

Emozioni in campo

Una ricerca su genitori e sport

Alessandra Gigli

ricercatrice

Alma Mater Studiorum – Università di Bologna

Dipartimento di Scienze dell'Educazione

a.gigli@unibo.it

Alessandro Zanchettin

docente a contratto

Alma Mater Studiorum – Università di Bologna

Dipartimento di Scienze dell'Educazione

alessandr.zanchettin@unibo.it

Abstract

L'indagine riguarda alcuni elementi chiave circa lo sguardo dei genitori verso l'attività sportiva, scolastica ed extrascolastica, intesa come esperienza di crescita dei propri figli; in particolare gli obiettivi dell'indagine sono stati definiti in due diverse direttrici: una scolastica (attività motoria nella scuola primaria condotta da un istruttore del CVV) e l'altra extrascolastica. Il focus è sulle proiezioni e sulle rappresentazioni dei genitori circa: la relazione genitore-figlio nell'ambito sportivo in particolare la gestione dell'autonomia; la gestione dei vissuti emotivi riguardanti le prestazioni, il successo/insuccesso; le aspettative dei genitori di trovare nell'istruttore/allenatore un supporto educativo all'esperienza di crescita dei figli; l'elaborazione dei successi e degli insuccessi; gli aspetti motivazionali legati alle scelte dei genitori ad avviare i figli all'attività sportiva; l'opinione dei genitori sulla valenza educativa dell'attività motoria a scuola per il singolo bambino e per il gruppo classe. Lo strumento utilizzato per la raccolta dei dati è un questionario compilato, in forma anonima, da 384 genitori di bambini che frequentano le scuole primarie coinvolte nei progetti di educazione motoria a scuola del Consorzio Vero Volley sul territorio lombardo.

This research involves some key elements about the projections and representations of parents about the parent-child relationship in sport, the management of emotional experiences related to success/failure, the expectations and motivational aspects related to the parents to engage their children in sporting activities. We

wanted to investigate the projections and representations of parents about: the parent-child relationship in sport in particular the management autonomy, the management of emotional experiences related to performance, the success/failure, the expectations of parents to find in the instructor/coach support educational experience of raising children; processing successes and failures; motivational aspects related to the choice of parents to engage their children in sporting activities; parental opinion on the educational value motor activity in school for the individual child and for the group class. The instrument used for data collection is a questionnaire, anonymously, from 384 parents of children attending primary schools involved in the projects of physical education in school Consorzio Vero Volley in the Lombardy region.

Parole chiave: genitori, sport, successo, emozioni, autonomia

Keywords: parents, sport, success, emotion, autonomy

Premessa¹

Il presente articolo si articola in tre parti distinte.

Nella prima sono esplicitate alcune riflessioni, spunti e aspetti problematici che sono stati lo sfondo della rilevazione e che, in qualche modo, ne hanno ispirato le domande fondamentali. Pertanto, nelle prime pagine sono analizzati alcuni dei principali nodi concettuali come: le potenzialità educative delle attività sportive, il ruolo dei genitori nella frequenza dell'attività sportiva dei figli, la relazione tra i soggetti della scena sportiva giovanile e la loro auspicata cooperazione (alleanza educativa).

Una volta chiarito lo sfondo concettuale, nella seconda parte del lavoro è esposta la rilevazione empirica, svolta interpellando genitori di alunni di alcune scuole primarie di Monza. Il report dei dati è articolato in una prima parte, che tratta degli aspetti metodologici e del contesto in cui si è svolta la rilevazione, e in una seconda parte che entra nel dettaglio dei risultati ottenuti, esponendo i dati risultanti dall'elaborazione statistica del questionario.

Nell'ultima parte del lavoro, infine, si è cercato di esporre i risultati in un quadro di sintesi, mettendo in evidenza gli aspetti che sono sembrati più interessanti e, si auspica, utili ad orientare un eventuale miglioramento del servizio educativo/sportivo proposto dal Consorzio Vero Volley, partner della ricerca.

1. Sostenere senza invadere: il ruolo complesso dei genitori nella frequenza dell'attività sportiva dei figli

1.1. Genitori e sport: un rapporto complesso

Le famiglie rappresentano una notevole risorsa per la diffusione dello sport in Italia: se è vero che, attraverso la scuola, la maggior parte dei minori può incontrare l'attività sportiva, sono i genitori che permettono a molti bambini di proseguirla con il loro fondamentale contributo.

Oltre agli aspetti contingenti, al tempo e alle risorse che essi vi dedicano, il comportamento dei genitori, il loro modo di comunicare con i figli di e attraverso lo sport, la modalità con cui interagiscono con il contesto e con gli altri attori della scena sportiva, sono variabili che incidono notevolmente sull'approccio sportivo dei figli e su molti altri aspetti della loro personalità.

Nonostante il fatto che il loro ruolo sia riconosciuto come fondamentale, non sempre però essi godono di "buona fama": l'invadenza di alcuni spesso genera imbarazzo negli allenatori, la cattiva gestione dell'aggressività provoca risse nelle tribune, l'incapacità di tenere a bada i commenti inopportuni incide sulle performance dei giovani atleti e rende pesante il clima interpersonale. Per non parlare degli effetti devastanti che possono produrre quelli che nella letteratura anglosassone vengono denominati i "pushing parents"² (Evans J., 1993), ossia genitori che "stressano" i figli affinché riescano bene nelle gare scolastiche e sportive, pretendono da loro che vincano, a volte anche incitandoli a essere scorretti pur di imporsi.

Già dai primi studi effettuati in questo ambito³ (Brackenridge C., 2006), sono emersi alcuni aspetti problematici concernenti la genitorialità nello sport. In particolare nella pubblicazione Canadese *Straight Talk*¹ (LeBlanc J. E., Dickson L., 1997) si evidenzia che la maggior parte dei problemi è legata all'eccessivo coinvolgimento e alle sproporzionate aspettative degli adulti nello sport infantile: essi proiettano sui propri figli i personali bisogni di protagonismo, di affermazione, di successo. L'approccio competitivo, esigente e valutativo, genera ansia e oppressione nei bambini.

All'opposto, anche la mancanza di coinvolgimento dei genitori (tipicamente descritti come quelli che usano lo sport come servizio di baby sitting) può produrre effetti negativi.

In certi casi, certo, meglio svolgere le attività a "porte chiuse" tenendo lontani i pa-

renti, ma lo stereotipo negativo del “genitore inadeguato” non deve offuscare la presenza silente e rispettosa della maggioranza.

Anche tribune, spogliatoi, gradinate, spazi antistanti alle strutture sportive, sono scenari dove si gioca la partita più difficile: quella di essere bravi genitori e sostenere i propri figli e i loro compagni nel compito di annettere lo sport al proprio stile di vita.

1.2. Lo sport come contesto di educazione alle emozioni e alle relazioni

Dalle ultime rilevazioni Istat (2011) sulle abitudini quotidiane di bambini e adolescenti emerge un quadro abbastanza nitido in cui, però, l'attività fisica (non solo sportivamente intesa ma anche in senso ludico) appare piuttosto marginale: è questa l'epoca in cui i minori trascorrono la maggioranza del loro tempo tra le mura domestiche (indicate come luogo di gioco dal 98,1% dei bambini tra i 3 e i 10 anni⁵), vivono vite piuttosto sedentarie⁶, utilizzano le nuove tecnologie con sempre più intensità e frequenza (nel 2011 il 64,3% dei minori tra i 6-17 anni usa internet⁷), esperiscono sempre meno rapporti con coetanei in ambienti non strutturati e in situazioni di autonomia. Inoltre, le trasformazioni dei contesti familiari⁸ (Gigli A., 2010), gli stili educativi genitoriali, e i processi culturali dominanti contribuiscono all'ulteriore restringimento e/o “virtualizzazione” dell'orizzonte relazionale di bambini e adolescenti che, rispetto alle generazioni precedenti, rischiano una sorta di deprivazione esperienziale, riguardante soprattutto la sfera dei rapporti sociali, della vita di gruppo, che sappiamo essere un fertile terreno per lo sviluppo delle identità individuali.

“L'associazionismo sportivo diventa educativo perché chiede di mettersi in gioco, di assumersi un ruolo, di esporsi a possibili errori. L'empatia che si crea tra adulti e ragazzi permette di entrare in contatto con gli stati d'animo e aprire canali di comunicazione per scambi evoluti e non mortificanti. Ma non solo. Educare i corpi dei ragazzi significa anche occuparsi delle loro emozioni, della loro intelligenza emotiva, e della capacità di sostenere i molteplici vissuti che le pratiche sportive suscitano (...) Si sta prendendo coscienza dell'importanza di cogliere e trattare le emozioni decifrabili nella comunicazione non verbale, di lavorare sui climi di gruppo, di creare soprattutto occasioni di divertimento”⁹ (Caio G., 2011, p. 51).

Pertanto, permettere a bambini e bambine di sviluppare un corretto rapporto con il proprio corpo, di sperimentare le regole in un contesto protetto, di affrontare il conflitto e la competizione in modo sano, di collaborare con altri e di instaurare rapporti significativi con gli allenatori, significa fornire loro alcune fondamentali chance in più.

Nella logica dello sport, suggerisce R. Mantegazza, c'è qualcosa di molto potente a livello simbolico ed emotivo che fa sì che “*si incontrino quotidianamente sui campi e nelle*

*palestre ragazzi che obbediscono all'allenatore e mandano a quel paese genitori, insegnanti e catechisti e altri adulti; teppistelli da strada che abbassano lo sguardo davanti al cartellino giallo dell'arbitro; genitori che riscoprono la capacità di fare sacrifici del proprio figlio quando questo comincia ad allenarsi tre volte alla settimana sotto la pioggia*¹⁰ (Mantegazza R., 1999, p. 15).

Il contesto sportivo, infatti, può essere considerato uno spazio a tutti gli effetti destinato all'educazione dei giovani anche se, come precisa R. Mantegazza *“Lo sport non costituisce di per sé un'agenzia educativa: gli scopi educativi sono eteronomi rispetto alla logica sportiva presa in se stessa; il primo compito dello sport non è educare”*¹¹ (Mantegazza, 1999, p. 15).

La regolare frequenza di un'attività sportiva, sin dalla prima infanzia e fino alla terza età, si afferma come una sorta di “antidoto” in grado di ridurre una serie di rischi: le ricerche in merito sono numerosissime e tutte concordi nell'affermare il suo ruolo fondamentale per un equilibrato sviluppo psicofisico.

*“Come suggerito anche dall'OMS, praticare una regolare attività fisica, insieme a una corretta alimentazione, contribuisce al mantenimento dello stato di salute di ogni individuo e favorisce il controllo del peso corporeo. Per tali motivi, si consiglia che i bambini svolgano ogni giorno almeno un'ora di attività fisica, includendo l'attività motoria svolta a scuola, quella strutturata con personale specializzato e il gioco all'aperto”*¹².

L'attività sportiva, infatti, oltre a metter in gioco il corpo, la sua percezione, la sua salute comporta una forte mobilitazione emotiva e affettiva: la palestra, o il campo sportivo, prepara al confronto con gli affetti nella vita reale, esperienze che possono essere positive e/o negative.

Nella sua dimensione strutturata e rituale, l'ambito sportivo produce vissuti di gratificazione, di rinforzo, di rassicurazione ma anche e al contempo esperienze di affettività negativa, di frustrazione, di ansia.

Per questo è importante che nell'educazione sportiva i suoi agenti tengano in considerazione l'esperienza nel suo potenziale globale senza negare, per una sorta di “buonismo pedagogico”, le emozioni negative come la tristezza per una sconfitta, la paura per una prestazione, la rabbia per non essere stati valorizzati o capiti.

*“Lavorare sulle emozioni è basilare, ma non immediato. Anche gli adulti devono fare i conti con le proprie dimensioni emotive ed è questa una condizione indispensabile per evitare, nei fatti, di scaraventare e proiettare sui ragazzi le proprie ferite e frustrazioni. Per contenere le emozioni degli atleti, serve una rielaborazione che richiede tempi e modi adeguati, una maturità che non è mai pienamente raggiunta”*¹³ (Caio G., 2011, p. 51).

Gli adulti, quindi, giocano molte funzioni: gli allenatori, ad esempio dovrebbero proporre ai giovani un percorso educativo e obiettivi che siano da un lato abba-

stanza seducenti da incrementare la motivazione ma che dall'altro lato perseguono la finalità di gestire la frustrazione, le punizioni, i rifiuti, le fughe¹⁴ (Smith R. E., Smoll F. L., 1990). Questo è uno dei compiti che i “coach” possono perseguire con il rinforzo e con l'alleanza delle figure parentali.

1.3. Il ruolo dei genitori

Pur nella specificità dell'ambito sportivo, per padri e madri arrivare “a meta” significa esercitare il ruolo genitoriale affrontando problematiche analoghe a quelle che si presentano negli altri contesti della vita quotidiana e che riguardano, quindi, lo stile educativo¹⁵ in generale.

“E' opinione diffusa che le famiglie contemporanee esprimano una debolezza sul piano formativo: quante volte si dicono, si ascoltano o si pensano frasi come “i genitori non sanno educare e lasciano fare ai figli quello che vogliono”, “i figli sono viziosi e individualisti, non hanno il senso della responsabilità e non tollerano il fallimento”, ecc. Discorsi retorici che, tra le righe, esprimono la logica del capro espiatorio e omettono le responsabilità sociali, politiche, economiche di quanto sta accadendo. Evitare le banalizzazioni e le semplificazioni e riportare i problemi nella loro giusta dimensione, però, non significa negarli: in effetti, ai genitori contemporanei si pone con forza il problema di esercitare positivamente le funzioni genitoriali, di superare positivamente i momenti di difficoltà e conflitto, di esercitare i ruoli educativi anche alla luce dei nuovi scenari culturali e sociali, di salvaguardare l'asimmetria del rapporto con i figli, di essere autorevoli e non autoritari. In un solo termine di far funzionare bene le relazioni familiari”¹⁶ (Gigli A., 2010, p. 101).

In sintesi, ai genitori servono delle precise competenze: capacità empatica, autocontrollo e consapevolezza dei propri schemi emotivi prevalenti nelle reazioni spontanee davanti a situazioni problematiche e conflittuali; controllo delle tendenze nella gestione del potere in una relazione adulto/adulto; capacità di porre limiti, rimanere nei confini del ruolo, non farsi invischiare, rispettare le distanze. Essendo l'educazione un processo sociale, non bisogna dimenticare che, anche nel contesto sportivo, l'efficacia delle azioni educative dipende anche da variabili di contesto, come esposto di seguito.

1.4. Il contesto che facilita: l'“alleanza educativa”

Anche in questo caso, come in altre relazioni tra genitori e figure educative extrafamiliari (come ad esempio insegnanti, educatori, ecc.) si presenta il tema dell'“alleanza educativa”¹⁷ (Contini M., 2012) con allenatori e dirigenti sportivi.

“Compito dell’allenatore/trice è collaborare con i genitori che, ovviamente, non possono essere esclusi dalle discussioni e dai confronti sul lavoro in campo o in palestra, né del resto possono permettersi di delegittimare il lavoro dei preparatori e dei tecnici; occorrerà allora mostrare loro ogni volta, con tenacia, il dato di realtà concernente le reali capacità e possibilità del figlio o della figlia, ma anche ritagliarsi con il ragazzo o con la ragazza, attraverso una relazione educativa significativa, uno spazio neutro all’interno del quale non entrino le ansie e le speranze dei genitori”¹⁸ (Mantegazza R., 1999, p. 41).

Una relazione cooperativa, nella considerazione dei rispettivi ruoli e funzioni, è un traguardo che si può raggiungere mediante un processo che non è, come comunemente si tende a credere, una condizione subito e facilmente raggiungibile. In primo luogo, vi sono condizioni di sfondo che possono o no facilitarla: si tratta sia di macro processi sociali e culturali, sia di variabili organizzative, sia di attitudini individuali. I primi, ad esempio, riguardano questioni di sfondo di carattere culturale, come ad esempio le idee più diffuse sullo sport, l’ambiente sportivo, la competitività, ecc.

Le *variabili organizzative, o istituzionali*, sono quelle che sono governate, decise e scelte dall’organizzazione che pone in essere l’alleanza educativa. A questo livello, ovviamente, esse assumono una specificità tipica del contesto cui si fa riferimento e per capire come una società sportiva predispona o no adeguatamente il “setting di alleanza” si dovranno osservare le condizioni concrete (spazi, tempi strumenti, occasioni ecc.) che permettono la costruzione di un rapporto di fiducia con i genitori:

- *Le modalità di gestione del flusso delle informazioni*: accorgimenti organizzativi e strumenti utilizzati sia per lo scambio quotidiano di notizie, sia per la vigilanza incrociata sul rispetto delle regole, sia per rendere noti tutti gli altri aspetti della vita sportiva (ad esempio come vengono fatte le selezioni, come sono assegnati i posti in squadra o nei campionati, ecc.);
- *come viene promossa e gestita la dimensione partecipativa dei genitori*: c’è spazio per un loro reale coinvolgimento attivo o si tratta solo di presenza formale? Eventuali atteggiamenti critici dei genitori sono accolti come contributo al miglioramento della qualità o come seccature?
- *come viene costruito e alimentato il senso di appartenenza e coesione*: quali occasioni di partecipazione e condivisione sono predisposte? Cosa si fa per incrementare il senso di coesione e d’interdipendenza tra e con le famiglie?
- *strategie di accoglienza*: cosa si fa per contenere l’ansia dei genitori e per

prevenire le “deviazioni relazionali”, le dinamiche attacco/difesa, le pretese individualiste? Cosa si fa per accogliere tutti i tipi di famiglie senza creare discriminazioni?

A queste si aggiungono *variabili individuali riferite agli attori primari della scena, ossia ai soggetti che interagiscono. Sono quindi caratteristiche soggettive ma che si co-costruiscono e si alimentano, nel bene e nel male, nel triangolo interattivo bambino/a-genitore-allenatore.*

Nella costruzione della relazione entreranno in campo le reciproche rappresentazioni, le aspettative, i pregiudizi e gli stereotipi di tutti, ma saranno gli adulti a doverle “gestire” al meglio, neutralizzando al massimo gli aspetti negativi.

“Per farlo dovranno esercitare le seguenti competenze: capacità empatica; autocontrollo e consapevolezza dei propri schemi emotivi prevalenti nelle reazioni spontanee davanti a situazioni problematiche e conflittuali; controllo delle tendenze nella gestione del potere in una relazione adulto/adulto; capacità di porre limiti, rimanere nei confini del ruolo, non farsi invischiare, rispettare le distanze”¹⁹ (Gigli A., 2012, p. 45).

1.5. Alleanza educativa come processo: tre fondamentali passaggi

Come qualsiasi relazione cooperativa tra soggetti (individui o gruppi), anche l'alleanza educativa richiede un processo di concretizzazione fatto di fasi, o passaggi progressivi che tuttavia, trattandosi di un processo dinamico, non sono condizioni statiche che una volta raggiunte sono date per sempre.

a. L'interazione

Il primo passaggio fondamentale è quello della fase d'interazione che, normalmente, avviene nelle prime fasi di una relazione quando si tende a comunicare evidenziando gli elementi che accomunano, piuttosto che quelli che dividono, proprio per permettere all'interazione di proseguire e, magari, di trasformarsi in qualcosa di più profondo e di autentico. E' questo il momento in cui si definiscono e consolidano le reciproche rappresentazioni, le aspettative, le regole del gioco. Anche in ambito sportivo, quindi, il “primo impatto” e le modalità con cui è gestito il flusso di comunicazioni e di informazioni sono cruciali per permettere un progresso. Come vedremo in seguito, nelle risposte date dai genitori, essere ben informati, avere aspettative coerenti con il contesto, sono variabili molto significative per affrontare il passaggio successivo, ossia l'emergere delle diversità.

b. L'interdipendenza

Per guardare in faccia e accettare le diversità o le divergenze “restando nella relazione”, senza quindi alzare barriere comunicative, pregiudizi o quant'altro possa

minare la fiducia reciproca, è necessario avere una motivazione che permetta di “accogliere il cambiamento, decentrarsi cognitivamente ed emotivamente, sostenere la frustrazione che può derivare dall’incontro con «l’altro diverso da sé»”²⁰ (Gigli A., 2012, p. 97).

E’ la motivazione che, pertanto, permette l’alleanza anche tra dissimili: il passaggio indispensabile per suscitare tale motivazione è maturare un senso di coesione e interdipendenza reciproca, o meglio “un rapporto con”, “un legame con”, “una relazione con”, “una dipendenza da” altre persone per il conseguimento di un risultato, di un obiettivo, o di una ricompensa. Essere in interdipendenza con qualcuno significa che per realizzare qualcosa o raggiungere uno scopo non è possibile agire da soli. Gli altri sono necessari e indispensabili”²¹ (Comoglio M., 1998, p. 59).

Lo sviluppo dell’interdipendenza richiede la maturazione del senso di condivisione che, a sua volta, si ottiene anche con l’esplicitazione dell’approccio educativo di fondo che orienta l’azione degli allenatori e della società sportiva. Primo passo, quindi, è informare e i genitori, pertanto, devono:

- essere resi consapevoli e partecipi delle basi etiche e valoriali;
- conoscere i criteri di selezione e di valutazione delle prestazioni dei giovani atleti;
- avere ben chiaro che cosa viene loro richiesto e cosa, invece, non riguarda il proprio ruolo.

Il secondo passo, fondamentale per la riuscita, è quello che permettere la maturazione di un senso di coesione e di appartenenza a “una comunità”: nel momento storico attuale, caratterizzato dal processo d’individualizzazione²² (Gigli A., 2007), questo tipo di esperienze sono sempre più rare e, pertanto, assumono un valore particolarmente alto.

c. L’integrazione delle differenze

Quando le persone si avvicinano e condividono progetti, esperienze e idee, inevitabilmente, possono emergere differenze di punti di vista, opinioni e approcci. E’ questo un bivio, una svolta in cui la relazione sarà messa alla prova e potrà, quindi, sopravvivere evolvendosi oppure sgretolarsi o, ancora, perdurare in modo conflittuale. Per disinnescare il potenziale distruttivo dei conflitti e lasciare che le differenze emergano in modo costruttivo, per aprire il campo al confronto e alla successiva eventuale integrazione bisogna trattare il conflitto come un evento accettabile, normale e pieno di potenzialità e non necessariamente collegato all’aggressività²³ (Gigli A., 2004).

Indubbiamente, quest'ultimo passaggio è quello più ostico sia per le persistenti resistenze culturali nei confronti dei conflitti, considerati ancora unicamente come eventi negativi e/o tabù, sia perché gestire i conflitti in modo positivo richiede un preciso approccio tecnico e metodologico cui non sempre i soggetti preposti sono preparati.

1.6. Conclusioni

In relazione a quanto affermato fin qui si può affermare che l'attività motoria nella scuola e le attività sportive in genere non godano ancora del sostegno necessario e che non siano considerate nella giusta prospettiva, perché ritenute ancora semplici momenti di sfogo, svago e/o potenziamento muscolare.

Serve un salto culturale: guardare l'attività motoria (e quella sportiva) da un'angolazione complessa, che comprende le questioni sociali, le implicazioni psicologiche e pedagogiche. Ciò è di cruciale importanza per lo sviluppo di cittadini e società future nelle quali l'attività motoria abbia un ruolo fondante lo sviluppo fisico, psichico e sociale della persona. L'approccio all'attività motoria e sportiva dovrebbe essere inteso come osservatorio etico che opera “*un monitoraggio continuo dei fini, degli obiettivi e dei metodi*” utilizzati, che orienti la valorizzazione e realizzi il compimento della dimensione umana nella sua globalità e complessità²⁴ (Isidori E., 2010, p. 23). Insegnanti e allenatori sono chiamati a svolgere questo delicato e fondamentale compito negli ambienti scolastici e sportivi. E' necessario guardare al ruolo dell'allenatore come educatore che, oltre al piano tecnico e alla preparazione fisica, trasmette valori, opinioni, convinzioni, ecc. (curricolo occulto)²⁵ (Jackson P. W., 1968).

L'allenatore come educatore può (e deve) assumere la responsabilità del cosiddetto “allenamento invisibile”, nel quale si porrà come modello e “maestro” circa i valori legati alla socializzazione e alle norme del vivere sociale. Tra i modelli emergenti nella formazione degli allenatori sportivi spicca quello del professionista critico-riflessivo: una guida che possiede competenze critiche e riflessive per progettare e gestire un ambiente allo sviluppo dei valori umani dei suoi atleti²⁶ (Isidori E., 2010).

A questa professionalità si affianca il ruolo dei genitori come “promotori affettivi” dello sviluppo psicomotorio di base e del rapporto dei figli con le attività motorie e sportive. E' il genitore che segnerà la traccia motivazionale, la qualità del vissuto sportivo e la quantità di tempo che lo sport prenderà nella vita del giovane.

Questo spunto generale sulla rappresentazione dei genitori circa l'attività motoria ci introduce al lavoro di ricerca “Emozioni in campo” che riguarda proprio lo

sguardo genitoriale su molteplici aspetti dell'età evolutiva riguardo alla motricità e allo sport.

2. La ricerca “Emozioni in campo”²⁷

Con questa ricerca intendiamo evidenziare alcuni elementi chiave riguardanti lo sguardo dei genitori verso l'attività sportiva, scolastica ed extrascolastica, intesa come esperienza di crescita dei propri figli.

L'oggetto della ricerca è prendere in esame lo sviluppo del bambino, in senso globale, attraverso l'esperienza dello sport, gli elementi ritenuti formativi dell'attività sportiva e il ruolo dell'istruttore/allenatore di pallavolo.

2.1. La sinergia tra il Consorzio VeroVolley e Università di Bologna

La ricerca “Emozioni in campo”, condotta nella scuola primaria, è stata commissionata dal Consorzio VeroVolley²⁸ (da ora CVV) di Monza all'équipe di ricerca di Scienze della Formazione dell'Università di Bologna²⁹.

La sinergia tra i due soggetti, già in essere da alcuni anni, riguarda soprattutto progetti di formazione in campo pedagogico rivolti agli allenatori³⁰. I ricercatori coinvolti si occupano da anni delle problematiche educative delle famiglie contemporanee con riferimento alle mutazioni sociali, ai rapporti intergenere e intergenerazionali; l'alleanza educativa tra genitori e operatori dell'ambito educativo; i nuovi stili genitoriali nelle famiglie nucleari e plurali; la mediazione dei conflitti nei setting educativi e nei gruppi di lavoro; la pedagogia delle emozioni.

Il CVV, del resto, ha già da tempo dimostrato un interesse fattivo per la formazione pedagogica dei suoi operatori e una particolare sensibilità per la ricerca delle condizioni che possano facilitare una buona relazione con i genitori dei giovani atleti.

Lo stesso CVV gestisce alcuni progetti di attività motoria nelle scuole primarie di Monza e Milano, nei quali ha ritenuto importante attivare un monitoraggio su alcuni comportamenti e opinioni dei genitori.

“Le proposte operative caratterizzanti il progetto non hanno la pretesa di sostituire in nessun modo il programma curricolare scolastico, ma piuttosto di integrarlo e completarlo, per potenziare l'offerta formativa delle singole scuole. Attraverso programmi specifici vengono attivati nelle classi (dalla prima alla quinta elementare) dei corsi di educazione motoria finalizzata al gioco del Minivolley. Le Società coprono in maniera autonoma il “budget” relativo agli istruttori (tutti laureati o laureandi in Scienze Motorie) ed al materiale”³¹.

In particolare, la ricerca si è inserita nell'ambito dei progetti di CVV destinati agli alunni delle classi quarte e quinte della scuola primaria di Milano e provincia.

2.2. Obiettivi della ricerca

Gli obiettivi dell'indagine sono stati definiti in base a due direttrici: una scolastica (attività motoria nella scuola primaria condotta da un istruttore del CVV) e l'altra extrascolastica.

In particolare l'attenzione è rivolta a indagare le proiezioni e le rappresentazioni dei genitori circa:

- le aspettative sull'attività sportiva in relazione alla prestazione, al successo, al rapporto del bambino con l'immagine di sé e del proprio corpo;
- la relazione genitore-figlio nell'ambito sportivo in particolare la gestione dell'autonomia;
- la gestione dei vissuti emotivi riguardanti le prestazioni, il successo/insuccesso;
- le aspettative dei genitori di trovare nell'istruttore/allenatore un supporto educativo all'esperienza di crescita dei figli;
- l'elaborazione dei successi e degli insuccessi;
- gli aspetti motivazionali legati alle scelte dei genitori ad avviare i figli all'attività sportiva;
- l'opinione dei genitori sulla valenza educativa dell'attività motoria a scuola per il singolo bambino e per il gruppo classe.

2.3. Modalità e strumenti di rilevazione

Lo strumento utilizzato per la raccolta dei dati è un questionario compilato da genitori in forma anonima.

Il questionario è stato somministrato ai genitori di bambini che frequentano le scuole primarie coinvolte nei progetti di educazione motoria a scuola del Consorzio Vero Volley sul territorio lombardo nell'anno scolastico 2011/12. Le scuole che hanno partecipato sono sette³². Va detto che, non potendo controllare direttamente la somministrazione del questionario, il campione è sbilanciato in relazione al sesso dei genitori e ciò ci costringe a limitare la significatività del confronto madre/padre nel campione generale. Per quanto riguarda il sesso dei bambini, il campione è fortunatamente ben equilibrato e ciò consente interessanti inferenze negli incroci effettuati. A causa di queste difficoltà riguardanti il campione generale, abbiamo cercato di selezionare i casi completi e abbiamo "bilanciato" il campione, diminuendo il numero delle madri fino a essere equiparabile al numero dei padri. In ogni caso, essendo un campione occasionale, i risultati non avranno rappresentatività statistica sui comportamenti della popolazione.

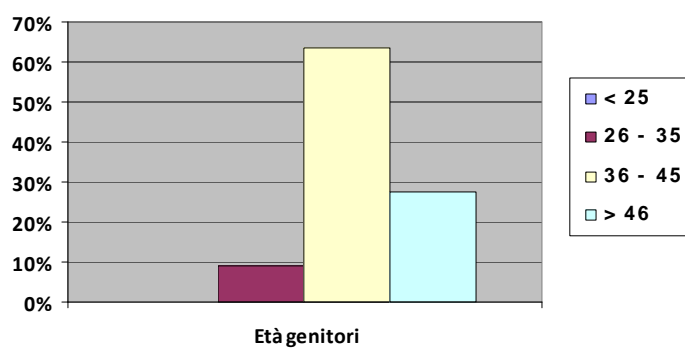
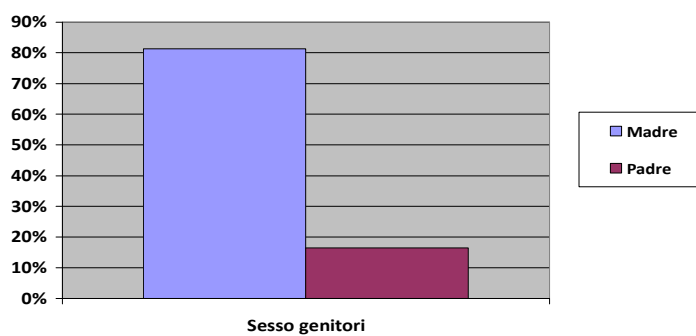
Durante la lettura del commento dei dati, s'incontrerà quindi il costante riferimento a due campioni differenti: campione generale (da ora CG) e campione bilanciato (da ora CB). Il campione generale è costituito da tutte le risposte fornite dai genitori ed è composto da una maggioranza di madri (81.3%), mentre i padri sono il 16,4%. Ciò è determinato dal tipo di somministrazione alla quale si è dovuto ricorrere: infatti, il questionario è stato consegnato alle scuole che hanno curato la distribuzione. I dati sono stati raccolti, quindi, senza poter vincolare il numero dei questionari riguardo al sesso del genitore, puntando sulla restituzione del maggior numero di questionari in quanto preoccupati che il processo, nel suo complesso, potesse incepparsi se troppo complicato.

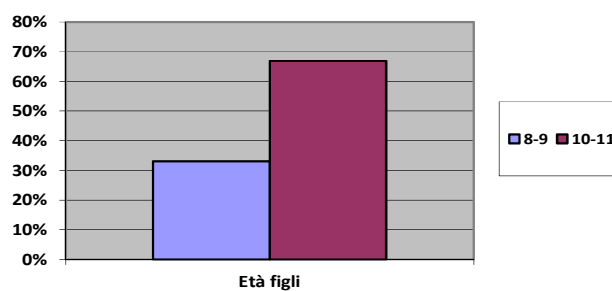
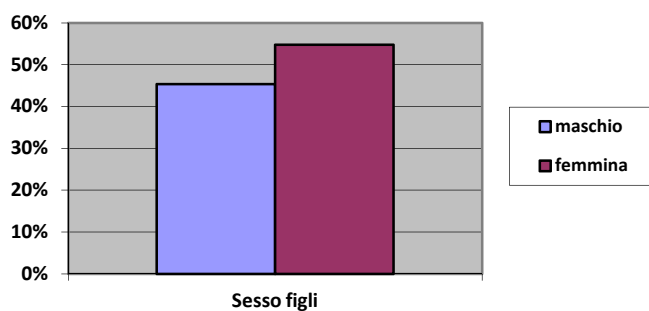
2.4. Il campione

Sono stati distribuiti 1.000 questionari nelle sette scuole del ciclo primaria, ne sono ritornati 384 (38.40%). Il numero dei questionari distribuito per ogni scuola è il medesimo: ne sono ritornati circa cinquanta da ogni istituto. La fascia d'età presa in esame è 8-11 anni, suddivisa in due sotto-categorie: 8-9 e 10-11. La nazionalità dei genitori è per l'89.1 italiana, il resto è diviso tra diverse nazionalità, le cui percentuali sono irrisorie e non significative.

Questo campione consente di estrapolare dati interessanti, ma non permette di analizzare le frequenze per sesso dei genitori. Per ovviare a tale inconveniente, come detto, abbiamo "bilanciato il campione" mantenendo fisso il numero dei padri e selezionando in modo ponderato quello delle madri seguendo un criterio coerente in relazione alle variabili di età e sesso dei figli. Si è cercato di aumentare l'equilibrio del campione mantenendo un rapporto costante tra le variabili del campione generale e di quello bilanciato. Sono state prese in esame le variabili età, titolo di studio, professione dei genitori e, per quanto riguarda i figli, sesso ed età. La percentuale delle madri risulta più elevata (55.3%) al termine di questa operazione. Il campione bilanciato consente di osservare le frequenze delle variabili all'interno di un andamento equilibrato e quindi aperto a confronti interni significativi. Per evidenziare meglio tale operazione, di certo non troppo ortodossa ma a nostro avviso necessaria, si riportano di seguito i grafici del campione generale casuale e del Campione bilanciato.

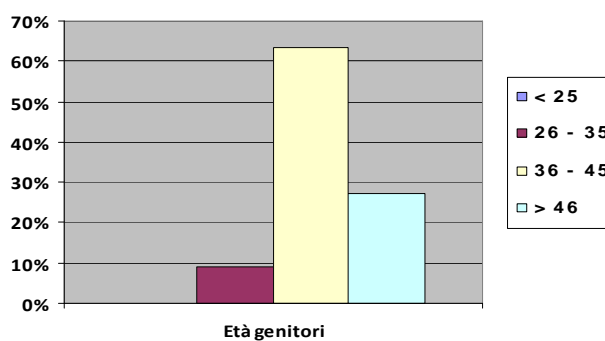
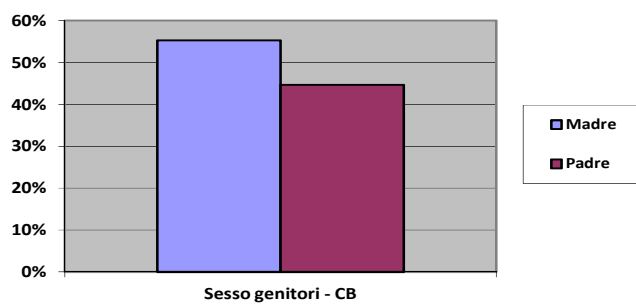
Campione generale – 384 genitori



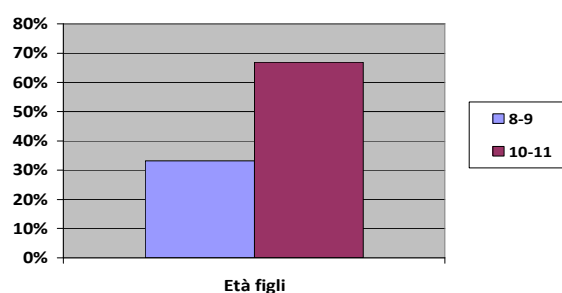
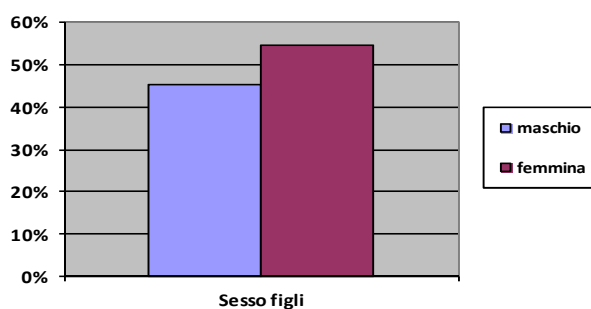


In generale ci sono alcuni elementi che abbiamo scartato dall'analisi dei dati, perché poco o per nulla significativi, come ad esempio la nazionalità dei genitori che è prevalentemente italiana. Altre variabili, come professione o titolo di studio, sono state analizzate solo in parte, in quanto evidenziano scarse differenze interne.

Campione bilanciato – 141 genitori



Emozioni in campo – A. Gigli, A. Zanchettin



Dal confronto tra il CG e il CB si può osservare che il numero di padri e madri del CB è stato bilanciato e che le variabili età, sesso ed età figli mantenute coerenti con il CG.

3. Analisi dei dati³³

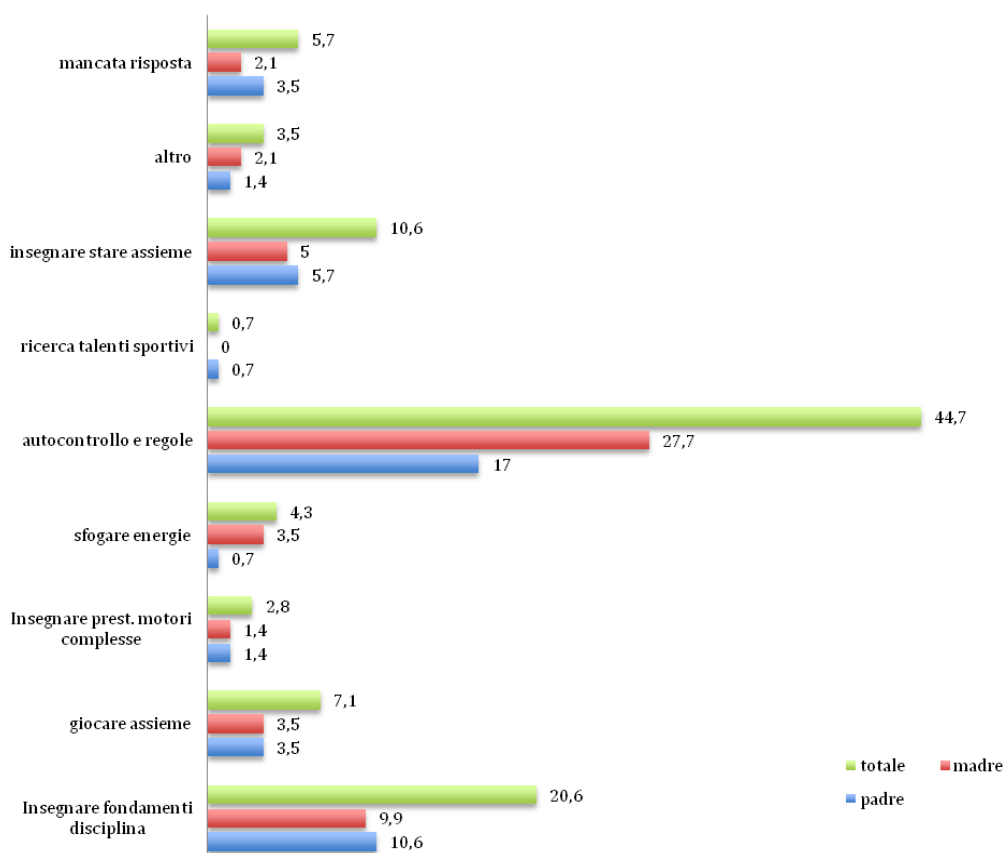
3.1. Attività motoria a scuola

I genitori considerano l'attività motoria³⁴ fondamentale e importante, questa ricerca parte da questa considerazione generale per indagare qual è, secondo il nostro campione di genitori, la finalità principale dell'attività motoria a scuola. Il 41% (CG) risponde che stimolare l'autocontrollo e il rispetto delle regole è l'aspetto più importante, ma subito dopo è un aspetto prettamente sportivo quello che viene segnalato: il 22% indica insegnare i fondamentali di alcune discipline sportive; per

L'11%, insegnare a stare insieme agli altri è aspetto sociale di grande rilevanza. Il gioco libero insieme ai compagni (offrire la possibilità di giocare liberamente insieme ai compagni) ottiene il 7% delle preferenze e il 5% lo sfogo delle energie (lasciare che i bambini sfoghino le loro energie). Completa il quadro, il 4% che ritiene importante insegnare prestazioni motorie sempre più complesse. Sommando le percentuali che afferiscono allo sviluppo psicosociale, otteniamo un 64% dei genitori considerano molto rilevante queste finalità, mentre l'aspetto tecnico e prestazionale è ritenuto prioritario dal 26%. L'attività motoria nella scuola è vista, anche in condizioni di attività extracurricolari, come orientata allo sviluppo psicosociale e fisico della persona. Il peso degli aspetti più tecnici e prestazionali è limitato, ma è presente come elemento specifico della tradizione culturale dell' "educazione fisica". A questo proposito, va posto l'accento sul fatto che individuare e segnalare precocemente talenti sportivi è scelto solo dallo 0,7%. Dato confortante, perché allontana l'idea che i genitori investano precocemente sul successo agonistico dei figli. Tuttavia, vale la pena segnalare che l'indagine IPSOS ci indica il 70% dei figli come convinti che i genitori tengano molto alla bravura nelle attività sportive. Volendo triangolare alcuni dati, potremmo dire che i genitori tengono molto alle attività motorie, in particolare circa le regole, le abilità e le tecniche, e non sono interessati alla scoperta del talento, mentre i figli investono nel successo sportivo anche come percorso per soddisfare le aspettative ritenute da loro centrali per i genitori. Rimane aperta la domanda: quanto il comportamento quotidiano dei genitori alimenta questa attribuzione dei figli? Ciò che emerge dai dati è che, alla domanda diretta, non sembra essere una priorità, ma forse un desiderio trasmesso attraverso altri messaggi comunicativi.

Per quanto riguarda le finalità dell'educazione motoria, l'andamento nel CB non si discosta significativamente da quello generale, anche se vale la pena segnalare che il 27,7% delle madri, contro il 17% dei padri, rileva che stimolare l'autocontrollo e il rispetto delle regole sia prioritario.

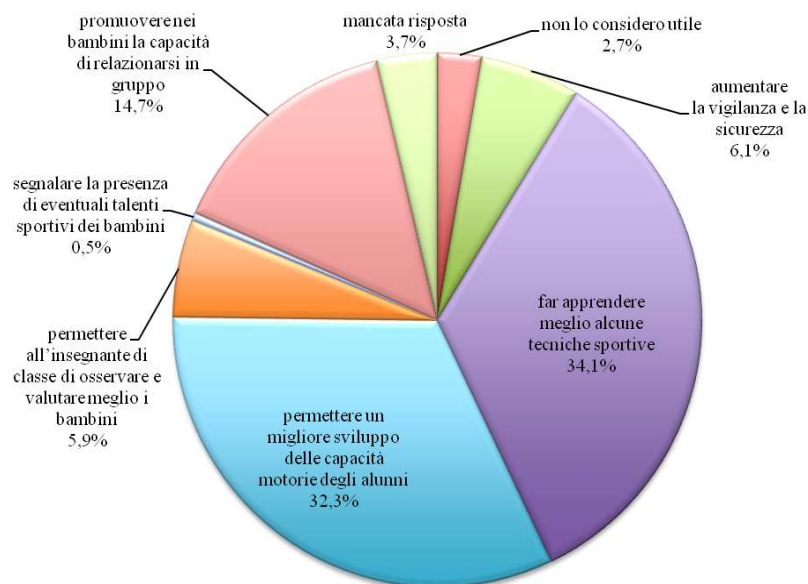
1 - Quale ritiene sia la più importante finalità dell'educazione motoria a scuola? Campione bilanciato padri/madri (dom. 1.1)



Il grafico 2, se, da un lato, sottolinea che la presenza di un “istruttore specializzato”³⁵ arricchisce l’attività didattica circa l’apprendimento di tecniche sportive e lo sviluppo di capacità motorie, dall’altro, conferma che pochissimi genitori (0,5%) pensano che segnalare talenti sia una sua prerogativa. Il 2,7% risponde che “non la considera utile”, mostrando di inquadrare la didattica della scuola come elemento estraneo a quella sportiva.

In generale, questi genitori sembrano tenere in considerazione gli aspetti evolutivi dei propri figli (capacità motorie e relazionali 47%); la funzione di osservazione e vigilanza attribuita all'adulto non è così prioritaria, tuttavia rimane come sfondo istituzionale che contiene e governa l'apprendimento di regole, abilità e tecniche.

2 - Secondo Lei la presenza in palestra di un istruttore specializzato può arricchire l'attività didattica soprattutto per:
Campione generale (dom. 1.2)



A questo punto, prendiamo in esame le informazioni che i genitori ricevono sui progetti proposti dal Consorzio VeroVolley nelle scuole. La domanda è la seguente: «Lei è a conoscenza delle attività proposte alle classi dal progetto?». Il 71% (CG) dice di esserne a conoscenza, di questi valuta le informazioni molto dettagliate il 7%, sufficienti il 46%, abbastanza esaustive il 29%, scarse il 15%, insufficienti il 3%.

La lettura di questi dati indica una certa disarmonia nel processo di diffusione delle informazioni sui progetti che probabilmente è condizionata dal rapporto specifico sviluppato con ogni singola scuola. Se la scuola, infatti, ha una capacità organizzativa interna di far circolare le informazioni e verificarne la ricezione e comprensione, il processo sarà accompagnato adeguatamente, viceversa si perderà nei mille intoppi istituzionali e negligenze individuali.

E' interessante notare che tra chi risponde di non aver avuto alcuna informazione (19/%), la metà circa vorrebbe saperne abbastanza e il 17% molto (poco 24%, niente 7%).

Si notano resistenze forti in quattro scuole, un disinteresse consistente in due (57% e 45%) e in generale una buona disponibilità a conoscere le attività proposte.

3.2. Aspettative e motivazioni sulla frequenza dell'attività sportiva extrascolastica

La prima domanda di questa sessione del questionario è finalizzata a indagare le aspettative dei genitori in merito alla valenza dell'attività sportiva in età infantile. Essendo una domanda a risposte aperte, i pareri sono stati catalogati in alcune aree tematiche: l'area socio relazionale che ha raccolto il 52% delle preferenze; l'area dello sviluppo corporeo, 25%; l'area salute e benessere, 12%; area sviluppo cognitivo, 11%³⁶.

Come si può notare la netta maggioranza del campione sembra decisamente orientata a ritenere l'attività sportiva come un'opportunità per i figli di fare esperienze di socializzazione.

Da queste risposte si può dedurre che i genitori siano piuttosto consapevoli del bisogno dei ragazzi/e di esperire relazioni tra pari: lo sport si prefigura come contesto relazionale privilegiato e come ambito in cui salvaguardare la salute e lo sviluppo corporeo.

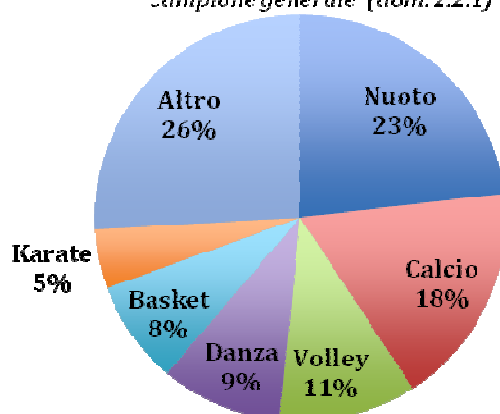
Questa consapevolezza sembra essere messa in pratica in modo abbastanza coerente, infatti, alla domanda "*Suo figlio frequenta un'attività sportiva?*", ben l'84% risponde di sì.

Questo dato, superiore alla media nazionale e regionale, offre uno spaccato di un territorio che, evidentemente, offre opportunità in questo senso. Probabilmente, a incidere su questo dato, sono anche le attività di promozione compiute dalle società sportive all'interno della scuola primaria.

Le risposte alla domanda 2.2.1 (grafico 3.1) "*Se sì, quale attività sportiva frequenta?*" sono così distribuite³⁷:

3.1 - Se sì, quale attività sportiva frequenta?

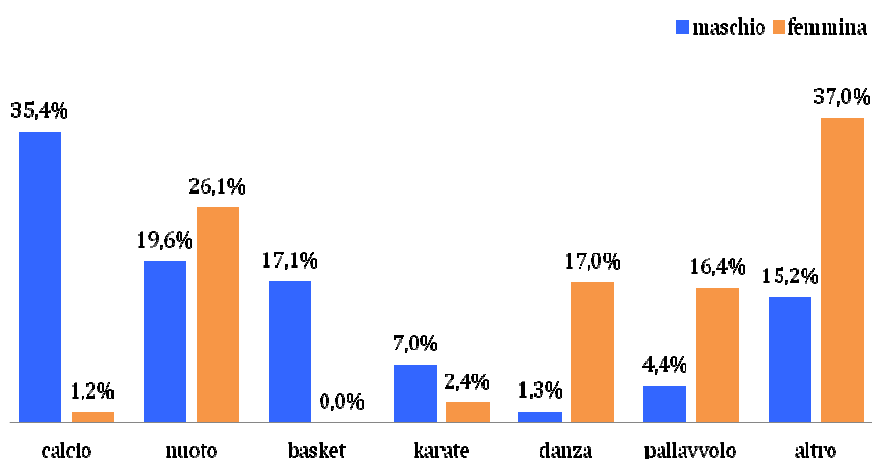
Campione generale (dom. 2.2.1)



Il dato, estrapolato secondo la variabile del sesso dei figli (grafico 3.2), conferma la persistenza di stereotipi di genere esplicitati da una netta divisione di attività sportive “tipicamente maschili” (calcio, basket, karate) e di attività “tipicamente femminili” (danza, pallavolo e altre attività come per esempio ginnastica artistica e ritmica).

3.2 - Se sì, quale attività sportiva frequenta?

Campione generale sesso figli (dom. 2.2.1)



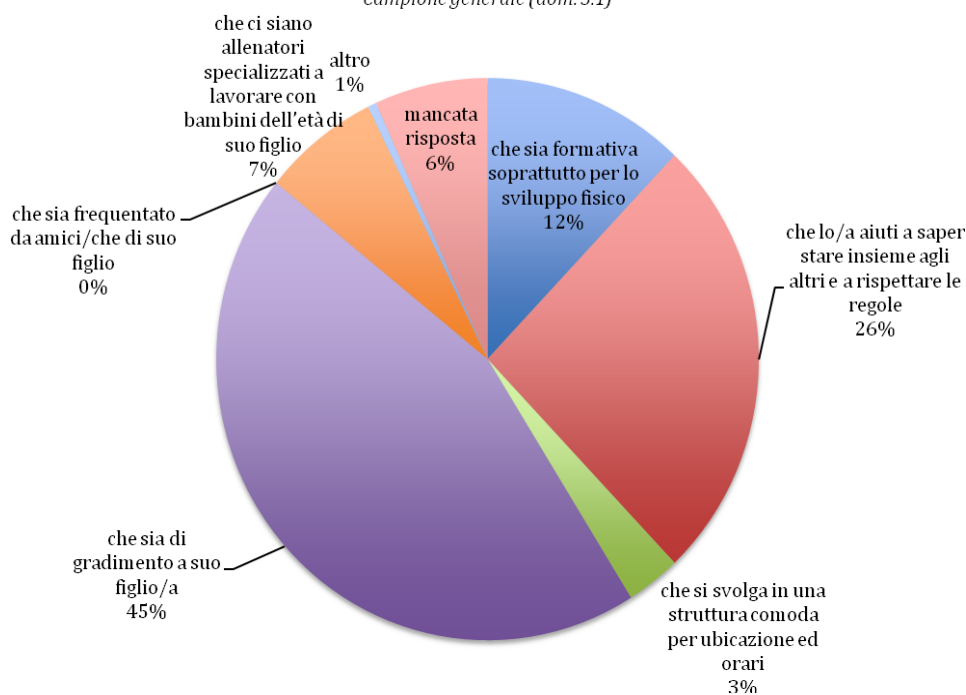
Il 16% del campione, quello i cui i figli non frequentano nessuna attività, giustifica questa situazione adducendo prevalentemente motivazioni di tipo pratico organizzativo (il 30% non ha soldi o tempo; il 52% altri motivi, come il carico dei compiti o la frequenza di altre attività culturali come corsi di musica).

Il 18% dichiara che la causa è la mancanza di scelta da parte dei figli: la loro indecisione, ha determinato l'arresto dell'iniziativa. Si può intuire che l'intenzione potenzialmente era presente ma qualcosa si è inceppato nel processo decisionale. Questa risposta lascia intuire un atteggiamento genitoriale "poco incisivo" o "poco intrusivo" che, se da un lato potrebbe essere espressione di una volontà di non imporre, dall'altro può lasciar pensare che, data la giovane età dei bambini, i genitori non li sostengano abbastanza nell'operare la scelta. Il dato offre spunti d'interesse per approfondire l'indagine e per capire se può esser interpretato come una sorta di atteggiamento "delegante" da parte dei genitori.

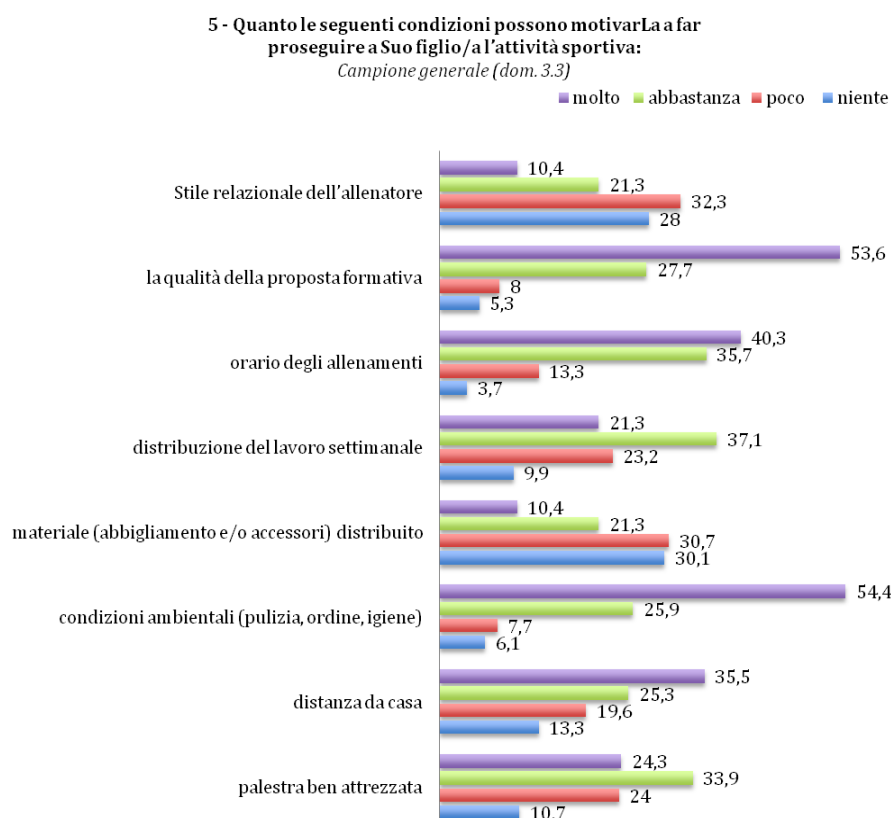
Sempre in merito al processo decisionale, la domanda 3.1 chiede quali motivazioni orientano o potrebbero orientare la scelta dell'attività sportiva. Come mostra il grafico 4, la prevalenza delle risposte (45%) indica il gradimento del figlio; in seconda istanza (26%) i genitori indicano che la scelta è orientata dalla valenza socio-relazionale (che lo/la aiuti a saper stare insieme agli altri e a rispettare le regole); in terzo luogo (16%) che sia formativa a livello fisico; il 7%, invece, indica la presenza di un allenatore competente.

4 - Se dovesse scegliere, o se ha già scelto, un'attività sportiva da far frequentare a suo/a figlio/a, quale motivazione avrebbe più peso nella Sua decisione?

Campione generale (dom. 3.1)



Riguardo ai fattori che possono motivare al proseguimento dell'attività sportiva (grafico 5), la qualità della proposta formativa, le condizioni ambientali adeguate, gli orari degli allenamenti, la distanza da casa, sono tra le opzioni maggiormente favorite. Lo stile relazionale degli allenatori, invece, non sembra interessare granché, come si può osservare dal grafico. Sono quindi, gli aspetti logistici che hanno un grande peso.



3.3. Relazione genitori figli nello sport tra aspettative, comunicazione, emozioni

In questa sezione tutte le domande sono state finalizzate a ricostruire il quadro complesso delle interazioni tra genitori, ragazzi, coach. Si è tentato, inoltre, di far esprimere madri e padri sul proprio comportamento in alcune situazioni significative come le competizioni. Vi sono poi alcune domande dedicate all'identificazione dell'autonomia dei figli sia dal punto di vista concreto, sia relazionale.

La domanda 2.3 (grafico 6), in particolare, affronta proprio il tema del comportamento genitoriale durante le gare, aspetto che, come abbiamo visto nell'introduzione, appare cruciale nell'influenzare il clima, la motivazione e l'alleanza educativa.

Osservando le risposte date dal campione generale, i genitori sembrano ritenersi piuttosto “politicamente corretti”, ossia affermano di non avere un approccio competitivo centrato sul risultato, ma piuttosto di aver a cuore la partecipazione e l’impegno al di là dai risultati. Sono genitori che si compiacciono e sono orgogliosi per le prestazioni dei figli, ma non provano frustrazione per i loro insuccessi. Nessuna ansia da prestazione, quindi, come del resto non emergono atteggiamenti di dissenso nei confronti degli allenatori o degli arbitri.

Procediamo con l’analisi delle risposte date alle varie possibilità previste dalla domanda 2.3.

a) Quando Suo figlio affronta una competizione sportiva, quanto Le è capitato di incitarlo a giocare meglio?

Le risposte del campione generale, come mostra il grafico precedente, si collocano prevalentemente sull’area della negazione: in totale il 30% dichiara di farlo (il 23 % risponde abbastanza e il 9% molto), mentre il 60% si ottiene sommando le risposte poco (30%) e niente (30%).

Mentre non ci sono variazioni di rilievo per ciò che riguarda la variabile sesso dei figli, nel campione bilanciato, si può notare una differenziazione tra le risposte delle madri e dei padri: sembrerebbe che le madri neghino maggiormente di intervenire verbalmente durante le competizioni mentre i padri in questo senso sembrano meno contenuti: il 30% di loro risponde abbastanza (contro il 17% delle madri; il 12 % dice molto contro il 3% delle madri).

b) Quando Suo figlio affronta una competizione sportiva, quanto Le è capitato di pensare che l’importante sia che si impegni indipendentemente dai risultati?

Il 62% del campione generale risponde molto 62,2, mentre il 24% risponde abbastanza: si può dedurre che questo sia, quindi un pensiero ricorrente. Il dato rimane stabile anche nella variabile sesso figli mentre, questo atteggiamento sembra essere ammesso maggiormente dalle madri che dai padri (CB: madri 64%, padri 56% di risposte abbastanza).

c) Quando Suo figlio affronta una competizione sportiva, quanto Le è capitato di provare orgoglio e compiacersi per la sua prestazione?

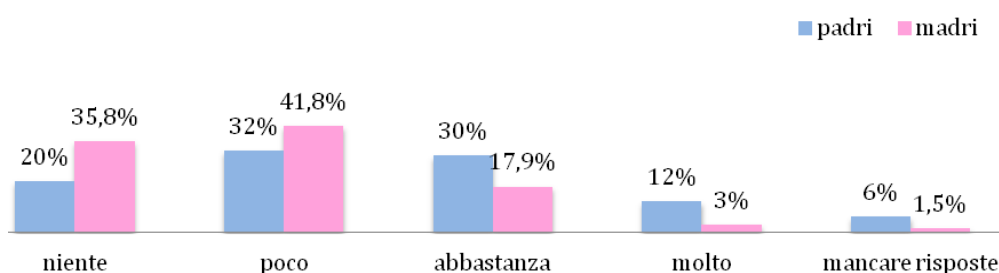
Questa opzione era finalizzata a cogliere i vissuti emotivi e il quadro che si delinea dimostra nitidamente che la maggior parte del campione generale, senza variazioni significative legate al sesso dei figli, prova vissuti di orgoglio e di compiacimento

davanti alle performance sportive dei figli. Infatti: il 34% risponde molto; il 33% abbastanza, il 17% poco, il 7% niente.

Si nota, invece, qualche variazione osservando le risposte del campione bilanciato: i padri sembrano maggiormente orientati delle madri a provare questi vissuti. Mentre il 35% delle madri risponde di non provarli affatto, i padri lo fanno per il 20%; mentre il 41% delle madri risponde poco, i padri lo fanno per il 32%. Gli uomini, quindi, affermano maggiormente di provare orgoglio e compiacimento (abbastanza 30% e molto 12%, contro il 18% e il 3% delle madri).

6.2 - Quando Suo figlio affronta una competizione sportiva, quanto Le è capitato di provare orgoglio e compiacersi per la sua prestazione?

Campione bilanciato



d) Quando Suo figlio affronta una competizione sportiva, quanto Le è capitato di provare frustrazione per un suo errore?

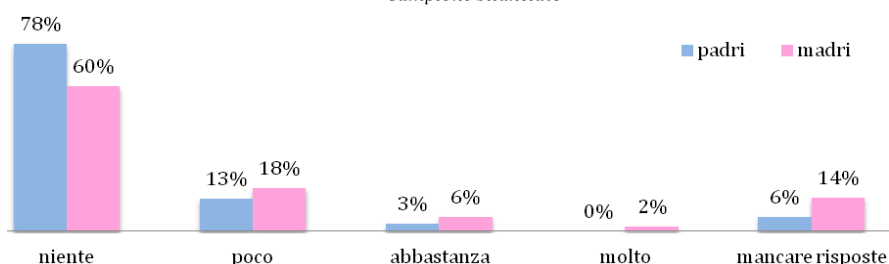
La domanda, in questo caso, tratta dei vissuti negativi, della frustrazione: la stragrande maggioranza dei genitori (il 66%) nega di provarla e il 13% dice di farla poco. Interessante, anche, il tasso di mancate risposte (12%) che è superiore alle altre opzioni.

Se si mettono in correlazione le risposte date alla domanda precedente, cioè alla rilevazione dei vissuti positivi, si può ipotizzare che, come prevedibile, i vissuti negativi siano meno “ammissibili” e, forse, meno coscienti. Non c’è da stupirsi.

Se si osserva il dato, in relazione al genere dei genitori, si nota una sperequazione tra la più alta ammissione delle donne e la più alta negazione degli uomini: ad esempio, lo scarto a favore dei padri è del 18% nelle risposte “niente”.

6.3 - Quando Suo figlio affronta una competizione sportiva, quanto Le è capitato di provare frustrazione per un suo errore?

Campione bilanciato

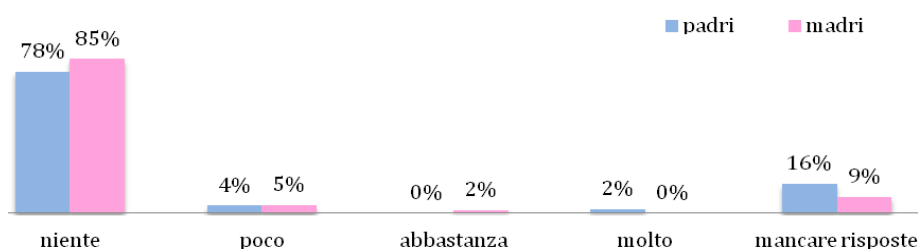


e) Quando Suo figlio affronta una competizione sportiva, quanto Le è capitato esprimere a voce alta dissenso nei confronti dell'arbitro?

La manifestazione esplicita del dissenso nei confronti dell'arbitro non sembra appartenere a questi genitori: il 77 % afferma di non averlo mai fatto, il 5% di averlo fatto poco. Abbiamo anche un 14% di mancate risposte (che arrivano al 16% nelle non risposte date dai padri nel campione bilanciato).

6.4 - Quando Suo figlio affronta una competizione sportiva, quanto Le è capitato esprimere a voce alta dissenso nei confronti dell'arbitro?

Campione bilanciato padri/madri

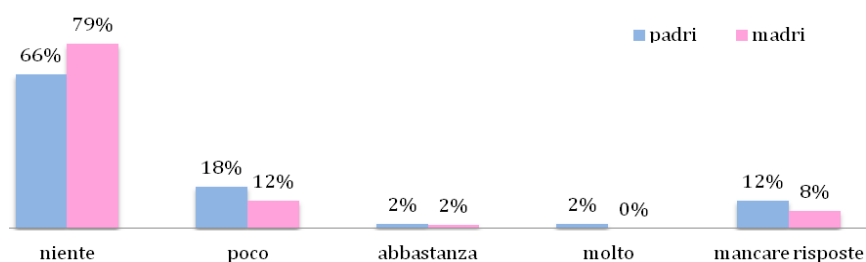


f) Quando Suo figlio affronta una competizione sportiva, quanto Le è capitato valutare insensate le decisioni dell'allenatore?

Sempre sull'onda della non ammissione dei vissuti o delle relazioni ritenute negative, anche il dissenso nei confronti dell'allenatore è lontano dalle abitudini di questi genitori: il dato generale, infatti, registra un 70% di risposte niente, un 12% di risposte poco e un 13% di mancate risposte.

Ancora una volta, i padri danno più mancate risposte.

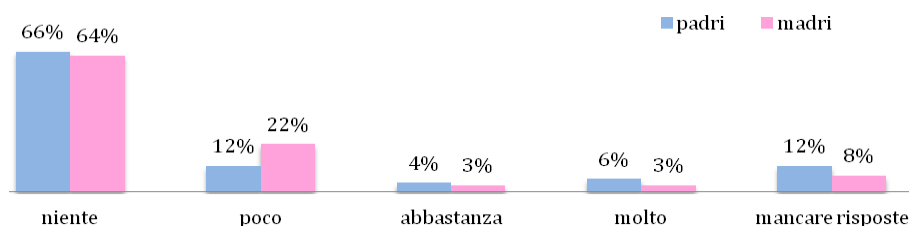
6.5 - Quando Suo figlio affronta una competizione sportiva, quanto Le è capitato valutare insensate le decisioni dell'allenatore?
Campione bilanciato padri/madri



g) Quando Suo figlio affronta una competizione sportiva, quanto Le è capitato di preoccuparsi che non sia all'altezza della situazione?

Risponde molto il 2,8% del campione generale, abbastanza il 7,2%, poco il 16%: il 60% risponde niente. Nessuna ansia da prestazione quindi, e questo indifferentemente che si tratti di figli maschi o femmine, di madri o di padri: il dato rimane abbastanza omogeneo anche nel campione bilanciato.

6.6 - Quando Suo figlio affronta una competizione sportiva, quanto Le è capitato di preoccuparsi che non sia all'altezza della situazione?
Campione bilanciato padri/madri



3.4. Relazione genitori figli nello sport: la gestione dell'autonomia.

Questa sessione del questionario ha posto domande concernenti gli aspetti concreti della frequenza dell'attività sportiva. In particolare si è voluto indagare sulle autonomie concesse ai figli dai genitori sia riguardo alle routine (come preparare la

borsa o farsi la doccia da soli), sia riguardo a questioni relazionali (come comunicare con gli allenatori o con i compagni). Le risposte dovrebbero fornire la misura di quanto i genitori lascino ai figli la possibilità di agire in modo indipendente o se, al contrario, ritengano che la loro presenza sia fondamentale.

a) Nell'attività sportiva extrascolastica, Suo/a figlio/a fa la doccia da solo/a?

Le risposte del campione generale non lasciano dubbi: secondo i genitori il 65% dei ragazzi svolge molto spesso questa routine in autonomia, e il 14% risponde spesso. Sommate le due percentuali si ottiene il 79%. Un dato davvero deciso se si pensa che la metà dei ragazzi ha tra gli 8 e i 10 anni.

Offrono un ovvio andamento che vede aumentare le autonomie con l'aumentare dell'età. Tuttavia le differenze tra la fascia 8-9 anni e la fascia 10-11 non sono rimarchevoli. I genitori affermano di non intervenire direttamente anche con i più piccoli.

Osservando i dati della variabile sesso figli, si nota che le bimbe risultano avere meno autonomia: mentre i genitori dei figli maschi rispondono “molto spesso” per il 71%, quelli delle femmine si fermano a un 59%. Questo dato contraddice il luogo comune secondo cui le femmine siano più autonome.

La differenza di genere nei genitori indica uno scarto tra la percezione dei padri e quella delle madri: ci sono circa dieci punti di differenza nelle risposte “molto spesso” (60% padri, 71% madri) e nelle risposte “raramente” (22% padri, 11% madri); sembra che i padri valutino meno frequente questa abitudine. C'è da chiedersi se si tratti di una differenza di percezione o di una minore tendenza alla dissimulazione, ossia dare più risposte realistiche di quanto diano le madri.

b) Si veste/cambia da solo/a?

Anche in questo caso sembra emergere un quadro di grande autonomia dei figli: solo una minima percentuale (3%), infatti, richiede l'aiuto dei genitori per cambiarsi nello spogliatoio.

La variabile sesso figli mostra che, analogamente alla domanda precedente, i maschi sono più autonomi delle femmine.

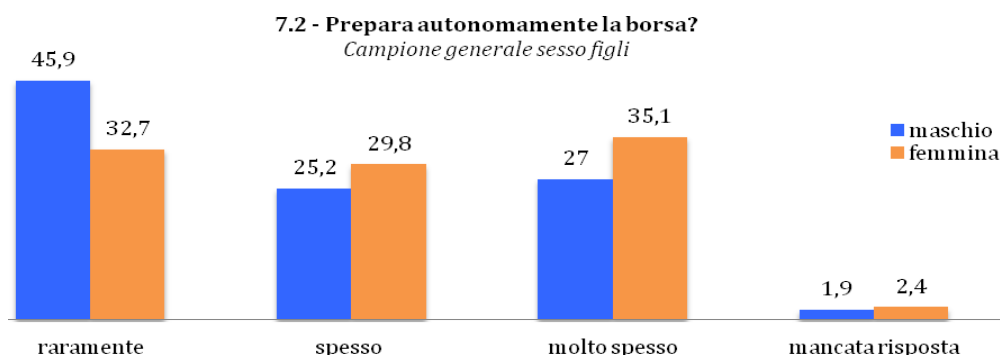
La variabile età figli, coerentemente con il quadro generale, mostra maggiori autonomie nella fascia dei più grandi ma lo scarto non è particolarmente significativo. Si deduce che secondo i genitori, già dagli 8 anni i figli se la cavano da soli.

Le differenze di percezione tra padri e madri non sono rimarchevoli: entrambi sfiorano l'80% di risposte “molto spesso”.

c) Prepara autonomamente la borsa?

Le risposte, relative a questa routine, vedono il campione generale meno compatto: le risposte “raramente” sono il 39%; sommando le risposte affermative si arriva al 59%. Quindi, rispetto alle altre routine, questa registra un’ammissione di minore autonomia perché i genitori intervengono di più.

La variabile sesso figli disegna uno spaccato in cui i maschi sono meno autonomi delle bimbe: c’è uno scarto di dodici punti nelle risposte raramente. Evidentemente preparare la borsa rimane una questione più femminile e/o maggiormente ammissibile (grafico 7.2).



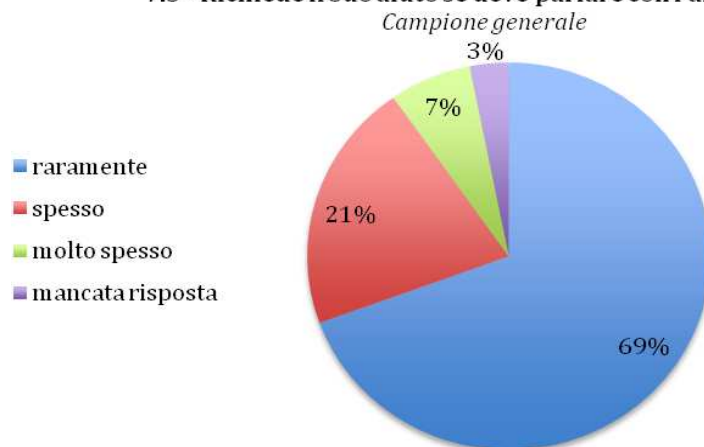
Non si registrano variazioni notevoli tra le risposte a proposito dell’età dei figli: piccoli o grandi l’andamento delle risposte rimane lo stesso.

La variabile genere dei genitori mostra un leggero scarto di percezione: secondo le madri, infatti, i figli lo fanno più raramente. Lo scarto maggiore (17%) si nota nelle risposte “spesso”.

d) Richiede il Suo aiuto se deve parlare con l'allenatore?

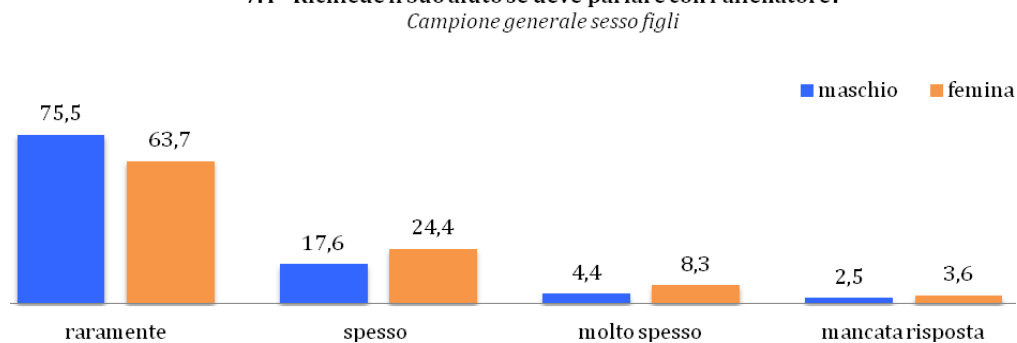
Quasi il 70% dei figli ha raramente bisogno dell’intervento dei genitori per comunicare con l’allenatore; il 21%, invece, lo chiede spesso, il 7% molto spesso.

7.3 - Richiede il Suo aiuto se deve parlare con l'allenatore?



Secondo i genitori, l'aiuto viene chiesto in maniera minore dai maschi e dai figli più grandi. Ancora una volta i maschi sembrano maggiormente autonomi sin dalla più tenera età.

7.4 - Richiede il Suo aiuto se deve parlare con l'allenatore?



Anche i bambini della fascia 8-9, infatti, chiedono questo genere di aiuto raramente per il 64% dei genitori.

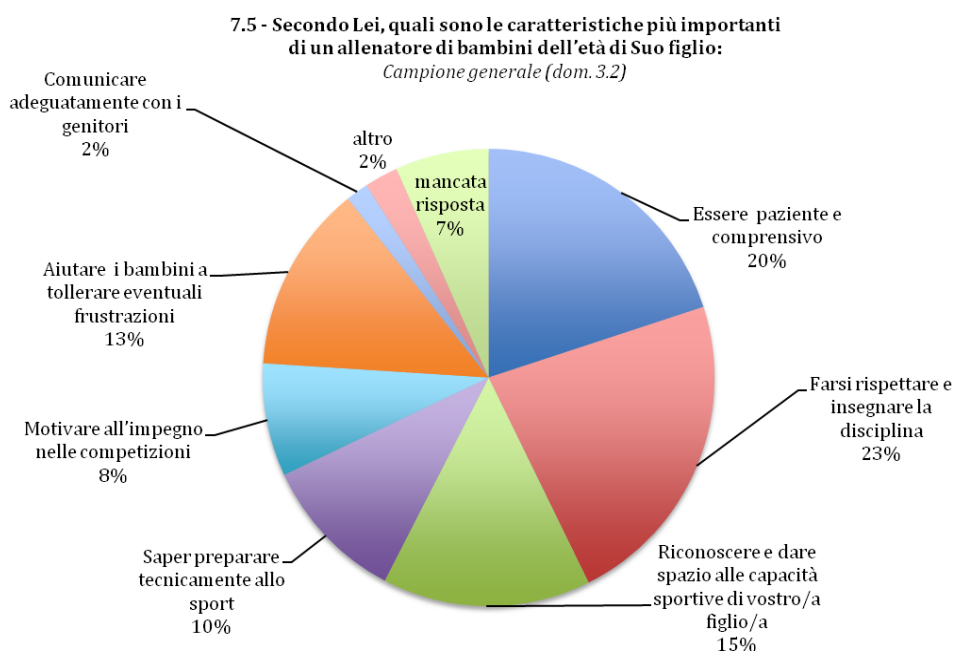
La variabile sesso genitori non evidenzia scarti significativi, ma solo lievi differenze di percezione: i papà ammettono in misura minore di ricevere queste richieste di aiuto.

e) Richiede aiuto per risolvere problemi con i compagni

Questo genere di aiuto è richiesto ancora più raramente dei precedenti: l'85% dice "raramente". E questo andamento risulta regolare sia nella variabile sesso sia nella variabile età figli, sia nel campione bilanciato padri e madri. Si può dedurre che, secondo questi genitori, il loro grado d'intromissione nelle relazioni tra pari è davvero esiguo.

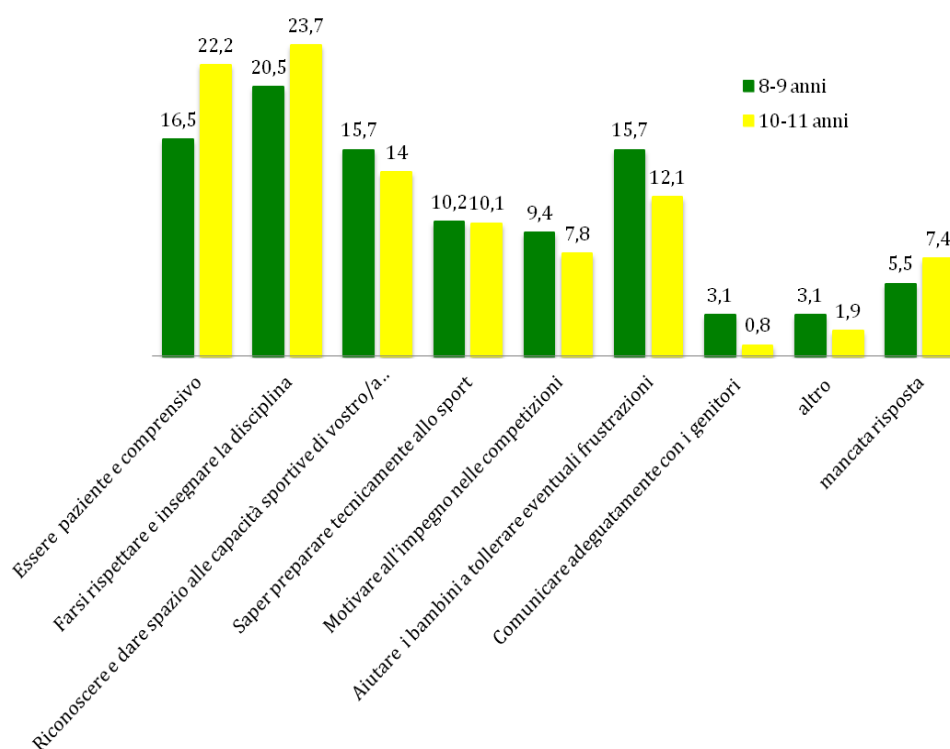
f) Quali sono le caratteristiche più importanti di un allenatore?

Se, da un lato, i genitori ritengono che l'allenatore debba essere capace di farsi rispettare e insegnare la disciplina (23%), essere paziente e comprensivo (20%) e aiutare a tollerare le frustrazioni (13%), dall'altro, dare spazio alle capacità sportive dei figli, insieme alla preparazione tecnica e alla motivazione nelle competizioni, vedono complessivamente il 33% dei genitori che lo considera importante. Il dato interessante è che la comunicazione con i genitori non è ritenuta importante e sembrerebbe essere sottovaluto lo scambio d'informazioni con l'allenatore.



Se osserviamo la distribuzione delle scelte nel campione generale rispetto all'età dei figli, notiamo che la disciplina e la pazienza vengono ritenute più rilevanti nei ragazzi 10-11 anni, mentre l'aiuto a tollerare la frustrazione è maggiore tra gli 8-9 anni. Ciò potrebbe aprire a una riflessione interessante circa l'incidenza della questione delle regole all'ingresso della preadolescenza, momento cruciale per quanto riguarda i rapporti tra pari e con il mondo adulto.

7.6 - Secondo Lei, quali sono le caratteristiche più importanti di un allenatore di bambini dell'età di Suo figlio:
Campione generale età figli

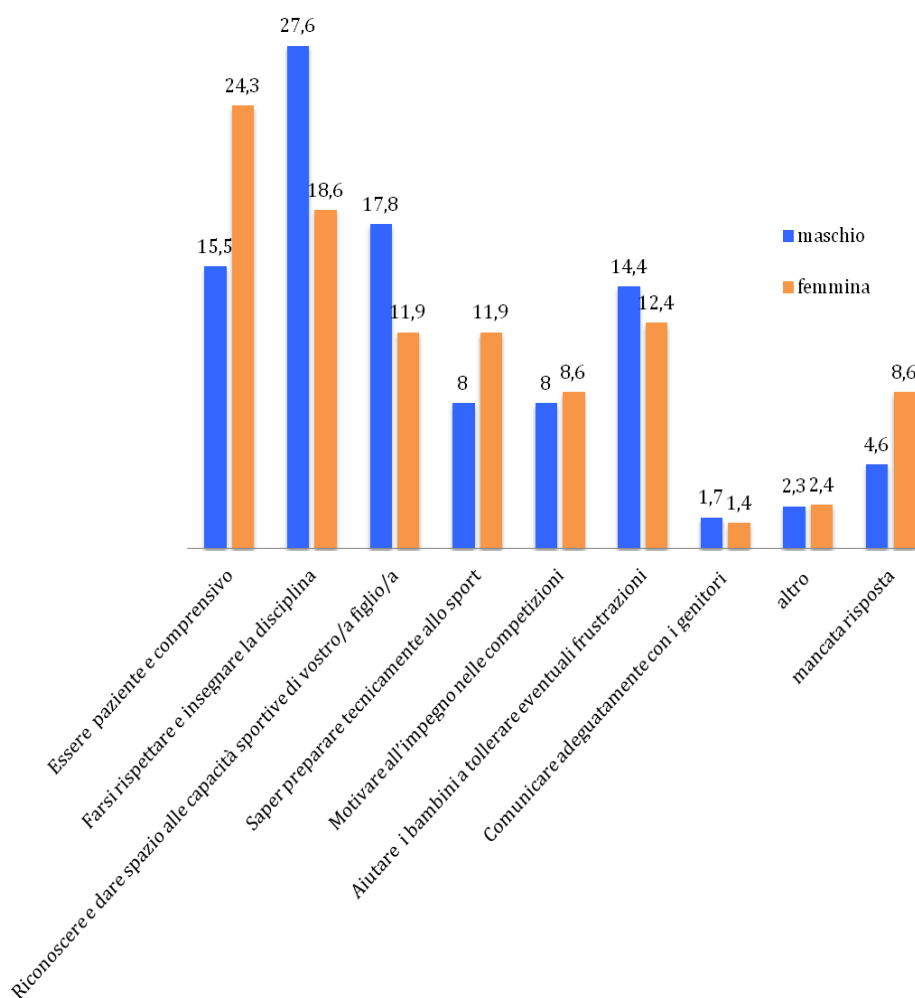


Un altro aspetto interessante è contenuto nella tabella successiva, suddivisa per sesso dei figli. Sembra che i genitori con figlie femmine diano più importanza alla

pazienza e alla comprensione, mentre chi ha un figlio maschio alla disciplina e al rispetto. Anche il riconoscimento delle capacità sportive vede un maggior numero di scelte da parte di chi ha figli maschi, mentre il saper preparare tecnicamente inverte tale tendenza.

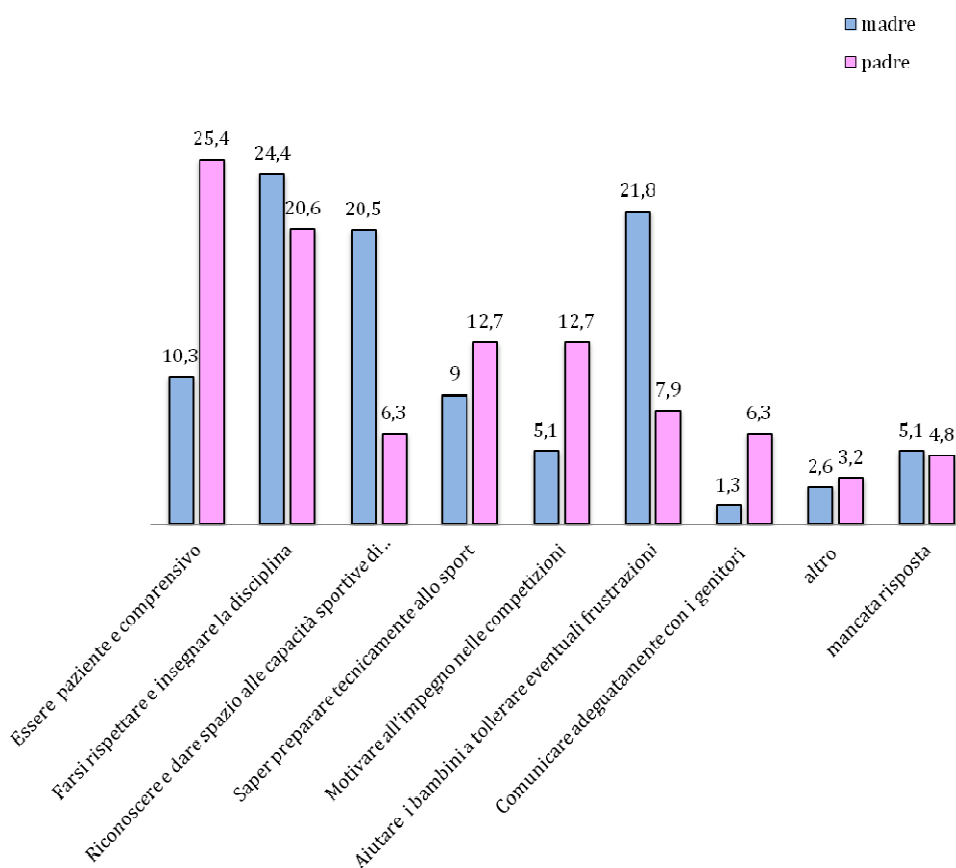
7.7 - Secondo Lei, quali sono le caratteristiche più importanti di un allenatore di bambini dell'età di Suo figlio:

Campione generale sesso figli



Infine, nel campione bilanciato emerge che i padri sono più orientati a un allenatore paziente e comprensivo rispetto alle madri; le madri sono invece molto orientate a porre attenzione agli aspetti psicologici legati alla frustrazione, ma sono anche coloro che ritengono importante che un allenatore sappia riconoscere e dare spazio alle capacità sportive.

7.8 - Secondo Lei, quali sono le caratteristiche più importanti di un allenatore di bambini dell'età di Suo figlio:
Campione bilanciato padri/madri



4. Quadro di sintesi dei risultati della ricerca e conclusioni

Nel formulare le considerazioni conclusive seguiremo la traccia degli obiettivi e delle domande che hanno ispirato la ricerca, tentando di delineare sinteticamente le tendenze e le rappresentazioni emerse.

4.1. Attività sportiva extrascolastica

a) Valenza attribuita all'attività sportiva extrascolastica

La stragrande maggioranza dei genitori (52%) ritiene l'attività sportiva sia prevalentemente un'opportunità di fare esperienze di socializzazione. Essi sembrano piuttosto consapevoli del bisogno dei ragazzi/e di esperire relazioni tra pari: lo sport si prefigura come contesto relazionale privilegiato e come ambito in cui salvaguardare la salute e lo sviluppo corporeo. Anche l'aspetto dello sviluppo corporeo è indicato come obiettivo, ma solo dal 25% del campione.

b) Frequenza di un'attività sportiva

L'84% risponde che il figlio/a pratica sport: questo dato sembra molto positivo e nettamente superiore alla media regionale. Le motivazioni di questa situazione possono essere individuate sia nella specificità del territorio (probabilmente ben fornito di opportunità), sia nell'atteggiamento culturale e nella disponibilità dei genitori sia, in ultima analisi, nelle attività di promozione effettuate dalle società sportive come quelle aderenti al Consorzio VERO VOLLEY, all'interno della scuola primaria.

c) Quale attività sportiva frequenta?

La distribuzione delle risposte rispecchia la tendenza generale italiana: ci sono sport ritenuti specificamente maschili (calcio e basket), sport femminili (volley, danza) e sport adatti a entrambi ma frequentati in misura minore¹. Gli altri sport sono un numero consistente ma molto frammentato (tennis, equitazione, atletica, pallamano, ping-pong, sci, ciclismo e altri) e non raggiungono percentuali significative presi singolarmente, anche nel complesso ci segnalano una grande varietà di offerta sul territorio.

d) Se non frequenta uno sport, quali sono le motivazioni?

Il 16% del campione, quello di cui i figli non frequentano nessuna attività, giustifica questa situazione adducendo prevalentemente motivazioni di tipo pratico organizzativo, mentre il 18% dichiara che la causa è la mancanza di scelta da parte dei

figli: la loro indecisione ha determinato la rinuncia. Questa risposta lascia intuire un atteggiamento genitoriale “poco incisivo” o “poco intrusivo” che, se da un lato potrebbe essere espressione di una volontà di non imporre, dall’altro può lasciar pensare che, data la giovane età dei bambini, i genitori non li sostengano abbastanza nell’operare la scelta. Il dato offre spunti d’interesse per approfondire l’indagine e per capire se può esser interpretato come una sorta di atteggiamento “delegante” da parte dei genitori.

e) Quali motivazioni hanno orientato o potrebbero orientare la scelta dell’attività sportiva

Il 45% indica il gradimento del figlio; il 26% afferma che la scelta è orientata dalla valenza socio-relazionale, il 16% preferisce che sia formativa a livello fisico; il 7%, invece, indica la presenza di un allenatore competente. Stupisce quest’ultimo dato, soprattutto perché rinforzato dalla domanda successiva.

f) Fattori che possono motivare al proseguimento dell’attività sportiva

La graduatoria delle scelte appare così disposta: la qualità della proposta formativa, le condizioni ambientali adeguate, gli orari degli allenamenti, la distanza da casa sono tra le opzioni maggiormente scelte. Coerentemente con la domanda precedente, lo stile relazionale degli allenatori, invece, non sembra interessare granché. Sono quindi, gli aspetti logistici che hanno un grande peso. Evidentemente, nella qualità della proposta formativa non sono inclusi gli aspetti relazionali (come la relazione educativa) ma, piuttosto, sembrerebbe che essa sia intesa come insegnamento efficace della disciplina sportiva.

g) Quali sono le caratteristiche più importanti di un allenatore/trice?

Secondo la prevalenza dei genitori gli allenatori dovrebbero in primo luogo essere capaci di farsi rispettare e insegnare la disciplina (23%); in seconda istanza essere pazienti e comprensivi (20%); in terza posizione dovrebbero aiutare a tollerare le frustrazioni (13%). Se si accorpano le risposte legate alla disciplina sportiva e ai suoi aspetti tecnici (come ad esempio dare spazio alle capacità sportive del figlio o insegnare i fondamentali di una disciplina) si nota che vengono scelte complessivamente dal 33%, scelta avvenuta in modo più rilevante per la fascia d’età tra i 10 e gli 11 anni.

Il dato interessante è che la comunicazione con i genitori non è ritenuta importante, e sembrerebbe essere sottovaluto lo scambio d’informazioni con l’allenatore.

Sembra, inoltre, che i genitori con figlie femmine diano più importanza alla pazienza e alla comprensione, mentre chi ha un figlio maschio alla disciplina e al ri-

spetto. Anche il riconoscimento delle capacità sportive vede un maggior numero di scelte da parte di chi ha figli maschi, mentre il saper preparare tecnicamente inverte tale tendenza.

Infine, nel campione bilanciato emerge che i padri sono più orientati a un allenatore paziente e comprensivo rispetto alle madri; le madri sono invece molto orientate a porre attenzione agli aspetti psicologici legati alla frustrazione, ma sono anche coloro che ritengono importante che un allenatore sappia riconoscere i talenti sportivi e dare loro spazio.

4.2. Vissuti ed emozioni dei genitori durante le competizioni

Dalle valutazioni dei genitori sul proprio comportamento durante le gare (aspetto che, come abbiamo visto nell'introduzione, appare cruciale nell'influenzare il clima, la motivazione e l'alleanza educativa) appare un diffuso atteggiamento "politicamente corretto" scevro da tentazioni competitive, centrato sul processo e meno sul risultato.

La netta maggioranza si descrive come "orgoglioso per le prestazioni" dei figli, qualsiasi esse siano, ma non provano frustrazione per i loro insuccessi. Nessuna ansia da prestazione, quindi, come del resto non emergono atteggiamenti di dissenso nei confronti degli allenatori o degli arbitri.

Alla domanda "*Quando Suo figlio affronta una competizione sportiva, quanto Le è capitato di incitarlo a giocare meglio?*", la prevalenza delle risposte nega qualsiasi forma d'intervento: in totale solo il 30% dichiara di farlo.

In questo caso, si può notare una differenziazione tra le risposte delle madri e dei padri: sembrerebbe che le madri neghino maggiormente di intervenire (vocalmente) durante le competizioni, mentre i padri in questo senso sembrano meno capaci di contenersi.

Inoltre, il 62% del campione generale risponde molto, mentre il 24% risponde abbastanza alla domanda che chiedeva quanto fosse *capitato di pensare che l'importante è che si impegni indipendentemente dai risultati*.

Del resto, il quadro che emerge dalla domanda "*Quando Suo figlio affronta una competizione sportiva, quanto Le è capitato di provare orgoglio e compiacersi per la sua prestazione?*" dimostra nitidamente che la maggior parte del campione generale, senza variazioni significative legate al sesso dei figli, prova vissuti di orgoglio e di compiacimento davanti alle performance sportive dei figli.

In generale, il campione sembra orientato a negare i vissuti o le emozioni ritenute negative, come dimostrano le risposte date alla domanda "*Quando Suo figlio affronta una competizione sportiva, quanto Le è capitato di provare frustrazione per un suo errore?*".

La stragrande maggioranza dei genitori (il 66%) nega di provarla, il 13% dice di farlo poco. Interessante, anche, il tasso di mancate risposte (12%), che è superiore alle altre opzioni.

Se si mettono in correlazione le risposte date alla domanda precedente, cioè alla rilevazione dei vissuti positivi, si può ipotizzare che, come prevedibile, i vissuti negativi siano meno “ammissibili” e, forse, meno coscienti.

Se si osserva il dato, in relazione al genere dei genitori, si nota una sperequazione tra la più alta ammissione delle donne e la più alta negazione degli uomini: ad esempio, lo scarto a favore dei padri è del 18% nelle risposte “niente”.

Analogamente, la domanda “*Quando Suo figlio affronta una competizione sportiva, quanto Le è capitato di preoccuparsi che non sia all’altezza della situazione?*” ottiene il 60% di risposte “niente”. Nessuna ansia da prestazione quindi, e questo indifferentemente che si tratti di figli maschi o femmine, di madri o di padri: il dato rimane abbastanza omogeneo anche nei campioni bilanciati.

Anche la manifestazione esplicita del dissenso nei confronti dell’arbitro non sembra appartenere a questi genitori: il 77 % afferma di non averlo mai fatto, il 5% di averlo fatto poco. Abbiamo anche un 14% di mancate risposte (che arrivano al 16% nelle non risposte date dai padri nel campione bilanciato).

L’atteggiamento che i genitori affermano di avere *nei confronti delle decisioni dell’allenatore durante le competizioni sportive* appare quasi del tutto accondiscendente: il non essere d’accordo con il coach è un comportamento lontano dalle abitudini di questi genitori; il dato generale, infatti, registra un 70% di risposte niente, un 12 di risposte poco e un 13 di mancate risposte.

Ancora una volta, i padri più frequentemente omettono di rispondere.

4.3. Relazione genitori figli nello sport: la gestione dell’autonomia

Nella sessione del questionario in cui si è voluto indagare sia le autonomie concesse ai figli dai genitori, sia l’andamento delle routine legate allo sport (come preparare la borsa o farsi la doccia da soli), sia riguardo a questioni relazionali (come comunicare con gli allenatori o con i compagni), le risposte mostrano in linea di massima un atteggiamento poco invadente e intrusivo da parte di padri e madri.

Il dato appare così nitido da lasciare spazio a dubbi sull’autenticità delle risposte date.

Ad esempio: secondo i genitori il 79% dei ragazzi *si fa la doccia da solo/a*, svolge questa routine in autonomia molto spesso o spesso, senza variazioni significative in relazione all’età, mentre le bimbe vengono descritte come meno autonome in questa attività.

Sempre riguardo alle autonomie sembrerebbe che solo una minima percentuale dei figli richieda l'aiuto dei genitori *per cambiarsi nello spogliatoio*: anche in questo caso sembra emergere un quadro di grande autonomia dei maschi (con un dato più basso per le femmine).

L'unica routine in cui i genitori ammettono il loro intervento è *preparare autonomamente la borsa*: le risposte "raramente" sono il 39%; sommando le risposte affermative si arriva al 59%. Quindi, rispetto alle altre routine, questa registra un'ammissione di minore autonomia, perché i genitori intervengono più frequentemente.

Contrariamente alle risposte date alle domande precedenti, la variabile sesso figli disegna uno spaccato in cui i maschi sono meno autonomi delle bimbe: c'è uno scarto di 12 punti nelle risposte raramente. Evidentemente preparare la borsa rimane una questione più femminile e/o maggiormente ammissibile.

Anche negli aspetti più relazionali delle routine (come ad esempio parlare con l'allenatore in caso di problemi o con i compagni) i genitori si descrivono come marginali: lasciano che siano i figli a sbrigharsela. Infatti: Quasi il 70% dei figli ha raramente bisogno dell'intervento dei genitori per comunicare con l'allenatore; il 21%, invece, lo chiede spesso, il 7% molto spesso.

Allo stesso modo l'aiuto di mamme e papà per risolvere problemi con i compagni è richiesto ancora più raramente del precedente: l'85% dice "raramente". Questo andamento è regolare sia nella variabile sesso, sia nella variabile età figli, nel campione bilanciato padri e madri. Si può dedurre che, secondo questi genitori, il loro grado di intromissione nelle relazioni tra pari è davvero esiguo.

4.4. L'attività motoria a scuola

L'attività motoria nella scuola è vista, anche in condizioni di attività extracurricolari, come orientata allo sviluppo psicosociale e fisico della persona. Il peso degli aspetti più tecnici e prestazionali è limitato, ma è presente come elemento specifico della tradizione culturale dell'"educazione fisica". A questo proposito, va rilevato che individuare e segnalare precocemente talenti sportivi è scelto solo dallo 0,7%. Dato confortante, perché allontana l'idea che i genitori investano precocemente sul successo agonistico dei figli. In ogni caso, resta insoluta la questione di quanto il comportamento quotidiano dei genitori alimenti quest'attribuzione nei figli. Per quanto riguarda le finalità dell'educazione motoria, il 27,7% delle madri, contro il 17% dei padri, rileva che stimolare l'autocontrollo e il rispetto delle regole sia prioritario.

L'orientamento generale segnala che la presenza di un "istruttore specializzato" nella scuola arricchisce l'attività didattica circa l'apprendimento di tecniche sporti-

ve e lo sviluppo di capacità motorie; pochi genitori (0,5%) pensano che segnalare talenti sia una sua prerogativa. Il 2,7% risponde che “non lo considera utile”, mostrando di percepire la didattica della scuola come elemento estraneo a quella sportiva.

In generale, gli aspetti evolutivi dei propri figli a proposito della capacità motoria e relazionale sono primari (47%), mentre la funzione di osservazione e vigilanza attribuita all'adulto non è ritenuta prioritaria. Resta sullo sfondo il contenitore istituzionale scolastico come luogo che contiene e governa l'apprendimento di regole, abilità e tecniche.

Per quanto riguarda le informazioni che i genitori ricevono sui progetti proposti dal Consorzio VeroVolley nelle scuole, la maggioranza ne è a conoscenza, ma solo il 7% le ritiene esaustive; sono sufficienti per il 46%, abbastanza esaustive per il 29%, scarse per il 15%, insufficienti per il 3%.

L'attenzione va indirizzata sulla dispersione delle informazioni e verso le cause che ne limitano diffusione e comprensione: chi è il referente della scuola? Come sono promossi i progetti nei diversi istituti? Quali informazioni e come sono trasmesse ai genitori? Questi sono domande-stimolo per facilitare una riflessione puntuale sulle procedure di diffusione e i processi comunicativi che le rendono operative. Ciò è particolarmente rilevante, se analizziamo le risposte di chi afferma di non aver avuto alcuna informazione (19/9%), dei quali la metà circa vorrebbe saperne abbastanza e il 17% molto (poco 24%, niente 7%).

Osservando l'andamento delle risposte suddivise per scuole (grafico 4), si può ricavare un'indicazione sulle “resistenze” a questi temi, sui livelli di disinteresse e, in generale, sulla tendenza a essere disponibili a conoscere le attività proposte, che risulta comunque positiva. Intorno a questi aspetti, potrebbe essere interessante approfondirne la conoscenza per attivare strategie informative.

Note

¹ A. Gigli è autrice dei capitoli 1 e 4; A. Zanchettin è autore dei capitoli 2 e 3.

² Se l'ambizione dei genitori è superiore a quella dei figli, per loro partecipare a uno sport è percepito come un dovere, piuttosto che un piacere (Evans, 1993). Secondo Gould e Petlichkoff (1988), questi sono i bambini che sono più a rischio di abbandono dello sport. Questa opinione è stata sostenuta da un numero di ricercatori (ad esempio, Evans, 1993; Gould, 1993; Gould, Feltz, Horn & Weiss, 1982; Randall & Mackenzie, 1987).

³ Nel lavoro di Brackenridge C., “The Parents' Optimum Zone: Measuring and optimizing parental engagement in youth sport” sono analizzati i diversi modelli esistenti di coinvolgimento dei genitori nello sport che sono stati utilizzati in pas-

sato per identificare e spiegare dove e perché cambiare il comportamento è necessario.

Diverse fonti si limitano a citare il genitore-figlio-atleta triangolo come un'influenza importante sullo sviluppo dei talenti (per esempio Byrne, a Lee 1993), in "Noi Italia 2012",

(www3.istat.it/dati/catalogo/20120215_00/Noi_Italia_2012.pdf).

⁴ Cfr: LeBlanc and Dixon 1997.

⁵ Cfr: Infanzia e vita quotidiana, Istat, p. 8, prospetto 8 "Bambini di 3-10 anni per luoghi dove giocano nei giorni non festivi, sesso e classe di età",

(www.istat.it/it/archivio/45646).

⁶ Dall'indagine 2010 del sistema di sorveglianza OKkio alla Salute, su abitudini alimentari e attività fisica dei bambini di 6-10 anni delle scuole primarie, emerge che circa la metà dei bambini partecipanti allo studio ha la TV in camera, il 38% guarda la TV e/o gioca con i videogiochi per 3 o più ore al giorno, mentre solo 1 bambino su 4 si reca a scuola a piedi o in bicicletta,

(www.epicentro.iss.it/okkioallasalute/IndagineNazionale2010.asp).

⁷ Ibidem.

⁸ Sul fronte familiare si osservano mutazioni profonde, almeno rispetto al modello di famiglia tradizionale, nucleare e coniugale: "Sono cambiate: le caratteristiche morfologico-strutturali (più tipologie familiari possibili), il piano relazionale (famiglia come unità di affetti e come scenario di realizzazione esistenziale), le modalità con cui vengono interpretate le differenze di genere (maggiore parità nei rapporti uomo/donna) e gli stili genitoriali (affermarsi del genitore autorevole e non autoritario) e l'idea stessa di educazione (come processo finalizzato a facilitare l'espressione delle potenzialità dei soggetti). Sono cambiate, infine, le basi valoriali che regolano i comportamenti: si è passati da un "dover essere", socialmente definito e controllato, ad una dimensione maggiormente individualizzata per cui i legami familiari sono frutto di scelte soggettive, che sono comunque specchio della società." Gigli, A. (2010). Molte famiglie: quelle normali e... le altre. M. Contini (Ed.), *Molte infanzie Molte famiglie*. Roma: Carocci, p 100

⁹ Caio G., *Che cosa succede alle associazioni sportive?*, Animazione Sociale, febbraio 2011, p. 51.

¹⁰ Mantegazza, R. (1999) *Con la maglia numero 7. Le potenzialità educative dello sport nell'adolescenza*, p. 15.

¹¹ Ibidem, p. 23.

¹² Istituto Superiore di Sanità, *Rapporto ISTISAN 09/24*, p. 35, (www.iss.it/binary/publ/cont/0924web.pdf).

¹³ Caio, G. (2011/2). *Che cosa succede alle associazioni sportive?*, Animazione Sociale, p. 51.

¹⁴ Numerosi studi sono stati condotti per determinare i comportamenti più efficaci

degli allenatori (Ad esempio Smith & Smool, 1990; Black & Weiss, 1992). È stato suggerito che gli allenatori possono porre troppa enfasi sul risultato, dare poco rinforzo positivo e fornire agli atleti un feedback non adeguato. Secondo Petlichkoff (1993), questi comportamenti possono portare a una diminuzione della stima di sé, un maggiore stress competitivo e diminuire la motivazione per molti giovani atleti. Tuttavia, mentre gli allenatori hanno una certa influenza sugli atteggiamenti dei bambini, i comportamenti dei genitori hanno la maggiore influenza sulla motivazione dei loro figli e sulla partecipazione (Smith e Smool, 1988).

¹⁵ Con il termine "stile genitoriale" s'intende la modalità con cui i genitori svolgono le funzioni genitoriali (affettiva, protettiva, regolativa, empatica) e, in generale, si rapportano ai propri figli.

¹⁶ Gigli, A. (2010). *Molte famiglie: quelle normali e... le altre*. M. Contini (Ed.), *Molte infanzie Molte famiglie*. Roma: Carocci, p. 101.

¹⁷ Per alleanza s'intende "un patto, un accordo tramite il quale due o più soggetti, individuali o collettivi, contraggono un reciproco impegno di appoggio e collaborazione teso al raggiungimento di un obiettivo comune", p. 22.

¹⁸ Mantegazza, op. cit., p. 41.

¹⁹ Gigli A. (2012). *L'alleanza ai tempi della crisi*. Contini, M. (Ed.). (2012). *Dis-alleanze nei contesti educativi*. Carocci: Roma, p. 45.

²⁰ Gigli A. (2012) (Ed.). *Maestra, Sara ha due mamme? Le famiglie omogenitoriali nei servizi scolastici ed educativi*. Milano: Guerini, p. 97.

²¹ Comoglio, M. (1998). *Educare insegnando*. Roma: Las, p. 59.

²² "Il processo di individualizzazione, nelle società occidentali, prende il via nel momento storico segnato dal passaggio all'era post-moderna che implica un più elevato grado di frammentazione e pluralismo, conseguente a un indebolimento delle le forme di vita tradizionale. Che globalizzazione significhi svuotamento della tradizione è anche a causa dell'indebolirsi delle comunità locali a favore di una de-territorializzazione delle relazioni sociali; sembrerebbe che negli ultimi decenni questi fenomeni si siano via, via consolidati e che "le identità collettive" si siano indebolite a favore di "identità individuali", Gigli, A. (2007). *Famiglie Mutanti. Pedagogia e famiglie nella società globalizzata*. Pisa: ETS, p. 52.

²³ Cfr: Gigli, A. (2004). *Conflitti e contesti educativi. Dai problemi alle possibilità*. Bergamo: Ed. Junior.

²⁴ Isidori, E. (2010). *Pedagogia dello sport*. Roma: Carocci, p. 23.

²⁵ Per curriculum occulto s'intende sia il sistema di punizioni e ricompense che tende a far conformare alle norme e prescrizioni di un determinato gruppo sociale (Jackson P. W., *Life in classroom*, Holt, Rinehart&Winston, New York, 1968), sia la pericolosità che assume nella relazione educativa la trasmissione di pregiudizi e visioni del mondo distorte (razzismo, aggressività, eccesso di competitività, ecc).

²⁶ Isidori, op. cit. p. 86.

²⁷ L'intero capitolo 2 è stato redatto da Alessandro Zanchettin.

²⁸ Il Consorzio Vero Volley, nasce nel 2008 dalla volontà di costruire una struttura per supportare le singole Società di pallavolo del territorio che ne sono oggi parte integrante (cfr. www.verovolley.it). L'idea è la creazione di strategie organizzative mirate a soddisfare il desiderio e il bisogno della comunità a esercitarsi in attività fisiche e disporre di spazi di socializzazioni, attraverso attività sportive, con una particolare attenzione al mondo giovanile. Vero Volley intende porsi, quindi, come punto di riferimento, di supporto e affiancamento alle Società partecipanti per facilitare il raggiungimento degli obiettivi comuni e di quelli di ogni singola società, seguendo una proposta educativa condivisa, nel rispetto delle peculiari individualità che ogni Società consorziata possiede.

²⁹ Il gruppo di ricerca è formato da M. Contini (coordinamento scientifico), e dai ricercatori A. Gigli e A. Zanchettin

³⁰ Cfr: www.verovolley.it/index.php?id=pagina_vv&id_pagina=84.

³¹ Cfr: www.verovolley.it.

³² Zona di Milano: Istituto Comprensivo “C. Battisti” (San Giacomo), Scuola primaria “G. Rodari”, Istituto Comprensivo “Don Orione” e l'Istituto Comprensivo “L. Tolstoj” (Zuara); Zona di Monza: Scuola primaria “A. Volta”, Istituto Comprensivo “Ada Negri” (Muggiò), Scuola primaria “V. Bachelet”.

³³ L'intero capitolo 3 è redatto da Alessandro Zanchettin.

³⁴ Vedi par. 1.5.

³⁵ L'istruttore specializzato (FIPAV) è impegnato a: offrire uno strumento didattico in grado di contribuire a un equilibrato sviluppo della personalità del bambino; aumentare la pratica qualificata delle attività motorie nella scuola primaria; studiare e applicare un modello di gioco che sia adatto alla pratica nella fascia di età, che interessi e coinvolga allo stesso modo sia maschi sia femmine; approfondire la cultura specifica degli insegnanti della scuola primaria in materia di attività motorie e di gioco formativo in generale.

³⁶ Alcuni esempi di risposte:

- area socio-relazionale - stare insieme agli altri, cooperazione, regole, competizione;
- area sviluppo corporeo - coordinazione, educare al movimento;
- area sviluppo cognitivo - autonomia, disciplina, apprendimento, sviluppo personale, prestazione;
- area salute e benessere - muscoli, dimagrire, sfogarsi, liberare energia, divertimento.

³⁷ Si tenga presente che l'84% dei figli frequenta un'attività sportiva e quelle più frequentate sono calcio e nuoto, seguite dalla pallavolo e dalla danza (che viene di norma censita all'interno della categoria attività sportive). Gli altri sport sono un numero consistente ma molto frammentato (tennis, equitazione, atletica, pallamano, ping-pong, sci, ciclismo e altri) e non raggiungono percentuali significative presi singolarmente, anche nel complesso ci segnalano una grande varietà di offerta sul territorio.

Bibliografia

- Alexander, K. (1991). Seeking change in school physical education: Learning from a negative result. *The ACHPER National Journal*.
- Barnett, N. P., Smoll, F. L., & Smith, R. E. (1992). *Effects of enhancing coach-athlete relationships on youth sport attrition*. *The Sport Psychologist*, 6.
- Black, S.J., Weiss, M.R., (1992). *The relationship among perceived coaching behaviors, perceptions of ability, and motivation in competitive age-group swimmers*. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 14.
- Brackenridge, C. (2006). *The Parents' Optimum Zone: Measuring and optimizing parental engagement in youth sport*, [Brunel University Research Archive](http://bura.brunel.ac.uk/handle/2438/623), 2006 (bura.brunel.ac.uk/handle/2438/623).
- Caio, G. (2011/2). *Che cosa succede alle associazioni sportive?* Animazione Sociale.
- Comoglio, M. (1998). *Educare insegnando*. Roma: Las.
- Contini, M. (Ed). (2012). *Dis-alleanze nei contesti educativi*. Carocci: Roma.
- Contini, M. (1992). *Per una pedagogia delle emozioni*. Firenze: La nuova Italia.
- Evans, J. (1993). *Equality, Education, and Physical Education*. London: Falmer Press.
- Gigli, A. (Ed). (2012). *Maestra, Sara ha due mamme? Le famiglie omogenitoriali nei servizi scolastici ed educativi*. Milano: Guerrini.
- Gigli, A. (2004). *Conflitti e contesti educativi. Dai problemi alle possibilità*. Bergamo: Ed. Junior.
- Gigli, A. (2007). *Famiglie Mutanti. Pedagogia e famiglie nella società globalizzata*. Pisa: ETS.
- Gigli, A (2012). *L'alleanza ai tempi della crisi*. M. Contini (Ed.), *Dis-alleanze nei contesti educativi*. Roma: Carocci.
- Gigli, A. (2010). *Molte famiglie: quelle normali e... le altre*. M. Contini (Ed.), *Molte infanzie Molte famiglie*. Roma: Carocci.
- Isidori, E. (2010). *Pedagogia dello sport*. Roma: Carocci.
- ISTAT, *Aspetti della vita quotidiana*, Indagine Multiscopo 2012, (www.istat.it/it/archivio/4630).
- Jackson, P. W. (1968) *Life in classroom*. New York: Holt, Rinehart&Winston.

- LeBlanc, J. E., Dickson, L. (1997). *Straight talk about children and sport: advice for parents, coaches, and teachers*. Oakville-Ont.: Mosaic Press.
- Mantegazza, R. (1999) *Con la maglia numero 7. Le potenzialità educative dello sport nell'adolescenza*, Milano: Unicopli.
- Smith, R. E., Smoll, F., Curtis, L. (1979). *A cognitive-behavioral approach to enhancing relationship skills in youth sport coaches*, Journal of Sport Psychology, 1.
- Smith, R. E., Smoll, F.L., Smith N. J. (1990). *Parents' Complete Guide to Youth Sports*, Paperback, Amer Alliance for Health Physical.
- Smoll, F. L., Smith, R. E., Cumming S. P., (2007). *Effects of a motivational climate intervention for coaches on changes in young athletes' achievement goal orientations*. Journal of Clinical Sport Psychology, 1, 23-46.
- Smoll, F. L., Smith, R. E., & Cumming, S. P. (2007, Summer). *Effects of coach and parent training on performance anxiety in young athletes: A systemic approach*. Journal of Youth Development, 2. Article 0701FA002
(www.nae4ha.com/assets/documents/JYD_070201_final.pdf).

Ricerche nazionali

- Lo stile di vita dei bambini e dei ragazzi* - Report per Save the Children, IPSOS, luglio 2012. Indagine Sport, Istat, 2011.
- ISTAT, *Lo sport che cambia*. I comportamenti emergenti e le nuove tendenze della pratica sportiva in Italia, Argomenti n. 29 – 2005, p. 80
(www.olympiaproject.net/wp-content/uploads/2010/06/istat_sport_2005.pdf).