpire la palla davanti e di lato al proprio corpo, trasferire il peso del corpo verso la rete e ruotare il busto-spalle con piedi ancorati. Nello stesso periodo, l’esperto di scienze motorie, durante la lezione di attività complementare, prosegue il lavoro precedente, continuando a sviluppare le capacità senso-percettive ma occupandosi soprattutto di capacità di osservazione, manipolazione e propriocettività. Le capacità coordinative saranno altresì affinate con particolare attenzione a equilibrio, ritmo, combinazione. Lo stesso esperto in scienze motorie introdurrà le progressioni didattiche dei diversi fondamentali attraverso gli esercizi propedeutici. Per ogni fondamentale, a partire dalla volée, proporrà una serie di esercizi, prima a corpo libero e poi con mani e pallina, richiamando globalmente l’azione dei vari fondamentali. Sarà sempre lui a continuare il lavoro di didattica della strategia di gioco attraverso partite di mini-tennis (prima con le mani e, dopo qualche mese, con la doppia racchetta). Il programma iniziale è affidato soprattutto al laureato in scienze motorie. Il quale, è bene ricordarlo, è tenuto a conoscere la disciplina nei minimi dettagli. Così:

[...] se l’approccio all’addestramento e all’agonismo viene correttamente gestito, si migliora sensibilmente l’autostima dei nostri bambini, contribuendo a farne persone migliori [...] Infine, in un’epoca in cui tutti gli psicopedagoghi dell’età evolutiva lanciano l’allarme sui disturbi crescenti della capacità di attenzione, che affliggono sempre più bambini delle nostre

scuole primarie, incapaci di restare concentrati su un argomento per più di qualche minuto, una disciplina come il mini tennis, che acuisce naturalmente la capacità di concentrazione, può rappresentare un autentico toccasana (Commentucci, 2009).

Conclusioni

In sintesi, occorre che tutte le figure adulte coinvolte, rivestite di importanti funzioni educative, affinino le proprie competenze pedagogiche, oltre che tecniche e sportive, così da essere in grado di utilizzare le tecniche di counselling² necessarie nell'approccio ai giovani. Si profila, dunque, il bisogno di promuovere e garantire un continuo percorso di formazione e aggiornamento per dirigenti e allenatori, non solo centrato su obiettivi tecnici e sportivi, ma finalizzato anche all'approfondimento di tematiche pedagogiche e psicologiche indispensabili per lavorare proficuamente con preadolescenti e adolescenti. È solo rispettando le tappe dell'accrescimento fisiologico e psicologico che si garantiscono al futuro atleta gli effetti positivi di una sana e corretta pratica tennistica. Da tutte le valutazioni fin qui esposte risulta che è davvero necessario rivedere per intero la cultura dello sport e dell'educazione fisico-motoria all'interno del percorso evolutivo dei giovani. Ciò che sembra provocare nella maggior parte dei ragazzi l'abbandono precoce e definitivo della pratica sportiva è infatti lo scarso sviluppo di una conoscenza e consapevolezza del valore e dei vantaggi che la stessa può offrire nel corso della vita.

Bibliografia

Commentucci, R. (2009). Il mini-tennis, la proposta della Federazione Italiana Tennis. Introduzione. In: Federazione Italiana Tennis & Società

2 Il *Counselling* (o *Counseling*) è un processo di apprendimento attraverso l'interazione tra un soggetto, che funge da *Counsellor*, e una o più persone (*clienti*). Nel caso specifico, il *counsellor sportivo* (o psicologo dello sport) si occupa, utilizzando strumenti quali l'ascolto attivo, l'atteggiamento empatico, la riformulazione e il *problem solving*, di: (a) assistenza e consulenza psicologica dell'atleta in allenamento e in gara; (b) analisi e valutazione dei fattori facilitanti e/o ostacolanti lo sviluppo delle abilità psicomotorie, in situazione agonistica e non; (c) training individuale di preparazione mentale alla gara; (d) training per la gestione delle situazioni di stress; (e) consulenza e training per l'incremento di abilità cognitive (attenzione, concentrazione, etc.); (f) consulenza psicologica motivazionale; (g) consulenza psicosociale e organizzativa per il management delle attività; (h) consulenza sulle interazioni e le dinamiche socio-affettive della squadra; (i) progettazione di attività di promozione delle attività sportive, in rapporto allo sviluppo del benessere individuale e sociale, nei vari contesti educativi e comunitari.

- Italiana di Pediatria (Eds.), *Mini-tennis e salute dei bambini*. Congresso in Roma.
- Lisi, R. (2009). *Tennis e salute*. Roma: Lombardo.
- Lisi, R. (2018). *La scoliosi nel tennis, tutta la verità*. Latina: Il Trifoglio Bianco.
- Longoni, U. (1995). *Questione di testa: tecniche mentali e piccole magie per vincere nello sport*. Bologna: Calderini.
- Longoni, U. (2001). *Lo sport invisibile. Come acquisire una mentalità vincente nello sport e nella vita*. Bologna: Calderini.
- Martin, D. (1991). Multilateralità e specializzazione precoce. *SdS Rivista di Cultura Sportiva*, 10, 22-26.
- Pellai, A., e Marzorati, P. (1999). Pratica e abbandono dell'attività sportiva in età evolutiva in Rovigo e provincia. Risultati di una ricerca effettuata tra sedicenni frequentanti le scuole superiori. Atti VI Conferenza Nazionale di Sanità Pubblica, Milano.
- Pellai, A., e Marzorati, P. (2000). Delusi dallo sport. Pratica e abbandono dell'attività sportiva in età evolutiva in Provincia di Rovigo. In: Provincia di Rovigo, Assessorato allo Sport (Ed), *Delusi dallo sport. Indagine sull'abbandono sportivo da parte dei giovani*, pp. 79-90.
- Porro, N. (2001). *Sociologia dello sport*. Roma: Carocci.
- Rossi, C. (1990). *Tennis senza racchetta*. Milano: Edi Ermes.
- Rossi, C. (1999). *Easy Tennis*. Milano: Sperling & Kupfer.
- Rossi, C., Pisaturo, M., e Bottazzi L. (2010). *Dal bambino al campione di sé stesso*. Salerno/Milano: Momento Medico.

Goal setting e performance sportiva: una rassegna della letteratura a 10 anni di distanza

GIAMPAOLO SANTI¹

RIASSUNTO

Questo articolo rappresenta un'autoriflessione su "Goal setting e performance sportiva: una rassegna della letteratura", pubblicato su questa rivista scientifica circa dieci anni fa (Santi & Pietrantoni, 2013). Nel presente lavoro, le assunzioni e le cornici teoriche che hanno fatto da sfondo all'articolo del 2013 sono integrate con quella che è stata l'esperienza di dieci anni di ulteriori letture scientifiche, interventi in ambito sportivo, e formazione psicoterapeutica. Il tutto si intreccia ai vissuti affettivi legati a tale articolo e alle successive esperienze, al fine di contribuire ad ampliare la visione su quelle che sono le possibilità negli interventi di definizione degli obiettivi nello sport.

Parole chiave: autoriflessione, scopi, definizione degli obiettivi, autoefficacia, prestazione

SUMMARY

This article represents a self-reflection on "Goal Setting and Sports Performance: A Literature Review," published in this scientific journal about ten years ago (Santi & Pietrantoni, 2013). In this work, the assumptions and theoretical frameworks that underpinned the 2013 article are integrated with the experience of ten years of additional scientific readings, interventions in the sports field, and psychotherapeutic training. All of this intertwines with the emotional experiences related to that article and the subsequent experiences, with the aim of expanding the perspective on the possibilities in goal-setting interventions in sports.

Keywords: self-reflection, goals, goal setting, self-efficacy, performance

1 Faculty of Education, Free University of Bolzano-Bozen, Bressanone-Brixen, Italy.
Contatto: giamsanti@unibz.it
Articolo revisionato da: Francesca Vitali

“And then one day you find
ten years have got behind you.
No one told you when to run,
you missed the starting gun”
(Waters, R., from Pink Floyd, 1973)

Il presente lavoro vuole essere un'autoriflessione sull'articolo “Goal setting e performance sportiva: una rassegna della letteratura” pubblicato su questa rivista scientifica poco più di dieci anni fa (allora “Giornale Italiano di Psicologia dello Sport”, Santi & Pietrantonio, 2013). Lo scopo di questo articolo differisce, quindi, da quello di fornire una revisione aggiornata e sistematica di quella che è stata la letteratura sportiva su *goal setting*/definizione degli obiettivi dal 2013 a oggi, considerato anche che lavori di quel tipo sono già stati condotti da colleghi autorevoli (Bird et al., 2023). È piuttosto mia intenzione integrare quell'articolo con quelle che, nel corso di questi anni, sono state letture scientifiche per me salienti sull'argomento, con alcune esperienze pratiche con gruppi sportivi e singoli individui, e, infine, con formazione ricevuta nell'ambito di scuole di psicoterapia.

Un secondo paragrafo di questa introduzione lo voglio dedicare all'autoriflessione come metodo utile alla ricerca scientifica e alle mie motivazioni per condurre un'autoriflessione, con particolare riferimento a tale articolo del 2013. Traduco le parole di T. M. Franks (2016) per esprimere come:

L'autoriflessione incoraggia i ricercatori a riguardare il proprio repertorio di pensieri e sensazioni personali, e a farsi domande relativamente ai modi in cui si comportano, ai significati che vi si legano, e all'influenza che portano al processo di scoperta. (Tradotto da Franks, 2016, p.49)

Sempre Franks prosegue osservando come:

Tuttavia (e magari con una parola di cautela), è ugualmente importante riconoscere che l'autoriflessione non è un insieme di pratiche terapeutiche volte a risolvere l'esperienza di stati affettivi (così come non lo sono il tenere un diario, la meditazione, o lo yoga, che pur sono utili al processo terapeutico). Piuttosto, l'autoriflessione è un metodo complesso e introspettivo che espone il ricercatore a varie condizioni (i.e., assunzioni, cornici teoriche, stati affettivi), le quali possono successivamente essere interpretate insieme alla ricerca stessa per una rappresentazione più olistica dei dati e del processo scientifico. (Tradotto da Franks, 2016, p.49)

Rileggendo, quindi, l'articolo “Goal setting e performance sportiva: una rassegna della letteratura” (Santi & Pietrantonio, 2013) a dieci anni di distanza, mi salta subito all'occhio come le mie assunzioni fossero ristrette, a senso unico, e mancassero di visione d'insieme. Presentavo, infatti, tutte le ragioni per cui i fondamenti della *goal setting theory* (Locke, 1968; Locke & Latham, 1985, 1990) avrebbero dovuto accendere la prestazione sportiva e farla fiorire. In pieno spirito Lathamiano (Latham & Locke, 1979), proponevo il *goal setting* come una tecnica motivazionale in grado di funzionare,

senza se e senza ma. È difficile giurarlo, ma forse anche nell'utilizzare le parole inglesi *goal setting* stavo, a livello inconscio, scegliendo le mie stesse iniziali (GS) per dire a me stesso e agli ipotetici lettori che ero io a funzionare senza se e senza ma, al fine di accrescere il mio senso di autoefficacia (Bandura, 1997) in quel periodo della mia vita che aveva a tratti tinte cupe.

In lavori di definizione degli obiettivi svolti negli anni successivi con squadre sportive sono arrivato a vedere crollare quel "funziona sempre". Confesso che in certi momenti ho pensato "la tecnica del *goal setting* non funziona mai!". Ero passato dal bianco al nero, da una visione di qualcosa come sempre efficace a una visione di quello stesso qualcosa come una cosa inutile e noiosa per me, per allenatori, allenatrici, atlete e atleti. In quegli anni, la lettura di un articolo scientifico nel quale il gruppo di controllo aveva, per certi aspetti, fatto meglio del gruppo di intervento (Durdubas et al., 2020), mi portò a interpretare le cose in maniera diversa e cominciai a pensare: "gli interventi basati sulla definizione degli obiettivi funzionano se...".

Mi accorsi, poi, come il "se" potesse dipendere da tante cose. Ad esempio, gli interventi funzionavano tutte le volte in cui riuscivo a persuadere l'allenatore dell'utilità di tale intervento. Funzionavano tutte le volte in cui riuscivo a convincere atlete e atleti di ciò che stavo proponendo loro. Nel lungo termine, funzionavano tutte le volte in cui riuscivo a tenere alte le mie credenze di riuscita per una stagione intera e, di conseguenza, a mantenere il coinvolgimento di allenatori e atlete/i e il loro impegno nel lavoro di revisione degli obiettivi.

Dopotutto, quasi nulla funziona se manca la costanza.

Negli anni, mi si sono inoltre presentate tutta una serie di variabili ancor meno controllabili, come difficoltà nel ricevere pagamenti, cambiamenti nelle dirigenze dei club, persino una pandemia (Costa et al., 2022), che mi hanno portato ad accettare anche l'idea della completa fallibilità nel raggiungere un obiettivo. In questo senso, un'ulteriore ristrutturazione delle mie assunzioni e credenze è avvenuta in me mentre ero in supervisione e durante la partecipazione a lezioni di specializzazione in psicoterapia. Qui ho iniziato ad accettare il possibile fallimento di uno scopo e, immediatamente dopo, ho messo a fuoco il fatto che gli obiettivi possono essere raggiunti anche in parte (ad esempio, al 99, 90, 70, 50%, etc.) e che la persona può esserne comunque soddisfatta in egual percentuale (Castelfranchi & Paglieri, 2007; C. Castelfranchi, comunicazione personale, 5e 6 febbraio, 2022).

Un'ulteriore assunzione di quell'articolo che forse sto tuttora continuando ad elaborare è "entro un certo limite, all'aumentare della difficoltà [dell'obiettivo] aumenta proporzionalmente anche la performance" (Santi & Pietrantoni, 2013, p. 28). Questa assunzione l'ho vista spesso crollare in me per poi ricostruirla uguale con tutta la forza delle mie ambizioni. Mi rimase però impresso un ex-atleta che, alla fine di una serata ai miei occhi ben riuscita dal punto di vista della carica trasmessa, si avvicinò e mi disse

qualcosa del tipo: “ma non è che anche a puntare sempre e costantemente in alto, poi ...?”. Non ricordo se finì quella frase con una parola precisa, ma mi rinnovò l'immagine di Icaro caduto al suolo a causa del suo essersi avvicinato troppo al sole. Aspettative troppo alte possono fare male nello sport così come in altri contesti (Horne et al., 2022; Sorkkila et al., 2017; Stambulova et al., 2023) e possono trasformarsi in pressioni eccessive e inadeguate da parte delle persone attorno e da parte di sé stessi. Da allora tengo presente quella frase di Kant (1788/1879) che recita “il cielo stellato sopra di me, la legge morale dentro di me” e ogni tanto me la ripeto mentalmente per mantenere quell'equilibrio (a volte sottile) fra i sogni ambiziosi che emergono nel quotidiano e quel senso di colpa che a volte condanna e fa sentire sbagliati in tutto e per tutto.

Già leggendo fino a qui, immagino che il lettore si accorga di come i miei stati affettivi più o meno recenti si siano intrecciati con la descrizione di quelle che erano, nel 2013, le mie assunzioni e le cornici teoriche da me scelte relativamente alla definizione degli obiettivi nello sport. Ci tengo però ad aggiungere che, nel rileggere ora quell'articolo e riguardandomi indietro, colgo come quello scritto contenesse un mio o dei miei desideri piuttosto che le esperienze da me acquisite. Infatti, in quel periodo volevo parlare di prestazione nello sport con un'attenzione particolare allo sport competitivo, ma all'epoca in cui scrivevo avevo alle spalle solo otto anni di esperienza come istruttore di nuoto e pochi di più come mediocre atleta amatoriale arrivato tardi allo sport competitivo. Tuttavia, stavo maturando l'interesse a capire come definire degli obiettivi in maniera strategica potesse migliorare per prima la “mia” prestazione sportiva. Da quell'articolo ci volle ancora un po' di tempo prima che pensassi di poter migliorare anche le prestazioni altrui, poi anche quel pensiero maturò e quelle possibilità iniziarono ad arrivare, senza che vi sia mai stata una completa interruzione fra il riflettere sui miei stessi obiettivi e sugli obiettivi dell'altra persona.

Fino a questo punto, penso di aver riflettuto soprattutto su quelli che Locke e Latham (2002) definivano obiettivi “autodefiniti”. Ora vorrei concludere prendendo il punto di vista di chi può essere guidato nel proprio percorso da obiettivi “assegnati” (Locke & Latham, 2002) da un'altra persona, la quale ne vuole migliorare le prestazioni. Per fare questo, trovo di aiuto la citazione in apertura (Waters, R., from Pink Floyd, 1973) in cui nessuno aveva detto al/alla protagonista della canzone quando correre, così che lui o lei aveva perso lo sparo di partenza di quella competizione che è la vita. Tale verso mi rimanda a quanto detto da Locke e Latham (2002) sull'importanza degli obiettivi assegnati da una persona guida. Se la persona che guida dimostra la propria stima nei confronti della persona guidata, se afferma con convinzione di credere che la persona a cui ha assegnato determinati obiettivi li possa raggiungere, se le dice quando partire e le fa sentire la *starting gun*, se

le dà riscontri sull'andamento allora la persona guidata si sentirà sostenuta e supportata nel proprio percorso e verso i traguardi personali e collettivi.

Bibliografia

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W H Freeman/ Times Books/ Henry Holt & Co.
- Bird, M. D., Swann, C., & Jackman, P. C. (2023). The what, why, and how of goal setting: A review of the goal-setting process in applied sport psychology practice. *Journal of Applied Sport Psychology*, 1–23. <https://doi.org/10.1080/10413200.2023.2185699>
- Castelfranchi, C., & Paglieri, F. (2007). The role of beliefs in goal dynamics: Prolegomena to a constructive theory of intentions. *Synthese*, 155(2), 237–263. <https://doi.org/10.1007/s11229-006-9156-3>
- Costa, S., De Gregorio, E., Zurzolo, L., Santi, G., Ciofi, E., Di Gruttola, F., Morgilli, L., Montesano, C., Cavallerio, F., Bertollo, M., & di Fronso, S. (2022). *Athletes and coaches through the COVID-19 Pandemic: A Qualitative View of Goal Management*. 19(9). <https://doi.org/10.3390/ijerph19095085>
- Durdubas, D., Martin, L. J., & Koruc, Z. (2020). A season-long goal-setting intervention for elite youth basketball teams. *Journal of Applied Sport Psychology*, 32(6), 529–545. <https://doi.org/10.1080/10413200.2019.1593258>
- Franks, T. M. (2016). Purpose, practice, and (discovery) process: When self-reflection is the method. *Qualitative Inquiry*, 22(1), 47–50. <https://doi.org/10.1177/1077800415603394>
- Horne, E., Woolf, J., & Green, C. (2022). Relationship dynamics between parents and coaches: Are they failing young athletes? *Managing Sport and Leisure*, 27(3), 224–240. <https://doi.org/10.1080/23750472.2020.1779114>
- Kant, I. (1879). *Critique of practical reason* (T. Kingsmill Abbott, Transl.). Longmans, Green & Co. (Original work published 1788)
- Latham, G. P., & Locke, E. A. (1979). Goal setting—A motivational technique that works. *Organizational Dynamics*, 8(2), 68–80. [https://doi.org/10.1016/0090-2616\(79\)90032-9](https://doi.org/10.1016/0090-2616(79)90032-9)
- Locke, E. A. (1968). Toward a theory of task motivation and incentives. *Organizational Behavior and Human Performance*, 3(2), 157–189. [https://doi.org/10.1016/0030-5073\(68\)90004-4](https://doi.org/10.1016/0030-5073(68)90004-4)
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (1985). The application of goal setting to sports. *Journal of Sport Psychology*, 7(3), 205–222.
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (1990). *A theory of goal setting & task performance*. Prentice-Hall, Inc.

- Locke, E. A., & Latham, G. P. (2002). Building a practically useful theory of goal setting and task motivation: A 35-year odyssey. *American Psychologist*, 57(9), 705–717. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.57.9.705>
- Santi, G., & Pietrantonio, L. (2013). Goal setting e performance sportiva: Una rassegna della letteratura. *Giornale Italiano di Psicologia dello Sport*, 16, 27–34. Retrieved December 22, 2023. <https://www.slideshare.net/calzettimariucci/pagine-da-giornale-italiano-psicologia-dello-sport>
- Sorkkila, M., Aunola, K., & Ryba, T. V. (2017). A person-oriented approach to sport and school burnout in adolescent student-athletes: The role of individual and parental expectations. *Psychology of Sport and Exercise*, 28, 58–67. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2016.10.004>
- Stambulova, N. B., Wylleman, P., Torregrossa, M., Erpič, S. C., Vitali, F., de Brandt, K., Khomutova, A., Ruffault, A., & Ramis, Y. (2023). FEPSAC position statement: Athletes' dual careers in the European context. *Psychology of Sport and Exercise*, 102572. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2023.102572>
- Waters, R., from Pink Floyd. (1973). *Time [The Dark Side of the Moon]*. Harvest.

